

POLÍTICA, EDUCAÇÃO E INTELLECTUAIS: A EXPERIÊNCIA EDUCATIVA DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO

JOSÉ HENRIQUE SINGOLANO NÉSPOLI

Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), Uberaba, Minas Gerais, Brasil

RESUMO: Este artigo analisa a experiência educativa construída pela Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (Lecampo/UFTM). Acompanhando desde a sua origem, enquanto política pública de educação direcionada às populações do campo, até as características que ela assumiu a partir da interação de sua proposta político-pedagógica com os territórios e sujeitos nela envolvidos. Apoiado na observação empírica e na pesquisa bibliográfica, o texto procura assinalar a importância e a dimensão que a participação e o protagonismo desses sujeitos e territórios assumiram na constituição desta experiência de educação popular na universidade brasileira, voltada para a formação de educadores e educadoras comprometidos com as lutas e os interesses dos povos do campo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Popular. Licenciatura em Educação do Campo. Territórios e Sujeitos.

POLÍTICA EDUCACIONAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO

Diante da experiência da Comuna de Paris de 1971, primeiro governo operário da história, Karl Marx (2011) observou, refletindo sobre os caminhos da emancipação humana, que não bastava aos trabalhadores e oprimidos a conquista do poder de Estado para que fosse possível se implementar um projeto de transformação social. Era necessário também que eles transformassem a própria estrutura de classe do poder de Estado e de sua atuação política, atribuindo-lhes um caráter socializante e emancipador, direcionando a intervenção estatal para o enfrentamento, erradicação e superação das diversas formas de exploração, opressão e desigualdades vigentes na sociedade.

Muito já se discutiu, nos meios políticos e intelectuais, sobre o caráter de “aliança de classes” dos governos populares encabeçados pelo Partido dos Trabalhadores no Brasil (SINGER; LOUREIRO, 2016). Por um lado, eles incorporaram os interesses fundamentais das classes dominantes, promovendo o avanço da mercantilização e da financeirização do país, reproduzindo vários elementos da estrutura política e econômica da sociedade brasileira. Mas, por outro, abriram espaço para a incorporação de certos interesses dos trabalhadores e das camadas populares, o que permitiu a implementação de algumas políticas públicas que apresentavam importantes elementos transformadores em seu conteúdo que, em termos de políticas de Estado, representaram o que de mais emancipatório o país já conheceu em sua história de país colonial e subordinado.

Para muitos pesquisadores, educadores e militantes, um exemplo importante de política emancipatória, desenvolvida nesse período, foram as políticas educacionais

criadas e orientadas para a Educação do Campo. Como assinala Mônica Molina (2011 apud ANTUNES-ROCHA; MARTINS, 2011), as políticas de Educação do Campo foram resultado direto da luta dos trabalhadores e dos povos do campo pelo direito à educação e por uma política educacional emancipatória para o campo brasileiro, de caráter libertador, associada à luta dos movimentos sociais pelo direito à terra, ao trabalho, à natureza, à educação.

Neste artigo, atemo-nos unicamente à análise da política de Licenciatura em Educação do Campo¹. De um ponto de vista institucional, a Licenciatura em Educação do Campo consiste numa política pública de ação afirmativa, que tem por objetivo inserir os povos do campo na universidade por meio da criação de cursos de graduação, de nível superior, voltados para a formação de educadores e educadoras especializados para atuarem nas escolas do campo, com uma proposta político-pedagógica própria, fundada nos princípios da educação popular e da educação do campo. Como assinalam Molina e Sá (2012), a relevância e a riqueza dessas experiências educativas fizeram delas uma referência para a reflexão e elaboração de políticas públicas emancipatórias na área da educação.

Retornando as reflexões de Marx e Engels sobre a educação, eles entendiam que a formulação de uma política educacional emancipadora deveria caracterizar-se pelo esforço de universalizar o direito à educação para todos os seres humanos, superando a exclusão e as desigualdades de classe, raça e gênero no acesso à educação. Concomitantemente, por outro lado, essa política educacional deverá ocupar-se também em libertar a educação e a escola da ideologia das classes dominantes, de suas concepções de mundo e práticas sociais, que fundamentam e reproduzem a dominação burguesa e a ordem social capitalista (LEHER, 2017).

De acordo com essa perspectiva, a classe trabalhadora, na luta pela escola pública, precisa ter como horizonte a ideia de que todos os seres humanos têm direito à educação e que é dever do Estado fornecer uma educação de qualidade. No entanto, o Estado não pode ser por si mesmo o educador do povo, pois o Estado na sociedade capitalista encontra-se incrustado pelos interesses das classes dominantes. Por isso, afirmava Marx (1975 apud LEHER, 2017, p. 59), “é o Estado que necessita de uma muito rude educação pelo povo”, ou seja, uma política educacional emancipadora teria que colocar a escola pública sob controle dos trabalhadores, assentada na participação da comunidade, dos educadores, dos movimentos sociais. Somente assim a educação poderia ser colocada a serviço da libertação dos oprimidos.

Florestan Fernandes também defendeu posições muito próximas a essas diante da realidade brasileira (FERNANDES, 2020). Para o sociólogo e militante, uma política transformadora no quadro da educação brasileira deveria promover uma radical democratização do acesso ao ensino de toda a população, garantindo a todos, trabalhadores e excluídos, o direito à educação, à permanência na escola e ao ensino de qualidade. Fernandes (2020) ainda chama a atenção que este processo de incorporação das classes subalternas ao plano da cidadania e dos direitos tem sido continuamente bloqueado pelas classes dominantes em função do caráter exploratório e predatório da dominação burguesa no Brasil, de tal maneira que a exclusão do direito à educação, a escolarização precária e a falta de interesse (diria mesmo oposição) das elites em

NÉSPOLI, J. H. S.

resolver o problema educacional expressam algumas das características marcantes e estruturais de uma sociedade capitalista e dependente como a brasileira (NOVAES; OKUMURA, 2020).

Por outro lado, uma política educacional emancipadora, a ser implementada por forças contra-hegemônicas, deveria promover uma reorientação político-pedagógica em relação ao ensino capitalista, tendo por objetivo transformar a educação em “meio de autoemancipação coletiva dos oprimidos e de conquista do poder pelos trabalhadores” (FERNANDES, 2020, p. 29), de modo que ela contribua, como afirma Fernandes (2020), para promover as transformações democráticas que a república burguesa tem bloqueado (descolonização, libertação nacional, universalização e efetivação dos direitos etc.). Ou seja, uma educação emancipadora deve também se constituir, no sentido que Paulo Freire lhe atribuía, como num instrumento de tomada de consciência, de formação de sujeitos e de transformação da realidade.

Isso posto, é exatamente pelas características que possuem as políticas de Licenciatura em Educação do Campo, tanto nos seus objetivos formativos quanto no protagonismo dos trabalhadores, dos movimentos sociais e dos povos do campo, que elas representam uma política educacional com importantes elementos emancipatórios em sua práxis (MOLINA; SÁ, 2011).

Primeiramente, é preciso ter claro que a criação dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo (um curso de graduação destinado a formação de professores para atuarem nas escolas das comunidades rurais, indígenas, quilombolas, assentamentos etc., sob a perspectiva da educação popular) representou uma importante conquista no plano da política nacional de educação destinada às populações do campo no Brasil.

A importância e o significado dessa política educacional só podem ser devidamente compreendidos quando levamos em consideração o processo de formação da sociedade brasileira, em que o campo se constituiu historicamente como o eixo central da produção da riqueza, mas também da exploração do trabalho e da terra no país. Os ciclos econômicos que marcaram a história e a constituição do Brasil (pau-brasil, cana-de-açúcar, mineração, café, agronegócio etc.) foram acompanhados de diversas formas de trabalho escravo ou sem direitos, que viabilizaram a concentração da terra, do poder e do conhecimento na sociedade brasileira. Desde a colonização até os dias atuais, as populações do campo foram objeto de uma dura “pedagogia”, fundada na expropriação da terra, nos deslocamentos forçados, na desorganização de suas culturas e identidades coletivas (ARROYO, 2014). Esses regimes de opressão e exploração impostos aos povos e trabalhadores do campo, historicamente, tiveram como uma de suas expressões mais evidentes a brutal exclusão dessas populações do direito à educação.

Essa desigualdade no acesso das populações do campo à educação ainda persiste de forma muito marcante na sociedade brasileira, ainda mais em se tratando do acesso à universidade. Conforme demonstram os dados do INEP de 2010, a taxa de analfabetismo na zona rural é de 23,3%, índice três vezes superior ao analfabetismo na zona urbana, que é de 7,6%. A média de escolarização da população do campo (com idade de 15 anos ou mais) é de 4,5 anos de permanência na escola, enquanto na zona urbana é de 7,8 anos. No que se refere ao ensino superior, a taxa de jovens na universidade (escolarização líquida) na zona rural é de apenas 3,2%, enquanto na zona urbana é de 14,9%. Quanto à formação dos docentes, do conjunto de professores que

atuam nas escolas do campo, 61% deles não possuíam formação de nível superior (MOLINA, 2015). Esses poucos dados já nos permitem ter uma noção do universo de exclusão e desigualdade que ainda vigora na sociedade brasileira no que se refere ao acesso das populações do campo ao direito à educação.

Portanto, não se pode perder de vista que a Licenciatura em Educação do Campo é uma política pública originada das lutas dos trabalhadores e dos movimentos sociais do campo por terra, trabalho e direitos. Os objetivos dessa política educacional consistem em promover o acesso em massa das populações do campo ao ensino superior, tendo em vista promover uma melhoria da qualidade do ensino nas escolas rurais, contribuindo para fortalecer a educação, a cultura, o conhecimento e a consciência crítica dos povos e trabalhadores do campo, visto como parte da estratégia de se permanecer trabalhando e vivendo no campo.

Nesse sentido, a proposta educativa desenvolvida na Licenciatura em Educação do Campo busca fundamentar-se numa pedagogia fundada na centralidade da terra, do trabalho, da cultura e das lutas sociais, numa concepção de educação popular que rompe com o modelo de “educação bancária” (FREIRE, 1978), instrumento de reprodução da ordem social capitalista, para se preocupar em atrelar os processos educativos às lutas emancipatórias dos trabalhadores e oprimidos, do campo e da cidade.

Importante observar, tendo isso em vista, que essa política educacional não foi elaborada pelo Banco Mundial, pelo FMI, ou sob a orientação de qualquer outro centro do neoliberalismo (LEHER, 1999; NEVES, 2005), mas foi gestada a partir das lutas dos movimentos sociais do campo e com a participação deles.

Por essas características, a política de Licenciatura em Educação do Campo se constituiu numa referência de política educacional emancipadora entre pesquisadores, militantes e educadores, pois, ao mesmo tempo em que procura democratizar o acesso ao ensino superior, enfrentando uma marca estrutural do capitalismo brasileiro, que é a exclusão dos trabalhadores e dos povos do campo do direito à educação e à permanência na escola, por outro lado, ela se orientou no sentido de construir experiências de educação popular para transformar a educação em instrumento de emancipação humana, fundada numa concepção crítica da realidade, orientada para a formação de sujeitos e vinculada às lutas dos trabalhadores, dos movimentos sociais, das comunidades rurais, dos territórios. O que caracteriza a Licenciatura em Educação do Campo como uma política educacional e uma experiência educativa vinculada a um projeto contra-hegemônico de campo e de sociedade, contraposto ao modelo do agronegócio e do capital.

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO (UFTM): SUJEITOS E TERRITÓRIOS NA CONSTRUÇÃO DE UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO POPULAR

Como vimos, de acordo com a proposta político-pedagógica da Licenciatura em Educação do Campo, o processo de formação de educadores e educadoras do campo deve-se dar vinculado às lutas dos sujeitos e dos territórios envolvidos. Tomando por referência as ideias de Paulo Freire (1978), entende-se que entre os pressupostos

fundamentais, na construção de processos de educação popular e emancipadora, está a participação dos educandos, da comunidade, dos movimentos sociais na vida escolar e no cotidiano do processo educativo. Somente por meio do fortalecimento da participação das classes subalternas pode-se construir uma educação democrática, plural e transformadora, que procure integrar a teoria e o conhecimento com a intervenção na realidade junto aos sujeitos coletivos da classe trabalhadora e das camadas populares.

Por isso, a proposta da Licenciatura em Educação do Campo parte da compreensão da necessária vinculação entre a educação e o mundo da vida dos sujeitos envolvidos nos processos formativos. O reconhecimento dos sujeitos coletivos do campo é um dos princípios estruturadores da Educação do Campo, visando incorporar a cultura camponesa como eixo da atividade pedagógica, como uma forma de participação e valorização dos saberes do campo no processo de formação de professores. Deste modo, afirma-se que os sujeitos educativos da Licenciatura em Educação do Campo estão assentados no tripé: universidade, comunidade e movimentos sociais. Eles participam dentro de um processo coletivo de formação de professores, a partir de uma concepção integral de educação, em que os espaços da comunidade, da casa, do trabalho, da cultura e das lutas sociais também constituem importantes territórios educativos (ANTUNES-ROCHA; MARTINS, M.; MARTINS, A., 2012).

Partindo dessa perspectiva político-pedagógica, a realidade dos educandos, a história dos territórios, as lutas dos povos do campo são elementos constitutivos do processo educativo e da própria conformação do curso enquanto experiência educativa. Neste sentido, a implementação da política de Licenciatura em Educação em Campo em âmbito nacional, por meio das universidades públicas federais, na medida em que ela foi se fundindo com os diferentes territórios (das diferentes regiões do país) e com determinados sujeitos, movimentos e culturas do campo (camponeses, indígenas, quilombolas, assentados etc.), foi dando origem a uma diversidade de experiências de educação popular com características particulares, conforme os sujeitos e os territórios que ela abrangia. De modo que, uma questão relevante, em torno da qual se constituiu todo um campo de pesquisa, que trata do processo de expansão, institucionalização e territorialização das Licenciaturas em Educação do Campo, consiste em observar de que modo esta política educacional foi se materializando na forma de experiências educativas concretas nas diversas universidades por todo o país (MOLINA, HAGE, 2019).

Neste artigo, analisaremos especificamente a experiência educativa do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (Lecampo/UFTM), situada no município de Uberaba, Minas Gerais.

A Lecampo/UFTM foi criada no ano de 2014, com habilitações nas áreas de conhecimento de Matemática e Ciência da Natureza². Em seu processo de implementação e consolidação na universidade³, a Licenciatura em Educação do Campo foi se constituindo a partir do diálogo e do enraizamento junto a determinadas comunidades e territórios, junto aos quais ela atua e se constitui enquanto política pública e experiência educativa: Triângulo Mineiro, Noroeste de Minas, Norte de Minas e Sul da Bahia. A partir da participação e da observação empírica desse processo, entendemos que um mapeamento desses territórios, de suas lutas e sujeitos é fundamental para se compreender as características que a Lecampo/UFTM foi assumindo.

A região do Triângulo Mineiro é um dos territórios que compõem a Lecampo/UFTM. Esta região é marcada pela forte presença do modelo do agronegócio; por exemplo, o município de Uberaba, onde está situada a universidade, encontra-se entre as primeiras cidades com maior produção de cana-de-açúcar e de gado Zebu de todo o Brasil. Neste contexto, os estudantes que ingressam no curso são oriundos, principalmente, de assentamentos da reforma agrária, de pequenos municípios da região e da cidade de Uberaba. O perfil desse aluno é fundamentalmente de trabalhadores e trabalhadoras, geralmente adultos, já com uma experiência de vida acumulada. Entre os que provêm de uma realidade mais urbanizada, muitos já viveram no campo, mas passaram por um processo de êxodo rural, expulsos da terra, em função da estrutura agrária e do caráter concentrado da terra devido à abrangência do modelo do agronegócio na região. Diversos alunos já tiveram contato ou participação em movimentos sociais, do campo ou da cidade, de modo que trazem para a universidade e para o processo educativo esta bagagem de vida e militância, de trabalho e estudo.

Outro território abrangido pela Lecampo/UFTM é a região do Norte de Minas (região com um dos menores Índices de Desenvolvimento Humano - IDH do estado de Minas). Os alunos provêm, principalmente, de povoados rurais e comunidades geraizeiras localizadas no município de Rio Pardo de Minas (MG). Esta é a região com maior número de estudantes participando do curso. Comunidades geraizeiras são comunidades tradicionais camponesas que combinam agricultura familiar com preservação da natureza e atividades de extrativismo sustentável junto ao Cerrado. Além disso, os geraizeiros também se constituem como movimento social de luta pela terra, de defesa do território e de sua identidade. Lutam também pela preservação das águas e das nascentes que estão sendo destruídas, envenenadas e apropriadas por grandes empreendimentos de empresas transnacionais. Atualmente, essas comunidades rurais vivem ameaçadas pelo avanço do agronegócio do eucalipto e da mineração sobre suas terras. Nesse sentido, esses alunos agregam ao curso reflexões sobre saberes tradicionais, comunidades camponesas, movimento geraizeiro, de luta pela terra, pela água e pela natureza, além de exemplos de resistência e superação das desigualdades sociais e das dificuldades no acesso ao direito à educação.

A Lecampo/UFTM também se enraizou junto à região do Noroeste de Minas, região com menor taxa de urbanização do estado, marcada pelo predomínio da agropecuária e da mineração. Neste contexto, os ingressos no curso são essencialmente jovens formados pela Escola da Família Agrícola de Natalândia/MG (EFAN). Esta escola fica dentro de um assentamento da reforma agrária e foi criada a partir da iniciativa das famílias assentadas. A escola recebe alunos de toda a região Noroeste do estado e constituiu um fluxo constante de estudantes em direção a Lecampo/UFTM. A experiência educativa das EFAs no Brasil constitui uma das referências da proposta de Educação do Campo na atualidade, trabalhando os princípios e as metodologias de uma educação articulada à vida das famílias camponesas, associada a uma concepção integral da educação, que associa trabalho, educação e cultura. Deste modo, a presença desses sujeitos e o vínculo com a experiência da EFAN têm contribuindo muito para a construção do curso, servindo como referência de escola do campo.

NÉSPOLI, J. H. S.

Por fim, a Lecampo/UFTM contou também, ainda que em menor quantidade, com alunos do Sul da Bahia, oriundos de assentamentos da reforma agrária situados no município de Santa Cruz Cabrália/BA, região denominada como “Costa do Descobrimento”, em referência a “chegada” dos portugueses no Brasil. Além da carga histórica desse território, boa parte dos alunos vem de assentamentos dirigidos pelo MST, trazendo a presença desse movimento para o curso, com suas experiências de luta, de organização, de educação, de produção etc. Entre os assentamentos da região, destaca-se o trabalho da Escola Municipal Paulo Freire, também uma conquista da luta dos sem-terra e dirigida com a participação do MST. Ela consiste num exemplo de escola do campo fundada na “pedagogia do movimento”, assimilando suas práticas, como a mística, o trabalho coletivo, a perspectiva crítica, a agroecologia etc. As escolas do MST constituem outra importante referência dentro do movimento de Educação do Campo.

Essa diversidade e a participação desses territórios, com suas histórias, lutas e sujeitos, foram determinantes na configuração da Lecampo/UFTM enquanto experiência educativa. A reflexão sobre o conjunto de temas, as histórias e as lutas que esses territórios e sujeitos trazem para a universidade compõem uma parte substancial do processo de formação, que incide diretamente sobre as atividades de ensino, pesquisa e extensão realizadas pelo curso. Com isso, a Lecampo/UFTM tem apresentado um processo de formação de professores articulado em torno de temas como luta pela terra, reforma agrária, movimentos sociais, comunidades tradicionais camponesas, condições de vida e trabalho no campo, preservação da natureza e da água, agroecologia, escolas do campo, pedagogia do movimento.

A construção desse espaço coletivo de formação só é possível graças a outro instrumento da Educação do Campo, o regime de alternância, que consiste numa organização diferenciada do calendário escolar (ANTUNES-ROCHA; MARTINS, M.; MARTINS, A., 2012). Na Lecampo/UFTM, o regime alternância assumiu uma periodicidade semestral, com os períodos de aula, em tempo integral, concentrados em dois tempos: o “Tempo Escola”, ao longo do ano (janeiro e julho), que é seguido por um período de “Tempo Comunidade”, em que os alunos, nos seus territórios, desenvolvem as atividades de pesquisa, de extensão, de estágio etc. Foi essa dinâmica de alternância que permitiu reunir essa diversidade de sujeitos e territórios que compõem a base do curso e que se expressam tanto nos momentos formais do processo de ensino-aprendizagem como nas aulas, nos debates, nas apresentações, nos semanários, nos espaços coletivos, nas pesquisas de campo, nos eventos, como também nos espaços não formais, nas conversas, nos lanches, nos momentos de socialização, no alojamento etc.

Assim, o diálogo e a articulação desses sujeitos e territórios foi um dos eixos estruturantes da Lecampo/UFTM na construção de uma experiência de educação popular, de caráter contra-hegemônico no interior da universidade, de tal modo que os trabalhadores, as comunidades e os movimentos sociais também participem do processo de formação de educadores e educadoras do campo.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROJETO CONTRA-HEGEMÔNICO

Como assinalou Gramsci (1975 apud DEL ROIO, 2018), as relações de dominação e de produção capitalistas não se reproduzem de maneira automática, mecânica ou

natural. Como ele fazia questão de enfatizar: as ideologias e os projetos políticos não são um dado da estrutura econômica, precisam ser construídos pelas classes sociais, por suas organizações e intelectuais que são os principais responsáveis pela produção e difusão das ideologias, das visões de mundo, pois são eles que fornecem uma explicação da realidade e orientam uma determinada prática social. Ou seja, por meios de seus projetos políticos e concepções de mundo, eles buscam dar sentido e direção ao processo histórico e atuam diretamente nos processos de construção da hegemonia.

Nas sociedades capitalistas contemporâneas, a escola e a universidade constituem importantes espaços de formação de intelectuais, de quadros técnicos e de visões de mundo. Nelas disputam-se o conhecimento, a pesquisa e a ideologia. Segundo Frigotto (2010), a função social da educação consiste justamente na produção e na reprodução das relações sociais, apresentando-se, portanto, como um campo de disputa hegemônica. Tanto a escola como a universidade são espaços de constituição tanto do conformismo social quanto da consciência crítica.

Do ponto de vista das classes dominantes, a hegemonia consiste num processo por meio do qual as classes oprimidas e exploradas passam a pensar, agir e viver de acordo com os modos de vida, trabalho, normas e instituições criadas pelas classes dominantes. Nesse sentido, a construção da hegemonia e a atuação de seus intelectuais direciona-se para uma certa assimilação, naturalização e aceitação pelos oprimidos das diversas formas de dominação, exploração e desigualdade vigentes na sociedade capitalista, de tal maneira que a hegemonia das classes dominantes acaba por fortalecer as condições de manutenção e reprodução da ordem social capitalista (DIAS, 2006).

Do ponto de vista dos oprimidos, a constituição de formas de organização autônomas e de consciência crítica por parte dos trabalhadores e desfavorecidos é fundamental para subtrair as classes subalternas do domínio político e ideológico do capital. Libertar-se da ideologia dominante implica em autonomizar-se, distanciar-se das práticas e dos discursos promovidos pela ordem capitalista e articular os oprimidos em torno da constituição de um projeto contra-hegemônico de transformação da sociedade. Sendo assim, para a formação de intelectuais comprometidos com as classes subalternas é necessário, portanto, romper com a hegemonia capitalista e assumir a perspectiva da sua classe para poder desconstruir os discursos que terminam por afirmar o modo opressivo de pensar e agir das classes dominantes. Para Gramsci (1975 apud DIAS, 2006), os intelectuais comprometidos com a emancipação têm duas tarefas fundamentais: “combater as ideologias dominantes” e “esclarecer as massas”, ou seja, atuar na difusão de uma nova visão de mundo, de uma consciência crítica entre as classes subalternas, e na organização de novas práticas sociais, educacionais e políticas, que pensam a realidade e os problemas sociais a partir do ponto de vista de sua classe. A constituição dos intelectuais das classes subalternas é indispensável, portanto, para a formulação, a implementação e o desenvolvimento dos projetos de transformação social (DIAS, 2006).

Isso posto, entende-se, como afirma Menezes Neto (2011), que a política educacional de Licenciatura em Educação do Campo insere-se num debate maior sobre o modelo de desenvolvimento do país e os projetos societários em disputa no campo brasileiro. Neste início do século XXI, basicamente dois projetos políticos encontram-se

NÉSPOLI, J. H. S.

em disputa no campo: de um lado, o agronegócio, fundado na grande propriedade e no modelo tecnológico da “revolução verde” e, de outro, o camponês e dos povos do campo, fundado no trabalho familiar e na pequena propriedade. No projeto político, social e econômico do agronegócio, encontram-se as grandes monoculturas, as grandes extensões de terra, o uso intensivo da tecnologia e do agrotóxico, os transgênicos, a agricultura de exportação, a concentração de terra, o trabalho assalariado, o desemprego e o desrespeito ao meio ambiente. Porém, conta com apoio da grande mídia, do sistema financeiro, de muitos intelectuais, de políticos, e dos setores conservadores da sociedade. Por outro lado, no projeto camponês, temos a luta dos trabalhadores pelo direito à terra, ao trabalho familiar, à produção de alimentos diversificados para o consumo interno. Todavia, essas populações vivem, na maioria das vezes, uma realidade de carências e ausência de políticas públicas. Nesse sentido, o projeto camponês é fundado na centralidade da reforma agrária e da produção familiar como forma de garantia da igualdade, da justiça social e da democratização da sociedade. No entanto, esse projeto não se apresenta na grande mídia nem se representa no parlamento, mas se expressa por meio dos diversos movimentos sociais do campo e das organizações de trabalhadores.

Nessa perspectiva, a educação das populações do campo assume a função de formadora de quadros técnicos, de intelectuais e de uma visão de mundo necessários para a implementação, organização e gestão dos projetos societários elaborado pelas classes sociais em disputa.

Assim, entendemos, com base na observação empírica e participante, que a Lecampo/UFTM tem contribuído para uma formação de educadoras e educadores comprometidos com as lutas e os interesses dos povos do campo, vinculados, portanto, a um projeto contra-hegemônico de educação e de campo. Como registramos, a diversidade e a participação dos territórios e sujeitos do campo presentes na Lecampo/UFTM orientou a formação de professores num processo de formação integral, articulado a eixos estruturantes como o direito a terra, luta pela reforma agrária, comunidades tradicionais geraizeiras, condições de vida, trabalho e estudo no campo, combate às opressões e preconceitos, preservação da natureza, da água e da biodiversidade, agroecologia, escolas e pedagogias do campo.

O protagonismo desses sujeitos e as reivindicações que eles trazem para os processos formativos da Lecampo/UFTM têm possibilitado a configuração de uma nova práxis educativa, mais enraizada na vida real dos educandos. Essa configuração ou abordagem da formação de professores coloca a realidade como centro em torno do qual as ciências e outras formas de conhecimento se articulam, de forma que a realidade possa ser não apenas compreendida e analisada, mas também transformada. Essa perspectiva provoca significativas mudanças de abordagem nas práticas educativas fragmentadas da realidade que tradicionalmente se desenvolvem nas instituições universitárias, vinculando os processos de ensino-aprendizagem da formação de professores às condições concretas de vida desses futuros educadores e de seus educandos, comunidades e territórios (MOLINA; SÁ, 2011).

A formação de professores na Lecampo/UFTM tem se caracterizado também como uma experiência educativa vinculada aos movimentos sociais, tais como o MST, o movimento geraizeiro, o movimento de Educação do Campo, os sindicatos, associações e cooperativas. Estas organizações e coletivos do campo também participam do

processo de formação de educadores, e contribuem com suas experiências de luta e leitura da realidade. A relação entre educação e movimentos sociais é uma dimensão fundamental para a formação de intelectuais/educadores comprometidos com os povos do campo, esta prática faz da experiência educativa da Lecampo/UFTM um processo formativo fundado numa práxis emancipadora. Como dizia Freire (1978), a educação se realiza de modo articulado não só com a realidade, mas também com as lutas emancipatórias dos trabalhadores e dos povos do campo pela transformação da realidade.

De modo geral, e com muitas nuances, pode-se afirmar que predomina entre os educandos uma visão minimamente comprometida com a luta e o direito à terra, com a defesa dos territórios e do modo de vida camponês e sua diversidade cultural. Compartilham também uma percepção crítica acerca do modelo do agronegócio e de suas consequências sociais, ambientais, econômicas, do uso intensivo de agrotóxicos, do desmatamento e do pacote tecnológico da “revolução verde”. Apresentam, portanto, um senso mais atento para as questões da preservação da natureza e do meio ambiente. Percebe-se também uma consciência política entre os educandos que entendem a importância de um projeto de reforma agrária e de fortalecimento da agricultura familiar para o desenvolvimento de estratégias produtivas, cuja prioridade seja a melhoria da qualidade de vida e do acesso aos direitos das populações do campo. É verdade que muitas dessas ideias e percepções os educandos já trazem de seus territórios e das lutas de suas comunidades, no entanto, encontram na Lecampo/UFTM um espaço propício para o seu desenvolvimento.

Por tudo isso, entendemos que a configuração da formação de professores assumida pela Lecampo/UFTM caracteriza-se como uma experiência de educação popular na universidade brasileira, que forma educadores críticos e sujeitos comprometidos com um projeto emancipatório de educação e de campo. Eles compreendem a importância da educação como um instrumento para fortalecer as lutas e os direitos dos povos do campo e, nesse sentido, pretendem atuar como educadores, intelectuais, militantes comprometidos com os povos do campo.

Do ponto de vista da disputa de hegemonia, as linhas gerais desta formação crítica de professores e desta visão de mundo entram em contradição com interesses fundamentais do agronegócio, das classes dominantes e da ordem capitalista no Brasil. Primeiramente, entra em conflito, evidentemente, com a estrutura agrária brasileira e com o projeto de expansão do agronegócio, ao defender o direito à terra dos povos do campo e a luta pela reforma agrária, posiciona-se ao lado de um processo de distribuição e democratização da terra no Brasil que permitiria libertar o trabalhador da subordinação direta aos interesses das grandes empresas capitalistas no campo. E mais, ressalta Plínio A. Sampaio Jr. (2013), a questão agrária não se refere apenas a uma questão do campo, ela é fundamental também na configuração do mercado de trabalho e na determinação da inserção do Brasil no mercado mundial. Ou seja, a preservação das desigualdades sociais no campo é um elemento central não apenas para deprimir o preço da força de trabalho, mas para maximizar o excedente extraído no campo, de modo que o latifúndio é o elemento estratégico do padrão de acumulação e dominação do capitalismo dependente como um todo.

NÉSPOLI, J. H. S.

Nesse sentido, a práxis educativa construída junto aos alunos da Lecampo/UFTM coloca-se como contra-hegemônica em relação ao modelo do desenvolvimento capitalista no Brasil. Outro exemplo é a questão da crítica aos agrotóxicos que são um dos elementos centrais do modelo do agronegócio no Brasil. Desde 2008, o Brasil é o país que mais consome agrotóxicos no mundo (NOVAES; MAZIN; SANTOS, 2015). A “revolução verde” consiste numa nova ofensiva do capital sobre o campo brasileiro e teve como consequências o aumento da concentração da terra, a degradação do solo, o desmatamento, poluição e destruição do meio ambiente, envenenamento das águas e dos alimentos consumidos pela população, expulsão das comunidades rurais e dos povos do campo, aumento da proletarização na zona rural. Através do tripé sementes transgênicas, agrotóxicos/fertilizantes sintéticos e máquinas pesadas, as corporações agroindustriais consolidaram uma estrutura de poder e dominação no meio rural. Seu desenvolvimento representou um aprofundamento da condição de dependente e subordinação do país em relação às empresas multinacionais e suas tecnologias. Os agrotóxicos representam uma nova forma de colonialismo, em que são deslocados para a periferia as atividades e práticas mais destrutivas e predatórias do sistema capitalista. Aquilo que é apresentado pela mídia como o moderno, o avançado, na verdade esconde um novo colonialismo, em que as empresas multinacionais impõem seus interesses nocivos e destrutivos ao conjunto da população mais vulnerável.

Ou seja, a crítica em relação ao uso abusivo de agrotóxicos acaba pondo em questão o próprio modelo de desenvolvimento do agronegócio no Brasil, ou seja, o próprio modo de produção capitalista. Por conseguinte, ela é fundamental para a formação de uma consciência crítica e para a elaboração de projetos contra-hegemônicos de educação e de sociedade. Essa percepção crítica em relação ao agronegócio permite que o professor e sua prática educativa se autonomizem em relação à hegemonia das classes dominantes e se lancem num processo de construção de uma nova prática educativa, emancipadora, comprometida com as lutas dos povos do campo e com outro projeto de sociedade.

Nesse sentido, a Educação do Campo e as reflexões sobre agroecologia têm se constituído em importante instrumento de estudo e crítica do modelo do agronegócio, contribuindo para desmistificar a lógica destrutiva da produção capitalista no campo, baseada no desmatamento, em venenos, produtos químicos, modificações genéticas da natureza, na superexploração do trabalho e na violência. Ao mesmo tempo, procura promover o desenvolvimento de outras formas de produção, mais humanas e sustentáveis, associando agricultura e preservação da natureza, dando forma a experiências que muito têm contribuindo para a conscientização de camponeses, educadores e militantes (NOVAES; MAZIN; SANTOS, 2015).

Em suma, a participação e o protagonismo dos sujeitos e territórios envolvem a universidade em outros processos educativos, políticos e sociais, como a luta pela água, pela terra, pela natureza, pela educação, pela cultura. Preocupações que escapam aos interesses das classes dominantes para a universidade brasileira, que procura vincular as universidades às demandas do mercado capitalista e a uma lógica produtivista, esvaziando o seu caráter de formação humana e de produção de conhecimento engajado na solução de problemas nacionais. Diante da lógica cada vez mais competitiva e individualista que tem se imposto nas universidades brasileiras, as

experiências educativas das Licenciaturas em Educação do Campo representaram, como afirmam Molina e Sá (2011), uma importante experiência de educação popular e emancipadora no âmbito do Ensino Superior e da formação de professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo de uma perspectiva centrada nas lutas e na participação dos movimentos sociais e povos do campo, procuramos analisar a constituição e a conformação do curso de Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Desde a sua origem, enquanto política pública de educação, até as características que ela assumiu a partir da interação de sua proposta político-pedagógica em contato com determinados territórios e sujeitos.

Como procuramos demonstrar, a presença dessa diversidade trajetórias, memórias e lutas, articuladas pelo regime de alternância, foram fatores determinantes na construção política, cultural e pedagógica do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFTM. Foi a partir dessa interação que se configuraram muitas das práticas de ensino, pesquisa e extensão presentes no curso e no processo de formação de professores.

Evidente que há muito a se avançar na Lecampo/UFTM na construção de uma Educação do Campo realmente transformadora, como aprofundar a relação da universidade com os territórios e os sujeitos, avançar na auto-organização dos alunos, na intervenção do curso junto às escolas do campo e aos movimentos sociais, promover o desenvolvimento de metodologias e materiais didáticos, entre outros. No entanto, pode-se afirmar que importantes passos já foram dados, e que as experiências de Licenciatura em Educação do Campo constituem um importante patrimônio e uma contribuição inestimável dos trabalhadores e dos povos do campo para a construção de uma educação popular e emancipadora no Brasil.

Artigo recebido em: 28/02/2022

Aprovado para publicação em: 17/05/2022

POLITICS, EDUCATION AND INTELLECTUALS: THE EDUCATIONAL EXPERIENCE OF THE DEGREE IN RURAL EDUCATION AT THE FEDERAL UNIVERSITY OF TRIÂNGULO MINEIRO

ABSTRACT: This article analyzes the educational experience built by the Degree in Rural Education at the Federal University of Triângulo Mineiro (Lecampo/UFTM). Following from its origin, as a public education policy, aimed at rural populations, to the characteristics it assumed from the interaction of its political-pedagogical proposal with the territories and subjects involved in it. Supported by empirical observation and bibliographic research, the text seeks to highlight the importance and dimension that the participation and protagonism of the subjects and territories assumed in the constitution of this experience of popular education in the Brazilian

NÉSPOLI, J. H. S.

university, aimed at the formation of educators committed to the struggles and interests of rural peoples.

KEYWORDS: Popular Education. Degree in Rural Education. Territories and Subjects.

POLÍTICA, EDUCAÇÃO E INTELCTUALES: LA EXPERIENCIA EDUCATIVA DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN RURAL DE LA UNIVERSIDAD FEDERAL DEL TRIÂNGULO MINEIRO

RESUMEN: Este artículo analiza la experiencia educativa construida por la Licenciatura en Educación Rural de la Universidad Federal del Triângulo Mineiro (Lecampo/UFTM). Atendiendo desde su origen, como política de educación pública, dirigida a las poblaciones rurales, a las características que asumió a partir de la interacción de su propuesta político-pedagógica con los territorios y sujetos involucrados en ella. Apoyado en la observación empírica y la investigación bibliográfica, el texto busca resaltar la importancia y la dimensión que la participación y el protagonismo de estos sujetos y territorios asumieron en la constitución de esta experiencia de educación popular en la universidad brasileña, dirigida a la formación de educadores comprometidos con las luchas e intereses de los pueblos rurales.

PALABRAS CLAVE: Educación Popular. Licenciatura en Educación Rural. Territorios y Sujetos.

NOTAS

1 - A política de Licenciatura em Educação do Campo começou a ser gestada a partir das reivindicações da II Conferência Nacional de Educação do Campo (2004), que solicitava a criação de uma política pública de apoio a formação de educadores do próprio campo, como forma de incidir sobre a realidade e a orientação do ensino nas escolas do campo. Entre os anos de 2008-2009, inicia-se, ainda no governo Lula, a implementação em âmbito nacional da política de Licenciatura em Educação do Campo. Hoje, em 2022, são mais de quarenta universidades federais que ofertam o curso, abrangendo todas as regiões do país (HAGE; SILVA; BRITO, 2016).

2 - Vide o "Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo" da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, 2019.

3 - Para efeitos de recorte da pesquisa, poderíamos datar este processo entre 2014 e 2019, ou seja, entre a implantação do curso na UFTM e a formação das primeiras turmas de educadores da Lecampo/UFTM. Até porque, a partir de 2020, com o surgimento da pandemia do coronavírus, o curso enfrentou uma nova situação que não abordaremos aqui.

REFERÊNCIAS

ANTUNES-ROCHA, M. I.; MARTINS, A. A.(org.). **Educação do Campo**: desafios para a formação de professores. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

ANTUNES-ROCHA, M. I.; MARTINS, M. F. A.; MARTINS, A. A.(org.). **Territórios educativos na educação do campo**: escola, comunidade e movimentos sociais. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

ARROYO, M. **Outros Sujeitos, outras Pedagogias**. 2ª ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

DEL ROIO, M. **Gramsci e a emancipação do subalterno**. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

DIAS, E. F. **Política brasileira**: embate de projetos hegemônicos. São Paulo: Editora Instituto José Luis e Rosa Sunderman, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FERNANDES, F. **O desafio educacional**. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6ª ed., São Paulo: Cortez, 2010.

HAGE, S. A. M.; SILVA, H. S. A.; BRITO, M. M. B.. Educação Superior do Campo: desafios para a consolidação da Licenciatura em Educação do Campo. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 32, n. 4, p. 147-174, out.-dez 2016.

LEHER, R. Um novo senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. **Outubro**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 19-30, 1999.

LEHER, R. A pedagogia socialista nos processos revolucionários, organizações políticas e movimentos sociais. *In*: CALDART, R. S.; VILLAS BOAS, R. L. (org.). **Pedagogia socialista**: legado da revolução de 1917 e desafios atuais. São Paulo: Expressão Popular, 2017. p. 55-87.

MARX, K. **Guerra civil na França**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. (org.). **Licenciaturas em Educação do Campo**: registros e reflexões a partir das experiências-piloto. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. Licenciatura em Educação do Campo. *In*: ALENTEJANO, Paulo *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 466-472.

MOLINA, M. Universalização da educação superior em Cuba: contribuições da política de formação docente ao Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo, no Brasil. *In*: JÚNIOR, J. R. S.; SOUSA, J. V.; AZEVEDO, M. L. N.; CHAVES, V. L. J.(org.). **Educação Superior**: internacionalização, mercantilização e repercussões em um campo de disputas. 1 ed., Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2015. p. 183-202.

NÉSPOLI, J. H. S.

MOLINA, M.; HAGE, S. A. M. (org.). **Licenciaturas em Educação no Campo**: resultados da pesquisa sobre os riscos e potencialidades de sua expansão. 1. ed., Florianópolis: LANTEC /CED/UFSC, 2019.

NEVES, L. M. W. (org.). **A nova pedagogia da hegemonia**: estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005.

MENEZES NETO, A. J. de. Formação de professores para a Educação do Campo: projetos sociais em disputa. *In*: ANTUNES-ROCHA, M. I.; MARTINS, A. A.(org.). **Educação do Campo**: desafios para a formação de professores. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 25-38.

NOVAES, H. T.; MAZIN, D.; SANTOS, L. (org.). **Questão agrária, cooperação e agroecologia**. São Paulo: Outras Expressões, 2015.

NOVAES, H. T.; OKUMURA, J. H. **A tragédia educacional brasileira no século XX**: diálogos com Florestan Fernandes. Marília/SP: Lutas Anticapital, 2020.

SAMPAIO JR, Plínio de Arruda. Notas críticas sobre a atualidade e os desafios da questão agrária. *In*: STÉDILE, J. P. (org.). **A questão agrária no Brasil**: debate sobre a situação e perspectivas da reforma agrária na década de 2000. São Paulo: Expressão Popular, 2013. p. 189-240.

SINGER, A.; LOUREIRO, I. (org.) **As contradições do lulismo**: a que ponto chegamos? São Paulo: Boitempo, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo**. UFTM: Uberaba/MG, 2019.

JOSÉ HENRIQUE SINGOLANO NÉSPOLI: Professor Adjunto do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (Lecamp/UFTM). Possui graduação (2002), mestrado (2006) e doutorado (2017) em História pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP-Franca/SP). Coordenador da Escola de Formação Itinerante, grupo voltado para atividades de educação popular e formação de professores.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0246-6181>
E-mail: jose.nespoli@uftm.edu.br

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 3.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).