

Educação Popular Projovem Campo: uma política pública contra-hegemônica na educação do campo

Wildeson de Sousa Caetano

Universidade Estadual do Ceará - UECE

Prof. Dr. Rodrigo Santaella Gonçalves

Universidade Estadual do Ceará - UECE

<https://revistas.uece.br/index.php/inovacaotecnologiasocial/article/view/13314>

Resumo

O primeiro aspecto que chamou atenção para o estudo do Projovem Campo – Saberes da Terra (PJCST), antes de qualquer pesquisa e com base na minha experiência profissional, enquanto participante do programa, foi a possibilidade de este representar algum tipo de ação contra-hegemônica com relação à educação tradicional, pensando na perspectiva adotada pelo marxista italiano Antônio Gramsci (1978). Como demonstra Santaella (2015), o conceito de hegemonia surge em Gramsci a partir da diferenciação entre a ideia de direção das classes aliadas e domínio das adversárias. Gramsci postulava sobre a relevância da dominação de classe no mundo contemporâneo, para além da disputa material na sociedade, com a disputa de ideias. A Educação Popular EP, no âmbito da educação do campo, se faz em meio aos processos de lutas de resistência da classe popular e política, com os atores das políticas públicas, contestando ou não aquilo que lhes são oferecidos, e atuantes no cenário que categoriza a educação tradicional.

Palavra-chave educação popular; projovem campo; política pública.

Abstract

The first aspect that we need to pay attention to is the study of the Projovem Campo – Saberes da Terra (PJCST), before any research and based on my professional experience, as a participant in the program, it was possible to represent some type of counter-hegemonic action. with a relationship to traditional education, thinking from a perspective adopted by the Italian Marxist Antônio Gramsci (1978). As Santaella (2015) demonstrates, the concept of hegemony arises in Gramsci from the differentiation between the idea of leadership of allied classes and domain of adversaries. Gramsci posited the relevance of class dominance in the contemporary world, in addition to the material dispute in society, as well as the dispute of ideas. A Popular Education EP, in the field of education in the countryside, is done in the midst of the processes of struggle of resistance of the popular and political class, as the actors of public policies, responding not to what is offered, and in the context that categorizes traditional education.

Key-word popular education; projovem campo; public politics.

Introdução

A ideia de hegemonia concerne em estabelecer uma nova visão sobre as relações de poder, desta forma, a sociedade civil recebe um papel fundamental no que se refere a manutenção ou quebra das relações de dominação, bem como os aspectos ideológicos. De maneira que uma possível mudança ou retomada de poder, e conseqüentemente a construção de um novo bloco histórico, perpassa por tais aspectos antes desconsiderados quando pensamos nas relações de estrutura e superestrutura em termos mais ortodoxos no campo marxista. Como demonstra Saviani (2008), junto com a estrutura material está sempre a dimensão ideológica, de legitimação, reconhecimento, acobertamento etc.

Nesse viés, quando jesuítas chegaram ao Brasil, com a missão de catequisar os nativos e lhes impor sua doutrina religiosa e social, pondo em prática toda a dominação material e econômica que os portugueses já implementavam com a colonização, e todo seu arsenal de dominação ideológica. Nesse cenário, podemos relacionar esses aspectos com as modalidades de dominação descritas por Gramsci (1978) como hegemonia.

Partimos do pressuposto de que o pensamento, a educação e o modelo de sociedade hoje hegemônico e de interesse das classes dominantes, reproduzido nas sociedades periféricas tem o centro do capitalismo (especialmente a Europa e os Estados Unidos) como balizador, mediante as questões políticas-econômicas e outros aspectos. Neste sentido, é importante – para localizar teoricamente nosso objeto – conectar a discussão sobre hegemonia com a percepção de que nossa educação é historicamente eurocentrada. A partir daí poderemos compreender com exatidão o papel – e os eventuais limites – cumprido pelo PJCST.

Entendemos que o fortalecimento do eurocentrismo tem sua gênese oriunda em um período histórico cercado de crises e contradições. A esse período tão conturbado atribuímos o movimento intitulado de Renascimento e as crises ocorridas dentro da Igreja católica, pois os desdobramentos de tais eventos vão culminar na primeira grande crise dessa instituição religiosa e, por conseguinte, na separação da mesma em doutrinas distintas: o Luteranismo e o Calvinismo, sendo o último um dos grandes responsáveis pela efetivação e fortalecimento do capitalismo na Europa.

Em resposta às perdas sofridas pelo catolicismo, destaca-se a contrarreforma praticada pela igreja, na qual se sobressai o apoio dado a uma política dominadora mercantilista, o patrocínio das explorações ultramarinas e a exploração fora do continente europeu.

1. Desenvolvimento

É notório e evidente que os processos de implementações coloniais europeus tenham como características a dominação e subjugo dos povos, impondo a desconstrução das identidades dos nativos, desconsiderando suas idiossincrasias e aspectos únicos de cada povo. Nesse contexto, percebemos que os ideais de eurocentrismo são impostos a partir da implementação de uma relação de poder baseada na dominação racial e desconstrução das identidades.

Como demonstra Aníbal Quijano (2005), diante dos processos de dominação e imposição de poder, os colonizadores utilizaram as diferenças fenotípicas - até então não se tinha o mesmo conceito de raça no sentido moderno - para uma diferenciação político-social. Mediante as relações de poder na América, no encontro do velho com o novo mundo, os colonizadores buscando justificar suas atrocidades sociais, encontraram nessas diferenças fenotípicas a maneira mais fácil para definir papéis sociais. Esses dominadores que se autoneomaram brancos, usaram de seu poder ideológico e da imposição (racial) para definir e subjugar o outro numa relação de intersubjetividade, onde o outro o diferente, e tinha obrigatoriamente o papel de submissão.

Na América, a ideia de raça foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista. A posterior constituição da Europa como nova identidade depois da América e a expansão do colonialismo europeu ao resto do mundo conduziram à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela à elaboração teórica da ideia de raça como naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não-europeus. Historicamente, isso significou uma nova maneira de legitimar as já antigas ideias e práticas de relações de superioridade/inferioridade entre dominantes e dominados (QUIJANO, 2005, p. 118).

As novas relações de poder na América Latina estão intrinsecamente ligadas ao modelo econômico emergente (capitalismo), assim se inaugura uma relação de controle e produção baseada no trabalho-salário:

[...] cada umas dessas formas de controle do trabalho não era uma mera extensão de seus antecedentes históricos. Todas eram histórica e sociologicamente novas. Em primeiro lugar, porque foram deliberadamente estabelecidas e organizadas para produzir mercadorias para o mercado mundial. Em segundo lugar, porque não existiam apenas de maneira simultânea no mesmo espaço/tempo, mas todas e cada uma articuladas com o capital e com seu mercado, e por esse meio entre si (QUIJANO, 2005, p. 119).

Em consonância aos elementos aqui já citados das oposições (culturais raciais, religiosas) entre o novo mundo (América Latina) e o velho mundo (Europa), é notório que diante das afirmações, a América Latina, no que diz respeito à resistência dos seus povos originários – das populações negras que foram trazidas à força para o continente e de toda a gama de resistência que surge conectada, das mais diversas formas, aos descendentes desses grupos – se põe como modelo contra-hegemônico em relação ao eurocentrismo e à colonialidade que lhe foram impostos. É espantoso perceber que essa relação de poder e dominação baseada num modelo hegemônico eurocentrado se consolidou em uma perspectiva dualista fundamentada na soberania racial e no poder militar e econômico, subjugando culturas e crenças, territórios, não só na América Latina, mas também nos demais territórios dominados (Ásia e África).

Tal dualidade sobrepõe as relações intersubjetivas, outorgando superioridade plena aos europeus, de forma antagônica delega ao outro (não europeu) uma condição de inferioridade. Ainda na fala de Quijano: “Não seria possível explicar de outro modo, satisfatoriamente em todo caso, a elaboração do eurocentrismo como perspectiva hegemônica de conhecimento, da versão eurocêntrica da modernidade” (QUIJANO, 2005, p.121).

Sabemos que a América Latina não se constitui numa comunidade de interesse comum e nem pode ser considerada de forma simplista como uma coisa só. Há pontos de conexão entre os países, porém, eles não tendem para uma unidade sólida. De todo modo, há elementos comuns à história desses países: de formas diferentes, com particularidades, os países latino-americanos vivenciaram um processo semelhante de conquista e colonização, e a grande maioria se tornou independente na mesma época (século XIX), e lutando com problemas semelhantes até o século XX, tanto de ordem política como econômica, para estabelecer o desenvolvimento pleno de sua população.

Ao modo que surgem os movimentos sociais com o intuito de confrontar as reformas neoliberais, trazendo consigo uma resistência ao mundo capitalista, ganham destaques os movimentos populares e de outra natureza, (de gênero, ecológicos, indígenas, de negros, de

direitos humanos, entre outros) que são fomentadores e geradores de novos sujeitos sociais que de uma maneira ou outra contribuem com o fortalecimento da sociedade civil em geral.

Decepcionadas com as reformas estruturais e com o desempenho social da democracia, as populações em quase todo o continente restauraram suas esperanças elegendo novos líderes e conduzindo ao poder forças políticas aparentemente mais preocupadas com a defesa dos interesses nacionais e com questões referentes à pobreza e à desigualdade, segundo o escrutínio dos próprios eleitores (COUTINHO, 2006, p. 116).

Sendo a América Latina um espaço potencial de contra-hegemonia, como fica demonstrado tanto nas resistências ao período colonial quanto nas resistências do início do século XXI (que têm conexões com as ancestrais, a partir de movimentos sociais indígenas e outros) contra o neoliberalismo, buscando a efetivação do fim das opressões sociais-econômicas em tal espaço, trazemos a luz o surgimento e as ações dos movimentos sociais. Movimentos estes que possuem em sua relação a união intrínseca de diferentes sujeitos, que por meio de interesses comuns incitam e criam uma espécie de sentimento de pertença e de uma identidade comum entre os sujeitos.

No Brasil, especificamente a partir de meados da década de 1950, destacam-se os movimentos rurais, tais como as ligas camponesas (STEDILE, 2006). No desenvolvimento desses movimentos camponeses, ganha destaque por sua forma de atuação e organização e pela sua capacidade de mobilização e de formação, o MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra), que viria a se tornar o maior movimento social da América Latina.

O poder e a vontade de articulação política nacional e internacional desses camponeses organizados compõem uma linha antagônica – tanto no que diz respeito a seu projeto econômico quanto a seu projeto pedagógico – em relação ao modelo hegemônico eurocentrado, dominador e segregador semeado nas nossas cidades e campos, que fomenta desemprego, desigualdade social, crises e miséria entre os camponeses.

A busca pela manutenção do *status quo*, as benesses de se estar no topo da pirâmide político-econômico-social, o poder de dominação propagado e difundido, toda a estrutura social e cultural que nasce com a colonização e se atualiza no contexto capitalista contemporâneo, com os anseios de perpetuar a dominação e a colonialidade vigente ganham um aliado fortíssimo nas últimas décadas: os grupos que conformam a mídia burguesa, como demonstram vários trabalhos (AYOUB, 2007).

Nesse processo de disputa de ideias, cuja importância foi bem demonstrada por Gramsci, como vimos, em consonância e diante das inúmeras formas de alienação que se multiplicam, é interessante citar a atuação e surgimento de uma nova forma de organização: as ONG's, o terceiro setor nos últimos anos da década de 1990. Trazendo a luz aos aspectos e padrões dominantes do eurocentrismo, e ao mesmo instante mostrar que a América Latina constitui uma força contra-hegemônica, de tal forma que é uma luta constante, luta diária vivida e presenciada no território latino-americano, de forma especial no MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra), que se configura como centro de luta e resistência às dominações sofridas pelo sujeito do campo (o camponês).

Diante de uma construção ideológica fruto de lutas contra tal colonialidade imposta ao camponês e aos sujeitos não abastados e não pertencentes às classes dominantes, é notório que de forma semelhante ao processo colonial ainda se perpetua a dominação fenotípica, dominação que perpassa de forma autoritária sobre os mais diferentes grupos étnicos marcados pela colonialidade: negros, índios, quilombolas, ribeirinhos e outros.

Sabedores de que a escola convencional e o “modelo educacional” oferecido pela mesma apenas contribuem para o fortalecimento e a propagação do padrão eurocentrado de dominação, poder e alienação. Como vimos com Libâneo (2012), há um dualismo histórico na educação brasileira, que garante uma educação mais abrangente e de qualidade

para as elites, enquanto relega uma educação minimalista e com menor preocupação com a qualidade para as classes trabalhadoras. No meio rural, como demonstra Molina (2019), esse dualismo ganha novas características:

Existe um dualismo histórico e estrutural da Educação Agrícola brasileira, em que a classe dominante ruralista impôs dois projetos: de um lado, uma educação elitista mais teórica, gerencial e de capatazia, destinada aos filhos dos fazendeiros e aos seus gerentes; e, de outro, uma educação mais prática, “proletária” e alienada aos trabalhadores “braçais” agrícolas, o que refletiu na formação de professores e dos sistemas educacionais. Hoje, o meio rural conta com uma inovação, a “educação do campo”, que propõe romper com esse dualismo histórico por meio de uma solução libertadora, a qual defende os interesses dos “povos da terra”; nessa perspectiva, os camponeses, os ribeirinhos, os caiçaras, os indígenas e os demais trabalhadores rurais são protagonistas de seu futuro (MOLINA, 2019, p. 463-464).

O MST é, sem dúvida, protagonista nesse processo descrito por supracitado autor. O acordar para as questões educacionais dentro do MST se faz relevante também nos estudos de Gohn (2000):

Na luta pela igualdade, a sociedade deve se organizar politicamente para acabar com as distorções do mercado (e não apenas corrigir suas iniquidades), lutar para coibir os desmandos dos políticos e administradores inescrupulosos. A exigência de uma democracia participativa deve combinar lutas sociais com lutas institucionais e a área da educação é um grande espaço para essas ações (GOHN, 2000, p.109).

Aprovada a lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 1996 (LDB 9394/96), abre-se espaço para Educação do Campo e ao que concerne as políticas públicas, a lei apropria-se dos discursos dos movimentos sociais,

[...] como conceito em construção, a Educação do Campo, sem se descolar do movimento específico da realidade que a produziu, já pode configurar-se como uma categoria de análise da situação ou de práticas e políticas de educação dos trabalhadores do campo, mesmo as que se desenvolvem em outros lugares e com outras denominações (CALDART, 2012, p. 259).

Nesse viés, de acordo com Arroyo (2011), há uma conjuntura de emancipação por meio dos movimentos sociais, pelas insurgências construídas com muita luta, principalmente para construção do currículo do ensino básico, que contempla as diversidades, multiculturalidade e educação das pessoas do campo.

Somado a isso, ficam evidenciadas nos estudos de Conceição Paludo (2015), as características da educação do campo, que pode ser considerada um braço daquilo que ela chama de educação popular (EP): tais aspectos são de fato uma identidade de resistência e desejos de mudanças sociais praticados pelos sujeitos populares, tais sujeitos tão oprimidos e subjugados pelas forças dominantes que compõem a elite deste país segregador. Ainda de acordo com o autor:

A concepção de Educação Popular (EP) como campo de conhecimento e como prática educativa se constituiu em exercício permanente de crítica ao sistema societário vigente, assim como de contra-hegemonia ao padrão de sociabilidade por ele difundida. Construída nos processos de luta e resistência das classes populares¹, 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. O que se busca refletir é esse processo. Partindo da constatação de que a Educação Popular está em processo de refundamentação, o estudo soma-se aos esforços realizados por educadores que assumem essa concepção educativa no Brasil e também na América Latina frente aos novos direcionamentos do projeto hegemônico, notadamente a partir dos anos 1970, cujo marco significativo, no campo da educação, foi e é o de transformá-la em mais uma mercadoria (PALUDO 2015, p. 220)

Em meio às discussões e problemáticas levantadas no meio popular, a educação popular EP vai ganhar bastante notoriedade a partir dos escritos e falas de diversos intelectuais que percebem a América Latina enquanto território de resistências, e a educação o meio necessário para a superação das mazelas sociais.

A Educação Popular se firma em um período em que as análises teóricas salientavam que o Estado e a educação, notadamente a formal, reproduziam as relações econômicas e socioculturais, assim como em um contexto em que houve um avanço importante das ciências humanas e sociais para o entendimento das sociedades latino-americanas. Marcadamente, do ponto de vista das suas fontes teóricas, pode-se citar a teoria marxista; os autores latino-americanos, dentre os quais ganham destaque Martí e Mariátegui e, acima de todos, Paulo Freire, com o método de alfabetização de jovens e adultos e a formulação da “Pedagogia do Oprimido”; as matrizes da Teologia da Libertação; do sindicalismo; a indigenista; dos movimentos urbanos, rurais e comunitários; do socialismo; da revolução; das artes, com o Teatro do Oprimido; e a da comunicação (PALUDO 2015, p. 226).

A educação popular EP, a educação do campo, sobretudo se faz em meio aos processos de lutas e resistência, e ao se perceber enquanto classe política, na crítica enquanto sujeito participe das mudanças sociais e transformadora de um ambiente social acolhedor e inclusivo, ator das políticas públicas contestando ou não aquilo que lhe é oferecido.

O “Movimento de Educação Popular” se fez no interior desse processo, na direção da construção de fazer do povo expressão política de si mesmo, por meio de organizações populares autônomas, imbuídas do desejo de construir o “poder popular”. Enquanto Movimento, a EP cumpriu um forte papel de ação cultural no interior do campo e para além dele, constituindo-se em mediação entre a realidade objetiva e o projeto de futuro em construção. Por meio dele, articulado aos processos de luta e resistência, ia-se recompondo a representação do real enquanto totalidade, superando a fragmentação, na direção de uma concepção “ético-política” (PALUDO 2015, p. 226).

Não queremos um currículo genérico, nem o retorno do ruralismo pedagógico, e sim politizar a educação do campo, a fim de que seus sujeitos se percebam enquanto seres dotados de saberes e possuidores de direito. É neste contexto educacional que percebemos o Projovem Campo - Saberes da Terra, como ponte e ferramenta para uma práxis libertadora e antagônica ao modelo hegemônico eurocentrado. O Projovem Campo-Saberes da Terra se institui como política libertadora do sujeito do campo (camponês), pois lhe dá a possibilidade de questionar as mazelas e opressões perpassadas e difundidas no meio rural.

Conclusão

Uma relevante mudança para Educação do Campo é fruto de uma intervenção no caminho da educação voltada para o sujeito camponês, baseado em uma nova orientação teórica e prática, em consonância com as conferências estaduais e nacionais organizadas pelo MST e outros movimentos organizados, em que se é estabelecido uma nova nomenclatura e ideologia educacional, 'Educação do Campo', e não mais educação do meio rural, estipulando um modelo de valorização do camponês e da agricultura familiar.

Ganha destaque entre os programas aqui já elencados o Projovem Campo-Saberes da Terra, que é oferecido a população camponesa que já tenha passado por um processo de alfabetização, buscando a elevação de escolaridade. Numa perspectiva social de valorizar o sujeito do campo, o programa se propõe a dar notoriedade e destaque aos saberes da terra, a agricultura familiar, de forma que respeite a pluralidade de aspectos pertinentes, tais como: gênero, etnia, cultura, economia, política e as relações intersubjetivas.

O Projovem Campo-Saberes da Terra busca se instituir como política libertadora do sujeito do campo (camponês), pois lhe dá a possibilidade de questionar as mazelas e opressões perpassadas e difundidas no meio rural. Com isso, esperamos que as desigualdades sociais existentes no âmbito educacional, do campo, no contexto da educação de jovens e adultos e outras áreas afins não sofram com estigmas que definham sua significância e influência para quem deseja ter uma oportunidade de educação e trabalho nesse país.

Referências bibliográficas

AYOUB, Hannah. **Estudos em Jornalismo e Mídia**. v. 4, n. 1, 1 sem. 2007.

ARROYO, Miguel. **Currículo: território em disputa**. Petrópolis, RJ; Vozes, 2011.

BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: estabelece as diretrizes e base da educação nacional. **Diário oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. **Projeto Base Projovem Campo – Saberes da Terra**. Brasília, DF, Edição 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação**. Diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF, 2001.

CALDART, Roseli Salete *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

COUTINHO, Marcelo. Movimento de mudança política na América do Sul contemporânea. **Rev. Sociol.Polit.** Nov. 2006.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais no início do século XXI: antigos e novos atores sociais**. 5. ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. v. 5. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. O Dualismo Perverso da Escola Pública Brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, mar. 2012.

MOLINA, Monica Castagna. Expansão das licenciaturas em educação do campo: Desafios e potencialidades. **Educar em revista**, Curitiba, Brasil, n. 55, p. 145-166, jan/mar. 2019.

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

SAVIANI, Dermeval. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação**. PUC-Campinas. 2008.