

Educação de jovens e adultos agricultores, um problema de política pública e cidadania

Estudo do Projeto Terra Solidária da CUT Sul Brasileira

Antonio Munarim

Resumo:

Este artigo situa-se no campo das políticas públicas educacionais produzidas na relação Estado-sociedade civil organizada. O Projeto Terra Solidária, um programa de educação de agricultores familiares do Sul do Brasil (PR, SC, RS), desenvolvido pela Central Única dos Trabalhadores (CUT), é a referência empírica da discussão. Sob os auspícios do Estado brasileiro, a CUT se propõe mediar um processo pedagógico contraditório de formação política de consciência de classe que cria e move sujeitos sociais à luta de classe ampliada; propondo, ao mesmo tempo, uma formação técnica dos trabalhadores na perspectiva do aumento da produtividade do trabalho. A hipótese que vem se confirmando é a de que, em que pese o ardil dos agentes do capitalismo transnacional, tal experiência significa um importante espaço de ampliação da política na perspectiva da democratização do Estado e da sociedade.

Palavras chaves:

Políticas públicas, cidadania, terra solidária, educação de jovens e adultos.

Antonio Munarim
Professor do Departamento de
Estudo Especializados em Edu-
cação e do Programa de Pós-
Graduação em Educação da
Universidade Federal de Santa
Catarina-UFSC.
Doutor em Educação.

Introdução

O presente artigo discute políticas públicas no campo da educação, tomando como referência empírica o *Projeto Terra Solidária*. Em particular, discute alguns pressupostos teóricos e estratégicos que embasam uma experiência concreta de educação de jovens e adultos que resulta de “parcerias” entre órgãos governamentais e entidades representativas de trabalhadores. A reflexão aqui contida resulta de pesquisa ainda em andamento, portando, tem menos a pretensão de ser conclusiva e mais a intenção de substanciar o processo da pesquisa levantando questões no âmbito da temática.

O *Terra Solidária* é um programa amplo de educação de agricultores familiares dos três estados do Sul do Brasil (RS, SC e PR) desenvolvido pela Escola Sul da Central Única dos Trabalhadores (CUT)¹. Ocupa-se da formação política de militantes, da capacitação profissional e da escolarização no sentido formal clássico em nível de Ensino Fundamental. Assim, buscando uma metodologia pautada pela práxis, seus gestores conciliam ou procuram conciliar o que seria, para determinados olhares, elementos teórica e politicamente contraditórios. Ou seja, o programa propõe uma formação política de consciência de classe que cria e move sujeitos sociais na direção do que pode ser chamada, a priori, de luta de classe ampliada, segundo Oliveira, (1994); ao mesmo tempo, em articulação com a formação política, propõe uma formação técnica dos agricultores familiares na perspectiva do aumento da produtividade do trabalho, norteadas pela produção autônoma de renda. Essa condição de produção autônoma, conforme se pode depreender das expressões dos gestores do *Terra Solidária*, significaria uma situação alternativa à de burguês ou proprietário dos meios de produção, bem como à de proletário ou assalariado. Com efeito, embora o projeto *Terra Solidária* não exclua o trabalhador rural assalariado de suas proposições, todo ele está direcionado à valorização do conceito e da prática da *Agricultura Familiar* como instrumento básico de construção de cidadania no meio rural. Do mesmo modo, por razões estratégicas óbvias, o projeto não inclui o que poderia ser caracterizado como “burguesia” rural ou classes dominantes do meio rural.

O Estado como sujeito histórico é referência nodal do projeto *Terra Solidária*. Eis que, não só se trata de projeto sustentado por fundos públicos, advindos do FAT (Fundo de Amparo ao Trabalhador), mas também transcorre como um processo de engendramento de políticas públicas², e se re-

aliza de acordo com a institucionalidade instalada. Entre outros resultados, por exemplo, o Estado reconhece o curso e, ao seu término, confere um certificado oficial de Ensino Fundamental aos egressos deste programa.

Ao todo, considerados todos os programas, participaram da primeira fase do projeto (1999-2000) 17.870 agricultores familiares, sendo que do Programa de Ensino Fundamental, em particular, somavam em julho de 2000 um total de 2.547 alunos matriculados em 68 turmas. Como perspectiva, e já planejado para 2000-2001, está prevista a abertura de 37 novas turmas de Ensino Fundamental nos três estados, “com aproximadamente 1.300 alunos (as)” (CUT, 2000a, p.16).

Os cursos já concluídos foram desenvolvidos em 18 meses de atividades e “as atividades educativas compõem-se de aulas teóricas e práticas (720 horas distribuídas em 24 módulos), laboratórios pedagógicos e oficinas pedagógicas” (CUT, 2000). A maioria das turmas se constituíram em agosto de 1999 e, com término previsto, inicialmente, para dezembro de 2000, concluíram, de fato, no mês de março de 2001. A certificação de Ensino Fundamental será garantida pelo sistema de escolas técnicas federais. Em que pese, entretanto, a responsabilidade oficial do sistema das agrotécnicas federais, fundamentada em acompanhamento “*in loco*” ao processo de desenvolvimento do curso, a CUT e seus parceiros têm total autonomia na execução do programa, bem como na execução de todo o projeto negociado com o Estado (Governo da União e estados federados).

Este trabalho, além ou antes de se propor a discutir teoricamente algumas questões que permeiam o *Projeto Terra Solidária*, tem também a intenção de fazê-lo conhecido como experiência em andamento num campo carente de experiências históricas alternativas.

A experiência do Terra Solidária como problema teórico e político

No *Terra Solidária* as questões do Estado e da educação dos trabalhadores da terra – os *agricultores familiares* – formam interfaces sob mediação política e pedagógica da CUT. Constitui-se numa experiência histórica que, do ponto de vista da relação Estado-sociedade, propõe-se explorar um campo intermediário ao que se conhece na história recente do Brasil como prática e como conceito de educação popular. Ou seja, trata-se de uma experiência que foge ao padrão educação popular como “educa-

ção do povo” preconizada pelos entusiastas da educação dos anos 20 do século passado reunidos na Associação Brasileira de Educação, que viam na educação escolar uma espécie de “chave mágica capaz de solucionar todos os problemas do país” (CHAGAS DE CARVALHO, 1998: 135). Também foge ao padrão “educação do povo” oferecida pelo Estado paternalista/populista com vistas à qualificação (subalterna) de massas de trabalhadores destinadas a sustentar o processo de desenvolvimento capitalista tupiniquim emergente na primeira fase getulista da história brasileira. Mas também foge ao padrão classista de “educação popular”, eminentemente política e anti-estatal, praticada como doutrinação das massas pelas vanguardas revolucionárias com vistas a sublevação social.

Toda a estrutura e funcionamento do curso é justificada na atual Lei nº 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB); no Decreto nº 2.208, de abril de 1997, que regulamenta a educação profissional, e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Não se trata, pois, de um processo extra ou anti-Estado, ao contrário, dá-se dentro do Estado procurando maximizar a flexibilidade contida nas leis que o materializam.

É um processo de educação que transcorre no interior da institucionalidade, isto é, no interior do Estado. Assim, trata-se de experiência histórica que aponta, no meu entender, para o engendramento estratégico-político de duas alternativas de resultados, antagônicas. A primeira assinala à perspectiva de fazer-se uma política pública por excelência, de alcance universal e, portanto, democrática, eliminando o cunho discricionário e autoritário das políticas hegemônicas por uma classe ou segmento de classe dominante, bem como eliminando os ranços sectários tão presentes em muitas tentativas revolucionárias e de vivência real do Socialismo. A segunda possibilidade, ao contrário, assinala à realização dos propósitos dos agentes do capital transnacional que protagonizam mudanças funcionais à recuperação das taxas de lucro.

Somente a história será capaz de mostrar qual alternativa terá sido prevalecente. De todo modo, discutir o Estado como categoria de análise pode jogar luzes ao entendimento à compreensão do fenômeno enquanto ele transcorre.

Para efeito desta análise, Estado será entendido aqui segundo Boron, (1994), como um ente de múltiplas facetas ou um ente histórico multidimensional, portanto, será entendido na perspectiva de Estado ampliado. É conforme Oliveira, (1990), um campo de disputa de fundos públicos,

na medida em que são disputados recursos sociais geridos pelo aparato governamental. Mas, o próprio Estado é, para Poulantzas (1985) ao mesmo tempo, o resultado ou a materialização da disputa. É também um agente legitimador do movimento de buscas e de luta dos trabalhadores na medida em que reconhece a educação oferecida como processo formal de ensino, concedendo a titulação e, visto assim, o Estado é referência indispensável nos processos de superação do autoritarismo ou das diferenças sociais, de construção da democracia que supõe cidadania. Não obstante, e para não esquecermos de sua origem nas relações de classes sociais, o Estado é também o representante dos interesses hegemônicos na sociedade, o guardião dos limites impostos aos de baixo, seja pela legislação, pela vontade política de eventuais governantes ou por outras formas discricionárias de “uso legítimo” da força; enfim, o Estado é o Estado burguês.

O Terra Solidária como experiência pedagógica

É certo, pelos propósitos evidenciados em documentos e nas falas dos sujeitos, que o *Terra Solidária* persegue a primeira alternativa apontada acima, de produzir políticas públicas democráticas. E tem no horizonte objetivo pretensioso, próprio dos sujeitos sociais coletivos predispostos a projetos políticos e sociais alternativos ao modelo capitalista vigente. Define como objetivo geral: “estimular o desenvolvimento sustentável e solidário, tendo como base a consolidação da agricultura familiar e suas formas organizativas; a geração do trabalho e renda; e o desenvolvimento de um modelo tecnológico baseado em princípios agroecológicos” (CUT, 2000). À medida, pois, que alude a um modelo de desenvolvimento *sustentável e solidário*, está intuindo a inversão radical do processo de desenvolvimento humano tal como é conhecido e hegemonicamente adotado em qualquer parte do mundo chamado civilizado.

O programa de *Ensino Fundamental* é o eixo principal e norteador de toda a ação. Destina-se a jovens e adultos do meio rural acima de 16 anos que, na idade considerada adequada, não o concluíram. Por esse programa é concedida “certificação de primeiro grau aliada à profissionalização dos agricultores(as) familiares como Agentes de Desenvolvimento” (CUT, 2000).

Em torno do *Ensino Fundamental* desenvolvem-se outros sete programas, subsidiários e subsidiados, que, no conjunto, formam o denominado “*Projeto Terra Solidária*”: a) *Pesquisa*, que toma como objeto de estudos “Orga-

nizações econômicas e Cooperação Agrícola na Região Sul” (CUT, 2000a, p.18); b) *Gestão Sustentável e Solidária*, que consiste no apoio a “projetos microrregionais de desenvolvimento sustentável e solidário da agricultura familiar” (CUT, 2000a, p.18) ; c) *Alfabetização*, com processos de alfabetização de assalariados rurais no Estado do Paraná; d) *Desenvolvimento Metodológico*: um programa de apoio que consiste, entre outras atribuições, na “elaboração do projeto político-pedagógico do ensino fundamental e médio³, (bem como) na elaboração e publicação de materiais didáticos e de divulgação do projeto” (CUT, 2000a, p. 18); e) *Formação de Formadores*: destinado aos educadores do ensino fundamental, aos assessores que sustentam todo o projeto – desde os coordenadores pedagógicos efetivos e coordenadores políticos até os assessores eventuais –, e aos gestores locais encarregados da dinamização do projeto no local de sua realização. Este é o programa que persegue a unidade teórica e metodológica do projeto enquanto um processo pedagógico em execução. Trata-se de um processo de formação em serviço, de caráter intensivo e permanente, com encontros regulares e com “tarefas de casa”; f) *Sindicalismo e Desenvolvimento*: ocupa-se da formação de lideranças sindicais com vistas à sustentação da militância.

Por fim, todos esses programas são canalizados a um conjunto de práticas diversas que formam o que é chamado pelos seus gestores também de *programa* e é denominado de “implementação dos objetivos estratégicos”. Na verdade, trata-se da retomada do objetivo geral para lhe imprimir um certo caráter de factibilidade. Assim, este “programa” propõe:

construção do desenvolvimento sustentável e solidário; organização de sistemas de produção da agricultura familiar com base numa gestão sustentável e solidária (grupos, associações, cooperativas, rede solidária etc.); organização política dos agricultores familiares e renovação da ação sindical; democratização das políticas e ocupação dos espaços públicos; nova metodologia de educação rural. (CUT, 2000a, p. 19)

Importa perceber que todos os programas se articulam entre si de maneira a formar um fluxograma interativo, ressaltando sempre que o “*Ensino Fundamental*” é o eixo central de todo o processo e, nesse sentido, é o ponto de partida e de chegada de todos os programas. Trata-se, pois, com certeza, de um processo de ensino escolar formal muito bem contextualizado e prenhe de sentido histórico.

O “público alvo”: questões sobre a formação dos sujeitos do Terra Solidária

Na trilha de imprimir sentido histórico ao projeto *Terra Solidária* está também a definição do chamado “público alvo”. No projeto formulado, e a julgar pelos alunos efetivamente matriculados no *Programa de Ensino Fundamental*, é definido como público preferencial dos programas, nítida e exclusivamente, segmentos que, na relação de classe, compõem a face subalterna ou classes populares do campo. Veja-se o que está proposto no projeto como “público alvo”:

- a) Agricultores(as) familiares excluídos ou em fase de exclusão dos processos produtivos e do mercado (todas as pessoas adultas e membros das famílias).
- b) Agricultores alvo de programas públicos (PRONAF, PROGER).
- c) Grupos, associações e cooperativas de agricultores.
- d) Pessoas residentes no meio rural desocupadas ou em subemprego.
- e) Dirigentes sindicais, educadores e profissionais envolvidos com a execução do referido programa.
- f) Conselheiros de desenvolvimento rural, trabalho e emprego.
- g) *Assalariados rurais* (CUT, 2000).

Esse “público alvo”, salvaguardada a classificação genérica de classes populares ou subalternas, na qual todos podem ser incluídos, *a priori* e tomando como referência a observação empírica, pode ser classificado em duas tipologias básicas. De um lado, distinguem-se *dirigentes de trabalhadores rurais*, o que poderia ser chamado, de certa forma, de uma vanguarda da classe trabalhadora do campo. Na perspectiva do *Terra Solidária*, os que compõem essa vanguarda, como sujeitos sociais revolucionários que são ou que devem se tornar, precisam ser instrumentalizados para a luta social. Nesse caminho, a educação formal e escolar é agora considerada um instrumento eficiente ao intuito de formação de dirigentes. De todo modo, a educação escolar, agora levada em conta, deve ocorrer com metodologia própria e adequada aos interesses políticos que embasam a postura e prática da CUT, de tal modo que a diferencie da educação escolar tradicional oferecida pelo Estado e vista, via de regra, como instrumento ideológico das classes dominantes.

Essa “metodologia própria” é ensaiada tendo por base experiências vividas e o pensamento produzido sobre a educação no campo das esquerdas, tanto no Brasil como fora. Nota-se, por exemplo, a influência dos movimentos mais recentes de educação popular no Brasil sustentados por Organizações Não-Governamentais e principalmente por setores progressistas da igreja católica, onde Paulo Freire continua sendo presença forte. A perspectiva metodológica do chamado sócio-interacionismo, principalmente com base em Vigotski, que vem sendo experimentada n’alguns sistemas escolares brasileiros, também é apropriada pelo *Terra Solidária*.⁴

É interessante notar que nem sempre as organizações populares e mesmo a CUT atribuíram tal importância à educação escolar. No máximo, reivindicavam ou têm reivindicado do Estado o cumprimento de seu dever na oferta de educação pública, gratuita e de qualidade para todos – clichê das oposições. Também é interessante notar que o Estado continua, sim, sendo o espaço desse “novo jeito de busca” da educação. Todavia, a experiência educativa se dá, agora, dentro e fora do Estado ao mesmo tempo, dito de outro modo e extrapolando o limite da experiência do *Terra Solidária*, ao mesmo tempo em que o nega, a CUT faz-se Estado.

De outro lado, nesse precário traçar de tipologia do “público alvo”, situam-se os já excluídos ou em fase de exclusão do sistema produtivo, a quem restariam, por parte do sistema vigente, as políticas compensatórias. A pretensão do *Terra Solidária* é resgatar a cidadania desse contingente por meio da educação.

Ora, isso é também o que apregoam como possível, desejável e, de certa maneira, o único caminho, os agentes das reformas capitalistas neoliberais. Na perspectiva do Banco Mundial, por exemplo, a educação é o caminho da recuperação dos indivíduos de sua condição de atraso no processo de desenvolvimento humano. Em certa medida, pois, sujeitos sociais fundamentais e antagônicos como a CUT e o Banco Mundial se juntam num mesmo propósito, o de resgatar a cidadania. Caberá, pois, investigar e explicitar o sentido com que cada um desses sujeitos sociais concebe o cidadão e, fundamentalmente, compreender este na sua dimensão de sujeito coletivo e ativo na construção de democracia.

Para iniciar uma análise teórica do Terra Solidária

Sem dúvida, o projeto *Terra Solidária* constitui uma problemática que enseja uma análise detida da experiência política da CUT, particu-

larmente no tocante ao Ensino Fundamental. Ademais, esta é também uma experiência do Estado brasileiro em processo de reformas estruturais e, sobretudo, reformas educacionais. Está, pois, criado um quadro complexo e contraditório, e o Estado brasileiro está no centro de disputas de interesses antagônicos, assim, é mister compreender o Estado na perspectiva da multidimensionalidade anteriormente assinalada.

De um lado, farta documentação de conhecimento público e competente literatura evidenciam a vinculação, em relação de dependência, das políticas de reforma da educação pública que vêm sendo empreendidas pelo Governo Brasileiro, à estratégia das agências multilaterais de desenvolvimento. Desde a *Conferência de Jomtien/Tailândia*, em 1990, de cuja *Carta de Jomtien* o Brasil é signatário e pela qual comprometeu-se, entre outros itens, a instituir o “Plano Decenal de Educação”, estabelece-se relação direta com organismos internacionais, fundamentalmente, com o Banco Mundial (Bird) e com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Consideradas essas relações, não é forçoso afirmar que, em grande medida, o verdadeiro ministério da educação do Brasil é o Banco Mundial secundado por outras agências multilaterais.

De outro lado, explicita-se a resistência de setores da Sociedade Civil brasileira que, ao lutar por “educação pública, gratuita e de qualidade para todos e em todos os níveis”, estão se opondo àquelas reformas consideradas, a rigor, a remastização da *teoria do capital humano* e que estariam a reeditar em novos termos a dualidade na educação escolar. Nesse lado da contenda, além da resistência propriamente dita, pela negação, emergem também ações propositivas de experiências novas e, quiçá, inovadoras (como as da CUT e do Movimento Sem Terra, por exemplo).

É assim que, em essência, configura-se uma relação de oposição de sujeitos que tem no centro da disputa o papel do Estado. Ou seja, na medida em que os sujeitos da Sociedade Civil visam um maior comprometimento do Estado Brasileiro com políticas de democratização da educação, é estratégia das agências multilaterais e é prática política do Governo a promoção de reformas numa perspectiva privatizante e de desconcentração do Estado. A estratégia dessas agências multilaterais e as políticas do Governo Brasileiro, em grande medida, se combinam no sentido de repassar funções e encargos administrativos e financeiros à periferia do próprio Estado e à sociedade. É o que os agentes do Estado e das agências multilaterais chamam de “descentralização”. Assim, as

chamadas políticas neoliberais de descentralização do Estado – que prefiro entendê-las como de desconcentração administrativa do Estado –, no intuito ou sob pretexto de valorizar o espaço local e de valorizar a “ação da cidadania”, produzem, por razões diversas, a fragmentação das práticas sociais e do poder político da sociedade que se materializa no Estado democrático. Do mesmo modo, ao atender de maneira supostamente universal a demanda por educação fundamental e estender a educação profissional e, de quebra, sendo esta última executada também pelos próprios sujeitos sociais coletivos das classes subalternas, transfere-se aos indivíduos subalternos na sociedade de classes o ônus e a culpa por seu eventual fracasso como trabalhadores/produtores. Assim, ao eximir-se de responsabilidade, as estruturas do sistema capitalista livram-se da ação opositora das classes subalternas.

Não obstante, essa lógica que fragmenta o caminho da construção democrática pode ser, pelo menos parcialmente, revertida em ganhos de democracia. Com efeito, é possível contabilizar-se avanços reais em experiências de educação pública, estatal ou não-estatal, em certas circunscrições locais ou em certos contextos sócio-políticos. Dito em outros termos, o contexto da desconcentração do Estado sob a hegemonia da ideologia neoliberal arma-se na perspectiva de desmonte do Estado Nacional que, enquanto relação social, configurava-se como um processo de construção democrática no sentido de soberania popular. No entanto, a ação ativa dos agentes do Capitalismo orientada ao desmonte do que historicamente se construía público engendra contradições que significam espaço promissor de criação e luta a sujeitos sociais democráticos e socializantes.

Observe-se, entretanto, que, nesse universo contraditório a (re)valorização das experiências locais e ou geridas por sujeitos da sociedade civil também é uma questão controvertida. Assim, de um lado, é certo que tais experiências tendem à reprodução do autoritarismo pela via da fragmentação imposta às práticas e serviços de interesse público. Pelo menos, é certo que a fragmentação é intenção dos agentes do capital que estão a propor a “descentralização”. De outro lado, as experiências locais cotejam, em certo grau de liberdade, condições históricas instaladas localmente com vontades de sujeitos sociais, de tal modo que podem definir, pelo menos em tal âmbito, os contornos de um processo de construção de esfera pública democrática.

O *Terra Solidária*, como uma dessas experiências, enseja, pois, questões instigantes sob diversos aspectos. Uma primeira abordagem situa-se exatamente no campo das políticas públicas educacionais, da relação Estado-sociedade civil organizada mediatizada pela educação. Nesse campo, no Brasil e alhures, assiste-se à emergência de novos sujeitos sociais ou, senão, de novas questões em torno da educação e da democracia.

Assim, no campo empírico, este trabalho de pesquisa vem manejando e confirmando a hipótese de que, em que pese o ardid da ordem mundial hegemônica pela ideologia neoliberal, a experiência do Projeto *Terra Solidária* constitui uma experiência de construção cidadã e democrática. Ampliando o sentido da hipótese, pode-se dizer que, entre outros traços estratégicos, a ideologia neoliberal induz, sim, a ações localistas, bem como a ações educacionais geridas por organizações da sociedade civil com intuito de fragmentação do poder político na medida em que reduz o Estado como sujeito provedor permeabilizado por lutas sociais; mas, tal estratégia, contraditoriamente, acaba por ampliar o espaço da política e, portanto, amplia o Estado, eis que suscita a participação de novos sujeitos sociais em novos campos de luta.

O alcance de tal intento ou de tal resultado vem se evidenciando nos ganhos reais em quantidade e qualidade da educação oferecida a agricultores familiares que, mormente, ficam fora da escola ou de qualquer outro programa de educação sistemática após concluírem, no máximo e quando o fazem, as quatro primeiras séries do ensino fundamental. Nesse sentido, os agricultores familiares da CUT envolvidos no Projeto constituem-se *novos sujeitos*, e, por extensão, o princípio da promoção da agricultura familiar que embasa o *Terra Solidária* traduz-se em indicador da dinâmica de construção de cidadania. Aqui cabe, pois, estabelecer discussão, ainda que inicial e breve, sobre os conceitos de *cidadania e de agricultura familiar*, como condição para melhor compreender a experiência do *Terra Solidária*.

Antes de tudo, a reafirmação de que o *Terra Solidária* é um processo de engendramento de cidadania à medida que enseja uma dinâmica política de participação de diversos sujeitos da sociedade civil – sujeitos coletivos (ONGs, Sindicatos) e pessoas (sociedade civil não organizada). Todavia, não se trata de qualquer participação, portanto, não se trata também de reafirmar, simplesmente, o conceito liberal e mais corrente de cidadania como *gozo de direitos e cumprimento de deveres* estabeleci-

dos pelo e nos limites do Estado burguês. Para além disso, a participação é ativa, e se torna concreta na relação de cooperação entre os diversos sujeitos que constroem a preconizada “metodologia nova” de educação. Ainda que permeada de contradições, ou justamente pela mediação consciente delas, aqui se processa uma relação de solidariedade entre pares, que suscita criatividade e proposições. A participação é ativa e se torna concreta, também, à medida que esses sujeitos se põem em relação de confronto e/ou cooperação negociada com órgãos governamentais que financiam e fiscalizam/legalizam a experiência. Nesse último caso, o Estado não mais é visto por esses sujeitos sociais simplesmente como um ente que lhe seria externo por que autoritário, como um “comitê de negócios” que deve ser quebrado. Nem por isso é visto, agora, com complacência, como se fosse um sujeito histórico redimido. Trata-se, pois, de nova postura e nova prática de participação cidadã, que se constrói no rumo da ampliação da política e na perspectiva da democratização do Estado e da própria sociedade. Assim, a afirmação da cidadania se impõe como algo mais que um processo de inclusão de indivíduos na dinâmica do consumo dos serviços do Estado, o que não ultrapassaria o conceito liberal, embora não dispensáveis. Um conceito novo conforme Benevides, (1996), se impõe forjado na prática social, em especial dos sujeitos coletivos (mas não só), que aponta para uma *cidadania ativa* e que, em essência, contempla ao cidadão o direito a instituir direitos. Nesse sentido, é necessariamente superada a exclusividade não só do conceito liberal de Estado como “arena de luta” ou o hegeliano de Estado como “razão ética”, mas também o conceito de Estado “restrito” é superado para dar lugar à uma concepção de Estado ampliado. Nessa perspectiva, as lutas por cidadania e por democracia se permeiam e se confundem na estratégia de transformação do Estado e da emancipação humana, uma estratégia que se situa no caminho da superação da sociedade de classes.

E a *agricultura familiar*, ou o *agricultor familiar*, como deveria ser situado no contexto da experiência do *Terra Solidária*? Primeiramente, convém deixar claro que ao afirmar que em certo sentido o *agricultor familiar da CUT* se constitui em “novo” sujeito, obviamente não estou sugerindo que a prática da agricultura familiar seja historicamente nova, nem que esse agricultor seja um sujeito historicamente novo. Aliás, tratam-se de prática produtiva e sujeitos tão antigos quanto a própria instituição familiar como a conhecemos hoje. Do mesmo modo, é questão também tratada já há muito

nos textos teóricos. Refiro-me, sim, que, no contexto histórico brasileiro de modelo capitalista de desenvolvimento dependente, a prática da agricultura familiar, em que pese os discursos em contrário, tem sido esnobada igualmente pela direita e por certa tendência da esquerda. Nas políticas do Estado, por exemplo, de incentivo e fomento à produção rural, para ficarmos somente nos últimos tempos, iniciados com a chamada “Revolução Verde”⁵, a prioridade tem sido, invariavelmente, a agricultura de escala. Do mesmo modo, o agricultor familiar, como sujeito social, tem tido sua representação sufocada não só pela direita, mas por importantes setores do pensamento e da prática política de esquerda, na medida em que é considerado um *proprietário* e, se não bastasse, *atrasado e reacionário*, que impede o desenvolvimento das forças produtivas, condição esta indispensável para a revolução social. Assim, a negação da fala a esses sujeitos tem ocorrido sob alegações diversas, e sempre fundamentadas em sofisticadas análises econômicas, sociológicas, políticas, antropológicas etc.. São “análises explicativas”, muitas delas, de que se servem, indistintamente, a direita e setores da esquerda. Portanto, pelo menos da história das lutas sociais populares do campo no Brasil, promover a agricultura familiar como estratégia de luta política, de forma ordenada e geral, criando deste modo ao sujeito dessa prática condições de fala, de evidência, de representação, construindo-o como sujeito histórico, constitui-se em novidade. Convém também patentear que o sentido afirmativo do valor social da agricultura familiar, como “novidade” positiva, cuja perspectiva aponta à emancipação, vem sendo resgatado pela CUT do Sul do Brasil desde seu nascimento no início da década de 80 do século passado⁶ e, em particular, na experiência que vem desenvolvendo no *Terra Solidária*. Julgo oportuno aqui trazer à tela, ainda que brevemente, um debate antigo estabelecido no interior do pensamento marxista sobre a prática da agricultura familiar, tratada quase sempre com o mesmo sentido de campesinato. Refiro-me a um debate que tem no horizonte a experiência de “socialismo real” vivida na Rússia, e que tem influenciado o pensamento das esquerdas no Brasil. Essas posições, com diferenças marginais, são detectáveis, hoje ainda, no interior dos movimentos de contra-hegemonia. Mormente, no interior da própria CUT.

Antes, porém, de assinalar o debate teórico sobre a agricultura familiar/campesinato, convém caracterizar essa prática de produção que apresenta especificidades e, conforme posso entender, pelo menos supostamente, tem seu lugar, seja no modelo capitalista de produção, seja num eventual

modelo socialista. Até há pouco no Brasil tratada pelos analistas da área, e hoje ainda por alguns, bem como pelos próprios sujeitos da prática social, também como *pequena produção* rural, a agricultura familiar é assim chamada, basicamente, em razão do tipo de mão-de-obra que emprega. Com efeito, a mão-de-obra é basicamente a familiar e, nesse sentido, nada tem a ver com o conceito de campesinato forjado na experiência das Ligas Camponesas. Mas, embora o tipo de mão-de-obra seja nodal para caracterizá-la, não é suficiente. Assim, uma primeira idéia capaz de defini-la pode ser expressa pela negação: “seu modo de organização não corresponde ao das grandes propriedades agrícolas capitalistas, nem aos latifúndios latino-americanos e, tampouco, ao das unidades agrícolas estatais (kolckozes, comunas populares, grandes fazendas)” (VUARAM, 1990). O agricultor familiar é, sim, um pequeno produtor, pelo menos aqui será assim entendido. E, em regra, é um policultor, é comum a combinação de práticas diversas da agricultura propriamente dita com a pecuária. A agricultura familiar se constitui de “unidades de produção que têm o controle sobre as decisões que se referem à cultura e criação a serem exploradas” (VUARAM, 1990). A agricultura familiar está associada também à idéia de pouca terra disponível ao trabalho do grupo familiar. Destina-se, em primeiro lugar, ao sustento da própria família, o que leva ao entendimento de auto-produção. A crescente integração com o mercado não rouba o sentido de produzir o próprio sustento, já que desta relação não decorre acumulação de capital. Ao agricultor familiar, no que diz respeito à relação com a terra que trabalha, em vez de um instrumento alienado de seu corpo e de sua mente, ela significa uma extensão do seu ser. Assim, mais que a sensação de *ter* um pedaço de terra, o agricultor familiar expande àquele chão o sentido de seu *ser*. É outro, portanto, o significado de *propriedade* quando referente à terra do próprio lavrador⁷ que a lavra; aliás, nem sempre o lavrador é proprietário formal – considerado no direito positivo – do pedaço de chão que lavra.

Trago, finalmente, à tela dois entendimentos distintos e oponentes que se destacam nas discussões sobre a agricultura familiar. No Brasil, de um lado, situam-se os herdeiros dos chamados “descampesinistas”, também chamados “marxistas revolucionários” da Rússia do final do século XIX. Estes afirmavam, já então, que os camponeses estavam fadados ao inexorável desaparecimento em decorrência do avanço do Capitalismo que acabaria por criar, tão somente, duas classes sociais: os proprietários dos meios de produção que tomam as decisões e os assalariados que exe-

cutam as decisões. Esta posição tem na base a clássica divisão social do trabalho que vê a sociedade dividida entre burguesia e proletariado. Na visão dos “descampesinistas” apenas alguns poucos sobreviveriam e se consolidariam como agricultores fortes, capitalistas, donos dos meios de produção, e a grande maioria se transformaria em massa assalariada e/ou “exército industrial de reserva”. Este entendimento do avanço inexorável do Capitalismo no campo não era lamentado pelos “revolucionários”, senão saudado como processo desejável e necessário às transformações estruturais que conduziriam à sociedade socialista. Dentre os “descampesinistas” havia uma subcorrente não tão determinista a sustentar que sim, pelo menos uma parte dos pequenos agricultores sobreviveriam; entretanto, subordinados à indústria, sem o poder de controle sobre o processo de produção, seriam apenas proprietários formais dos meios de produção. De toda maneira, o pensamento dos “descampesinistas” apontam o camponês como um tipo, de fato ou potencialmente, reacionário, isto é, tendente a frear o processo de desenvolvimento das condições objetivas necessárias para desencadear ou consolidar a revolução. Foi, aliás, em nome desse entendimento que tantos camponeses russos foram levados à morte sob o Stalinismo. De outro lado, situam-se os herdeiros da chamada corrente “campesinista”. Estes entendiam que os pequenos agricultores ou agricultores familiares tinham seu lugar específico no processo produtivo da sociedade, que não se transformariam necessariamente em burgueses só por que proprietários dos meios de produção, pois não acumulariam capital. Sustentava-se que não se tornariam burgueses porque “existiria um equilíbrio entre o que era produzido pelas famílias e o que elas consumiam, ou então, por que riquezas produzidas seriam levadas para outros setores da sociedade (indústria e comércio)” (VIANA, 1991). Entendiam, ainda, que esses sujeitos da produção poderiam continuar existindo, mesmo na sociedade socialista, pela simples razão de que a pequena produção era comprovadamente mais produtiva. Argumentava-se que a maior produtividade se tornava possível porque “uma parcela menor de terra pode receber maior atenção nas diferentes etapas do processo produtivo (plantio, cultivo, colheita) ainda mais pelo fato de usar força de trabalho familiar” (VIANA, 1991). A dispensa do pagamento de salário, pelo uso da força de trabalho familiar, possibilitaria um produto mais barato, de forma a viabilizar a concorrência com os fazendeiros e grandes empresas, e mesmo fazendas coletivas.

Certamente que os argumentos que sustentavam o debate então já não mais servem em sua maioria, pelo menos, para a realidade brasileira atual. De todo modo, com outros argumentos, o debate sobre a preservação ou extinção da agricultura familiar continua instalado tanto no campo da direita quanto no campo das esquerdas. E o *Terra Solidária* constituiu-se em ação, por excelência, de preservação dessa prática como condição de construção de cidadania, e é assim que deverá ser estudado.

Notas

- 1 Na verdade, o *Projeto Terra Solidária* desfruta de ampla autonomia na estrutura administrativa da Escola Sul da CUT, eis que se trata de uma atividade deliberada e coordenada, com equipe técnica própria, pelo chamado *Fórum Sul dos Rurais*. Este é formado pelos departamentos rurais das CUT estaduais e por outras entidades e movimentos populares rurais do dito “campo cutista”. De qualquer maneira, o responsável jurídico é a Escola Sul que é um órgão da CUT e, ademais, todas as entidades que compõem este conjunto que delibera e coordena o *Terra Solidária* gravitam na área de influência desta Central; por isso, neste artigo, por razões de praticidade, estarei me referindo sempre e tão somente à CUT como representativa de todos esses sujeitos sociais que promovem o *Terra Solidária*.
- 2 Política pública, aqui, tem o sentido de contraposição a interesses privados, particularistas ou corporativos e resulta da intersecção da ação da sociedade civil organizada com o Estado em seu sentido restrito. Nesta perspectiva, confunde-se com esfera pública enquanto ampliação da política e é espaço privilegiado da democracia.
- 3 O ensino médio ainda não acontece de fato, consta como uma projeção para o futuro, com a perspectiva principal de vir a atender egressos do ensino fundamental.
- 4 Sobre o uso do pensamento de Vigotski pelo *Terra Solidária* valerá uma reflexão particular. Afinal, num contexto de capitalismo, é de se perguntar criticamente sobre a apropriação de um pensamento produzido num e para um contexto específico de experiência socialista. Parece que a perspectiva vigotskiana do “aprender a

aprender” vem sendo indevidamente adaptada a experiências pós-modernas e neoliberais no Brasil (Duarte, 2000). Importará saber o modo pelo qual o *Terra Solidária* trabalha tal contradição.

- 5 A “Revolução Verde” tem início no Brasil, como de resto em grande parte do mundo, já durante a década de 50 do século passado, e ganha mais força após a Guerra da Coréia. Trata-se de um conjunto de estratégias adotadas para a implantação de um modelo de desenvolvimento agrícola baseado na mecanização e quimização da agricultura. Sob o pretexto de acabar com a fome no mundo – daí o dístico “Revolução Verde” –, os agentes econômicos hegemônicos daquele momento encontraram uma forma de canalizar o consumo da tecnologia e os restos dos produtos da economia de guerra: de tanque de guerra para trator agrícola, de agente desfoliante de florestas que abrigavam guerrilheiros para herbicida, por exemplo.
- 6 A exemplo de outros estados – em São Paulo dos metalúrgicos, com certeza, não –, em Santa Catarina os agricultores familiares jogaram papel decisivo na constituição da CUT. Na verdade, antes de a CUT levar em conta os agricultores familiares, estes é que canalizaram seu movimento pré-existente para participar ativamente do seu processo de fundação, como espaço de ordenamento e universalização de suas bandeiras. Assim, desde o início da história da CUT, neste estado e no Brasil, nasce o chamado Departamento Rural da CUT. Não sem conflito, diga-se, com setores importantes dos trabalhadores urbanos.
- 7 Lavrador, aqui, tem o mesmo sentido de agricultor familiar ou de camponês.

Referências

- BELTRAME, Sônia T. B. *MST, professores e professoras: sujeitos em movimento*. 2000. (Tese de doutorado)- Universidade de São Paulo: USP,
- BORON, Atilio A. *Estado, capitalismo e democracia na América Latina*. Tradução de: Emir Sader. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- CALDART, Roseli Salette. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- CARVALHO, Maria Marta Chagas de. *Molde Nacional e Fôrma Cívica*. Bragança Paulista: EDUSF, 1998.

Antonio Munarim

- CUT. Escola Sindical Sul. *Projeto Terra Solidária*. Florianópolis, 2000.
- CUT. Escola Sindical Sul. Em chão que se planta educação colhe-se uma Terra Solidária. *Terra Solidária*. Florianópolis, 2000 (Caderno,1).
- DUARTE, Newton. *Vigotski e o "Aprender a Aprender"* : Crítica às Apropriações Neoliberais e Pós-Modernas da Teoria Vigotskiana.. Campinas: Autores Associados, 2000.
- BENEVIDES, Maria Victoria Demesquita . *A cidadania ativa: referendo, plebiscito e iniciativa popular*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1996.
- MOREIRA, Antonio Flávio. O currículo como política cultural e a formação docente. In: SILVA, T. T. da; MOREIRA, A. F. (Orgs.). *Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos e Culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- MUNARIM, Antonio. *Educação e esfera pública na Serra Catarinense: a experiência política do Plano Regional de Educação*. 1999. Tese de (doutorado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC/SP.
- OLIVEIRA, Francisco De. A prova dos nove: conflitos de classe, publicização e nova contratualidade. In: ANPOCS. *O Brasil no Centro da Crise*. São Paulo: Anpocs/Hucitec, 1994.
- _____. A metamorfose da arribaçã: fundo público e regulação autoritária na expansão econômica do Nordeste. *Novos Estudos*, São Paulo, n. 27, 1990.
- POULANTZAS, Nicos. *O Estado, o poder, o socialismo*. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- SADER, Eder. *Quando novos Personagens entram em cena*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- THOMPSON, E. P. *A Formação da Classe operária Inglesa*. Denize Boeltmann. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- VIANA, Aurélio et al. *Os rumos da Pequena Produção*. Brasília: [19--] (Mimeogr).
- VUARAM, Pierre. Considerações Gerais sobre a Definição dos Agricultores Camponeses. In: Seminário Pequena Produção. 1990, Brasília. Anais... Brasília EMBRATER/FPH.

Abstract:

This article deals with educational policies brought fourth in the realm of the relationship between the state and the organized civil society. The Projeto Terra Solidária is the research empirical data, a program developed by the Workers Central Union – Central Única dos Trabalhadores (CUT) – concerning familial agricultural in the South of Brazil (PR, SC, RS). Sponsored by the Brazilian state, CUT aims to intermedate a contradictory pedagogical process of political education: on one side, it searches to intensify class conscience among the group in order to create and move social agency towards a broader class struggle; on the other, it promotes the workers technical education aiming the growth of labor productivity. The hypothesis that is being confirmed is that, albeit transnational capitalism subtle agency, such experience does contribute to a more effective growth of democracy either in state or society level.

Keywords:

Public policies; citizenship; land; youngsters and adult education.

Resumen:

el tema de este artículo está situado en el campo de las políticas públicas educacionales producidas en la relación Estado – sociedad civil organizada. El Proyecto Tierra Solidária, un programa de educación de familias agricultoras del sur de Brasil (Paraná, Santa Catarina y Rio Grande do Sul), desarrollado por la Central Única de los Trabajadores (CUT), es la referencia empírica de la discusión. Bajo los auspicios del Estado brasileño, la CUT, se propone a ser la mediadora de un proceso pedagógico contradictorio de formación política de una conciencia de clase que crea y mueve los sujetos sociales hacia la lucha de clase más amplia; proponiendo simultáneamente, una formación técnica de los trabajadores en la perspectiva del aumento de la productividad del trabajo. La hipótesis que se viene confirmando es la de que, pese el ardid de los agentes del capitalismo transnacional, tal experiencia significa un importante espacio de ampliación de la política en la búsqueda de la democratización del Estado y de la sociedad.

Palabras claves:

Políticas públicas; ciudadanía; tierra solidária; educación de jóvenes y adultos.

Antonio Munarim
Servidão Ferreira, 110 Campeche
88063-020- Florianópolis - SC
E-mail munarim@ced.ufsc.br

Recebido em:10/03/2001
Aprovado em:05/04/2001