

## ESCOLAS DO CAMPO: DA CULTURA POPULAR AO ENFRENTAMENTO DO NEOLIBERALISMO

**Morgana Pereira da Costa**

Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC

**William Pollnow**

Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC

**Cheron Zanini Moretti**

Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC

### Eixo 3 – Educação, Trabalho e Emancipação

Diante da relação dialógica entre educação e cultura, compreende-se que ambas são dependentes dos sujeitos e de suas relações sociais para existirem, fazendo-se nos espaços coletivos. Esta feita pode ser realizada de várias formas e não possui uma conceitualização única. Ou seja, as dimensões e sentidos de compreensão de educação e da cultura têm sempre algo em comum que evidenciam o aspecto constitutivo da cultura na vida social cotidiana, não havendo, portanto, sociedade sem cultura (HALL, 1997).

A partir de uma análise bibliográfica e de uma abordagem hipotético-dedutiva, emergente de debates quanto aos temas “escolas do campo”, “cultura popular” e “neoliberalismo”, traçou-se como objetivo problematizar sobre os danos que se apresentam quando o neoliberalismo adentra nas escolas do campo e passa a interferir em seus saberes e culturas populares, evidenciando o uso do território e seus sujeitos.

Justifica-se a escolha destes temas por reconhecer, do ponto de vista social, a importância dos saberes e das culturas populares associados às escolas do campo, aproximando à realidade dos sujeitos e por haver evidências de que “poucos estudos apontam para a relação do movimento neoliberal e o impacto sobre as políticas educacionais do campo, já que raramente os autores tratam desses dois temas de maneira direta” (FALEIRO; FARIAS, 2017, p. 29). Ainda, estes temas são pertinentes devido à integração dos autores com as pesquisas desenvolvidas *pele* “Observatório da Educação do Campo do Vale do Rio Pardo (ObservaEduCampoVRP)”.

Assim como a educação, a cultura pode sofrer influência histórica, política e econômica, por isso, reconhecer a dialogicidade de ambas, é reconhecer, também, as manifestações dos movimentos populares que emergem das lutas sociais, políticas e

pedagógicas, da educação dos sujeitos do campo. E é nesse viés, que os movimentos sociais, através das escolas do campo, possuem grande importância no contexto pedagógico e cultural camponês, uma vez que favorecem a preservação dos seus saberes e das culturas populares. Para Caldart (2002) o campo tem diferentes sujeitos.

São pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, reassentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, boia-fria, e outros grupos mais. Entre estes há os que estão ligados a alguma forma de organização popular, outros não; há ainda as diferenças de gênero, de etnia, de religião, de geração; são diferentes jeitos de produzir e de viver; diferentes modos de olhar o mundo, de conhecer a realidade e de resolver os problemas; diferentes jeitos de fazer a própria resistência no campo; diferentes lutas. (CALDART, 2002, p. 21).

Nesta percepção e sob a ótica de Brandão (2010, p. 184), a cultura popular se apresenta como “uma alternativa de vocação transformadora e mesmo revolucionária, sob a forma de uma ampla gama de ações culturais e também pedagógicas de teor político”. Para este autor, na América Latina, a cultura popular:

deixa de ser um conceito científico herdado pelos cientistas sociais dos diferentes estudiosos das ‘tradições populares’ para tornar-se a palavra-chave de um aberto e múltiplo projeto político de transformação social a partir das próprias culturas dos trabalhadores e outros atores sociais e populares. (BRANDÃO, 2010, p. 184).

Neste sentido, defende-se a relevância das escolas do campo no fortalecimento da cultura popular do povo camponês, bem como o uso que se faz do território, a partir das relações que se estabelecem entre os sujeitos do campo com a sua comunidade, pois, “desde el punto de vista cultural y de identidad, el territorio también se valoriza” (BOISIER, 2005, p. 50).

As escolas do campo constituem-se como movimento de luta social pelo acesso dos trabalhadores/as do campo à uma educação feita por eles mesmos e não apenas em seu nome. Por isso, entende-se que elas se colocam como antagônicas às concepções das escolas tradicionais, pensadas aqui como hegemônicas, pois vinculam-se a um projeto de educação originado pelo sistema do capital.

Santos Neto (2009) enfatiza que a escola do campo tem uma atuação fundamental no enfrentamento à educação bancária produzida pelo sistema capitalista, pois:

se a escola, por um lado, participa dos processos de reprodução da sociedade capitalista, porque no bloco histórico onde é hegemônica a ideologia burguesa, por outro, ela pode participar também dos processos de transformação da sociedade capitalista, aproveitando os espaços de contradição no interior das

escolas, principalmente quando a hegemonia se dá por consenso, e auxiliando os alunos a terem desvelada a ideologia dominante e, assim, tendo abertas, diante de si, possibilidades de elaborar um pensamento contra-hegemônico ou contra-ideológico (SANTOS NETO, 2009, p. 32).

Assim, o autor sugere que devemos lutar por um sistema educativo de superação da lógica homogeneizadora excludente, onde a escola do campo possibilite a “ascensão das massas exploradas a outro patamar, ou então, que permita que as ideias dominantes sejam desconstruídas e reinventadas em direção à construção de outra sociedade, de outro mundo possível” (SANTOS NETO, 2009, p. 33).

Porém, a efetivação de um sistema educativo emancipatório está sendo enfraquecida pelo neoliberalismo, sendo, além de uma ideologia política e econômica, também um projeto de ataque às escolas públicas e camponesas, que visa apagar a democracia e deslegitimar a autonomia dos educadores e das educadoras destas escolas, fomentando disputas e concorrências entre os sujeitos envolvidos, fragmentando e individualizando o conhecimento. Neste cenário, Laval (2004) descreve a escola neoliberal como sendo a que:

[...] designa um modelo escolar que considera a educação como um bem essencialmente privado e cujo valor é, antes de tudo, econômico. Não é a sociedade que garante a todos os seus membros um direito à cultura, são os indivíduos que devem capitalizar recursos privados cujo rendimento futuro será garantido pela sociedade. Essa privatização é um fenômeno que atinge tanto o sentido do saber, as instituições transmissoras dos valores e dos conhecimentos quanto as próprias relações sociais ao próprio vínculo social. (LAVAL, 2004, p. XI-XII).

Quando refletimos sobre o avanço do neoliberalismo sobre as escolas do campo, há uma preocupação explícita quanto à violação da compreensão dos seus saberes e culturas populares, favorecendo, inclusive, o fechamento destas escolas.

Deste modo, através de um Estado regulador, as ideias neoliberais e burguesas, no discurso de ‘um empreendedor de si mesmo’, propõem certa flexibilidade no ensino escolar e superioridade econômica do mercado, desprezando os saberes e as culturas populares dos sujeitos do campo, trazendo-nos a reflexão sobre o desenvolvimento endógeno, onde o local é de extrema importância econômica e cultural para estes povos.

Importante ressaltar que no século XXI, o capitalismo financeiro ganha forças mascarando-se como forma de globalização e expande-se com seu alcance ao agronegócio. Passa-se, então, a considerar a vida *no* e *do* campo como um atraso, incentivando a possibilidade de que educandos/as sejam apenas bons funcionários em alguma empresa urbana, alienados/as e explorados pela indústria capitalista, muitas vezes

voltada ao agronegócio, resultando em trabalhos precarizados como única forma de sobrevivência.

Assim, o neoliberalismo e as suas políticas se fortalecem nas relações de poder, propiciando um certo silenciamento da comunidade escolar camponesa. Por isso, pensar em uma educação do campo contra-hegemônica, requer (re)pensar processos pedagógicos e educativos de acesso, construção e distribuição de conhecimentos, fortalecendo os vínculos dos/das educandos/das com a comunidade e com a escola do/no campo, potencializando a agricultura familiar e a melhor distribuição de renda.

A ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, “ação cultural” para a liberdade, por isto mesmo, ação com eles. A sua dependência emocional, fruto da situação concreta de dominação em que se acham e que gera também a sua visão inautêntica do mundo, não pode ser aproveitada a não ser pelo opressor. Este é que se serve desta dependência para criar mais dependência (FREIRE, 1987, p. 34).

Em suma, considerando o estudo da bibliografia pesquisada, foi possível diagnosticar o modo de padronização hegemônico e com vistas ao capital, imposto pelo neoliberalismo, na ruptura das relações sociais democráticas entre a escola, os sujeitos e a comunidade. Assim, nós educadores e educadoras, devemos assumir um compromisso ético e político com a democracia, com a justiça social e com a cidadania, valorizando o território, os saberes e as culturas populares dos sujeitos envolvidos, respeitando suas diversidades e vivências, das quais eles/elas são os/as protagonistas, através de uma educação emancipadora.

Entendemos que as escolas do campo representam uma possibilidade de enfrentamento e de superação das discriminações e das desigualdades produzidas pelo princípio neoliberal, a fim de reduzir a lacuna entre a realidade vivida e ao conteúdo ensinado, ou seja, a relação entre o contexto concreto e o contexto abstrato, enfatizando o “papel ativo do homem (sic) em sua e com sua realidade” (FREIRE, 1967, p. 115, grifos do autor).

Importante salientar que o diálogo sobre estes temas está em constante movimento histórico e dialético e não se esgota aqui, pois há muito que lutarmos junto aos movimentos da educação do campo, articulados/as ao contexto atual de dominação do capitalismo e tentativa de enfraquecimento da identidade cultural dos sujeitos do campo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Saberes; Sujeitos do campo; Território.

## REFERÊNCIAS

BOISIER, Sérgio. Hay espacio para el desarrollo local en la globalización? **Revista de la CEPAL**, Santiago do Chile, n. 86, p. 47-62, agosto de 2005.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Cultura Popular. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2. ed. rev. e ampl, 184-190, 2010.

CALDART, Roseli Salete. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (Orgs.). **Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. Brasília, DF: Articulação nacional por uma educação do campo, 2002.

FALEIRO, Wender; FARIAS, Magno Nunes. Educação do campo: entre a expansão política e o Estado neoliberal. **Revista de Educação Popular (REP)**, v. 16, n. 1, p. 22-37, 2017.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 14.ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra. 1967.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1987.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. In: **Cultura, Mídia e Educação** - Educação & Realidade. Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. Londrina: Planta, 2004.

SANTOS NETO, Elydio dos. Paulo Freire e Gramsci: contribuições para pensar educação, política e cidadania no contexto neoliberal. **Revista Múltiplas Leituras**, v. 2, n. 2, p. 25-39, Jul. /Dez. 2009.