

Eixo Temático

3. Educação no campo, marxismo, trabalho e formação humana

Título

FORMAÇÃO DE AGROECÓLOGOS A PARTIR DA EDUCAÇÃO LIBERTADORA

Autor

Janailton Coutinho

Instituição

Universidade Federal do Ceará
Universidade Federal de Roraima

E-mail

janailtoncoutinhobj@gmail.com
janailton.coutinho@ufr.br

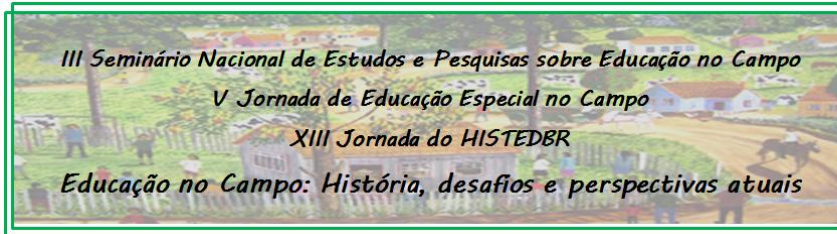
Palavras-chave

Formação; Agroecologia e Educação

Resumo

Este trabalho discute a formação de novos profissionais que deverão atuar junto às populações camponesas em diferentes realidades. O ponto de partida deste relato se dá com a história das Ciências Agrárias no Brasil para compreender os vazios teóricos e epistemológicos dessa formação. Parto da construção da ciência moderna e da construção das Ciências Agrárias no Brasil a partir de três categorias: ciência experiência, ciência experimento e ciência partilhada e sua vinculação com as sociedades de classe e a reprodução de privilégios criados a partir da formação e reprodução destes profissionais. A partir dessa análise histórica, busco discutir as práticas formativas de base freireana desses novos profissionais inseridos nesse contexto, os Agroecólogos. As práticas educativas que deem conta de formar estes novos profissionais devem inserir em novas realidades que não reproduza a mesma história das ciências agrárias já consolidadas. Devem formar um profissional de nível superior que possua uma formação, multidisciplinar, transdisciplinar, interdisciplinar e, discute as questões do uso e acesso à terra a partir da perspectiva ética, social, ambiental, econômica, política, energética cultural, administrativa, técnica, ética, alimentar e transcendente. Envolve-se nas questões locais, mas não permanece somente nelas. Insere-se nas discussões internacionais, como por exemplo, nas lutas globais dos

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015



camponeses por terra, água, alimentação de qualidade e pela manutenção e ampliação dos seus direitos a partir de um enfoque holístico e de uma abordagem sistêmica. Os processos educativos que são capazes de formar estes sujeitos devem estar vinculados ao seu cotidiano, a superação da realidade opressora dos camponeses, a articulação entre o saber técnico e sócio/cultural e político, ao diálogo entre teoria e prática e por fim, a uma amorosidade e esperança crítica. Espera-se que esses profissionais sejam capazes de inserir-se nas lutas e organizações camponesas e que possam contribuir com a emancipação social e as lutas populares dos povos do campo.

Texto Completo

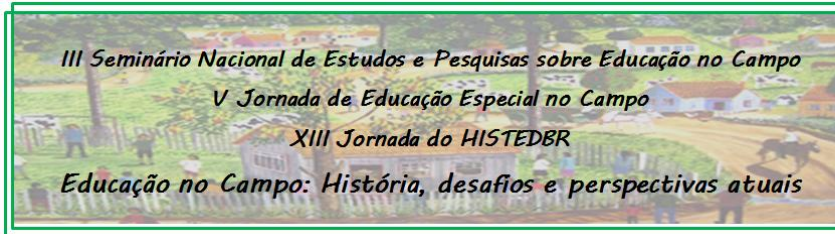
A formação do profissional das Ciências Agrárias no Brasil ao inserir-se diretamente no cotidiano das populações rurais criou uma série de implicações que causou sérias transformações na realidade dos trabalhadores e trabalhadoras rurais. Parto deste pressuposto para dialogar a partir das contribuições do Paulo Freire, da Agroecologia e da teoria da descolonialidade uma nova perspectiva para formação destes profissionais. Temáticas que historicamente não fizeram parte de sua formação passam a ser componentes viscerais na formação destes novos agentes sociais.

Nessa discussão busco resgatar de forma sucinta a trajetória das Ciências Agrárias no Brasil e a construção da Agroecologia como ciência para apontar uma nova perspectiva formativa dos agroecólogos a partir do pensamento freiriano e descolonializante.

Formação das Ciências Agrárias no Brasil

As Ciências Agrárias possuem seus pilares na ciência ocidental. A partir da ciência moderna, rompe com uma concepção mítica e religiosa do saber para uma forma metódica de conhecer e desvendar o mundo.

Ao analisar a constituição das profissões agrárias no Brasil Coelho (2005), fundamenta sua trajetória na relação da consolidação dessa forma de conhecimento com a chamada ciência moderna. Para esta autora, as mudanças acerca do conhecimento se dão com a revolução científica do século XVII, articuladas com as transformações econômicas e políticas no advento da sociedade capitalista-burguesa. Rompe-se com a perspectiva de que o homem poderia conhecer somente pela permissão de Deus e não



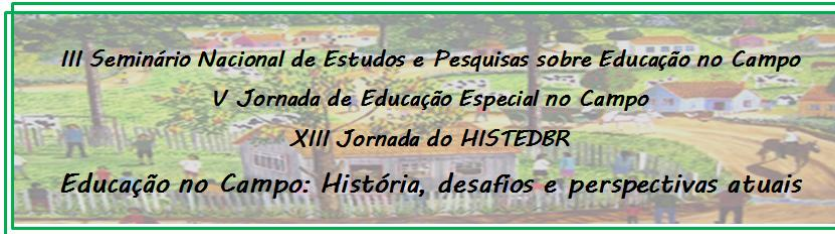
pela sua intervenção. A partir deste fato histórico, há ênfase na importância da ação humana nos processos de descobertas e do acesso ao conhecimento.

As bases desta nova ciência para esta mesma autora se dão a partir dos filósofos Francis Bacon (1561- 1626) e René Descartes (1596 – 1650) que promulgaram a ideia de que o conhecimento seria possível pela ação metódica e sistemática, tendo o pensamento e a razão, importância fundamental neste ato de conhecer. Além desses, o filósofo Emanuel Kant como livro “A crítica da razão pura” destaca a importância da razão no conhecimento e na condução das ações humanas e da natureza. Comte (1798 – 1857), buscava subordinar a imaginação e a argumentação a observação metódica; na agricultura têm-se Justus Von Liebig (1803 – 1873) introduzindo o quimismo e Louis Paster (1882 – 1895) estudando a importância da matéria orgânica na produção agrícola; nas humanidades, tem-se Karl Marx (1818 -1883) trazendo a categoria do trabalho, Durkheim (1858 -1917) com os conceitos de coesão, coerção e moral social e ainda Weber (1864 -1920) falando da ação do indivíduo. As ciências agrárias teve sua fundamentação nos economistas fisiocratas, na biologia e na química. Da economia, tiraram a noção de que a terra e sua exploração possui uma fonte de valor e poderia explorá-las e gerar riquezas; da biologia têm-se a observação metódica e o registro sistemático das pesquisas e, por fim a química, que pesquisava acerca os componentes do solo e sua influência na nutrição das plantas. (COELHO, 2005)

“Com o advento da modernidade, inaugura-se também um novo continente com a chegada do Cristóvão Colombo em 12 de Outubro de 1492. Essa chegada marca o processo de colonização eurocêntrica, moderna, capitalista e burguesa.” (Quijano, 2005 *apud* FIGUEREDO, 2012). Surge o longo e perverso processo de exploração da natureza e do homem em um novo continente. A partir de uma concepção colonialista/moderna, nesse novo continente, não havia gente, mas seres sem alma. Necessitava da modernidade para imprimir-lhe uma concepção de ser humano, cristão, burguês e capitalista. Marca-se os primeiros processos de exploração da terra oriunda de uma lógica exploratória/destrutiva e não conservacionista.

LANDER, (2005, p.6) apresenta os pressupostos que marcaram todo o conhecimento social da modernidade em quatro dimensões:

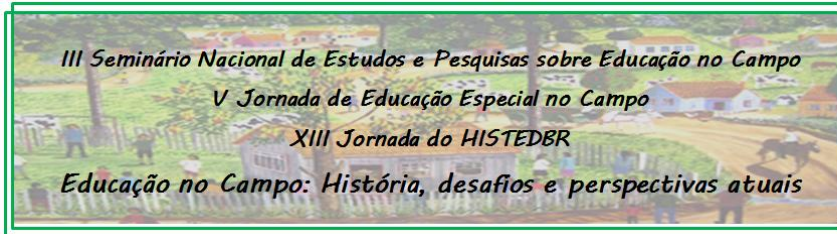
www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015



1. A visão da história associada a ideia de progresso (a partir da qual se constrói a classificação de todos os povos, continentes e experiências históricas;
2. A “naturalização” tanto das ciências sociais, como da “natureza humana” da sociedade liberal capitalista;
3. A naturalização ou ontologização das múltiplas separações próprias dessa sociedade;
4. A necessária superioridade dos conhecimentos que essa sociedade produz (ciência) em relação a todos os outros conhecimentos.

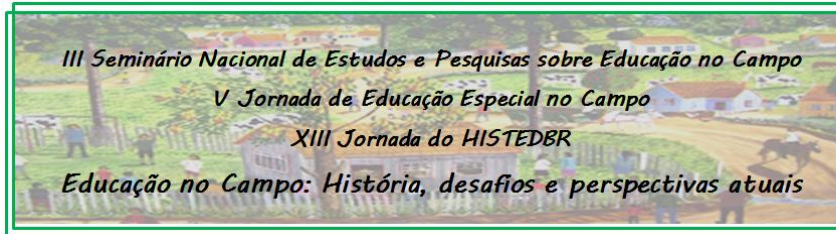
No Brasil, Coelho, (2005) organiza didaticamente o modo de fazer ciências agrárias em três fases: A primeira chamou de ciência experiência; a segunda de ciência experimento e a terceira de ciência partilhada. Essa última discutiremos ao final deste artigo por coadunar-se com uma nova perspectiva formativa junto aos agroecólogos. Inicialmente apresentarei apenas as duas primeiras por desejar neste momento articulá-las com as práticas profissionais desta época histórica.

A ciência experiência é dominante no Brasil até o final dos anos 30. Aproxima-se da vida cotidiana de quem trabalha no campo, permite construir conhecimentos a serem partilhados; seu fazer se dá pela experiência de algum processo de produção; a observação e o registro sistemático são características mais marcantes; suas atividades eram realizadas em campos naturais de experiência; pesquisava-se desde os tipos de solo até problemas de mercado; possuíam uma concepção abrangente da produção agrícola que ia do plantio no campo até a comercialização. Dessas pesquisas não havia produção de um segredo comercializável que criasse dependência dos produtos aos sistemas de mercado ou instituições fomentadoras e contava com pouquíssimos insumos externos a propriedade. Esse método de pesquisa foi alimentado pela perspectiva da diversificação da produção agrícola. No entanto, ainda permaneciam questões inerentes a uma sociedade com uma economia voltada para exportação de produtos primários, baseada no latifúndio, na monocultura e na exploração do trabalho. Em pesquisa feita pela autora na Universidade Federal de Viçosa em Minas Gerais, ao estudar a formação destes profissionais, percebeu-se que não havia nenhum questionamento sobre questões polêmicas como relações sociais de produção ou tamanho e formas de uso das propriedades. “Valorizou a diversificação, mas conviveu nos anos 20 com um país monocultor, cuja economia era voltada para exportação do café e ainda fundamentada exclusivamente, no latifúndio”. (Coelho, 2005, p.47)



Mesmo tendo ênfase em práticas coletivas de pesquisa e ensino junto aos agricultores, estes novos estudantes, iniciados no rito das ciências agrárias, não eram motivados e incentivados a pensar criticamente acerca da realidade em que estavam inseridos. A questão da terra e do seu acesso permanecia como algo dado e inquestionável. A ênfase se dava na compreensão e aprendizagem de novas técnicas, mesmo sendo realizadas em campos de experimentação, junto aos agricultores, ainda, se tinha um ensino voltado para uma elite agrária.

A partir dos anos 30, começa o processo de industrialização no Brasil e inicia-se uma nova relação entre a indústria e a agricultura junto com uma nova fase na forma de fazer ciência chamada de “ciência – experimento”. Alguns professores universitários vão para os EUA para fazerem cursos de pós-graduação e retornam com um novo jeito de fazer pesquisa e ensino que passam a ser controladas em laboratórios, casas de vegetação ou a campo, no entanto, sob extremo controle. Essa nova modalidade ganha força nas universidades brasileiras, por assumir as seguintes características: permite a produção de um segredo; dá a seus resultados as condições de sua transformação em mercadoria; a sua socialização se dará pela venda; não ocorre pela socialização gratuita de todos os resultados; a sua socialização se dá pelo repasse dos resultados (produto) à empresas, cujo acesso se dá pela compra e são criadas instituições fomentadoras que incentivam o acesso ao crédito para que os agricultores pudessem ter acesso a essas novas tecnologias. Assim, o controle dos resultados é de natureza mercadológica e não na perspectiva de socialização para aqueles que tinham algum problema em sua propriedade. Na mesma época, em 1948, surge a ACAR (Associação de Crédito e Assistência Rural de Minas Gerais) para realizar assistência técnica junto aos agricultores e difundir o pacote tecnológico da chamada, agricultura moderna. Em 1974, a ACAR, expande-se para todo o Brasil através da EMBRATER (Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural). Junto com essa empresa difunde-se também uma rede de lojas para vender insumos agrícolas, como por exemplo, agrotóxicos e fertilizantes agrícolas a pequenos e grandes produtores. “Essa perspectiva modernizante da base produtiva da agricultura alterou as relações de trabalho no campo, mas sem remover o latifúndio. (...) Até hoje, em momento algum da história brasileira, a estrutura agrária latifundista sofreu abalos profundos.”.Id. p.52,53.

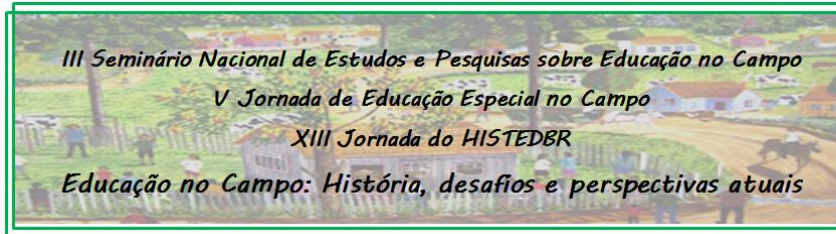


Ao analisar a trajetória do ensino agrônômico no Brasil Mendonça (2010), destaca a vinculação histórica desses profissionais “as demandas de setores de grandes proprietários rurais” organizados a partir de suas entidades de classe: a Sociedade Nacional de Agricultura localizada no Rio de Janeiro e a Sociedade Rural Brasileira que ficava na cidade de São Paulo. Ela analisa os egressos, os estudantes e o currículo de duas escolas de Agronomia no Brasil, a Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (ESALQ) e a Escola Nacional de Agricultura (ENA), atualmente, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. A ESALQ

Criada em 1901, privilegiária, após sucessivas reformas curriculares, disciplinas de cunho eminentemente técnico, dedicando-se a preparar tanto os quadros para a Secretaria Estadual de Agricultura quanto aqueles que seriam seu público-alvo preferencial: os filhos de fazendeiros que requeriam qualificação para gestão empresarial de seus negócios. Coerentemente com tal projeto, a Escola de Piracicaba se pautou, entre 1901 e 1961, por algumas características axiais: 1. padrão endógeno da reprodução de seus quadros, resultando na consolidação de “dinastias esalquianas”, junto ao corpo docente, com famílias inteiras diplomadas pela instituição e integradas ao seu professorado. 2. Um professorado, em sua maioria, formado por filhos de fazendeiros (52%) e secundado por negociantes (30%) – todos eles, à exceção de oito, paulistas de nascimento; 3. Um corpo discente também integrado por esmagadora maioria filhos de grandes proprietários paulistas (52%) entre 1901 e 1961, de longe secundados por filhos de profissionais liberais (7,5% em todo o período) e de funcionários públicos (3,1% do conjunto). p.128

A formação destes profissionais estava voltada para consolidar a instrumentalização dos estudantes a fim de promover a reprodução das classes em que cada família estava vinculada, perfeitamente visível ao serem inseridos em sua grande maioria (85%) na administração de suas próprias fazendas ou como professores da própria escola onde formavam. Havia uma formação muito mais voltada para pesquisa e para investigação científica. Quanto aos alunos, tinham como lema, “saber ver, para saber mandar fazer”, o que caracteriza como integrantes de uma elite econômica e os aproximavam da elite do campo político. (MENDOÇA, 2010)

Quanto a ENA, mesmo tendo uma formação de cunho mais humanista e prático, voltou-se muito mais para os setores médios urbanos e servindo como instrumento de



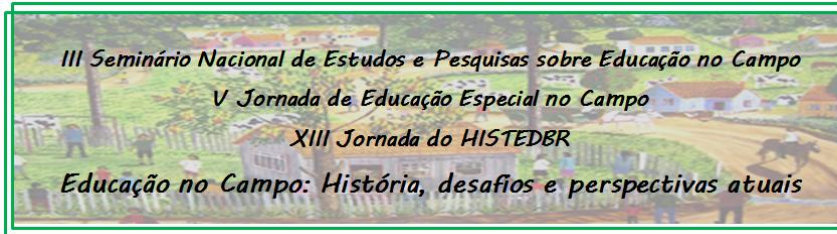
ascensão social e reprodução do funcionalismo ao integrarem-se ao Estado. (MENDOÇA 2010)

Nesse espaço, a Escola Nacional de Agronomia, hoje UFRRJ, passei os primeiros anos do início do século XXI cursando a minha graduação, Licenciatura em Ciências Agrícolas. Os professores e estudantes falavam de um tempo nostálgico onde reinava a elite brasileira nas universidades públicas. Falavam dos garçons que serviam os estudantes no restaurante universitário; mencionavam os alojamentos que não foram planejados para ter cozinha, pois o RU deveria suprir todas as demanda dos estudantes no que se refere a uma alimentação de qualidade com farto café da manhã, almoço e jantar. Hoje, na segunda década do século XXI, os estudantes de algumas universidades públicas brasileiras ainda não tem acesso a uma alimentação de qualidade e em quantidade suficiente para todos. Por exemplo, a UFC e a UFPI até hoje não disponibilizam café da manhã, em algum campus universitário, para todos os estudantes.

Ora, em uma sociedade marcada pelo latifúndio, analfabetismo, agricultura de exportação, paternalista, machista e, no nordeste, pelo coronelismo, quem esperaríamos que estivesse nesta universidade? Pelos dados apresentados acima, ratificamos aquilo que já era recorrente naquela época, ou seja, a universidade pública brasileira foi pensada e criada para consolidar um modelo de sociedade que, neste caso, ratificasse a estrutura agrária vigente à época. Se tivesse vivido nesse tempo, com certeza, nem por lá passaria ou nem saberia que teria ou o que seria universidade. Com pai analfabeto e mãe-semi-alfabetizada, filhos de sem-terra do interior cearense, não poderia pensar na universidade como direito de todo indivíduo. Daí a importância de pensar a formação, pois a primeira questão a ser discutida é: quem tem acesso, inclusive hoje, a formação superior no Brasil? A partir dessa discussão passamos a pensar as concepções e os vazios epistemológicos deixados propositalmente fora da formação do profissional das Ciências Agrárias.

Novas demandas surgem na contemporaneidade que passam necessariamente pela luta dos grupos sociais organizados. Como vimos, estamos inseridos em uma realidade fortemente marcada pelos contornos das classes sociais dominantes. Para muitos, teríamos resolvido os problemas do acesso dos indivíduos ao ensino superior no

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015



Brasil, mas a discussão é mais profunda. No Brasil, não resolvemos, ainda, nem a questão das pessoas não alfabetizadas. Além disso, estamos “imersos em um cenário colonializante moderno (QUIJANO, 1991; LANDER, 2005), capitalista, neoliberal, eurocêntrico, mecanicista, fragmentador, ideologizante, hiperveloz, centrado no mercado, no produto, no consumo e no lucro.” Figueredo (2012).

Assim, ainda precisamos pensar a questão do acesso a universidade para juventude brasileira. Não existe espaço para todos os jovens nas universidades, principalmente quando nos referimos aos cursos tidos como “cursos de elite”, como por exemplo, Medicina, Direito, Engenharias e outros.

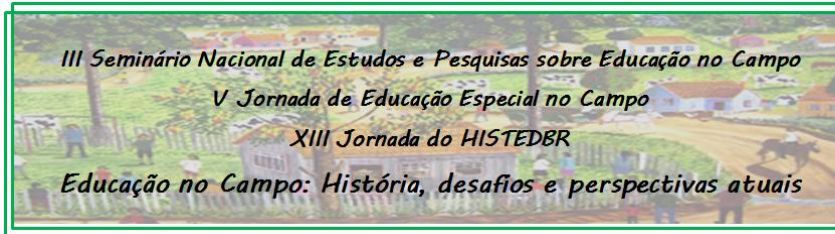
Ao trazer a discussão do acesso das populações camponesas à universidade pública entramos em outro vazio na educação brasileira. Como disse a professora Sônia Regina de Mendonça, as Escolas de Agronomia formavam “Agrônomos com terra”. E os sem-terra, onde estavam? Além disso, qual o espaço ocupado pelos indígenas, negros, ribeirinhos, moradores, mulheres, trabalhadores rurais e toda a diversidade de camponeses que não haviam conseguido ter acesso, naquele momento, nem a escola fundamental. Estavam inseridos nas estatísticas dos analfabetos brasileiros escondidos nas cozinhas, nos cafezais, canaviais e nos serviços tidos como subalternos e tendo seus direitos negados e sendo utilizados pelas elites dominantes.

Os camponeses encontravam-se explorados em grandes fazendas onde deveriam permanecer em suas condições de analfabetos, excluídos, sem-terra e dependente do patrão. Falar em educação e principalmente em educação superior seria ocupar um espaço que não foi pensado para eles.

No entanto, a resistência é uma marca do campesinato brasileiro. Ao mesmo tempo em que resistiam na terra, ocupando-a, resistia também, ao latifúndio e a exploração. Criava com isso novas práticas educativas e lutava para que seus filhos tivessem também direito a escola. Não era somente o filho do patrão que poderia ser agrônomo como demonstrado anteriormente nessa discussão, mas também o filho do sem terra, do seringueiro, do indígena e do trabalhador rural.

O movimento por uma educação do campo é um marco nessa luta por colocar a educação no âmbito dos direitos dos povos do campo e não como política assistencialista de diferentes governos. Este movimento coloca em discussão, inclusive

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015



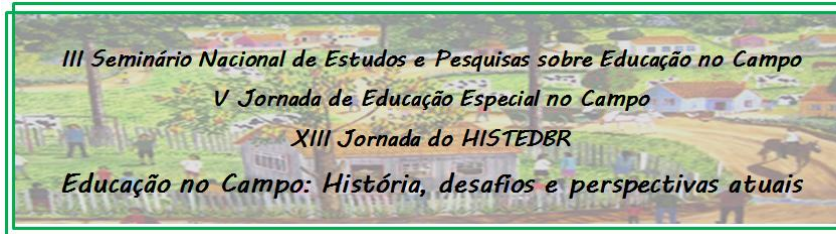
no âmbito das políticas públicas, o ensino superior como direito dos povos do campo e, principalmente o direito de terem educação em seu próprio espaço, ou seja não terem que sair para estudar em outro local que não seja, por exemplo, o assentamento.

Atualmente já existem muitos avanços na luta por educação do campo, como por exemplo, a aprovação das “Diretrizes Operacionais para Educação Básica das Escolas do Campo” aprovada em Abril de 2002 e o decreto 7.352/2010 que institui a Política Nacional de Educação do Campo. Neste decreto, o Artigo 01º diz: a política de educação do campo destina-se a ampliação e qualificação da oferta de educação básica e SUPERIOR às populações do campo, e será desenvolvida pela união em regime de colaboração com o Estados, o Distrito Federal e o Municípios”, portanto na política de educação do campo inclui-se a educação básica e a educação superior assegurado o apoio técnico das três instâncias governamentais, Federal, estadual e municipal ao providenciar o “acesso a educação superior, com prioridade para formação de professores do campo”. (BRASIL, 2010)

Articulado com uma escola da classe trabalhadora, a questão do uso da terra e a forma de nela trabalhar e viver, também fazem parte da luta histórica dos camponeses e camponesas. Discuto assim, a construção dos aportes teóricos da Agroecologia que trata de uma nova relação entre o homem, o ambiente e a sociedade. A terra não seria mais uma fonte inesgotável de recursos naturais que poderíamos usar infinitamente e ainda introduzir uma série de produtos químicos (fertilizantes e agrotóxicos) e não nos preocuparmos com a saúde das pessoas e do planeta.

Com a organização das lutas dos camponeses e camponesas, não pensam somente o acesso a terra, a escola ou outra forma de produção agrícola. Possuem um projeto de sociedade que tem, na luta pela emancipação social e na esperança crítica, a possibilidade de construir um novo mundo.

Nesse sentido, parto agora para algo que me propus no início a discutir, a formação de agroecólogos a partir de uma base freirirana. Antes disso, precisamos conhecer um pouco deste profissional que para muitos seria somente um Agrônomo ambientalizado.



Formação de Agroecólogos: novas possibilidades

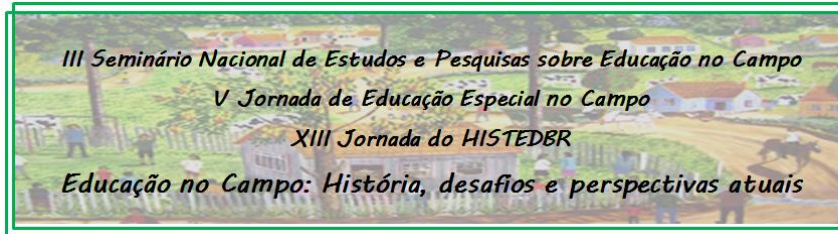
Os agroecólogos são aqueles profissionais formados em curso de Bacharel, Licenciado ou Tecnólogo em Agroecologia em nível superior que possui uma formação, multidisciplinar, transdisciplinar, interdisciplinar e, discute as questões do uso e acesso à terra a partir da perspectiva ética, social, ambiental, econômica, política, energética cultural, administrativa, técnica, ética, alimentar e transcendente. Envolve-se nas questões locais, mas não permanece somente nelas. Insere-se nas discussões internacionais, como por exemplo, nas lutas globais dos camponeses por terra, água, alimentação de qualidade e pela manutenção e ampliação dos seus direitos a partir de um enfoque holístico e de uma abordagem sistêmica¹.

No Brasil já existem 136 cursos de educação formal em Educação em Agroecologia. Vinte e quatro são cursos de graduação, quatro de pós-graduação e 108 de nível médio. O principal problema desses cursos de formação se dá na perspectiva do como fazer Educação em Agroecologia. (BALLAS; MASSUKADO, 2014)

A questão a pensar neste momento é: COMO FORMAR UM PROFISSIONAL QUE DÊ CONTA DESTA AMPLITUDE DE SABERES? O caminho a ser percorrido se dá a partir da compreensão dos ensinamentos trazidos por Paulo Freire a partir da sua longa trajetória como pesquisador, educador e militante comprometido com a luta histórica dos oprimidos.

A primeira perspectiva é compreender que somente a formação por si só não é capaz de resolver todas as problemáticas que envolvem os sujeitos que vivem no e do campo. A formação é um passo importante para conhecer, desvelar e construir espaços de resistência nas localidades/territorialidades de cada camponês e camponesa. Essa formação deve partir da realidade de cada sujeito e não do saber organizado oriundo da academia. Assim, novos saberes deverão ser valorizados para tornarem-se conhecidos e reconhecidos, também, como saber válido e passível de ser estudado. As formações articuladas com as lutas sociais podem ser instrumento de emancipação social. No entanto, não podemos nos enganar e sonhar idealisticamente que, ao promover uma discussão ou um curso de formação sobre Agroecologia, análise de conjuntura ou

¹ A discussão acerca do enfoque holístico e da abordagem sistêmica na agroecologia pode ser melhor discutida em: CAPORAL, F. R. Agroecologia: uma nova ciência para apoiar a transição a agriculturas mais sustentáveis. Brasília, 2009. 30p.



qualquer outro tema estará a partir daquele instante, mudando a realidade injusta em que vivem os camponeses. Mas, também não posso, ignorar a força que esta ferramenta contém em si própria.

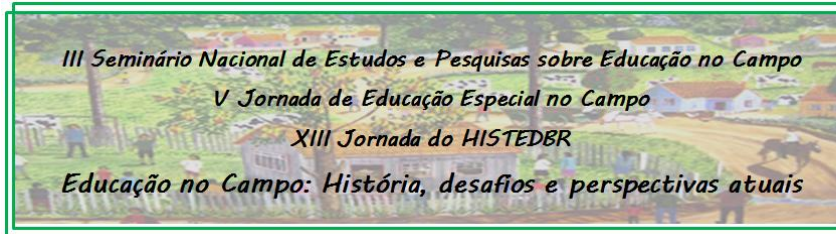
Esta formação poderá contribuir no processo de descolonização dos sujeitos. Rompe com a colonialidade do poder, do saber, do ser e do conviver (natureza). A colonialidade do poder baseia-se na perspectiva de dominação/modernidade baseada no capitalismo; a colonialidade do saber nos impede de compreender o mundo a partir de suas realidades e riquezas e um conhecimento puramente europeu e único; a colonialidade do ser caracterizada pela inferiorização e desumanização dos indivíduos e colonialidade do conviver separando natureza e sociedade. (WASH, 2008; QUIJANO, 1991 e FIGUEREDO, 2012)

Outro tema a ser pensado são os lugares que os camponeses estão ocupando na universidade pública brasileira. A formação deve articular-se com a garantia de entrada prioritária de sujeitos sociais que estiveram historicamente fora do ensino superior. Nesse caso, refiro-me aos camponeses. Ao pensar em formação em Agroecologia, devemos pensar prioritariamente naqueles que a realizam em suas territorialidades, os camponeses.

Esta formação deve voltar-se para uma educação problematizadora/questionadora de todos os espaços formativos. A partir da perspectiva freireana de que “ensinar não é transferir conhecimento”, devemos pensar que, esses saberes, não devem centrar-se tão somente na prática daqueles que se dizem formadores, professores ou facilitadores do conhecimento. O papel deste agente é “criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (FREIRE, 1996, p. 47)

Esta formação deve estar inserida em uma:

Pedagogia que não dicotomiza jamais treinamento técnico, indispensável a formação profissional de compreensão em torno de como e por que a sociedade opera desta ou daquela forma. O que temos de fazer agora, de acordo com esta ideologia astuta, é juntar todos os esforços em favor da produção sem nenhuma preocupação com a discussão em torno da produção de quê, em favor de quem, contra quem, com vistas a quê. (FREIRE, 2013, p.137;138)

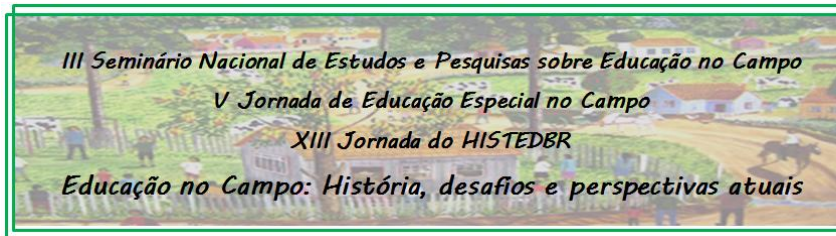


Com esta citação, adentro a outra característica desta formação, ou seja, a crítica a dicotomização entre o saber técnico e o saber social/cultural. Não posso centralizar a formação dos agroecólogos puramente nos saberes técnicos, acreditando ingenuamente, que farão transformação social com as habilidades adquiridas oriundas da instrumentalização tecnológica. Por outro lado, os agroecólogos, também, não farão transformação social se, não forem capazes de entender da técnica. No entanto, as perguntas que Paulo Freire traz para reflexão em quase todas as suas obras, acerca de que, o que, como, para quem, de quem, para onde a vistas de que estão as nossas ações deverão ser discutidas e problematizadas em todos os espaços formativos, pois dentro da sociedade capitalista, a neutralidade da ciência, não é uma constante.

Ao se referir a articulação entre a formação técnica e política, Freire (2013) afirma que conhecer a técnica não inviabiliza o conhecer também as razões políticas da técnica. Ao mencionar a formação, por exemplo, do torneiro mecânico diz: “a formação plena de um torneiro mecânico nem pode ser estritamente técnica nem exclusivamente política.” p.181. Assim, a articulação entre a perspectiva técnica e política na formação dos agroecólogos aproxima-se da formação que evidencie as multidimensões da Agroecologia, ultrapassa a barreira da técnica e pensa o mundo de forma holística e transdisciplinar. Articula-se também com a aproximação da teoria com a prática. Não teríamos uma formação somente teórica, acadêmica e livresca, como não teríamos também somente uma formação prática que cairia no praticismo. Teremos assim, a práxis verdadeira, ou seja, “atitude humana transformadora da natureza e da sociedade.” (VÁZQUEZ, 1968, p.117)

A formação em Agroecologia se dá na superação da realidade opressora pelo próprio oprimido. Esta superação se realiza pela inserção crítica do oprimido na realidade opressora objetivando a sua transformação. É tarefa do oprimido atuar em busca da sua libertação que não é somente sua, mas também do opressor. (Freire, 2005) O papel da formação seria discutir, desvelar, a partir de uma concepção dialética, coletiva e objetiva, as formas de superação da realidade opressora.

Como mencionei no início deste trabalho a “Ciência partilhada” é uma categoria apresentada por Gontijo (2005) que deve ser refletida e praticada dentro de cada realidade formativa dos agroecólogos. Parte da perspectiva da partilha entre pessoas



com formações diferenciadas, como por exemplo, grupos de técnicos com o saber escolarizado e grupos de agricultores com saberes do cotidiano.

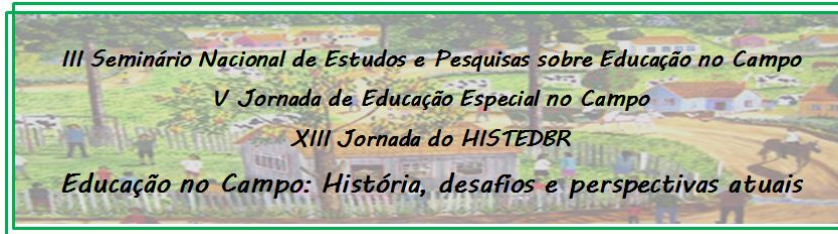
O diálogo entre a teoria e a prática, transformando-se em práxis é fundamental na construção dos novos saberes. Uma ferramenta metodológica para garantir que o trabalho dos camponeses seja um princípio educativo é utilizar-se da Pedagogia da Alternância a fim de garantir que os camponeses em formação possam vincular-se fortemente ao mundo do trabalho. Assim, garantir que os espaços educativos possam dialogar com o mundo do trabalho deverá ser uma premissa para esta formação. Garantir também que o agente em formação possa permanecer vinculado a sua territorialidade e, os processos educativos partam da sua materialidade.

Finalmente, se não falasse da amorosidade na formação agroecológica de base freireana, deixaria de fora um tema fundamental para esta análise. Assim, este processo formativo é fortemente marcado pelo engajamento revolucionário, político e transformador da realidade, mas inserido em um contexto amoroso, esperançoso e sonhador como parte integrante/ontológica do ser humano. Essa amorosidade se materializa na raiva-amorosa, na paciência-impaciente e na atitude revolucionária de amor crítico àqueles que são explorados em todas as suas dimensões humanitárias.

Conclusão

A partir do histórico das Ciências Agrárias no Brasil, a discussão de um profissional que possa evidenciar novos saberes na sua articulação local/dialógica com os agricultores é uma necessidade para dar continuidade a formação desses agentes sociais. A Agronomia e os demais cursos que englobam este ramo de saber aliaram-se ao grupo do que hoje pode ser caracterizado pelo agronegócio brasileiro. Junto a ele consolidou-se o processo formativo que garantia formação, escola, universidade, trabalho e condições de classe para permanência nestes espaços aos chamados, “agrônomos com terra”. Os Sem-terra continuaram sem terra, sem escola, sem dignidade e sem acesso a maioria das políticas públicas de Estado no Brasil.

Assim, garantir uma universidade pública, democrática, gratuita, de alta qualidade e que esteja aberta as demandas das camadas populares ainda é uma discussão vigente na sociedade brasileira. Além disso, precisamos de um profissional que pense a



sociedade a partir de um enfoque multidisciplinar, transdisciplinar e interdisciplinar e de classe. Desde este enfoque, pensamos as demais questões inerentes as populações urbanas e camponesas, pois é um grande engano pensar que a Agroecologia diz respeito somente as populações camponesas. Ela trata do bem viver humano.

Referências

BALLA, João Vitor Quintas, MASSUKADO, Luciana Miyoco, et alii. Panorama da Educação em Agroecologia no Brasil. Revista Brasileira de Agroecologia. 2014. Disponível em: http://orgprints.org/27319/1/Balla_Panorama%20dos%20cursos.pdf. Acessado em 15 de Junho de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução CNCE/CEB nº 1, de 3 de Abril de 2002: institui diretrizes operacionais para educação básica nas escolas do campo. Diário oficial da União, 9 de ab. de 2002.

_____. Presidência da República. Decreto Nº 7.352, de 4 de Dezembro de 2010: dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Diário Oficial da União, 5 nov. 2010.

CALDART, R. S. Educação do Campo. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B. Et alii.. Dicionário da Educação do Campo. Expressão Popular. Rio de Janeiro/São Paulo. 2012.

CAPORAL, F. R. Agroecologia: uma nova ciência para apoiar a transição a agriculturas mais sustentáveis. Brasília, 2009. 30p.

COELHO. France Maria Gontijo. **A arte das orientações técnicas no campo**. Viçosa, MG. EDUFV. 2005.

FIGUEREDO, João Batista de Albuquerque; SILVA, Maria Eleni Henrique. Educador (a) intercultural numa perspectiva de formação ambientalizada e descolonizante. **Revista pedagógica. UNOCHAPECÓ** – Ano 15 – n.28 vol.01 –jan-jun 2012

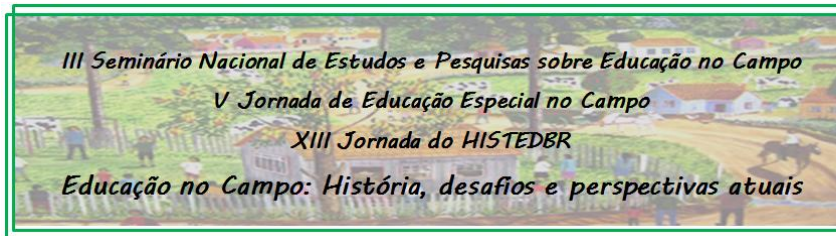
FIGUEREDO, João Batista de Albuquerque. Colonialidade e descolonialidade: uma perspectiva eco-relacional. **Revista entrelugares**. Ano 15 – n.28 vol.01 –jan-jun 2012

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários a prática educativa**. São Paulo. Paz e Terra.1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo. Paz e Terra.2005.

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015



LANDER, Edgard. Ciências Sociais: saberes coloniais e eurocêntricos. IN:MENDONÇA, Sônia Regina. Agronomia, Agrônomos e política no Brasil (1930 – 1961). Revista Brasileira de História da Ciência, Rio de Janeiro, v.3, n.2.p. 126-141. Jul/Dez 2010.

VAZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis**. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1968.

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015