

**A CONSTRUÇÃO DE AUTONOMIAS RELATIVAS POR MEIO DA LUTA
POR EDUCAÇÃO DO CAMPO: AS FORMAS DE SUBORDINAÇÃO E
INSUBORDINAÇÃO DA CLASSE TRABALHADORA RURAL**

Mara Edilara Batista de Oliveira
UFPR – Curitiba
edilaramara@gmail.com

Jorge Ramón Montenegro Gómez
UFPR – Curitiba
jorgemon00@hotmail.com

Resumo: Até esse momento da nossa pesquisa de doutorado – na qual estamos realizando uma análise da implantação do Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra no estado da Paraíba, que se propõe a ser um programa de política pública em Educação do Campo – viemos sustentando que o capital por meio de projetos e programas de políticas públicas do Estado se apropria da demanda da classe trabalhadora rural no campo e as transforma mais uma vez em formas de subordinação desta classe. No entanto, o que pudemos observar com o desenvolvimento da pesquisa é que existem programas de políticas públicas que vêm sendo apropriados pelos sujeitos “desde baixo”, que as utilizam como formas de recriação de suas próprias formas de vida, tendo como centro de recriação o trabalho no seu sentido ontológico. Para a construção deste artigo estamos nos perguntando: o que são essas formas de apropriação? como elas podem ofertar graus de autonomia relativa à esses sujeitos? é possível que a classe trabalhadora organizada obtenha uma autonomia relativa em relação ao capital por meio das formas de apropriação dos programas e projetos de políticas públicas do Estado? Desta forma, faremos inicialmente uma breve análise por dentro da corrente marxista dos conceitos de autonomização, autodeterminação e autonomia relativa. Isso nos levará a uma análise das ações dos sujeitos em luta por Educação do Campo que perpassam as resistências/apropriação/ insubordinação às políticas públicas nesse âmbito. Acreditamos que tais ações podem transformar-se em ações de autonomias relativas por meio da reconstrução dessas propostas educativas a partir dos próprios sujeitos “desde baixo”.

Palavras-chaves: Educação do Campo; autonomia; trabalho ontológico

Abstract: Until this moment of our doctoral research - which we are conducting an analysis of the implementation of ProJovem Campo – Saberes da Terra program in the state of Paraíba, which is intended to be a public policy program in Rural Education – we argue that the capital, through projects and public policy programs of the State, appropriates the rural working class demand in the field and turns it, once again, in forms of subordination of this subjects. However, what we have seen with the development of the research is that there are public policy programs that have been appropriated by the subjects "from below", which uses them as a way of recreating their own ways of life, and this recreation center point is the work in its ontological sense. For the construction of this article we are asking: what are these forms of appropriation? How can they offer degrees of relative autonomy to these subjects? It is possible that the organized working class obtain a relative autonomy from the capital using forms of appropriate themselves of programs and public policy projects of the State? Therefore, initially we will briefly analysis the Marxist theory concepts of autonomy process, self-determination and relative autonomy. This will lead us to an analysis of the actions of individuals in the struggle for Rural Education that goes through the resistance/appropriation/insubordination to public policies of this context. We believe that such actions can turn into autonomy relative actions through the reconstructing of these educational proposals from the subjects "from below".

Keywords: Rural Education; autonomy; work ontological

Resumen: Hasta este momento de nuestra investigación de doctorado – en la cual estamos realizando una análisis de la implantación del Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra en el

estado de Paraíba, que se propõe a ser un programa de política pública en Educación del Campo – venimos sosteniendo que el capital, por medio de proyectos y programas de políticas públicas del Estado, se apropia de la demanda de la clase trabajadora rural en campo y las transforma una vez más en formas de subordinación de esta clase. Sin embargo, lo que pudimos observar con el desarrollo de la investigación es que existen programas de políticas públicas que viene siendo apropiado por los sujetos “desde abajo”, que las utilizan como formas de recreación de sus propias formas de vida, teniendo como centro de esta recreación el trabajo en su sentido ontológico. Para la construcción de este artículo estamos nos preguntando: lo que son estas formas de apropiación? Como ellas pueden ofrecer grados de autonomía relativa a estos sujetos? Es posible que la clase trabajadora organizada obtenga una autonomía relativa en relación al capital por medio de las formas de apropiación de los programas y proyectos de políticas públicas del Estado? De esta forma, haremos inicialmente una breve análisis, por medio de los estudios de la escuela de pensamiento marxista, de los conceptos de autonomización, autodeterminación y autonomía relativa. Eso nos llevará a una análisis de las acciones de los sujetos en lucha por Educación del Campo que se dan en medio a procesos de resistencias/apropiación/insubordinación a las políticas públicas en ese ámbito. Creemos que tales acciones pueden transformarse en acciones de autonomías relativas por medio de reconstrucciones de esas propuestas educativas a partir de los propios sujetos “desde abajo”.

Palabras-claves: Educación del Campo; autonomía; trabajo ontológico

INTRODUÇÃO

No Brasil as organizações sociais no campo – movimentos sociais, articulações, redes – lutam exercendo uma forte pressão ao Estado, com base na ideia de que o este deve cumprir seu papel de atender às demandas da classe trabalhadora e assim atuar no sentido de servi-los. Possuem o entendimento de que o Estado é um espaço a ser ocupado, coisa que o capital já o faz muito bem, e cabe á classe trabalhadora ocupar também esses espaços em suas ações, entendendo-o como um espaço em disputa, transformando-os em suas próprias experiências de recriação.

Foi esse entendimento que nos levou a perguntar: na realidade atual do Brasil, será possível ter algum grau de autonomia em relação ao capital e suas formas opressoras de dominação por dentro do próprio Estado, com programas de políticas públicas do mesmo Estado, esse que serve ao capital? é possível gerar ações de autonomia relativa por meio desses programas? As formas de apropriação “desde baixo” não seriam formas de autonomização, ou seriam graus de autonomia que cada programa possui em si mesmo? É possível por meio das brechas dos programas de políticas públicas se aproximar da luta dos sujeitos? Ou melhor, é possível que os sujeitos “desde baixo” se aproximem desses programas?

O que estamos pensando é o que vêm depois da reapropriação dos sujeitos “desde baixo”, em que se transformam essas ações? A proposta que lançamos aqui é que estas ações são experiências de autonomias relativas na concepção *gramsciana* do termo, e para

sustentar esta proposta esboçamos o que estamos entendendo por autonomia relativa, por processos de autonomização e por graus de autonomia, a partir de uma leitura desde o marxismo.

Em outros momentos da nossa pesquisa concluímos que o ProJovem Campo-Saberes da Terra, nosso objeto de análise na pesquisa de doutorado, é um programa que vêm “desde cima” e que, no caso de sua implantação no estado da Paraíba, este não pôde ser apropriado pelos sujeitos que demandavam esta educação diferenciada. No entanto, houve fortes resistências às formas impostas pela proposta educativa deste programa, os questionamentos por parte dos coordenadores, dos professores, dos alunos, à essa proposta, foram as principais formas de resistência identificada durante esta pesquisa.

Entretanto, também identificamos que no Brasil existem programas em políticas públicas em Educação do Campo como o PRONERA que vêm se apresentando com um maior grau de apropriação por parte dos sujeitos que demandam Educação do Campo. O PRONERA que é anterior ao ProJovem Campo se apresenta com projetos mais abertos para uma construção de uma educação a partir dos próprios sujeitos. Ou seja, não estamos falando de uma possibilidade de autonomia integral, a qual para Gramsci é a emancipação no socialismo, estamos falando de um processo de autonomização, um processo de emancipação, que ocorre por meio de um conjunto de práticas e experiências de autodeterminação. Assim, estamos falando de um processo e não da emancipação plena.

Desta forma, não estamos falando de uma autonomia da classe trabalhadora frente às ações do Estado, estamos falando de uma autonomia forjada na superação da dominação do capital e de suas formas de subordinação na sociedade capitalista atual. Para aprofundar este debate realizaremos uma breve análise dos programas de políticas públicas em Educação do Campo, desde o PRONERA até os programas mais atuais, em uma tentativa de caminhar pelas formas de subordinação mas também de autonomização por meio desses programas.

Isso porque estamos entendendo, segundo Žižek (2005), “ que la resistencia es immanente al Poder, que poder y contrapoder se generan mutuamente; que el Poder mismo genera el exceso de resistencia que finalmente no podrá dominar” (p. 149). E que toda hegemonia como forma de subordinação gera contra hegemonias (ações de insubordinação). É acreditando nisso que revisamos neste artigo as formas subordinação e insubordinação como o caminho para a criação de autonomias relativas por meio das políticas de Estado.

AUTONOMIA RELATIVA, AUTONOMIZAÇÃO E AUTODETERMINAÇÃO: UMA PERSPECTIVA DESDE O MARXISMO

De forma geral estamos entendendo autonomia como a capacidade de estabelecer normas, em relação ao poder e, portanto, se desprende de relações de poder, é poder entendido como relação e não como coisa ou objeto, relação entre sujeitos. A autonomia surge e se forja no cruzamento entre relações de poder e construção de sujeitos. Nesta interseção, a autonomia aparece como parte do processo de conformação do sujeito sociopolítico, como a condição do sujeito que, emancipando-se, dita suas próprias normas de conduta (Modonesi, 2010).

La noción de *autonomía* aparece en forma constante y reiterada en el centro de las preocupaciones políticas de Marx y Engels en relación con la formación de la clase como construcción política. Recita, en esta dirección, el *Manifiesto*: “el movimiento proletario es el movimiento autónomo de una inmensa mayoría en interés de una mayoría inmensa”. En estos términos generales, como adjetivo calificativo más que como sustantivo, la idea de *autonomía* ronda el pensamiento político de Marx y Engels como un pasaje fundamental del proceso de emancipación que solo será si es obra de los trabajadores mismos, es decir expresión de su poder autónomo (Modonesi, 2010: 101).

Entendida dessa forma, podemos dizer que na realidade brasileira pensar em uma autonomia absoluta/integral nos termos de Gramsci – onde esta seria “un punto de llegada, la autorregulación de la sociedad futura, textualmente, la condición-situación de autodeterminación en la que los sujetos establecen las normas a las que se someten, la negación positiva de la heteronomía y la dependencia” (Modonesi, 2010: 101) – é ainda muito utópico, pela relação das lutas sociais e a pressão ao Estado tal como está disposto no Brasil.

É por isso que o que expomos nesse momento da investigação é o intento de trazer para debate uma autonomia relativa, que o próprio Gramsci (1986) implicitamente cria ao falar que existe um processo de experiências e ações autonômicas, ou processos emancipatórios, à uma autonomia integral/absoluta. Ainda, se faz necessário tomar em conta que:

(...) en efecto sucede que grupos sociales que en ciertos aspectos expresan la más avanzada modernidad, en otros están en retraso con respecto a su posición social y por lo tanto son incapaces de una autonomía histórica completa. (Gramsci, 1986: 246)

Em uma reflexão em torno da relação entre os conceitos de subalternidade e autonomia o autor Modonesi (2010) nos traz o debate a respeito de uma autonomia absoluta/integral/plena:

(...) el propio concepto de *subalternidad* implica – un carácter relacional que excluye la posibilidad de autonomía plena, ajena a la interdependencia de las relaciones de dominación. Tan incuestionable es el principio del carácter relacional de la dominación que la propia EES¹ asume claramente que tampoco las élites gozan de plena autonomía sino que negocian y renegocian constantemente la dominación. El tema del origen y del desarrollo de toda autonomía remite, siempre y cuando se asuma su relatividad relacional, a evidenciar que no todo es impuesto unilateralmente, que existen ámbitos, saberes y recursos comunitarios resguardados que no nacen de la subordinación como imposición y que se convierten en instrumentos de lucha (Modonesi, 2010: 45).

E foram esses âmbitos de saberes e de recursos das organizações sociais no Brasil que se converteram na luta pela Educação do Campo, e a partir daí algumas destas ações, por meio da apropriação das políticas públicas, nesse contexto de luta e recriação dos sujeitos, se transformam, ou não, em ações autonômicas. Levemos também em consideração as palavras de Engels:

La autoridad y la autonomía son cosas relativas, cuyas esferas verían en las diferentes fases del desarrollo social. Si los autonomistas se limitasen a decir que la organización social del porvenir restringirá la autoridad hasta el límite estricto en que la hagan inevitable las condiciones de la producción, podríamos entendernos; pero, lejos de esto, permanecen ciegos para todos los hechos que hacen necesaria la cosa y arremeten con furor contra la palabra (Engels, 1873, apud, Modonesi, 2010: 100)

Esta negação à ideia de autonomia como essência, método e forma das lutas e do processo emancipatório será uma constante na concepção marxista da política como correlação de forças, na qual a autonomia se configura como um dado sempre relativo de construção da independência do sujeito-classe que não possui valor em si, e sim em função da relação conflitual que configura (Modonesi, 2010).

En este sentido, Marx y Engels distinguían un principio de auto-determinación válido para caracterizar el objetivo pero no los pasajes del proceso de la emancipación, entendido como contraposición y lucha, es decir relacional y, por lo tanto, irreductible a esferas o ámbitos totalmente separados e independientes, que implicaba asumir la exterioridad de la clase trabajadora de la relación de dominación y del conflicto que la atravesaba (Modonesi, 2010: 101).

¹ Escuela de Estudios Subalternos.

Como já dissemos, não estamos falando só de uma autonomia da classe trabalhadora frente às ações do Estado, estamos falando de uma autonomia forjada na superação da dominação do capital e de suas formas subordinação na sociedade capitalista atual. Mabel Thwaites Rey escreve à luz da experiência argentina do 2001-2002 e indica cinco acepções possíveis do conceito: autonomia do trabalho frente ao capital (autogestão), autonomia do sujeito social frente às organizações partidárias ou sindicais, frente ao Estado, frente às classes dominantes (ideológica) e, por último, à autonomia social e individual (como modelo de sociedade) (Modonesi, 2010).

Já os usos marxistas do conceito de *autonomia* podem resumir-se em duas vertentes: a autonomia como *independência de classe* – subjetiva, organizativa e ideológica – no contexto da dominação capitalista burguesa e a autonomia como *emancipação*, como *modelo*, *prefiguração* ou *processo* de formação da sociedade emancipada. Em nosso caso estamos falando de uma autonomia dos sujeitos sociais frente às classes dominantes, uma concepção política e ideológica.

En este caso la autonomía no designa solo la forma de la sociedad emancipada del porvenir – el fin – o el significado de las luchas del presente – el proceso– sino que caracteriza su sentido y su orientación como anticipación de la emancipación, como representación en el presente de la liberación futura (Modonesi, 2010: 144).

Mais que isso, estamos falando de processos de autonomização que se utiliza do próprio Estado para obter autonomias relativas em sua relação com as formas de dominação do capital.

Solo con este significado relativo a una condición que posibilita un ejercicio de poder, el concepto aparece en sentido prescriptivo –siendo expresión de la existencia de la clase *para sí*– y se inserta en una lógica procesual que se expresa con mayor precisión en la idea de *autonomización* y de *construcción y ejercicio de poder* que en las de *independencia* o *autonomía* a secas, asumiendo, con Thompson, que la clase (el sujeto) no se forma para *después* luchar sino que se forma *en* la lucha. Aún en ausencia de una explicitación conceptual, esta acepción abre la puerta a la valoración de los procesos de subjetivación correspondientes a la incorporación de la *experiencia de la emancipación*, empezando por sus albores, la condición de independencia relativa a la emergencia y la formación de la clase (Modonesi, 2010: 101).

Desta forma, estamos nos referindo a uma autonomia como processo, como experiências que se criam na luta, em movimento (e esta luta passa por dentro das ações do próprio Estado), onde a classe trabalhadora se constrói como tal em sua luta e resistência, com um olhar nessa investigação que vai em direção aos processos de luta frente à educação imposta pelo capital no campo brasileiro e as formas de apropriação das ações do

Estado como caminhos possíveis de criação de experiências de autonomização significativas. Assim entendemos que:

Ya sea referente abstracto o experiencia concreta, la autonomía orienta un proceso real: la autonomización, el camino hacia la autonomía integral, plagado de autonomías parciales o relativas, lo cual supone el rechazo a todo autonomismo que comporte una idealización de una propiedad metafísica del sujeto (Modonesi, 2010).

Sobre este processo de autonomização Thwaites Rey (2004) nos expõe:

La autonomía es un proceso de autonomización permanente, de comprensión continuada del papel subalternizado que impone el sistema a las clases populares y de la necesidad de su reversión, que tiene sus marchas y contra-marchas, sus flujos y reflujos (Modonesi, 2010: 144, apud, Thwaites Rey, 2004: 20).

Ou seja, a construção da autonomização como processo e experiências de autonomia relativa está marcada pela relação de subalternidade/subordinação da classe trabalhadora em relação ao capital e à classe dominante. É portanto, um processo de autonomização pelo qual subordinados/subalternos os deixam de ser. Segundo Gramsci (1986) é um processo sustentado pelas classes subalternas como negação às relações de dominação e materializada em uma “disposición a actuar como clase” que combina espontaneidade e consciência.

En esta línea, sería el llamado el *consejismo* – inspirado en las intuiciones de Rosa Luxemburg – la corriente marxista que con más convicción e insistencia articularía la idea de *autonomía* de clase en función de su realización concreta como expresión de poder y de autodeterminación no tanto ni solo como principio de existencia subjetiva –de fundación política de la clase – *para sí* o en función de su expresión en la forma partido, sino como la valoración de la acción de masas, de la “espontaneidad consciente” y, en particular, de la apropiación inmediata de los medios de producción (Modonesi, 2010: 37).

Esta ação das massas, da classe trabalhadora que se organiza, na luta por direitos pela vida, que surge de uma espontaneidade consciente como é o caso da luta por Educação do Campo nessa pesquisa, a qual desemboca em um conjunto de ações autonômicas, muitas vezes passam pela apropriação de ações do próprio Estado, sendo esta uma característica intrínseca dos “desde baixo”.

El tema del origen y del desarrollo de toda autonomía remite, siempre y cuando se asuma su relatividad relacional, a evidenciar que no todo es impuesto unilateralmente, que existen ámbitos, saberes y recursos comunitarios resguardados que no nacen de la subordinación como imposición y que se convierten en instrumentos de lucha. Sin embargo, más allá de su origen, estos recursos cobran sentido y materialidad en su

contexto de dominación y, por lo tanto, no pueden aislarse de la relación entre mando obediencia/resistencia que le corresponde. En esta dirección, resulta decisivo analizar cómo y por qué ciertos saberes y ciertas prácticas se vuelven recursos de autodeterminación y otros no, cómo se orienta la construcción comunitaria de la resistencia y la rebelión en función de autonomías relativas, nunca totalmente ajenas a la realidad de la dominación, en la oscilación entre la lógica de la obediencia y la posibilidad del conflicto (Modonesi, 2010: 45).

Desta forma, estamos falando de ações de autonomias relativas diretamente ligadas a experiências de resistências dos movimentos sociais camponeses no Brasil, onde seus próprios saberes e práticas se transformam em recurso de autodeterminação. É importante agregar que entendemos que a plasticidade da classe trabalhadora no campo brasileiro abarca o campesinato que se recria dentro do próprio modo capitalista de produção. Este campesinato segundo Scott (2011) constrói suas próprias “*formas cotidianas de resistencia*” caracterizadas por uma prosaica, mas constante, luta entre o campesinato e aqueles que buscam extrair deles trabalho, alimentos, impostos, rendas e interesses. A maioria das formas assumidas por essa luta não chegam a ser exatamente a de uma confrontação coletiva.

Neste caso, as armas ordinárias dos grupos relativamente desprovidos de poder: relutância, dissimulação, falsa submissão, pequenos furtos, simulação de ignorância, difamação, provocação de incêndios, sabotagem, e assim por diante. Essas formas Brechtianas de luta de classe têm certas características em comum. Elas exigem pouca ou nenhuma coordenação; representam uma forma de autoajuda individual; e tipicamente evitam qualquer confrontação simbólica com a autoridade ou as normas da elite. Entender essas formas corriqueiras de resistência é entender o que grande parte do campesinato faz “entre revoltas” para defender seus interesses da melhor forma que conseguem fazê-lo (Scott, 2011: 219).

São dessas ações de âmbitos e saberes que às vezes se convertem em momentos importantes de lutas, como é o caso da apropriação de programas como o PRONERA que não se apresentam como totalmente alheias à dominação, tampouco representa grandes revoltas, entretanto representam resistência e formas de autonomia relativa. Mas também, consideramos importante entender: por que existem práticas e saberes que não se convertem em ações de autodeterminação? como é o caso do projeto do programa analisado na nossa pesquisa de doutorado, o Projovem Campo no estado da Paraíba.

Sobre ações de autodeterminação Gramsci as analisa, em seu tempo histórico e baseado nos sujeitos e no real de seu espaço, como uma autonomia relativa do trabalho vivo para a autodeterminação do trabalhador por meio do controle do processo produtivo.

Em nosso caso, nessa mesma linha, mas em nosso próprio tempo e por meio de análises do real concreto das ações das organizações atuais, que a apropriação de ações do Estado são ações de autonomias relativas para autodeterminação, aqui entendida como:

La autodeterminación de los trabajadores acerca de la acción de lucha no es un requerimiento planteado por la teoría, por argumentos de practicabilidad, sino afirmación de un hecho que surge de la práctica. [...]

Las fuerzas de la solidaridad y la devoción ocultas en ellos solo esperan a que aparezca la perspectiva de grandes luchas para transformarse en un principio predominante de la vida. Además, incluso las capas más reprimidas de la clase trabajadora, que solo se unen a sus camaradas en forma vacilante deseando apoyarse en su ejemplo, sentirán pronto que también crecen en ellas las nuevas fuerzas de la comunidad, y percibirán también que la lucha por la libertad les pide no solo su adhesión sino el desarrollo de todos los poderes de actividad autónoma y confianza en sí mismos de que dispongan. Así, superando todas las formas intermedias de autodeterminación parcial, el progreso seguirá decididamente el camino de la organización de consejos. [...]

La autoliberación de las masas trabajadoras implica pensamiento autónomo, conocimiento autónomo, reconocimiento de la verdad y el error mediante el propio esfuerzo mental. (Modonesi, 2010: 109, apud, Pannekoek, 1938: N° 5).

Assim entendemos que a luta por Educação do Campo não se faz somente na mobilização por essa bandeira de luta, mas que também têm continuação na apropriação, por parte dos sujeitos das políticas públicas por meio de experiências de autonomia relativa, um processo de autonomização, para a autodeterminação.

Mais que apresentar as linhas de pensamento importantes para a conceitualização de autonomia relativa, autonomização e autodeterminação, tentaremos propor que essas ações de apropriação dos sujeitos das ações do Estado geram graus diferenciados de autonomia relativa, ou seja, que dependendo das formas de apropriação dos sujeitos aos programas de Estado, pode-se construir graus de autonomia relativa diferenciados em relação à subordinação do capital.

Para isso faremos um levantamento em torno dos programas desenvolvidos no âmbito da política pública de Educação do Campo no Brasil e as formas de Poder e contrapoder (Žižek, 2005), hegemonia e contra hegemonia (Gramsci, 1986), subordinação e resistência (Scott, 2011). Nessa análise, de graus de autonomia, consideraremos: as formas de implantação dos projetos de programas de políticas públicas; os materiais utilizados na formação educativa dos projetos; a estrutura escalar de poder, entre outros.

Isso com o objetivo de incentivar um debate sobre as ações de grandes proporções de apropriação das ações do Estado, gerando maiores graus de autonomia relativa na educação proposta pelas organizações sociais no campo no Brasil.

A OCUPAÇÃO DO ESTADO E A APROPRIAÇÃO DE SEUS PROGRAMAS E PROJETOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS: ENTRE A SUBORDINAÇÃO E A AUTONOMIZAÇÃO

Até este momento da pesquisa viemos analisando a implantação de uma política pública que se apresentava como uma ação do Estado que se apropriou da demanda da classe trabalhadora e a transformou em mais uma forma de subordinação desta mesma classe. No sentido inverso, encontramos que, em alguns projetos de programas de políticas públicas, a classe trabalhadora organizada, os “desde baixo”, conseguiram se reapropriar destas ações do Estado e as transformar em ações de autonomia relativa, que hoje caminham para uma autodeterminação desta luta pela Educação do Campo. Entretanto, enxergamos essas ações de autonomies relativas sem esquecer a capacidade do capital de ordenar ao Estado seus próprios mandos de subordinação como resposta às formas de autonomização da classe trabalhadora.

Isso porque, como já foi dito anteriormente, estamos entendendo que segundo Žižek (2005: 149) “ que la resistencia es inmanente al Poder, que poder y contrapoder se generan mutuamente; que el Poder mismo genera el exceso de resistencia que finalmente no podrá dominar” (p. 149). E que toda hegemonia como forma de subordinação gera contra hegemonias (ações de insubordinação). É acreditando nisso que revisamos as formas subordinação e insubordinação como o caminho para a criação de autonomies relativas por meio das políticas de Estado.

Para além das análises diretas do ProJovem Campo na Paraíba, o que viemos observando é como se comportam atualmente as ditas políticas públicas em Educação do Campo no Brasil. O PRONERA foi o primeiro programa parte desta política, e este apresentou graus de autonomies relativas bastante significativos, isto ocorre porque em programas como o PRONERA onde não há um projeto já construído pelo Estado, onde se faz o movimento contrário, os movimentos sociais e demais organizações demandam das instituições de ensino que construam juntos um projeto que atenda a especificidade de suas comunidades e somente depois este projeto é submetido a avaliação e controle do Estado. Isso já traz uma grande diferença na implantação e desenvolvimento do programa,

gerando um processo de autonomização “desde baixo”, por meio da apropriação do programa.

Outras características na implantação do PRONERA também marcam a abertura a maiores graus de autonomia desse programa, como: a seleção dos professores ser realizada pelo grupo de coordenadores e representantes dos movimentos sociais; não existe um material didático imposto de “cima para baixo” e já construído pelas instituições de controle do capital. Seus materiais didáticos são escolhidos e criados por eles mesmos, pelos sujeitos em luta; os recursos destinados ao funcionamento do Programa não passam tampouco pelo controle do governo do estado, a verba chega diretamente à universidade e dali aos salários dos professores e demais ações desenvolvidas pelo programa; a formação dos professores está projetada pelas organizações sociais com o auxílio dos coordenadores, os quais fazem parte das universidades colaboradoras.

Todo esse conjunto de ações geram um alto grau de autonomia relativa na totalidade do programa desde sua implantação até sua finalização. O que se observou nessa pesquisa é que o próprio Estado com suas instituições de apoio ao desenvolvimento do Capital se dá conta de que este programa se apresentava muito aberto à formas de apropriação por parte dos sujeitos, identificando experiências de autonomias relativas junto às comunidades. Segundo o FONEC – Fórum Nacional de Educação do Campo (2012):

Por isso mesmo ganham força as tentativas de esvaziamento das políticas públicas construídas com intensa participação dos movimentos sociais e organizações sindicais do campo. O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera, fruto de uma ampla mobilização social em torno da luta pela terra e pela educação, tem sido um grande impulsionador (e em muitos locais a única oportunidade) do acesso à educação pelos trabalhadores rurais. A formação política, técnica e profissional que se realiza através das ações do Pronera vai além da elevação da escolaridade, possibilitando aos trabalhadores compreender o campo na sua amplitude, posicionar-se frente a uma realidade que exige seu protagonismo social. Essas e outras políticas vêm ano a ano sendo questionadas, numa tentativa de esvaziar a força que uma educação política e questionadora tem na formação dos sujeitos (FONEC, 2012, p. 09).

Foi com esta perspectiva de desmantelamento das ações de autonomia das organizações sociais em programas de políticas públicas em Educação do Campo que se cria o Projovem Campo, apresentando-se como uma possibilidade de substituição do PRONERA, pois ao atuar em diferentes áreas rurais podia muito bem abordar as áreas de reforma agrária, e no nível de ensino que existe mais demanda no campo no Brasil, jovens

e adultos. No entanto, o Projovem Campo vem cheios de entraves e forma de implantação totalmente diferentes do PRONERA, como já descrevemos no primeiro capítulo.

Entretanto, entendemos que mesmo diante de todas as formas de subordinação agregadas originalmente ao Projovem Campo, ainda identificamos ações de resistência e luta criadas por dentro deste mesmo programa. Uma das formas de resistências que identificamos por dentro desse programa e sua implantação na Paraíba, por exemplo, foi a evasão escolar. No relato do primeiro capítulo, podemos observar que a evasão se mostra como resistência quando a educadora expõe que quando um grande grupo de alunos começavam a faltar às classes, e quando se questionava o por que das faltas frequentes, a primeira coisa que contestavam era que o programa não se aproximava de sua realidade, não trazia elementos que os ajudassem no seu dia-a-dia no campo.

Isto é uma forma de resistência, de negação, de insubordinação, resultado dessa negação (a grande evasão escolar), entre outras coisas, é que até hoje não se renova o Programa para o estado da Paraíba. A experiência de autonomia relativa nesse caso não foi gerada no próprio Programa, mas obrigou o Estado a pensar em uma nova proposta educativa para o campo, entendendo que nessa os sujeitos não iam a estar submetidos.

As mobilizações dos professores, já relatadas também no primeiro capítulo, contra as condições de trabalho e salariais também são formas de insubordinação de classe, a não aceitação do projeto, tal como estava, fez com que o programa como um todo fora questionado, apresentando graus de autonomias relativas na resistência, principalmente nos momentos de mobilizações que sempre geram questionamentos da ordem estabelecida.

Outra resistência importante foi a dos coordenadores do projeto desde a instituição de ensino superior, os professores da universidade involucrada, nesse caso a UFPB, também questionavam, como pode ser visto nos relatos nas entrevistas do capítulo I, a forma que estava proposto o programa, como um projeto político e pedagógico já imposto, com muita pouca abertura para a criação de propostas pedagógicas a partir dos saberes locais. Isso fez com que os coordenadores buscassem um espaço que os dera algum grau de autonomia na construção da proposta pedagógica do projeto no estado, e foi nos momentos de formação onde os coordenadores tiveram a oportunidade em alguns momentos de falar de uma Educação do Campo construída pelos movimentos sociais, sempre lembrado a partir de qual educação estavam falando, isto proporcionou como resultado que os professores ao sair da formação já não tinham mais uma única visão da proposta educativa, que era a dos livros didáticos do Programa, e cada um deles iriam ou não gerar ações de autonomias relativas em suas aulas.

A resistência ao uso dos livros didáticos nas aulas por parte dos professores também se apresentou como um momento de resistência à condição imposta pelo Programa, muitos declararam não usá-los, entendendo as dificuldades na busca de outros meios com os poucos recursos (o nenhum) liberados pelo programa. Neste ponto, do não uso, em alguns casos, dos livros didáticos gerou experiências por parte de alguns professores, de graus de autonomias relativas, pois cada um desses professores buscavam trazer a realidade dos alunos ao debate nas aulas, saindo da proposta imposta pelo controle do programa.

Estas são as principais ações que podemos retratá-las como ações de resistência dentro do ProJovem Campo, que geraram ações de baixo grau de autonomias relativas, isto ocorre, principalmente, pelo forte controle do capital por meio das escalas geográficas de poder e das instituições internacionais e nacionais e suas funções nessas escalas, os quais não permitiram que fora apropriado em sua totalidade pelos sujeitos “desde abajo”. A apropriação “desde arriba” por meio das escalas foi muito eficaz como já foi descrito no subcapítulo anterior, o que não permitiu graus de autonomias relativas consideráveis.

Com o fracasso do ProJovem Campo em vários estados, principalmente no sentido da não subordinação total dos sujeitos a este Programa, e a impossibilidade de por fim ao PRONERA, foi que o Governo Federal do Brasil criou o PRONACAMPO - Programa Nacional de Educação do Campo. Apresentando-se como um conjunto de ações articuladas da política pública de Educação do campo, esse programa ainda que coberto por um discurso de que era fruto das mobilizações de entidades e organizações de trabalhadores, iniciadas nestes termos na década de 90 no campo brasileiro.

O Estado respondeu a estas ações de apropriação, e conseqüentemente aos processos de autonomização gerados pela apropriação de políticas públicas como o PRONERA por parte dos sujeitos “desde abajo” com uma nova proposta de programa, ainda mais fechado a estas formas de apropriação, com um grande grau de subordinação e na busca da impossibilidade da geração de autonomias relativas.

O PRONACAMPO é exemplar nesse processo, além de não atender às demandas do Decreto nº 7352 de 2010, o qual avançava nas várias demandas de uma Educação do Campo, ao contrário retrocede nas conquistas já obtidas na luta dessa proposta educativa e sua relação com o Estado. Como relata-nos o documento como resultado da conferência de 2010 do FONEC:

A análise das conexões de contexto histórico feita no Seminário, e sintetizadas nesse texto, permite identificar no Pronacampo, em sua lógica geral de formulação, e especialmente no quesito da formação

técnico-profissional, a expressão da atual hegemonia do capital no campo, contendo elementos da pressão das lutas dos trabalhadores. O problema estrutural, que entendemos ser fruto dessa hegemonia, é que não fica apontada na política a efetiva construção de um sistema público de educação escolar de qualidade para todos os trabalhadores do campo. Sua ênfase está em garantir elementos de política pública que permitam avançar na preparação da mão-de-obra para o agronegócio ou diminuir os focos de conflito com os camponeses, suas organizações de classe. Nessa perspectiva, o Pronacampo não é linearmente contra os trabalhadores, mas também não representa a vitória do polo do trabalho na definição da política (FONEC, 2010, p. 17).

O PRONACAMPO desta forma se apresenta mais como um programa que vem “desde arriba” totalmente controlado pelas instituições do capital via aparelho do Estado, o exemplo mais importante disto está em uma de suas ações já em funcionamento em todo Brasil, a implantação do Pronatec Campo - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego, que tem como atores centrais em sua formulação o SENAR² (Serviço Nacional de Aprendizagem Rural), instituição que está diretamente vinculada à CNA (Confederação da Agricultura e Pecuária no Brasil), as duas instituições mais representativas de uma “educação rural renovada” que tem como frente o agronegócio no campo, a crítica a esta instituição e seu papel na oferta de educação para o campo está construída no capítulo I desta tese (en la página 47).

Para o FONEC o Pronatec segue a mesma linha geral das atuais ações do Governo Federal no Brasil:

Trata-se de uma política de pretensa inserção social, preparando mão-de-obra para uma expansão conjuntural (e precária) de empregos. Não chega a integrar uma estratégia de desenvolvimento nacional (que incluiria prioridade à indústria e à perspectiva de soberania alimentar, energética, territorial), mas ao mesmo tempo se coloca na perspectiva de democratização do acesso ao ensino técnico visando um projeto que se apresenta à sociedade como desenvolvimentista e inclusivo. É o que alguns analistas estão identificando como uma estratégia de “inclusão enviesada”, mais ou menos coerente com o conjunto das ações em curso (FONEC, 2010: 18).

² O Serviço Nacional de Aprendizagem Rural – SENAR, instituição de educação profissional, foi criado pela Lei nº 8.315, de 23 de dezembro de 1991.11 Organização de administração privada, tem como objetivo a execução, em nível nacional, de duas vertentes de trabalho: a Formação Profissional Rural – FPR e a Promoção Social – PS de trabalhadores e pequenos produtores rurais. Ambas as vertentes de trabalho apresentam o caráter educativo não-formal, participativo e sistematizado, abrangendo eventos programados no intuito de atender às necessidades e aos interesses específicos de cada comunidade rural. Em nível nacional, está vinculado à Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil – CNA e é administrado por um Conselho Deliberativo, constituído por representantes dos Produtores e Trabalhadores Rurais e do Governo, (CUNHA, Luiz Antônio. O ensino profissional na irradiação do industrialismo. Unesp, 2005.).

Segundo o Governo Federal o Pronatec Campo tem como objetivo promover a inclusão social de jovens e trabalhadores do campo por meio da ampliação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e da oferta de cursos de formação inicial e continuada para trabalhadores de acordo com os modelos produtivos rurais de cada região. O discurso presente no objetivo descrito pelo Governo, busca confundir aos sujeitos por meio da utilização dos modelos produtivos de cada região, supostamente respeitando a forma de vida campesina.

O Capital fecha cada vez mais as portas para a criação de ações autônomicas por meio das políticas de Estado, por meio de instituições como o SENAR e a CNA, as quais são parte do aparelho estatal que serve de suporte das políticas em diferentes escalas de poder. No entanto o que devemos pensar a partir dessa análise é que historicamente:

O Estado pode responder de diversas maneiras. As políticas podem ser remodeladas segundo expectativas mais realistas. Podem ser mantidas, mas reforçadas por incentivos positivos voltados a estimular a aqui a essência e conformidade voluntárias. E, naturalmente, o Estado pode simplesmente optar por empregar mais coerção. Qualquer que seja a resposta, precisamos não perder de vista o fato de que a ação do campesinato transformou ou estreitou, desse modo, as opções de política disponíveis para o Estado. É dessa maneira, e não através de revoltas, para não falar de pressão política legal, que o campesinato classicamente fez sentir a sua presença política (Scott, 2011: 227).

O que queremos reafirmar aqui, utilizando-se das palavras de Scott (2011) é que não podemos perder de vista a capacidade de resistência campesina, que no caso do Brasil tem sido ao longo da história de grandes revoltas, mas que entre uma revolta e outra a luta continuou, ao seu modo camponês o campesinato resiste e se recria, ora camponês ora classe trabalhadora rural. Ou seja, as formas de subordinação vão continuar se adequando a demanda do capital, mas o campesinato vai continuar construindo suas formas de contrapoder, parte de sua rebeldia.

CONSIDERAÇÕES

O que nos resta na luta pela Educação do Campo, é pensar em como gerar ações “desde baixo” que se convertam em ações de autonomia relativa cada vez mais apropriadas por seus próprios sujeitos em um caminho de autogestão que venha a ser a projeção de uma proposta política social mais ampla.

Entretanto, as dificuldades criadas pela apropriação do Estado, que caminha cada vez mais à subordinação dos sujeitos do campo, cria desafios à classe trabalhadora rural no Brasil, onde o caminho à insubordinação necessita ampliar a pressão frente ao Estado,

refletindo sobre um projeto de educação amplo, onde a mudança social é o horizonte futuro, e a apropriação das propostas do Estado são apenas momentos de transitoriedade em caminho de um projeto político para a autodeterminação desses sujeitos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FONEC, Fórum Nacional de Educação do Campo. Notas para análise do momento atual da Educação do Campo. Seminário Nacional – BSB, 15 a 17 de agosto 2012.

González, Sara. La geografía escalar del capitalismo actual. **Revista Pegada**, vol. 6, n. 1, 2005.

Gramsci, Antonio. **Cuadernos de la Cárcel**. Edición Crítica del Instituto Gramsci. Tomo 4. México, D. F.: Ediciones Era, 1986.

Massey, Doreen. New directions in space. In GREGORY, D. y URRY, J. **Social Relations and Spatial Structures**. London: MacMillan, 1985, p. 9-19.

Massimo, Modonesi. **Subalternidad, antagonismo, autonomía** : marxismos y subjetivación política . - 1a ed. - Buenos Aires : Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO; Prometeo Libros, 2010.

Montenegro Gómez, Jorge. Desenvolvimento em (Des) Construção: narrativas escalares sobre desenvolvimento territorial rural. Tese de Doutorado. UNESP, Presidente Prudente, 2006.

Brenner, Neil. The limits to scale? Methodological reflection on scalar structuration. **Progress in Human Geography**, 2001, vol. 25, n.4, p. 591-614.

Scott, James C. Exploração normal, resistência normal. In: **Revista Brasileira de Ciência Política**, no 5. Brasília, janeiro-julho de 2011, pp. 217-243.

Smith, Neil. Geografía, diferencia y las políticas de escala. In: **Geografía, movimientos sociales e teoría**. São Paulo: Revista Terra Livre, ano 18, numero 19, 2002, p. 127-146.

_____. Contornos de uma política espacializada: veículos dos sem-teto e produção de escalas geográficas. In: Arantes, Antonio A. (org.). **O Espaço da diferença**. Campinas: Papirus, 2000.

Žižek, Slavoj. 2005. “Multiculturalismo, o la lógica cultural del capitalismo multinacional” en F. Jameson y S. Žižek, *Estudios culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo*. Paidós; Buenos Aires; pp. 137-188.