

EDUCAÇÃO POPULAR E EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM ENCONTRO NAS ESCOLAS DE AGROECOLOGIA LATINO AMERICANAS

Jéssica Lorena Mainardes da Silva (1); José Geraldo Wizniewsky (2)

(1) *Universidade Federal de Santa Maria. mainardes.lorena@gmail.com*

(2) *Universidade Federal de Santa Maria. zecowiz@gmail.com*

Resumo: Ao longo das últimas décadas, discussões sobre o campo e a educação que importava a estes sujeitos sociais bem como a seus contextos, ganharam força e conquistaram novos espaços sociais e políticos. As conquistas alcançadas pelos movimentos sociais populares do campo ressignificaram a Educação do Campo. Surgiram novas experiências de Educação Popular e de Educação do Campo por toda a América Latina, assim como continuaram as tentativas de integração política nesta região, que fossem capazes de fortalecer esses países, tão dependentes da economia externa. Dentro destes ideais, surgiram os Institutos de Agroecologia Latino Americanos (IALAs), pela Via Campesina-CLOC, que propunham formação em Agroecologia a jovens oriundos de movimentos sociais no método da Pedagogia da Alternância. O objetivo deste artigo é, primeiramente, analisar como a Educação Popular se encontra com a práxis da Educação do Campo nas recentes experiências dos IALAs; bem como apresenta-los, brevemente, em seus elementos constitutivos. A pesquisa é bibliográfica e qualitativa, e pauta-se no método da dialética. Como resultado, percebe-se que os IALAs, em seus respectivos países, propõem uma formação teórica e prática em Agroecologia que está em consonância com os princípios de uma educação que seja gerada a partir da própria necessidade e da própria realidade da população, neste caso, a população camponesa, direcionado à transformação social. É o ponto em que autoras como Paludo (2015) e Ribeiro (2010) identificam elementos da educação popular nas propostas da Educação do Campo. A educação se torna, portanto, prática e teoria para processos de resistência e de emancipação humana.

Palavras-chave: Instituto de Agroecologia Latino Americano, Educação do Campo, Educação Popular.

INTRODUÇÃO

A compreensão sobre o espaço rural, juventude e educação do campo passou por muitas mudanças ao longo das últimas décadas. O rural, considerado um espaço atrasado, sofreu intervenções, a partir de 1960, das abordagens difusionistas da extensão rural, para um desenvolvimento produtivo que não reconhecia os camponeses como sujeitos sociais, políticos e culturais. A valorização dos conhecimentos científicos sobre os conhecimentos tradicionais, como já havia dito Kautsky (1972), não apenas deixava impressionado ao agricultor da pequena produção e de escassos recursos, como também o impedia de desenvolver-se por conta própria, como sempre havia feito, já que seu conhecimento já não era mais válido, e a produção agrícola agora necessitava agora responder às demandas industriais.

Da mesma maneira, a juventude, que tão recentemente aparece nas investigações científicas, comumente era tratada como antagônica ao espaço rural (CANGAS, 2003), e, atualmente, vem sendo reconhecida cada vez mais enquanto categoria social (CASTRO, 2009). Essa juventude participou das dinâmicas da vida no campo de diferentes maneiras, de acordo com a época vivida e

a classe social da qual fazia parte. O próprio conceito de juventude, como afirmado por Feixa (p. 18, 1999 apud CANGAS, p. 162, 2003) se dá como uma construção cultural, que depende do contexto e das condições sociais em que os jovens estão inseridos. Entretanto, é uma época da vida vista como uma transição da adolescência para a vida adulta, e, por isso mesmo, muitas vezes não reconhecida por adultos que são “pai/adulto/chefe de família (...), em oposição a filho/jovem/solteiro” (CASTRO, 2009, p. 205).

A escola, por sua vez, foi por muito tempo considerada uma instituição não necessária no campo, acompanhada do preconceito de que para trabalhar na lavoura não precisa de estudos (ARROYO, 2015). A Educação do Campo passou por grandes transformações desde então, de uma instrução básica e acrítica, com currículos inapropriados aos contextos rurais, a um espaço que também deve ser ocupado para alcançar a transformação social, compreendendo o trabalho com princípio educativo e articulando um processo não somente pedagógico, mas também político (RIBEIRO, 2012; CALDART, 2012b; ARROYO, 2015).

A pesquisa realizada neste artigo é bibliográfica e qualitativa. O método utilizado será a dialética. Para Minayo (2010, p. 108), a dialética “refere-se ao método de abordagem da realidade, reconhecendo-a como processo histórico em seu peculiar dinamismo, provisoriade e transformação”. Buscou-se, brevemente, apresentar os conceitos de Educação Popular e Educação do Campo para analisar a finalidade da conformação dos Institutos de Agroecologia Latino Americanos e seus elementos constitutivos.

O ENCONTRO DA EDUCAÇÃO POPULAR COM A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Os processos de lutas por direitos iguais em uma sociedade de desigualdades sociais e políticas escancaram as diferentes concepções de educação. Para Libâneo, a “escola de décadas atrás serviu aos interesses das camadas dominantes da sociedade e para isso estabeleceu os seus objetivos, conteúdos, métodos e sistema de organização do ensino” (1994, p 44), afirma o autor que, portanto, a escola atual deve ser democrática, unitária e gratuita (p. 37). O que se nota, entretanto, é que essa “escola de décadas atrás” continua muito atual, mesmo que coexista com outras concepções críticas de educação.

A Educação Popular nasce das teorias críticas e tem uma trajetória dinâmica de atuação ao longo dos anos. Paludo (2012) divide a Educação Popular em três momentos anteriores ao atual: 1889 a 1930, da Proclamação da República até a emergência da Escola Nova; 1945 a 1964, o período entre as duas ditaduras brasileiras; e 1978 a 1990, período em que o “projeto educativo é

simbolizado pela educação dos e por meio dos movimentos sociais populares” (p. 284). É neste último período que as concepções de Paulo Freire ganham força, e a educação popular assume o seu marco ontológico, o marco político e da finalidade da educação e o marco epistemológico e pedagógico (PALUDO, 2012). Para Ribeiro (2010) a educação popular se reinventa conforme os contextos e reivindicações.

Paludo (2015) define educação popular como sendo:

Construída nos processos de luta e resistência das classes populares, é formulada e vivida, na América Latina, enquanto uma concepção educativa que vincula explicitamente a educação e a política, na busca de contribuir para a construção de processos de resistência e para a emancipação humana, o que requer uma ordem societária que não seja a regida pelo capital (p. 220).

Da mesma forma, no processo histórico de lutas para viver dignamente na e da terra organizado pelos trabalhadores do campo e seus movimentos sociais, a Educação do Campo é construída de maneira orgânica ao modo de vida camponesa. Assumindo, então, a luta por políticas públicas, o trabalho como princípio educativo e demandando currículos escolares em sua diversidade cultural (ARROYO, 2015), a formação de professores comprometidos e orgânicos ao campo e a ampliação da dimensão educativa dos movimentos, a Educação do Campo faz-se como prática e também como projeto de sociedade (RIBEIRO, 2010).

Arroyo (2015) relembra o grito de ordem dos Sem Terras de “devemos ocupar o latifúndio do saber” (p. 54). Este saber, cercado como latifúndio, teve historicamente seu acesso permitido somente a uma pequena parcela da população, e é entendido pelo MST como um território que também deve ser ocupado, não somente no sentido de apropriação destes conhecimentos até então negados a estes sujeitos do campo, mas, mais além, para produção de novos conhecimentos. A luta pela terra incorpora, por consequência, a necessidade de novas maneiras de pensar a vida na terra, em todas suas dimensões.

Assim, no contexto e reivindicações atuais, e conforme as considerações de Paludo (2012) de que, na atualidade, é na Educação do Campo que se resgatam, ressignificam, atualizam e avançam os elementos da educação popular. É possível aqui ver um encontro entre os princípios da educação popular e os princípios da Educação do Campo. Este encontro se dá justamente pela atuação dos movimentos sociais populares do campo que, nas suas lutas por uma educação própria aos movimentos sociais e de acordo com suas finalidades, ressignificam a constituição destas duas propostas educativas. Ribeiro (2010) também caracteriza as experiências pedagógicas dos movimentos sociais populares do campo como educação popular (p. 44), uma vez que são estes os sujeitos políticos coletivos, que protagonizam a educação popular (p. 60).



HISTÓRIA E CONTEXTUALIZAÇÃO DOS IALAS

Há uma longa trajetória de mobilizações e lutas por uma educação significativa aos sujeitos do meio rural. No Brasil, o movimento social que mais fortemente liderou essas exigências foi o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) que, desde seu nascimento em 1984, reunindo pequenos agricultores, posseiros, meeiros e atingidos por barragens, vem lutando por educação. Paulatinamente, conquistaram escolas *no* campo. Entretanto, devido ao descolamento destas com as especificidades do campo, dava-se a necessidade de escolas *do* campo (CALDART, 2012a). Há, então, a discussão sobre a Educação do Campo que se deseja, e que envolve desde a educação infantil até a formação em nível superior.

Com a formação da Via Campesina Internacional, há o interesse de formar uma rede de militância política para o desenvolvimento desde uma perspectiva contra hegemônica e que permita a integração entre os países do sul. Aqui, a importância da Agroecologia se dá pela necessidade de lutar contra o agronegócio pela Soberania Alimentar dos povos no mundo, além de que a prática da Agroecologia para o MST tem se tornado cada vez mais presente e necessária, especialmente após o seu quinto Congresso Nacional, realizado em 2007 (BARCELOS, 2009).

Isto se deve ao fato da Agroecologia ser considerada como um importante elemento na luta pela transformação social, pois se alinha à produção soberana de alimentos saudáveis, sem agrotóxicos, a partir dos recursos naturais disponíveis em cada território, respeitando as capacidades e possibilidades de produção da terra, bem como culturas e saberes dos camponeses e camponesas, aprendidos e desenvolvidos pelo método da experimentação, em consonância com a natureza local (GUHUR; TONÁ, 2015; MACHADO; MACHADO FILHO, 2014). A Agroecologia apresenta-se, portanto, como um campo de conhecimento que se adapta às “especificidades dos agroecossistemas locais, bem como ao direito de todos os povos” (GUEDES et al, 2015, s/p).

Como consequência desta conjuntura, no Fórum Social Mundial de 2005, em Porto Alegre/RS, surgem as primeiras parcerias entre governos favoráveis e movimentos sociais para a criação dos Institutos de Agroecologia Latino Americanos. E é com o Protocolo de Intenções de Tapes/RS, assinado pela Via Campesina, MST, governo de Roberto Requião – então governador do Estado do Paraná –, Instituto Federal do Paraná (IFPR), e com apoio do governo da Venezuela, no dia 30 de janeiro de 2005, em Tapes, município do Rio Grande do Sul, que se firma criação da Escola Latino Americana de Agroecologia (CAMPOS, 2014, p. 46). Na sequência, em 2008, é inaugurado o Instituto de Agroecologia Latino Americano Paulo Freire, na Venezuela.

Seguindo essa história e aproveitando o momento político favorável para essas parcerias, surge o IALA Guaraní, no Paraguai; o IALA Sembradoras de Esperanza, no Chile; o IALA María Caño, na Colômbia; a Universidad Nacional Indígena Campesina SURI (UNICAM), na Argentina; o IALA Amazônico, no Pará/BR; a Escuela Nacional de Agroecología, no Equador; e outras experiências mais recentes como o IALA Centro América, em Nicarágua e o IALA Haiti. Segundo o Cuaderno n. 7 de La Via Campesina:

Estas Escuelas e Institutos en Agroecología tienen la característica de estar relacionados al proceso de escolarización, ya sea en la graduación, a nivel técnico o incluso de especialización. Algunos se construyeron con el apoyo de gobiernos progresistas que fueron instalándose en los últimos años en América Latina, otros en asociación con universidades e instituciones de educación superior para poder hacer efectiva la certificación de la escolaridad (2015, p. 3).

No processo de escolarização dos IALAs, os princípios gerais que orientam suas práticas políticas-pedagógicas são: o trabalho como princípio pedagógico e a práxis, que se estabelecem especialmente na relação dos tempos-comunidade e tempos-escola, pela Pedagogia da Alternância; a organicidade que, assim como nos movimentos sociais, permitem a participação do coletivo estudantil na construção do político, do pedagógico, do social e do produtivo da escola; e o internacionalismo, que busca, através do intercâmbio de práticas, ações e participação de estudantes e militantes de diferentes países, unificar e fortalecer a luta dos movimentos sociais populares do campo (LA VIA CAMPESINA, 2015).

Sobre a integração dos países latino americanos, Campos (2014) afirma que outras tentativas foram propostas no decorrer dos últimos séculos. Entretanto, não tiveram sucesso, já que, como países de economias dependentes, as limitações encontradas neste processo dentro da economia capitalista os mantêm dependentes diretamente dos países desenvolvidos. Apesar disto, percebeu-se a possibilidade de integração na América Latina em um momento de governos favoráveis a um outro projeto de sociedade. Esta experiência de integração partiu, entre outras, das cooperações pela perspectiva educativa, como afirma Campos:

Nesse contexto de luta e disputa de projetos de classe, também na formação escolar, a rede de escolas agroecológicas emergiu na direção contrária dos projetos que defendem uma integração somente como processo de incorporação de novos mercados. A integração deve ser uma ação conjunta dos diversos países da região para, em comum acordo, buscarem superar os problemas sociais, físicos, políticos e econômicos da região, ultrapassando a visão economicista dos processos integracionistas. Por isso deve ter como base a solidariedade, a complementariedade e a cooperação (2014, p. 46).

Uma educação própria dos movimentos sociais populares do campo e que contemple as necessidades de formação de profissionais comprometidos com as realidades do campo, pode ser

entendida como a formação necessária dos intelectuais orgânicos ao campo (GRAMSCI, 2001). Para Gramsci, os intelectuais orgânicos são sujeitos que emergem de uma nova classe social para, sobre e a partir dela, refletir e agir em busca de sua emancipação social (DURIGUETTO, 2014). O autor, no entanto, afirmava que essa criação de intelectuais não acontecia dentro da sociedade camponesa (GRAMSCI, 2001, p. 16), uma vez que, ao se tornar um intelectual, aquele que era camponês passava a se identificar com outra classe social (GRAMSCI, 2001, p. 23). Os movimentos sociais populares do campo mostram o equívoco desta afirmação.

Neste sentido, os Institutos Latino Americanos de Agroecologia inseriram-se nas políticas públicas em seus respectivos países, estabelecendo-se enquanto educação formal, ao mesmo tempo em que mantêm relação entre si, numa rede de cooperação internacional, formando profissionais orgânicos ao movimento, que se multiplicam dando continuidade a este projeto de sociedade. Além disso, a Agroecologia como formação educativa configura o elemento de resistência contra hegemônica para a transformação social, coadunando com os princípios dos diversos movimentos sociais populares e do campo da América Latina. E a educação, neste caso, é, em sua intencionalidade pedagógica e em sua concretude, consoante com as especificidades políticas, sociais e culturais destes contextos do campo em suas demandas políticas.

CONSIDERAÇÕES

Os IALAs são resultados de anos de lutas por uma educação que assumisse seu papel político, de formação de sujeitos conscientes e que, ao mesmo tempo, reconhecesse o protagonismo histórico dos camponeses. São espaços de educação formal por muito tempo desejado para aqueles que ao longo da história foram excluídos do processo educativo, cerceados de um conhecimento considerado único e legítimo. Esses Institutos em muito se aproximam do que propunha Paulo Freire: partem das realidades dos educandos, prezam pelo diálogo, buscam uma leitura crítica do mundo e uma formação conscientizadora. Isto é, uma pedagogia para a libertação (FREIRE, 2005).

Conclui-se que o encontro dos princípios da educação popular com a Educação do Campo, somado ainda à Agroecologia, apresenta, em sua intencionalidade pedagógica, consonância com outra visão de mundo. Esta proposta pedagógica, em todas as suas dimensões, se contrapõe à dependência econômica do capital, ao modelo de agricultura empresarial, à relação de desvalorização da cultura do sul pela cultura do norte, a uma educação excludente e neoliberal que não forma pessoas comprometidas com as causas sociais. Assim, se percebe que os processos de luta e de resistência dos sujeitos sociais e políticos do campo configuram esta experiência contra

hegemônica, a partir da práxis da educação, e criando projetos de outras sociedades, que não se pautem em imitar o modo de vida e produção daquelas ditas desenvolvidas. A educação se torna, portanto, prática e teoria para processos de resistência e de emancipação humana.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. Os Movimentos Sociais e a construção de outros currículos. **Educar em Revista**. Curitiba, PR, n.º 55, p. 47-68, jan./mar. 2015. Editora UFPR.

BARCELOS, Sérgio Bottom. A formação discursiva agroecológica do MST: O caso do assentamento Santa Rosa–RS. **Revista Brasileira de Agroecologia**. nov. 2009, v. 4, n. 2.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. Petrópolis: Editora Vozes, 2012a.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Ed. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Ed. Expressão Popular, 2012b.

CAMPOS, João Carlos de. **A Integração Latino-Americana nas escolas LatinoAmericanas de Agroecologia da CLOC-Via Campesina no Brasil e Venezuela**. Dissertação de Mestrado. Univ. Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, PR, 2014.

CANGAS, Yanko Gonzáles. Juventud rural: trayectorias teóricas y dilemas identitarios. **Nueva Antropología**, 2003, XIX, oct.

Disponível em: <<http://www.uacm.kirj.redalyc.org/articulo.oa?id=15906308>> Acesso em: 17 jun. 2017.

CASTRO, Elisa Guaraná de. Juventude Rural no Brasil: processos de exclusão e a construção de um ator político. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**. Manizales, Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y el Cinde. vol. 7, n. 1, jan./jun. 2009, p. 179-208.

DURIGUETTO, Maria Lúcia. **A questão dos intelectuais em Gramsci**. Revista de Serviço Social e Sociedade. São Paulo, n. 118, p. 265-293, abr.jun. 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2001, v. 2, 2 ed.

GUEDES, A. C.; WIZNIEWSKY, J. G.; SILVEIRA, P. R. C; CAZELLA, A. A.; VIEGAS, M. T. O papel da Agroecologia na consolidação da Educação do Campo em duas escolas rurais do RS. **Cadernos de Agroecologia**, v. 10, n.º 3, 2015, s/p. Disponível em: <<http://aba-agroecologia.org.br/revistas/index.php/cad/article/view/18622>>. Acesso em: 14 mai. 2017.

GUHUR, Dominique Michèle Periotto; TONÁ, Nilciney. Agroecologia in Alimentação Saudável: um direito de todos!, **Jornada Cultural Nacional**. Boletim da Educação, n. 13, dez/2015.

KAUTSKY. **Questão Agrária**. Porto: Portucalense Ed., 1972.

LA VIA CAMPESINA. Agroecología Campesina, por la soberanía alimentaria y la madre tierra. Experiencias de La Vía Campesina. **Cuaderno n. 7**. nov. 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MACHADO, Luiz Carlos Pinheiro; MACHADO FILHO, Luiz Carlos Pinheiro. **Dialética da Agroecologia**. São Paulo: Expressão Popular, 2014, 1º ed.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa qualitativa em Saúde**. São Paulo: Hucitec, 12 ed., 2010.

PALUDO, Conceição. Educação Popular. In: CALDART, R. S; PEREIRA, I. B; ALENTEJANO, P; FRIGOTTO, G. (Orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Ed. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Ed. Expressão Popular, 2012.

PALUDO, Conceição. Educação Popular como resistência e emancipação humana. **Caderno Cedes**. Campinas, v. 35, n. 96, p. 219-238, mai-ago., 2015.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento Camponês, trabalho e educação: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana**. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

RIBEIRO, Marlene. Educação Rural. In: CALDART, R. S; PEREIRA, I. B; ALENTEJANO, P; FRIGOTTO, G. (Orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Ed. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Ed. Expressão Popular, 2012.