

**UM OLHAR SOBRE O CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA
UFRRJ: relações entre a Instituição e os atores dos movimentos sociais na
formação dos sujeitos do campo**

Larissa Aparecida da Silva Cabral¹ & Fernando César Ferreira Gouvêa²

1. Mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares; 2. Professor Orientador, Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino, Instituto de Educação, UFRRJ.

Palavras-chave: *Educação do Campo, Universidade, Território.*

Introdução:

O debate da efetiva universalização da educação nunca ganhou protagonismo nas políticas públicas do Estado brasileiro. Dentre os vários motivos que revelam este fato, aparece no eixo central da discussão a estrutura política de organização da sociedade, que se sustenta na desigualdade social. Neste contexto, a educação do campo surge como uma forma de resistência protagonizada pelos atores e movimentos sociais do campo, que exigem um modelo de educação que faça relação com a cultura, com valores, com o jeito de produzir e com a formação para o trabalho. Além disso, a luta por uma educação pensada a partir da realidade e com a participação do sujeito a que se destina, não pode ser pensada isoladamente. Fazer o enfrentamento com a proposta convencional de ensino implica em fortalecer debates de outras esferas sociais, como por exemplo, a luta pelo fim da hegemonia (e do próprio) agronegócio no campo brasileiro e, de forma mais ampla, suas relações constitutivas a vinculam estruturalmente ao movimento das contradições do âmbito da questão agrária.

O processo de desenho, investigação e elaboração deste trabalho surge atravessado pelas pretensões de investigar e trazer para o debate os efeitos da instalação do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEC) na Universidade Federal Rural

do Rio de Janeiro, a partir da análise das relações entre os atores envolvidos neste processo e a interação dos movimentos sociais com a Instituição.

Delimitar o território de estudo trás a problemática para a esfera concreta. Convida-nos a entender como estas relações interferem na construção da realidade. E, sendo a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), uma universidade que tem raízes no ensino agrícola, investigar sua relação com os movimentos sociais protagonistas desta proposta de educação contra hegemônica pode nos proporcionar acúmulos riquíssimos, tanto no que se refere a própria contribuição do estudo à luta da educação do campo, quanto no impacto desta relação na construção da Universidade.

O marco conflitivo que foi construindo nosso objeto de estudo segue de encontro com a própria trajetória acadêmica e militante da autora. Para efeito, a formação em Licenciatura em Ciências Agrícolas e o trabalho com organizações populares na perspectiva da Educação Popular foram nos levando a querer conhecer as experiências de educação gestadas pelos movimentos sociais e, em particular, com o curso de Licenciatura em Educação do Campo se consolidando tão próximo, passou a nos interessar as modalidades de educação destinada a formação de seus próprios membros, somadas a utilização de uma metodologia de ensino que enfrente as regras gerais do Estado.

Por outro lado, a produção e reprodução cultural dessas organizações populares atuando cotidianamente no espaço acadêmico intervêm na própria dinâmica da universidade e, de forma mais profunda, na disputa ideológica e política desse espaço. Com isso, a partir da experiência da LEC podemos contribuir com a transformação da universidade e da educação, no sentido de participar do projeto de hegemonia alternativa e de nova cultura, que vai sendo construído pela classe trabalhadora.

O referencial teórico usado aqui perpassa pelo pensamento crítico e, em especial, ao materialismo cultural, reafirmando nossa indagação no sentido de integrar as dimensões material e simbólica para compreender a dinâmica de produção e reprodução cultural, sustentada em uma perspectiva que compreenda ainda a relação de permanente tensão entre a hegemonia, as praticas e os significados que se opõem a ela. Desafiando-nos assim a articular os diferentes componentes que se produzem nessa dinâmica, sempre com a consolidação nas praticas culturais da classe trabalhadora.

As vozes dos educandos como metodologia:

Propomo-nos a resgatar os desafios que os movimentos sociais vêm enfrentando e no esforço hercúleo de alguns professores para a manutenção de um curso com esse caráter dentro de uma Universidade Federal. Investigar a partir das vozes dos atores envolvidos como tem se dado essa relação cultural.

Para isto, algumas considerações que perpassam por um breve resgate histórico do campo brasileiro e pela luta por educação do campo protagonizada pelos movimentos sociais, serão necessárias. Nossa análise será feita usando como objeto de estudo as monografias escritas pelos educandos como requisito parcial para conclusão do curso, investigando a partir destes documentos o impacto desta relação na formação dos sujeitos dos movimentos sociais a partir do diálogo com suas oratórias, ou seja, trata-se de olhar para a LEC buscando enxergar, sobretudo seus sujeitos, ao mesmo tempo em que conseguir vê-los em perspectiva, quer dizer na relação com a universidade e com o movimento.

Esta metodologia foi desenhada pensando na construção da história a partir dos que constroem a história. Daremos vozes aos sujeitos que historicamente foram excluídos, aos que sempre lhes foram negados o direito a voz. Esta proposta vai de encontro com a Pedagogia Libertadora de Paulo Freire. Segundo Freire (1987, p. 58) “os oprimidos, ‘enquanto classe’, não superarão sua atuação de explorados não ser na transformação radical, revolucionária da sociedade de classe em que se encontram explorados.” A educação proposta por Freire é, portanto, fruto de uma pedagogia radical. Para o pensador, desvelar a realidade significa retirar o véu da ideologia que impregna as práticas sociais cotidianas e o senso comum. E isso se faz a partir do diálogo, um diálogo que problematiza a realidade.

A realidade concreta como já dissemos, é o ponto de partida desta metodologia. Mas a realidade concreta para Paulo Freire, não é apenas o mero dado, objetivo, materializado, mas são estes dados mais a interpretação que os sujeitos envolvidos dão a eles. É na explicação da realidade vivida que os sujeitos explicitam sua visão de mundo, as bases de sua interpretação. E, nesse sentido, para além de uma pedagogia ou método, a metodologia freireana concebe o ser humano se construindo historicamente, ao mesmo tempo em que transforma o mundo onde vive.

Paulo Freire universaliza a “Pedagogia do Oprimido” como caminho para a autonomia e liberdade. Dá ao oprimido diante das injustiças do capitalismo a posição de intervir na sociedade transformando-a ao mesmo tempo em que se transforma também.

Ou seja, aponta para a história humana como ação humana, assim ajuda a superar a idéia de que nada irá mudar. É, portanto, uma pedagogia emancipadora.

Encerrando, pelo menos por enquanto:

Entendemos que as práticas sociais e a maneira como se relacionam os diversos atores envolvidos no espaço que queremos estudar, não se dão num vazio social, mas estão circunscritas à maneira como se estrutura a própria universidade e à maneira como se concebe a educação. Essas últimas instâncias por sua vez devem ser compreendidas sob a lógica do papel que ocupam no desenvolvimento do capitalismo, e nos modos específicos de como esse desenvolvimento se dá em nosso país. Assim, partimos do pressuposto de que a universidade está inserida em uma sociedade estruturada por classes e que, em uma sociedade de classes, a classe dominante economicamente, faz-se também dominante culturalmente. Tal classe exerceria assim um papel de hegemonia sob o conjunto da sociedade. Essa hegemonia estaria, portanto, fundada não só numa dominação econômica ou das estruturas do Estado, mas também numa dominação ideológica.

Sob esses termos, a educação, em geral e a universidade em particular, assumem uma concepção utilitarista, sem qualquer dimensão emancipatória e são vistas como mercadoria, regida por critérios de eficiência e competitividade a que nem todos têm acesso. Gramsci (2001) discorre sobre o aperfeiçoamento das técnicas e do sujeito intelectual orgânico como tática para garantia de poder:

Uma das características mais marcantes de todo grupo que se desenvolve no sentido do domínio é sua luta pela assimilação e pela conquista “ideológica” dos intelectuais tradicionais, assimilação e conquista que são tão mais rápidas e eficazes quanto mais o grupo em questão for capaz de elaborar simultaneamente seus próprios intelectuais orgânicos (...) assim como se buscou aprofundar e ampliar a “intelectualidade” de cada indivíduo buscou-se igualmente multiplicar as especializações e aperfeiçoá-las. Isso resulta das instituições escolares de graus diversos, até os organismos que visam promover a chamada “alta cultura”, em todos os campos da ciência e da técnica. (p. 19)

A universidade e também a educação são marcadas pela hegemonia ideológica da classe dominante, que encaixota o conhecimento como um privilégio dos intelectuais e por isso um espaço de poder. Reprodu-la a forma de organização do capitalismo e funciona como um aparelho hegemônico, ou seja, um aparelho de difusão da ideologia burguesa e de subordinação da classe trabalhadora a essa ideologia. É assim, um

instrumento eficaz de treinamento e formação para as dinâmicas necessidades do Capital, cria-se neste espaço o “futuro profissional”, socialmente construído pela competitividade, pela disputa de espaço no tão almejado mercado de trabalho e, de forma mais marcante, sem capacidade de criticar e muito menos questionar o sistema.

O projeto de modernização da sociedade vinculou a formação destinada às classes populares do campo a um modelo “importado” da educação urbana. Esse tratamento teve um fundo de descaso e subordinação dos valores presentes no meio rural e marcou uma inferioridade quando comparado ao espaço urbano. O campo encontrava-se estigmatizado na sociedade brasileira e os preconceitos, estereótipos e outras conotações multiplicavam-se cotidianamente.

Neste cenário com correlação de forças extremamente desfavoráveis para a classe trabalhadora, faz-se necessária e ganha força a luta dos movimentos sociais, reivindicando direitos e ações que o Estado deve converter em políticas públicas, especificando a luta dos movimentos sociais do campo por uma educação que entrelace a formação profissional à cultura regional-local, à autonomia, à permanência no campo e à soberania dos povos. Como sintetizam Locks e Munarim (2012, p. 84) quando afirmam “a Educação do Campo tanto do ponto de vista conceptual quanto do ponto de vista das principais ações conquistadas no interior do Estado brasileiro, resulta da construção histórica da sociedade civil organizada no campo que pressiona o Estado e a própria Escola diretamente (...)”. Ou seja, quando, a partir da organização desses atores, o campo passa a ser percebido como um espaço singular, autônomo, com características próprias, torna-se legítima a luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para seus sujeitos. Assim, o ambiente institucional passa a ser exigido como um direito.

Sobre este momento, vários trabalhos e teses já se debruçaram, estudando a educação do campo em nível básico, como afirma Arroyo (2003):

Nas décadas de 70-80 várias pesquisas, dissertações e teses mostraram a influência dos movimentos sociais na conformação da consciência popular do direito à educação básica, à escola pública. Pesquisas têm mostrado como a ampliação e democratização da educação básica e a inserção dos setores populares na escola pública teve como um dos mais decisivos determinantes a pressão dos movimentos sociais. Esta é uma relação bastante pesquisada e reconhecida. (p. 29)

Neste trabalho fomos consolidando a necessidade de fomentar essa discussão a partir da análise desta experiência no âmbito da UFRRJ. Perguntarmo-nos quais os efeitos desta disputa de hegemonia que se apresentam no cotidiano e no espaço

acadêmico considerando, porém, a percepção dos atores envolvidos no processo e sua relação com a Instituição. Analisar estes efeitos justifica-se se recorrermos ao processo de luta dos movimentos sociais para a instalação dos programas de educação do campo.

Embora muitos avanços já tenham se configurado, foi somente na década de 1990 que, sob a pressão das organizações populares e o efeito que estas lutas causaram que a Educação do Campo surgiu no cenário brasileiro, ocupando espaços nos órgãos governamentais. Pereira (2009) descreve este cenário:

Em julho de 1997, foi realizado o I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – ENERA – resultado de uma parceria entre o Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária da Universidade de Brasília – GT-RA/UnB, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST – representado pelo setor de Educação, e o fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF. (p. 178)

E continua,

Em 16 de abril de 1998, o Ministro Extraordinário de Política Fundiária assinou a Portaria nº. 10/98, que criou o PRONERA e aprovou o seu Manual de Operações, cujo objetivo geral era fortalecer a educação nas áreas de Reforma Agrária, estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para as especificidades do campo, tendo em vista contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável. (p. 178)

Ainda por pressão dos movimentos sociais do campo, a Educação do Campo entrou finalmente na pauta do Ministério da Educação com a criação da Secretaria Nacional de Alfabetização, Educação Continuada e Diversidade (SECAD) em 2004, um marco significativo para as lutas populares. Porém, Pereira (2009, p. 183) alerta que “(...) a Educação do Campo, pensada de acordo com as duas conferências nacionais (...) encontram-se muito longe da realidade, reduzindo-se ainda a uma particularidade dos Movimentos Sociais, de algumas universidades e pessoas ligadas aos movimentos”.

A criação desta nova modalidade de graduação, que se estruturou em 2007, teve sua proposta formativa executada a partir de experiências-piloto em algumas universidades, citando, por exemplo, a Universidade Federal de Minas Gerais e a Universidade de Brasília.

Com a intensificação dessas políticas públicas de acesso se estreitaram os laços entre Universidades e movimentos sociais, com destaque para os processos de formação via graduação, provenientes do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Apesar disso, as universidades, através dos cursos de graduação que

seguem a lógica formal de ensino, reforçaram, reproduziram e ainda reproduzem a ideologia da classe dominante, são geridas pela concepção do pensamento único e estão fortemente envolvidas numa lógica produtivista extremamente individualista.

Para averiguar isto debruçamo-nos em uma profunda investigação sobre quais os impactos causados pela presença destes atores dos movimentos sociais na Universidade, através do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, identificando se estes sujeitos tiveram influência e condições para tencionar a correlação de forças, de disputa de hegemonia destes distintos projetos de educação. Para Souza (2009):

(...) a educação do campo tem problematizado tais questões entre as contradições sociais maiores que marcam a realidade brasileira. Não se trata de reduzir o mundo dos trabalhadores do campo à sua realidade local; ao contrário, o movimento é de ampliação dos conhecimentos (...) a questão requer um pensar multifacetado, pois a permanência de trabalhadores no campo depende de políticas agrícolas. (p. 51)

Analisando esta nova perspectiva trazida pelos movimentos sociais para dentro da universidade Arroyo (2003, p. 30) afirma que “de alguma forma os movimentos sociais reeducam o pensamento educacional, a teoria pedagógica, a reconstrução da história da educação (...)”. É considerando tais reflexões que este trabalho tem por intenção analisar em que medida e com que força esse movimento se reflete nas relações entre os atores envolvidos neste processo e a Instituição.

Considerando que a universidade hoje forma profissionais para atender as demandas do capitalismo, investigar o curso de Licenciatura em Educação do Campo a partir das percepções e das vozes dos envolvidos no processo parece um recorte metodológico adequado para compreender como, ou se, a UFRRJ tem contribuído para atender às demandas destes movimentos e averiguar ainda se ela tem contribuído para a diminuição das desigualdades sociais. Consideramos esta análise importante, pois ao mesmo tempo em que investiga questões pertinentes ao acúmulo do programa de Licenciatura em Educação do Campo, permite ainda traçar um perfil dos sujeitos formados para atuar na Educação do Campo.

Usar o espaço acadêmico para aprofundar nas demandas dos movimentos sociais do campo, e do povo de forma geral, foi um compromisso assumido desde o momento que entendi que a forma como a sociedade esta estruturada não privilegia todo mundo e, que são justamente os negros, os camponeses, as mulheres, enfim, a classe trabalhadora, a minha classe, os que não gozam dos direitos básicos oferecidos pelo Estado. Espero assim, deixar como contribuição um pouco mais de elementos para superar isto e, se pensar em outras formas de educação e, de sociedade.

Referências:

ARROYO, M.G. Pedagogias em Movimento - o que temos que aprender com os movimentos sociais? In: Currículo sem Fronteiras, v.3, n.1, pp. 28-49, Jan/Jun 2003.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. Revista Portuguesa de Educação, 16(02), pp. 221-236. Braga, Portugal. 2003.

CALDART, R.S. A escola do campo em movimento. Currículo sem Fronteiras, v.3, n.1, pp.60-81, Jan/Jun 2003.

FREIRE, P. Ação cultural para a liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra (5ª ed.), 1981.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra (17ª ed.), 1987.

GRAMSCI, A. Cadernos do cárcere. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

LOCKS, G.A. & MUNARIM, A. Educação do Campo: Contexto e desafios desta política pública. In: Olhar de professor, Ponta Grossa, 15(1): 77-89, 2012.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli. Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, pp. 25-44, 1986.

MÉSZÁROS, I. A educação para além do capital. São Paulo: Boitempo Editorial (1ª reimpressão), 2009.

MINAYO, M. C. de S. (org). Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade. 6ª Edição. Petrópolis: Editora Vozes, 1996.

OTRANTO, C. R. A autonomia universitária como construção coletiva. Trabalho apresentado na 27ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), nov/2004.

PEREIRA, A.A. Pedagogia do Movimento Camponês na Paraíba: das ligas aos assentamentos rurais. João Pessoa: Idéia/Editora Universitária, 2009.

SOUZA, M.A. de. O Movimento da Educação do Campo, as tensões na luta por um direito social e os sinais da construção de políticas públicas. In: Revista ECCOS, São Paulo, v. 11, n. 1. p. 39-56, jan/jun. 2009.