

Função social das escolas do campo e desafios educacionais do nosso tempo¹

Roseli Salete Caldart²

“Pela primeira vez na história humana, nossa espécie enfrenta uma alarmante escolha existencial. Podemos continuar no caminho usual dos negócios e arriscar uma catastrófica mudança do sistema-Terra (...), ou podemos trilhar o caminho transformador do sistema social que vise o desenvolvimento humano igualitário em coevolução com os parâmetros vitais do planeta...” (J. B. Foster, 2015, p. 82.)

O objetivo desta exposição é compartilhar uma reflexão sobre a função social das escolas do campo hoje, considerando sua relação com as finalidades específicas da Licenciatura em Educação do Campo (cf. Molina e Sá, 2012) e seus desafios atuais.

A Educação do Campo nasceu com as lutas coletivas dos sujeitos do campo para garantir escolas nas suas comunidades e se fez construção político-pedagógica que reafirma as lutas e a função social das escolas nos territórios camponeses (cf. Caldart, 2019a)³. A Licenciatura em Educação do Campo foi criada como parte da luta em defesa da escola pública do campo e para ajudar no fortalecimento político, organizativo e pedagógico da Educação do Campo. Os desafios educacionais do nosso tempo exigem que trabalhem para tornar esse vínculo ainda mais orgânico.

O movimento atual das contradições da realidade em que vivemos inclui o confronto às investidas ostensivas e insanas de inserção direta das escolas públicas no “caminho usual dos negócios”. Esse caminho põe em risco a escola pública e sua função social efetiva. Tem fechado escolas, no campo e na cidade, dificultando o acesso a quem mais precisa delas. E busca desviar as escolas das finalidades educativas que ajudam a garantir níveis elementares de sustentabilidade da vida social.

Entendemos que a defesa mais radical da escola pública na atualidade consiste em fazer, ao mesmo tempo, mobilizações massivas contra seu desmonte e conexões firmes de cada escola “sobrevivente” a processos coletivos que já trilham o “caminho transformador do sistema social”. Trata-se de reconstituir a função social da escola pela crítica material das finalidades que a lógica do “caminho usual dos negócios” tenta impor à vida de todos. É a própria força das contradições dessa lógica que nos permite ver que há diferentes caminhos. E que ainda temos escolha.

No campo, há ricos processos de reconstituição ou restauração da função social da escola pública nos territórios camponeses que se movem centralmente pelo trabalho vivo de restauração da função social e ambiental da terra, confrontando o modelo igualmente insano de agricultura imposto à sociedade pelo mesmo “caminho usual dos negócios”.

¹ Texto preparado para Aula Inaugural do semestre do curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Campus Litoral, realizada em 9 de março 2020.

² Doutora em Educação pela UFRGS. Do Setor de Educação do MST e do Fórum Nacional de Educação do Campo.

³ Esclarecemos que os termos, “campo” e “camponeses” estão sendo usados aqui no sentido ampliado e diverso que cada realidade particular lhe empresta hoje. E “terra” se refere ao conjunto de bens naturais, incluindo águas, florestas, patrimônio mineral,... A luta pela terra hoje é luta pela reforma agrária, pela reapropriação de territórios indígenas e quilombolas, pela agroecologia, pela soberania alimentar...; é luta contra o agronegócio, o hidronegócio, o mineronegócio, contra a exploração empresarial da pesca, contra a derrubada de florestas; lutas em defesa da vida...

Estudantes e educadores/educadoras da Licenciatura em Educação do Campo são chamados a ajudar no fortalecimento e expansão desses processos. Para isso é muito importante compreender as investidas destrutivas da escola pública dentro do quadro mais amplo da “loucura da razão econômica” capitalista (Harvey, 2018) que está levando o mundo à catástrofe social, ambiental, humana. E ao mesmo tempo inserir-se no trabalho paciente e criativo dos coletivos que buscam hoje captar e potencializar pedagogicamente os elementos de transformação do modo de reprodução social da vida que germinam nos territórios responsáveis pela sua existência.

Quadro geral

A epígrafe que escolhemos dá a ideia do quadro em que consideramos necessário inserir a reflexão sobre a função social da escola. O momento atual nos exige radicalidade. E a compreensão mais alargada e profunda do cenário em que atuamos é nosso desafio formativo comum. Por isso incluímos aqui este pequeno esboço de síntese.

A “destruição das condições de existência humana neste planeta” que nos fez chegar à “alarmante escolha”, sobre a qual nos adverte Foster, não está sendo provocada “por uma humanidade abstrata, mas por uma “força social tangível” que hoje controla nosso “modo de reprodução social”: o *sistema orgânico do capital*, em suas diferentes personificações (classe, grupos, partidos, regimes, empresas, indivíduos...), cuja lógica subjuga “todas as dimensões da vida humana a suas cegas determinações internas e ordens externas” (Mészáros, 2009, p. 294).

A força do capital, entretanto, ainda que se nos apresente no imediato como avassaladora, capaz de mudar a forma do “sistema-Terra”, é uma construção histórica da humanidade e, portanto, é “historicamente transcendível” (idem, p. 294), por obra da mesma humanidade, na personificação do *trabalho vivo*, que por sua força social própria, “não está condenado a ser permanentemente contido no círculo vicioso do capital” (Mészáros, 2002, p. 30-31). Mas o sistema do capital, por ser abrangente e orgânico, só poderá ser “historicamente suplantado por uma alternativa não menos abrangente e orgânica” (Mészáros, 2009, p. 295). O momento de crise estrutural do sistema que atravessamos pode obstaculizar ou, ao contrário, turbinar a construção dessa alternativa sistêmica que é afinal uma tentativa, por superação, de reconstrução social e ecológica do mundo.

O avanço dessa reconstrução requer, porém, o enfrentamento de uma forte batalha ideológica. O capitalismo sobrevive de suas próprias crises, mas a insanidade de sua lógica econômica se torna, a cada crise, mais destrutiva⁴: o avanço das desigualdades sociais é aterrador e a devastação da natureza algo sem precedentes. Miséria, violência, insatisfações, doenças são cada vez mais generalizadas. No entanto, a maioria das pessoas ainda acredita que é preciso salvar o capital para que a humanidade se salve. Porque elas têm sido “ensinadas” a ver o capital como o sujeito responsável pelas suas condições materiais de existência. E a não ver o trabalho como o verdadeiro sujeito da história, hoje submetido às relações sociais capitalistas.

Na metáfora de Linera, (2018, p. 93), é como se a lógica econômica do capital estivesse “tatuada no cérebro das pessoas” e há todo um arsenal ideológico e cultural montado na sociedade para fabricar e fixar os traços dessa “tatuagem”. É ela que absolutiza uma determinada forma de consumo e transfigura as relações entre as pessoas em relações entre coisas a comprar e a vender. A mesma lógica que nos induz a tratar tudo como “negócio” é a que nos impede de reparar nas relações sociais de produção, motor real da economia, e menos ainda compreender que no capitalismo essas

⁴ Cf. Harvey, 2018, para uma análise atualizada sobre o funcionamento e os efeitos dessa lógica.

relações assumem um caráter de exploração sem limites. Exploração da natureza e entre os seres humanos que dela fazem parte. A “tatuagem” é feita, afinal, para que o cérebro das pessoas veja como naturais e eternas as relações capitalistas de produção e sequer cogite que elas podem ser radicalmente transformadas. E para que possíveis contradições identificadas nessa lógica sejam vistas como dificuldades momentâneas que a própria lógica pode resolver.

É desafio social e educativo urgente e grandioso, “remover essa tatuagem”, porque ela bloqueia a percepção do mal-estar geral relacionado com a insanidade da lógica econômica que move o sistema atual. Assim como bloqueia a visão sobre a necessidade de construir alternativas ou de entender as que vão sendo construídas, em determinados locais ou por determinados grupos sociais. Trata-se de um processo educativo de longo prazo, porque a “tatuagem” vem sendo desenhada há muito tempo e com mais intensidade nessa fase histórica do capitalismo neoliberal.

A alienação é própria do modo de produção capitalista. Sua origem é a separação entre trabalhador e meios de produção. No entanto é a fase atual de domínio do capital financeiro e especulativo que desenha uma lógica de acumulação capitalista tão descontrolada e insana, que precisa aprofundar a alienação e alastrá-la para todas as dimensões da vida, a partir do distanciamento cada vez mais irracional entre trabalho e vida (necessidades humanas reais). Quanto mais diminuem as possibilidades do sistema atender as necessidades humanas básicas da maioria e tratar com um mínimo de bom senso as questões ecológicas, mais o capital aprimora os dispositivos de dominação ideológica para aprofundar os traços da “tatuagem”, até que “sangre”⁵. É esse o momento em que se encontra o sistema capitalista hoje.

Um dos poderosos dispositivos ideológicos no arsenal de fabricação dessa “tatuagem”, e de especial interesse para quem trabalha com a educação das novas gerações, é o da “supressão da temporalidade histórica” (Mészáros, 2009, p. 102). Ao se buscar impedir o conhecimento da gênese histórica de tudo que existe (do trabalho assalariado, da ciência, das tecnologias, do modo de fazer agricultura, da forma de cuidar da saúde, das relações humanas,...), de relacionar o estudo do passado com o presente, se oblitera “a dimensão histórica da ordem estabelecida também na direção do futuro” (idem, p. 82). É essa distorção que faz acreditar que o modo de produção capitalista é “a eterna forma natural de produção social” (Marx apud Mészáros, 2009, p. 224), que no máximo poderá ser aperfeiçoada, “reformada” e nunca radicalmente transformada.

Outro dispositivo poderoso é o que articula a absolutização da forma capitalista de consumo com a propaganda ostensiva das inovações tecnológicas como capazes de resolver qualquer problema que apareça em qualquer dimensão da vida. Trata-se de uma fetichização da tecnologia de modo a convencer que todos os problemas têm uma solução tecnológica. Inclusive aqueles provocados pelas inovações tecnológicas. Por isso não há necessidade de mudar o caminho atual do sistema porque ele próprio resolve os problemas que cria. Os efeitos desse dispositivo ficam ainda mais agravados pelo estímulo à especialização precoce, que leva as pessoas, cada vez mais cedo, a perder a visão de conjunto, e altera parâmetros éticos de conduta, inclusive na produção da ciência que fundamenta as inovações tecnológicas.

É assustador pensar as implicações sociais, ambientais, humanas, da falta da base de formação geral, humanizadora, que guie o discernimento das pessoas diante do cenário de “incansável destruição criativa” (Foster) que caracteriza o nosso tempo. Parece que nos aproximamos do insuportável. Mas isso já move, por contradição, diferentes lutas pela restauração da humanidade.

⁵ Não se estranhe que essa “tatuagem” passe a ter como “enfeites”, traços do cultivo da violência, da intolerância, do dogmatismo, do ódio e da guerra aberta a quem se oponha ao modo de vida que essa lógica determina.

A agricultura tem um lugar de destaque nesse quadro das contradições estruturais e da construção de alternativas. Talvez em nenhum outro âmbito esteja tão explícita (embora não massivamente compreendida) a referida “escolha alarmante”. Por um lado, isso se explica pela voracidade do capital sobre esse setor da produção e pelo caráter explosivo das contradições presentes na relação entre capital, natureza e saúde humana. Por outro, porque nesse cenário contraditório, há comunidades camponesas que nunca chegaram a se inserir plenamente na lógica de produção capitalista, ainda que trabalhem sob suas determinações e as ameaças de expropriação da terra. Isso quer dizer que outro modo de fazer agricultura, ainda que subordinado, ou indiretamente subsumido ao capital, (cf. Bartra, 2011) nunca deixou de existir e hoje são os seus sujeitos que mostram na prática que o modelo de agricultura do capital é histórico e pode/precisa ser superado.

Produzir alimentos para a sustentação da vida é necessidade de primeira ordem. O “caminho usual dos negócios” não garante (nunca garantiu) que a comida necessária chegue às pessoas. E hoje, quando o “espiral descontrolado” dos negócios quer sugar toda agricultura para sua lógica, os efeitos destrutivos do “agronegócio” sobre a vida humana e o conjunto da natureza ficam ainda mais escancarados. É uma lógica absolutamente insustentável.

Formas alternativas ao modo capitalista de fazer agricultura crescem em força social, na proporção da gravidade dos efeitos das crises que ele atravessa. Os processos de (re) territorialização da agricultura camponesa em bases “agrossocioecológicas” recuperam e recriam uma forma de trabalho humano que toma parte das lutas contra a devastação da vida. Vida humanamente produzida na natureza. Fazem isso quando alteram as finalidades da produção e recompõem a função (efetivamente) social da terra. Porque enquanto se pense o desenvolvimento das forças produtivas da agricultura pelo objetivo de acumulação capitalista (lucro para proprietários da terra cada vez mais concentrada), não é possível estabelecer e manter de forma abrangente, padrões sustentáveis de relação dos seres humanos com a natureza e entre si.

Nenhum sistema é, portanto, absoluto. E nenhuma forma de dominação ou de hegemonia consegue abranger toda a vida, embora tente isso. Sempre restam frestas livres que permitem olhar noutra direção. A realidade do campo, examinada dentro do movimento da história, nos mostra a força orgânica do sistema capitalista. Mas nos mostra também que quanto mais se busca esconder as contradições para eternizá-lo, mais frágil ele se torna e cria brechas para mudanças de concepção.

Há processos de reconstrução social e ecológica do mundo em curso, construídos nas contradições e em ambientes cada vez mais conflituosos e tensos. Esses processos trazem desafios formativos e educacionais cuja grandeza ainda nem conseguimos dimensionar suficientemente. Já sabemos, porém, que é nossa tarefa ajudar, especialmente a juventude, a converter sua crescente insatisfação em um projeto coletivo de construção de alternativas. Estamos tratando de desafios que não se resolvem pela/na escola. São muito mais amplos. Entretanto, não nos parece mais possível discutir a função social da escola senão como parte deles.

A função social da escola em questão

A função social da escola se refere às suas finalidades sociais: para que a sociedade ou a vida social precisa de escolas? E essa discussão se refere fundamentalmente às escolas públicas, porque são as escolas originalmente pensadas para acesso da maioria e que podem ser geridas pelas suas formas de organização coletiva.

Muito já se discutiu sobre o que significa pensar a função social da escola em uma sociedade de classes e no movimento contraditório de seu papel na conservação e na transformação dos sistemas sociais. Já faz tempo que não acreditamos na neutralidade da educação e sabemos que suas finalidades não se definem senão em conexão com as finalidades sociais, o que quer dizer, com o destino histórico reservado ao trabalho humano.

Por isso, sempre que se assume uma visão crítica da sociedade capitalista, se discute sobre como se contrapor às finalidades educativas que o sistema capitalista determina para a escola: preparação de “mão-de-obra”, conforme as necessidades do capital em cada momento, e alienação das pessoas à ordem da exploração e ao modo de vida que esta ordem necessita naturalizar e perpetuar. Em um projeto de transformação da sociedade a escola tem outra função social.

Pensamos que essa questão precisa ser colocada hoje em termos ainda mais radicais. Porque a função social que o sistema do capital tenta impor às escolas, de forma muito mais ostensiva e insana nessa fase de enfrentamento de suas próprias crises, destroi o seu sentido social mais elementar. Tirar a instituição escola do domínio público para melhor colocá-la “no caminho usual dos negócios”, quer dizer tentar transformar a escola em um instrumento de acumulação de capital e de ganhos especulativos. E absolutizar sua intencionalidade de preparar trabalhadores para formas de trabalho cada vez mais alienadas e servis. Isso impõe um modelo de trabalho pedagógico que aparta a educação das necessidades humanas básicas de convivência, de trabalho, de relação com a natureza viva, de conhecimento, de liberdade de expressão e de criação.

Há muitas análises sendo feitas sobre as investidas ostensivas e insanas de colocar a escola “no caminho usual dos negócios”⁶. E mostrando como são parte do “radicalismo liberal, acuado pela crise do capitalismo” (Freitas, 2019, p. 4). Trata-se de um processo de corrosão da função social da escola à medida que a faz assumir uma forma anti-social e anti-humana.

Em síntese breve, é esse o caminho que está sendo imposto às escolas: - o modo de acesso à escola aprofunda as desigualdades educacionais determinadas pelas desigualdades sociais que expressam; - as definições sobre o que deve mudar ou ser “inovado” na organização do trabalho pedagógico se pautam muito mais (ou somente) pelo critério do lucro ou de outras vantagens que indivíduos ou empresas terão com isso, do que pelas necessidades educativas de estudantes e educadores; - o ambiente da escola passa a ser de concorrência individualista, a tal ponto que põe em risco os padrões elementares de sociabilidade e sanidade das relações humanas; - o conhecimento a ser trabalhado (se é que dele se trate) é prescrito na “dose” e na “asepsia” adequadas ao grau de alienação a ser mantido, tentando não deixar à mostra fios de conexão que levem a perceber, menos ainda a contestar, a insanidade e a perversidade da lógica imposta; - se recorre ao medo, ao constrangimento e a autoridades artificialmente impostas, destruindo a confiança dos estudantes em si mesmos, seu gosto pela vida e seu anseio de liberdade e de criação, porque o que afinal se pretende é gerar pessoas servis, pouco dispostas a transformar o mundo e mesmo a construir seu próprio futuro... *Será preciso insistir que além de perverso esse caminho é completamente insano?*

Se observarmos a realidade que nos cerca não fica difícil de compreender a que isso tudo nos leva. Mas temos análises e referências práticas fortes de como *não precisa ser assim*. E o avanço da barbárie educacional pode ser combustível para que muito mais gente se disponha a lutar para restaurar a função social da escola pública antes que o descalabro se instale de vez.

⁶ Cf. FREITAS, 2018; LEHER, 2020, entre outros. Cf. também as atualizações do blog Avaliação Educacional.

Desafio maior é que a reapropriação social da escola seja conduzida pelo povo organizado e no desenho de um projeto educativo que ajude a trilhar “o caminho transformador do sistema social”. Porque esse é o caminho para cumprir finalidades educativas emancipatórias na situação de desgaste das relações sociais civilizatórias e de degradação da vida em que já nos encontramos.

Função social das escolas do campo

Os termos em que colocamos a reflexão sobre a função social da escola têm inspiração no debate que se faz há mais tempo sobre a função social da terra. No contexto da questão agrária, a expressão “função social” tem um sentido crítico direto: denunciar que a terra, na lógica da propriedade privada e do negócio, não cumpre uma função social, quer dizer que não é trabalhada em benefício das pessoas, de todo povo, mas apenas dos donos do capital e em uma lógica de esgotamento da vida da terra que exacerba a “necessidade” de expropriar novos territórios. Essa crítica é fundamento da luta pela reapropriação social da terra por quem nela trabalha e pode fazê-lo sem comprometer as finalidades genuínas da agricultura e o futuro da humanidade. Recoloca a questão do papel dos camponeses na sociedade e nos processos de transformação do sistema social.

No debate dos povos tradicionais e das organizações camponesas, afirmar a função social da terra é colocar a produção de “valor de uso” em primeiro plano, dando prioridade ao objetivo de atender às necessidades humanas de alimentação saudável e condições de habitação digna para todos. Atender a esse objetivo supõe construir um modo de produzir no sentido contrário da exploração e alienação do trabalho humano e do esgotamento das condições de auto-regeneração da terra. – Observe-se que isso não exclui o “mercado”, entendido como relações de troca entre quem produz e quem precisa dos produtos. Mas esse não é o mercado capitalista, ente abstrato que falaciosamente regula a economia, na prática uma máscara para a destruição das relações reais que justificam sua existência.

O avanço aterrador da devastação da natureza, provocado pela mercantilização capitalista sem limites, põe acento agudo na questão ambiental hoje. A crise ecológica passa a ser foco necessário no tratamento da questão agrária. Entre as organizações populares já se começa usar a expressão “função socioambiental da terra”, para reforçar a essencialidade da conexão entre processos de socialização da propriedade da terra e de reconstrução da agricultura em bases sociais e ecológicas efetivamente sustentáveis. A questão ambiental, por sua vez, torna mais visível a conexão entre as lutas dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo e da cidade.

A matriz de produção que restaura a função socioambiental da terra é também a que reafirma e redefine a função social dos camponeses como responsáveis pela forma de produção de alimentos que garante a soberania alimentar dos povos e a saúde das pessoas. E em particular redefine o papel das mulheres e da juventude do campo, pelo protagonismo que têm assumido nos processos de reconstrução ecológica e social da agricultura.

Agroecologia é o nome da principal sistematização teórica dessa matriz de produção que revê o caminho do desenvolvimento das forças produtivas da agricultura, constituindo-se hoje como síntese de práticas tecnológicas e culturais, de conhecimentos científicos e de lutas sociais (cf. Guhur e Silva, 2020). Ela articula conhecimentos entranhados em experiências de agricultura camponesa, antigas e recentes, com novas formulações científicas que embasam a transformação histórica da agricultura desde seus próprios fundamentos e a partir da compreensão de suas conexões estruturais com um projeto societário.

A reconstrução ecológica e social da agricultura orientada pela agroecologia mexe com a base essencial do trabalho humano, que é a forma de metabolismo estabelecido entre os seres humanos, em suas relações sociais, e a natureza ou as condições naturais objetivas sobre as quais o trabalho se desenvolve. É desenho de um novo modo de produzir na agricultura, mas que pode incidir em outras indústrias, onde também estão os trabalhadores urbanos. Poderá se desenvolver na direção de uma nova forma histórica de trabalho social. Por isso a agroecologia tem merecido tanta atenção e passa a ter lugar em processos educativos sintonizados com os desafios de nosso tempo.

Nos debates da Educação do Campo temos analisado o desenvolvimento contraditório da função social da escola determinada pelas exigências do modo de produção capitalista e pela resistência e luta das famílias e comunidades que trabalham e vivem no campo. A que distância se está do que se costumava ouvir nas próprias famílias camponesas de que “pro cultivo da terra, pro trabalho com a enxada não são necessárias muitas letras”? O que pensam hoje os empresários da agricultura, o que pensam os reformadores da política educacional e o que pensam as famílias camponesas (quilombolas, indígenas, ribeirinhas, sem-terra...) e as organizações dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo? O que indica o fechamento progressivo das escolas e a luta permanente contra ele e pela construção de novas escolas de educação básica no campo?

Para o agronegócio e seu modelo de “modernização da agricultura” o patamar de exigência de instrução básica já foi sim elevado; mas para poucos trabalhadores e em uma lógica que não precisa de escolas no campo: os aprendizados necessários para trabalhar na agricultura industrial são cada vez menos relacionados à agricultura, ao trabalho na terra e podem ser aprendidos em qualquer escola de qualquer lugar. A ideologia do “somos todos agro”, cada vez mais ostensiva, vai entrando no conjunto da rede “pública”, e quanto mais longe os estudantes estiverem do campo real, da terra viva e de suas comunidades de origem, mais facilmente acreditarão que o “agronegócio é tudo”...

Para a agricultura camponesa agroecológica, ao contrário, é imprescindível ter escolas, públicas e fisicamente presentes, no campo. O vínculo com os processos vivos de trabalho é essencial para que se chegue aos conhecimentos e às vivências formativas necessárias ao seu avanço. E porque se trata de uma reconstrução tecnológica interconectada com todas as dimensões da vida, sua complexidade eleva o patamar de exigências formativas e o nível da escolarização que requer.

Esta nova realidade do embate de projetos/lógicas de produção e reprodução da vida, que no meio de fortes contradições e conflitos se desenha hoje no campo, reposiciona as finalidades da educação e projeta ao mesmo tempo a reconstituição e o redesenho da função social das escolas do campo. Há uma escolha radical a fazer. Colocar a escola a serviço das demandas de produção e reprodução do capital na agricultura que, mesmo quando o agronegócio tenta se pintar de “verde” (o do “negócio dos orgânicos”), sempre apequenam o horizonte formativo e não impedem o fechamento de escolas no campo. Ou inserir a escola na construção da vida humana e social das comunidades camponesas, fortalecida na relação entre agroecologia e luta pela transformação do sistema social, construção que exige/possibilita trabalhar pelo desenvolvimento multilateral do ser humano.

A reconstituição da função social das escolas do campo começa pelo que parece óbvio que é garantir o acesso das comunidades camponesas à escola pública em seus próprios territórios. Deixa de ser óbvio quando consideramos a realidade histórica de uma formação social dependente como a brasileira, com traços escravocratas e um desenho de desenvolvimento capitalista que pode prescindir da universalização do acesso à educação básica e conviver com níveis vergonhosos de analfabetismo especialmente entre trabalhadores e trabalhadoras do campo. E menos óbvio ainda quando se pensa que no “caminho usual dos negócios”, a opção pode ser pelo “negócio” do

transporte escolar, ou pelo “negócio” da educação à distância, mesmo quando são escolhas piores para a vida das comunidades.

No quadro atual do sistema, dificilmente as escolas públicas serão mantidas no campo, por si mesmas. São as comunidades camponesas que seguram suas escolas e podem pressionar para manter seu caráter público. Para isso as escolas precisam ajudar as famílias a entender porque é preciso mantê-las, e como escolas públicas, qual o seu lugar nos processos de “resistência ativa” dessas comunidades, sejam processos elementares ou mais avançados.

A reconstituição da função da escola pública no campo se interconecta hoje com as lutas e o trabalho de restauração da função socioambiental da terra e dos camponeses, em sua ampla e rica diversidade, de sujeitos e de processos. Cada escola, desde suas circunstâncias internas e do entorno, pode contribuir para o avanço qualitativo e territorial da matriz produtiva que sustenta a resistência camponesa na terra. Ajuda prática na formação de novas gerações capazes de continuar e ampliar as lutas e o trabalho de suas famílias e comunidades.

A escola que consegue fazer isso não é a que serve ao agronegócio (de qualquer cor). Também não é a antiga escola rural do “B com A”, que considerava que para trabalhar na roça não precisa de muitas letras. É a escola que vem sendo reconstruída no ambiente formativo da luta pela reapropriação social da terra e da construção da agroecologia. Essa é a escola que se converte em força vital das comunidades, da Educação do Campo, e que precisa ser fortalecida pela sociedade.

Na escolha pelo “caminho transformador do sistema social”, é tarefa estratégica da Educação do Campo e um desafio formativo enorme, para o conjunto da sociedade, que as comunidades camponesas que produzem alimentos para todo povo, compreendam sua resistência e avancem seus experimentos práticos, no contraponto às equações fundamentais que sustentam a eternização da lógica capitalista de produção e o modo de vida que ela engendra: (1) meios de produção não são necessariamente “capital” e, portanto, não precisam estar apartados do trabalho vivo; (2) a tomada de decisões e a direção da ordem produtiva e reprodutiva da sociedade não precisam estar sob o comando das personificações do capital; podem ser assumidas pelos “trabalhadores livremente associados”; (3) a regulação do metabolismo entre ser humano e natureza e dos seres humanos entre si podem não ter por base relações de exploração e de espoliação; e essas relações metabólicas podem ser reconstituídas em bases efetivamente sustentáveis; (4) a estrutura política de administração do conjunto da sociedade não precisa ter a forma do Estado capitalista atual. Em outros termos, que todos possam compreender desde suas práticas e lutas, que as determinações abrangentes e interligadas do sistema orgânico do capital são históricas, portanto não eternas, e podem ser transformadas pela obra humana, social e coletivamente organizada⁷.

Essa perspectiva de formação não se realiza sem o reencontro material das famílias camponesas, e especialmente das novas gerações, com a “agri-cultura”, ou a agricultura em sua raiz originária, movida pelo trabalho vivo. Requer uma consciência histórica que pensa sobre o legado a ser deixado ao futuro da agricultura, do ser humano, da natureza como um todo, e avança movida por sentimentos, valores, vivências práticas, e pelo conhecimento cada vez mais rigoroso sobre o desenvolvimento histórico da agricultura e seus fundamentos universais, naturais e sociais.

É necessidade educativa compreender como a agricultura foi historicamente inserida na lógica do sistema capitalista, nessas equações de funcionamento que é preciso destrinchar para fazer o contraponto; em que essa lógica de produzir está pondo em risco o futuro do planeta e porque a

⁷ Raciocínio inspirado em Mészáros, 2009.

lógica se mantém se já há conhecimento suficiente para que se saiba onde ela leva. Esse conhecimento é necessário para que as comunidades, especialmente as novas gerações, possam discernir sobre o que é necessário preservar, avançar, substituir, transformar mais radicalmente..., de tudo que já se fez ao longo da história. E para que possam entender como desde a especificidade dos processos de trabalho do campo participam da construção de uma alternativa abrangente ao sistema de produção capitalista e seu modo de vida.

A função social, ambiental e humana da escola fica maior e se fortalece quando ela é capaz de traduzir para suas tarefas educativas específicas cotidianas esses desafios, ainda que não possa pretender dar conta deles. Nem defendemos um papel instrumental e imediatista para as escolas nem tampouco um alargamento ilusório de suas finalidades sociais. Do que se trata é de resgatar o sentido mais avançado que já se construiu historicamente para esse nome *educação básica*. Quer dizer, o nível educacional que trabalha com as bases de uma educação geral (sem especializações precoces) e de uma formação multilateral que visa o desenvolvimento livre das capacidades humanas e a inserção crítica e criativa das novas gerações no trabalho social, entendido como o que se faz pelo bem-estar coletivo. No campo é essa a perspectiva para a conexão das escolas com a agricultura agroecológica, seus sujeitos e processos de trabalho vivo.

Na prática trata-se de fazer uma *reconstrução das tarefas educativas da escola*. Com o objetivo de atender às necessidades de desenvolvimento das pessoas e dos coletivos inseridos em processos de reconstrução da agricultura que ajudam a trilhar o caminho de restauração social e ecológica do mundo. Uma reconstrução político-pedagógica necessariamente processual, decidida e conduzida pelos coletivos de cada escola: educadoras, estudantes, comunidades.

Entendemos que essa reconstrução precisa se movimentar hoje em torno de duas intencionalidades principais. Conectadas, porém específicas.

(1^a) A escola precisa ser pensada como um *ambiente educativo*: espaços, tempos, relações sociais que compõem o dia a dia da escola na relação com seu entorno; território de disputa ideológica. A escola pode ajudar no cultivo de relações sociais de igualdade, de participação democrática, de respeito à diversidade e tratamento multidimensional da vida. Fará isso melhor se conseguir captar e potencializar pedagogicamente formas de trabalho e de sociabilidade que têm sido cultivadas nas lutas sociais do campo e no trabalho de resistência das comunidades camponesas. E se ao mesmo tempo problematizar tradições de dominação e de conservadorismo presentes nessas comunidades, pelo cultivo da liberdade fraterna de crítica e pela familiarização com o desenvolvimento cultural da humanidade. Em suas diferentes expressões estéticas, artísticas, filosóficas, científicas; em suas contradições e sua riqueza histórica.

No contraponto à violenta corrosão em curso da vida coletiva, é preciso não subestimar a importância formativa da inserção de nossa infância e juventude em atividades vivas de trabalho social coletivo ou comunitário. Mesmo que simples essas atividades podem mexer com traços da “tatuagem”, à medida que levem ao aprendizado do sentido real do trabalho para o ser humano, quando feito para o bem dos outros e não apenas de si mesmo e quando coletivamente organizado. E podem ajudar a despertar o interesse por tudo o que acontece ao redor, desenvolvendo a curiosidade investigativa e a capacidade de discernimento diante das questões da vida.

Na base da reconstrução do ambiente educativo da escola estão, pois, o trabalho social coletivo, a vida em comunidade e o alargamento do repertório cultural. Os termos práticos dessa intencionalidade em cada local dependerão de um cuidadoso exame do ambiente atual e até que ponto já foi contaminado pelas características anti-sociais e anti-humanas antes apontadas.

(2ª) É necessário *construir coletivamente um método geral de estudo* que leve de fato ao conhecimento da realidade viva, natural e social. Em sua *atualidade*, seu *desenvolvimento histórico* e seus *fundamentos*. Ou seja, que permita compreender o que da realidade que nos aparece tem força social que justifique seu estudo mais sistemático; mostre-nos como a realidade é e como se transforma; e nos explique porque a realidade é como é e o que a move. Para isso é necessário organizar as atividades de estudo de um modo investigativo que leve a entender as relações que existem entre os fenômenos, naturais e sociais, e de diferentes formas se consiga mostrar como as conexões aparecem e se desenvolvem (Krupskaya, 2017, p. 125). Exige romper com o desenho curricular centrado no ensino de conteúdos estanques e no trabalho docente isolado em salas de aula desconectadas da vida. E exige religar os estudos de ciências naturais e sociais, áreas hoje muito afastadas tanto na escola como na formação de educadores. O foco no estudo do trabalho humano é o que melhor permite que a interconexão entre os aspectos naturais e sociais da vida se mostre.

Para essa construção é necessário destrinchar as concepções de conhecimento que estão na base das diferentes lógicas de organização do plano de estudos ou do currículo da escola. Desafio especialmente para processos coletivos de formação de educadores. Sem compreender os fundamentos da fragmentação e das desconexões curriculares não é possível desenhar alternativas de superação que prosperem.

Há discussões importantes hoje sobre o potencial da agroecologia como “complexo” organizador do estudo dos diferentes componentes curriculares da educação básica em conexão com todo o ambiente educativo da escola. Além de remeter a práticas e a fenômenos vivos, naturais e sociais, a agroecologia já se constitui em um corpo específico de conhecimentos que articula a ciência a diferentes sistemas de conhecimento. Em seu desenvolvimento histórico avança para uma abordagem multilateral do trabalho que inspira uma visão alargada dos processos educativos.

Na constituição da agroecologia há diferentes campos de estudo em interação. Além do encontro central entre a ecologia e a agronomia, ciências de síntese que a identificam, trouxe aportes importantes do conjunto das ciências da natureza, bem como da antropologia, geografia, sociologia, economia, história... E à medida que se avança na abordagem da agroecologia em perspectiva histórica (projeção de um novo modo de produção), entra com mais força no quadro de seus fundamentos científicos a “crítica da economia política” que analisa a lógica da exploração do trabalho e da natureza na sociedade capitalista. É essa análise que afinal permite entender porque é tão difícil restaurar a abordagem ecológica da agricultura enquanto a sociedade se mantiver predominantemente no “caminho usual dos negócios” (Caldart, 2019b).

Há uma chave de compreensão dos fundamentos da agroecologia que se for apropriada pelas educadoras/pelos educadores ajudará a organizar o estudo de diferentes fenômenos, mesmo os que não se referem à agricultura, de modo a que suas conexões essenciais se mostrem. Essa é uma questão que nos exigirá um aprofundamento posterior, relacionando debates sobre agroecologia, concepção de conhecimento e processos de reconstrução curricular.

Tudo que discutimos aqui talvez pareça complicado demais diante da situação de muitas escolas hoje. Reparemos, no entanto, que somente nos é possível tratar da reconstrução ecológica e social da agricultura e da função social das escolas que se vinculam a essa reconstrução porque elas existem na prática, mesmo que em iniciativas ainda não “abrangentes e hegemônicas”. O avançar dessas práticas mostra como complicada mesmo é a parafernália falsamente pedagógica que se inventou para desligar a escola das necessidades genuínas da vida, apenas para que siga preparando para o trabalho alienado. E como a tarefa educativa pode se tornar mais simples à medida que uma

forma determinada de escola, que também foi “tatuada” em nosso cérebro, vai sendo aos poucos apagada pela “borracha” viva do exercício prático de novas formas de trabalho.

O vínculo orgânico entre função social da escola e função socioambiental da terra insere as escolas do campo nos desafios educacionais do nosso tempo. Ajudar a construir esse vínculo também é tarefa a ser assumida pelos cursos de formação de educadores vinculados à Educação do Campo. O tamanho dessa tarefa não é maior do que a satisfação humana de podermos ajudar a trilhar o caminho da formação/desalienação das novas gerações como sujeitos coletivos da construção de alternativas para o futuro de toda humanidade.

Referências

- BARTRA VERGÉS, A. *Os novos camponeses*. São Paulo: Cultura Acadêmica/UNESP, 2011.
- CALDART, R. S. Concepção de Educação do Campo: um guia de estudo. In: MOLINA, M. C. e MARTINS, M. F. A. (orgs). *Formação de formadores*. Reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2019a, p. 55-76.
- CALDART, R. S. Agroecologia nas escolas de educação básica: fortalecendo a resistência ativa! *Boletim Educação no/do Campo – GEPEC*. Salvador/BA, ano 4, n. 7, dezembro 2019b, p. 22-25.
- FOSTER, J. B. Marxismo e ecologia: fontes comuns de uma grande transição. *Lutas Sociais*, São Paulo, vol. 19, n. 35, jul./dez. 2015, p. 80-97.
- FREITAS, L. C. *A reforma empresarial da educação*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.
- FREITAS, L. C. Entrevista. *Boletim Educação no/do Campo – GEPEC*. Salvador/BA, ano 4, n. 7, dezembro 2019, p. 4-6.
- GUHUR, D. e SILVA, N. R. Agroecologia. Verbete do *Dicionário de Agroecologia e Educação*. Rio de Janeiro / São Paulo, EPSJV / Expressão Popular, 2020, no prelo.
- HARVEY, D. *A loucura da razão econômica*. São Paulo: Boitempo, 2018.
- KRUPSKAYA, N. K. *A construção da pedagogia socialista*. São Paulo: Expressão Popular, 2017.
- LEHER, R. ‘Vouchers’ educacionais: encontro de fundamentalismos na ofensiva contra a escola pública. Artigo divulgado no site *Carta Maior* em 24 de janeiro 2020.
- LINERA, A. G. *O que é uma revolução?* São Paulo: Expressão Popular, 2018.
- MÉSZÁROS, I. *Para além do capital*. São Paulo/Campinas: Boitempo; Unicamp, 2002.
- MÉSZÁROS, I. *Estrutura social e formas de consciência*. São Paulo: Boitempo, 2009.
- MOLINA, M. C. e SÁ, L. M. Licenciatura em Educação do Campo. In: CALDART, R. S., PEREIRA, I. B., ALENTEJANO, P. e FRIGOTTO, G. (orgs). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro/São Paulo: EPSJV/Expressão Popular, 2012, p. 466-472.