XXXII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología, Lima, 2019.

Movimentos sociais, educação superior e novas epistemologias.

Joviles Vitório Trevisol.

Cita:

Joviles Vitório Trevisol (2019). *Movimentos sociais, educação superior e novas epistemologias. XXXII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología, Lima.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-030/2126

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org*.

MS têm conferindo à educação superior? (ii) por que os saberes acadêmicos passaram a integrar as lutas recentes dos movimentos sociais?

Itinerário da pesquisa

A pesquisa empírica foi desenvolvida entre 2012 e 2013 (Trevisol e Ló, 2014) e retomada entre agosto de 2016 a dezembro de 2018 (Luz, 2018), tendo como recorte espaço-temporal a região Sul do Brasil. A escolha deveu-se ao fato da região ser o berço dos principais MS agrários do Brasil, cabendo destaque para o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), o Movimento das Mulheres Agricultoras (MMA), o Movimento das Mulheres Camponesas (MMC), a Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul (FETRAF SUL), o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), o novo sindicalismo agrário e diversas organizações dos povos indígenas.

A investigação foi desenvolvida por meio de métodos e de técnicas da pesquisa documental (atas, projetos, relatórios, matérias de jornais e revistas sobre a atuação dos MS, fotos, publicações variadas etc.) e de entrevistas. Ao todo foram realizadas 22 entrevistas, com duração média de 1.5 (uma hora e meia) cada. Foram entrevistadas as principais lideranças da região que atuaram, a partir de 2004, no processo de criação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), sendo onze lideranças de Santa Catarina; 05 do Rio Grande do Sul; 05 do Paraná e 01 do Distrito Federal. 36% se declararam pertencer diretamente aos MS, sendo, desse total, 75% pertencentes ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra; 12%, ao Movimento das Mulheres Camponesas (MMC) e 13%, ao Movimento dos Atingidos por Barragens.

As entrevistas e o conjunto dos dados da pesquisa documental foram analisados sob uma perspectiva histórico-sociológica. Ao invés de estabelecer tipologias e escalas, pretendeu-se algo distinto, mais próximo ao que Boaventura de Sousa Santos (2004, 2005b) denomina de “sociologia das ausências” e “sociologia das emergências”. Segundo ele (Santos, 2004, p. 798):

> *[...] Enquanto a sociologia das ausências expande o domínio das experiências sociais já disponíveis, a sociologia das emergências expande o domínio das experiências sociais possíveis. As duas sociologias estão estreitamente associadas, visto que quanto mais experiências estiverem hoje disponíveis no mundo, mais experiências são possíveis no futuro. Quanto mais ampla for a realidade credível, mais vasto é o campo dos sinais ou pistas credíveis e dos futuros possíveis e concretos. Quanto maior for a multiplicidade e*

Asociación Latinoamericana de Sociología

> *diversidade das experiências disponíveis e possíveis (conhecimentos e agentes), maior será a expansão do presente e a contração do futuro.*

A sociologia das ausências inscreve-se no esforço de mostrar aquilo que existe, mas que historicamente foi sufocado, silenciado, escondido, abafado, reprimido, inferiorizado ou excluído. Ela move-se no campo das experiências sociais. Procura expandir o domínio das experiências sociais já disponíveis e revelar a diversidade e a multiplicidade das práticas sociais. Fazer uma sociologia das ausências é "transformar objetos imprevisíveis em possíveis, objetos ausentes em objetos presentes" (Santos, 2004, p. 793). Ela valoriza as experiências sociais, ao invés de desperdiçá-las.

A sociologia das emergências, por sua vez, expande o domínio das experiências sociais possíveis. Move-se no campo das expectativas sociais. É, como propõe Boaventura de Sousa Santos (2004, p. 796), "a investigação das alternativas que cabem no horizonte das possibilidades concretas". Ela amplia o presente, juntando ao real amplo as possibilidades e expectativas futuras que ele comporta.

Ancorada nessas premissas teórico-metodológicas, as entrevistas foram organizadas em categorias de análises. Buscou-se compreender as interpelações que os MS dirigem às universidades e as teses que defendem. Pode-se afirmar que, do ponto de vista metodológico, a análise realizada assemelha-se ao ofício de traduzir, pois a tradução inscreve-se no esforço de produzir inteligibilidades sobre os objetos encontrados, de tornar presente o que está ausente, de tornar conhecido o que está desconhecido. Como defende Boaventura de Sousa Santos (2004, 2005b), o trabalho de tradução valoriza a experiência, pois ela é uma tentativa de criar inteligibilidades recíprocas entre as experiências do mundo, tanto as disponíveis, quanto as possíveis.

Ao longo deste texto apresentaremos uma síntese das principais indagações, críticas e proposições que os MS dirigem à universidade contemporânea. Esse conjunto de atores distancia-se tanto do modelo intelectual de universidade, quanto do gerencial. Eles não defendem a universidade do saber nos moldes da tradição *humboldtiana*, pois a consideram demasiadamente elitista e distante da sociedade. Também criticam o modelo gerencial por considera-lo utilitarista e subserviente aos interesses do mercado e das camadas mais ricas da sociedade. Defendem um terceiro modelo denominado de "universidade popular".

Asociación Latinoamericana de Sociología

Asociación Latinoamericana de Sociología

A universidade popular

O termo popular é recorrente nas entrevistas realizadas. Por meio dele os sujeitos expressam uma gramática de sentidos, de saberes e de práticas que se distancia do modelo elitista e tradicional de universidade. Ao defende-lo os entrevistados retomam, ora parcial ora integralmente, algumas teses propostas e implementadas pelas universidades populares (UPs) criadas na Europa a partir do final do século XIX, oriundas, na sua grande maioria, das diferentes organizações dos trabalhadores (sindicatos, cooperativas etc.) que lutavam pela transformação social e pela emancipação humana (Palacios, 2002; Osório, 2006; Benzaquen, 2011). Influenciados pelos ideários socialistas e anarquistas, os trabalhadores passaram a travar importantes lutas no campo da cultura e da formação humana, em defesa do direito à educação e ao acesso à cultura letrada. O elitismo educacional passou a ser combatido por meio de iniciativas autogestionadas de formação, no âmbito das quais se ensinava e se aprendia filosofia, ciência, política, artes etc.

De acordo com os estudos desenvolvidos por Palacios (2002), Osório (2006) e Benzaquen (2011), a França é considerada o berço das UPs (2). As experiências francesas foram influenciando outras iniciativas e formatos institucionais de UPs em diversos países, como a Itália (3), Espanha (4), `Portugal (5), Bélgica (6), Egito (7), Inglaterra, Polônia, Dinamarca, Suíça, Estados Unidos, Tunísia etc. Algumas UPs surgiram como extensões das universidades existentes, dispondo de professores e servindo-se dos métodos das instituições tradicionais (UPs de Viena, Turim e Oviedo). Outras se organizaram de forma independente, distante dos poderes oficiais e no formato de educação não formal (UPs da França, Polônia, Bélgica e algumas italianas).

Na Europa, as UPs cresceram significativamente até a metade dos anos trinta do século passado. A II Guerra Mundial e a instalação de governos autoritários em vários países europeus, especialmente na Espanha (Franco) e Portugal (Salazar) estancaram o processo de criação de novas experiências e expuseram as existentes a uma profunda crise. Assim como na Europa, os regimes autoritários implantados na América Latina, sobretudo na segunda metade do século XX, também impuseram severas restrições às experiências de universidades populares e de educação não formal e informal.

O processo de redemocratização ocorrido a partir dos anos 80 do século passado abriram novas perspectivas. Em 1979, a título de ilustração, foram instaladas na Espanha as UPs de San Sebastián de los Reyes, Puertollano, Elche, Tauste e Cartagena. Em 1981 e 1982, respectivamente, foram criadas a Federação Espanhola

de Universidades Populares (FEUP) e a Federação Nacional das Universidades Populares Italianas. A FEUP tinha, inicialmente, 87 UPs. Em 1993 já eram 111 e, em 2014, 210 instituições, atendendo mais um milhão de pessoas (Osorio, 2006; FEUP. Disponível em: www.feup.org. Recuperado em: 31 de agosto de 2019).

A tabela abaixo apresenta a relação de algumas das principais universidades populares em atuação no mundo atualmente:

Anexo 1: Tabela 1

Ora inspiradas nas experiências concretas de UP em diferentes países, ora fundamentados em abordagens teóricas do campo da teoria crítica e da educação popular (marxismo, anarquismo, existencialismo, filosofia da libertação, teologia da libertação, pedagogia da autonomia, educação popular etc.), as lideranças entrevistadas defenderam, em primeiro lugar, a necessidade de democratizar a universidade de dentro para fora e de fora para dentro.

A crítica ao elitismo está presente no conjunto das falas. Para os MS, as universidades são, em geral, instituições ocupadas pelas elites detentoras do capital econômico, social e cultural. Segundo eles, os mais ricos têm se servido dela para reproduzir e ampliar o seu poder em relação aos mais pobres e excluídos (Chauí, 1999, 2001; Santos, 2005a; Silva Junior e Sguissardi, 2001). Os estudantes ingressam em busca de um título/prêmio que lhes permita exercer, de forma legítima, um poder que, em geral, já possuem.

Os excertos abaixo, de algumas lideranças entrevistadas, sintetizam as principais formulações críticas que os MS dirigem ao elitismo:

> *[...] Defendemos uma universidade pública e popular, centrada no conceito de cidadania e voltada para o desenvolvimento social [...] Lutamos por uma universidade pública que, sendo um bem público, oferece ensino gratuito e atende ao direito de acesso ao ensino superior daqueles que historicamente foram excluídos desse processo (os trabalhadores, os camponeses, os negros, os índios, as mulheres, etc. (E 18).*
>
> *[...] A universidade é um espaço elitista [...] Ainda há uma grande predominância de uma ciência que está no interesse do capital, não está no interesse da transformação social (E-04).*
>
> *[...] Nós não queremos uma universidade que esteja dissociada da comunidade, que esteja encastelada, que esteja longe da sociedade, que esteja acima da sociedade, uma universidade arrogante, que faz da ciência um lugar de dominação. Isso não queremos; não queremos uma universidade que fragmenta o conhecimento e, nesta fragmentação*

Asociación Latinoamericana de Sociología

> *do mundo, ao fragmentar, impede a construção da consciência que depende do todo; não queremos uma universidade elitizada e corporativista, mesmo que em alguns momentos a gente perceba que a sociedade brasileira [...] expandindo mais universidades, tenha construído cada vez mais espaços de mobilizações sociais importantes (E-12).*

> *[...] A nossa crítica é: pra quem elas formam? Pra quem a ciência está a serviço? Ela está a serviço do capital, não é? [...] (E-02).*

A democratização da universidade implica, segundo eles, concebê-la como um bem público, cujos bens simbólicos produzidos devem ser estar acessíveis a todos, sobretudo aos grupos sociais mais excluídos. Ao invés de uma universidade- fortaleza (que se coloca acima, numa posição superior e distante da comunidade onde está inserida), os MS defendem uma universidade-rede, que estabelece interações e amplia zonas de contato com a sociedade (Santos 2005a). Uma universidade de proximidade implica assumir, neste sentido, novos compromissos pedagógicos, éticos e epistemológicos.

O primeiro desses compromissos é com a inclusão social e a justiça cognitiva. Os entrevistados destacam a importância das políticas de ações afirmativas e de democratização do acesso ao ensino superior. Tendo em vista as históricas desigualdades, tais políticas são fundamentais para que os filhos dos mais pobres possam acessar a universidade.

> *[...] nós sempre defendemos o quanto é importante para a classe trabalhadora e para as populações de menor renda terem acesso ao ensino superior que sempre foi muito elitista no país. Apenas alguns atores sociais chegavam à universidade até pouco tempo atrás. Então esta questão sempre fez parte dos nossos sonhos, principalmente de quem mora no interior (E-7).*

> *[...] as famílias vivem dilemas cruciais, por que os filhos querem estudar, os pais querem ver os filhos estudando, mas os pais não têm dinheiro. O filho não tinha condições e tinha que abandonar o sonho de ter um curso superior [...] (E-14).*

Os sujeitos entrevistados destacam que o acesso à universidade e a apropriação social do conhecimento científico e da tecnologia que elas produzem são essenciais para a redução das desigualdades. Mais que em qualquer outra época, a justiça cognitiva é condição essencial para a justiça social e para o desenvolvimento humano e a sustentabilidade ambiental. A injustiça cognitiva exclui as pessoas do acesso aos saberes que permitem constituí-las como seres autônomos e, além disso, priva-as das

Asociación Latinoamericana de Sociología

condições de se reconhecerem como produtoras de seus próprios conhecimentos e práticas. Mais que distribuição equitativa do saber científico, a justiça cognitiva promove uma abertura epistemológica e reforça os compromissos da universidade com a emancipação social (Santos, 2004, Arroyo, 2011).

A democratização da universidade, neste sentido, vai muito além do acesso. O mesmo movimento que abre a universidade para a sociedade deve ser o que traz outras formas de conhecimento para dentro dela. Assim concebida, a democratização de fora para dentro rompe com as formas tradicionais e hegemônicas de conceber e realizar a relação universidade/sociedade e as interações entre saberes científicos e as outras formas de conhecimentos.

> *[...] os trabalhadores, eles precisam dominar o conhecimento, os trabalhadores precisam se apropriar da ciência e produzir ciência e conhecimento de maneira que possa mudar sua vida, e quando a gente fala de mudar de vida, não só a vida pessoal, mas uma coisa mais coletiva (E- 03).*
>
> *[...] reconhecer que um agricultor conhece muito pela sua história de vida e fazê-lo compreender que, o que nós estamos construindo, é aquilo que ele também deseja, que é uma sociedade que tenha mais qualidade de vida, que ele percebe no cotidiano (E-12).*
>
> *[...] realizar pesquisas que sejam voltadas para os interesses dos pequenos, da classe trabalhadora, que hoje, muitas vezes, o capital se apropriou das ciências. Então nós queremos que a universidade dispute esses espaços, que a universidade venha pensar políticas e projetos de extensão e pesquisa junto com nós (E-04).*

Os MS criticam o histórico distanciamento entre quem produz o conhecimento científico e quem se apropria dele. Para eles há uma certa “desresponsabilização social” da universidade na medida em que ela não se pergunta sobre a relevância e a pertinência do conhecimento produzido. Segundo os entrevistados, a universidade precisa estabelecer uma relação mais intensa e responsável com o conjunto das instituições e atores sociais, permitindo e incentivando uma maior participação na produção e na avaliação dos impactos que decorrem da aplicação do conhecimento. Neste sentido, quanto maior for a inserção da ciência na sociedade tanto maior será a inserção da sociedade na ciência.

Os entrevistados defendem o diálogo entre os saberes produzidos pela universidade e os produzidos pelos demais atores e instituições. Eles propõem uma espécie de “ecologia de saberes” (Santos, 2004, 2005a), onde a universidade declina de sua

Asociación Latinoamericana de Sociología

pretensão monopolista e reconhece os demais produtores de saberes e práticas. A ecologia de saberes (revalorização dos saberes não científicos e a revalorização do próprio saber científico pelo seu papel na criação ou aprofundamento de outros saberes não científicos) permite reatar o conhecimento científico ao senso comum, tornando-o conhecimento apropriado e utilizado pelos diferentes sujeitos e atores sociais. O diálogo e a ecologia de saberes promovem, na prática, o reconhecimento de outras formas de saber. Nessa perspectiva, como tão bem sintetiza Boaventura de Sousa Santos (1995b, p. 224), quanto mais a universidade se insere na sociedade, tanto mais esta se insere na universidade. A universidade acaba por ser:

> *[...] um ponto privilegiado de encontro entre saberes. A hegemonia da universidade deixa de residir no caráter único e exclusivo do saber que produz e transmite para passar a residir no caráter único e exclusivo da configuração de saberes que proporciona" (Santos, 1995b, p. 224).*

O diálogo entre os saberes (interconhecimento) acaba sendo, também, um diálogo interdisciplinar. Os entrevistados destacam a importância dos pesquisadores dialogaram com os MS para compreenderem outros critérios de relevância científica e social e prioridades, que vão além dos convencionalmente aceitos pela rigidez metodológica e pela hierarquia comumente presentes no meio acadêmico.

Os MS defendem um modo de ser da universidade e uma forma de construir o conhecimento científico a partir de uma relação dialógica e interativa com a sociedade e com as suas principais necessidades. A interdisciplinaridade é uma ideia-força que vai muito além das relações/interações entre as disciplinas acadêmicas. O núcleo duro da proposta interdisciplinar defendida pelos entrevistados reside na relação entre ciência e sociedade, entre universidade e desenvolvimento, entre conhecimento científico e transformação social. A dimensão epistemológica se articula com as dimensões políticas e pedagógicas. Como destacam dois entrevistados:

> *[...] Entendemos também o que temos de mais avançado na construção do conhecimento é a interdisciplinaridade. Não queríamos a fragmentação do conhecimento, aquele que é especialista e que sabe quase tudo sobre quase nada [...] Sempre tivemos isso presente. Não adianta ter os melhores profissionais; é preciso termos também bons cidadãos, bons pesquisadores, que ajudam na transformação da sociedade [...] O fundamental da ciência é o pensamento critico. (E-19).*

Asociación Latinoamericana de Sociología

> *Porque ter departamento na universidade se o conhecimento humano não é departamentalizado [...] Não defendemos os departamentos [...] não pode ter essa separação, essa fragmentação. (E-15).*

O diálogo e a integração entre diferentes saberes e disciplinas possibilitam interpretações mais abrangentes e complexas e uma intervenção mais qualificada na realidade. A interdisciplinaridade promove uma abertura conceitual e metodológica menos unilateral, hierárquica e rígida e mais interativa, contextual e sensível à complexidade do mundo natural e humano. Ela ajuda a pensar a produção do conhecimento, os currículos e a organização dos pesquisadores na universidade a partir de parâmetros que vão além da tradicional e hegemônica disciplinarização e, com ela, a especialização e a fragmentação do saber. A realidade, como tão bem destaca Claude Raynault (2013), não se organiza em fronteiras disciplinares. A fragmentação desencadeia um reducionismo arbitrário, tornando o cientista um ignorante especializado (Santos, 1989, 2003).

Considerações finais

Como evidenciamos ao longo deste trabalho, os MS formulam e defendem teses que obrigam a universidade a se pensar enquanto instituição que produz e legitima determinados conhecimentos, assim como, deslegitima e torna ausentes outros. Trata-se de uma problematização simultaneamente pedagógica, ética, política e epistemológica. Eles denunciam o elitismo, o academicismo reinante e o isolamento que tem prevalecido na maior parte das universidades. Eles procuram (re) introduzir elementos que permitam reinventar, sobre novas bases, a universidade, o conhecimento por ela produzido e as próprias relações entre ciência e a sociedade.

Hoje, mais que em qualquer outra época, a vigilância epistemológica precisa ser praticada permanentemente pois os problemas do nosso tempo tem uma relação direta com a ciência. Os problemas assumiram uma dimensão epistemológica, entre outras razões, porque a ciência está na origem deles, ora decorrente do excesso de presença, ora da demasiada ausência. Não é mais possível defender todo e qualquer conhecimento pela simples razão de ser denominado e aceito como científico.

A legitimação do conhecimento científico não pode dar-se *ante-factum* (Beck, 1992; Santos, 2002). As contradições e as ambivalências da racionalidade técnico- científica hegemônica instauraram uma sensação de perplexidade e de desconfiança. Ao tornar-se parte do problema, a ciência deixou de ser plenamente credível. De forma

Asociación Latinoamericana de Sociología

ambivalente, a ciência integra a espinha dorsal de nossa época. O ser e o devir, o presente e o futuro, a natureza e a sociedade, a ela se ligam diretamente. Ao se tornar uma poderosa força produtiva, a ciência incide diretamente sobre a vida natural e humana, transformando e recriando dinâmicas e relações. Como tão bem sintetiza Boaventura de Sousa Santos (2002, p. 117):

> *[...] Os nossos problemas sociais assumiram uma dimensão epistemológica quando a ciência passou a estar na origem deles. Os problemas não deixaram de ser sociais para passarem a ser epistemológicos. São epistemológicos na medida em que a ciência moderna, não podendo resolvê- los, deixou de os pensar como problemas.*
>
> *Ao promover a ciência e a tecnologia, a universidade também precisa explicitar que ciência está defendendo. O conhecimento deve vir acompanhado de uma reflexão crítica sobre o conhecimento do conhecimento que a universidade produz.*

Asociación Latinoamericana de Sociología

Anexo

INSTITUIÇÃO/ORGANIZAÇÃO	PAÍS
Federación Española de Universidades Populares	Espanha
Confederazione Nazionale delle Università Popolari Italiane	Itália
Universidade Popular de Montreal	Canadá
Università Popolare di Roma	Itália
Università Popolare di Parma	Itália
Université Populaire de Lyon	França
Université Populaire de Bruxelles	Bélgica
Fondazione Università Popolare di Torino	Itália
Université Populaire Africaine	Suíça
Université Populaire de Caen	França
Université Populaire Sans Frontières	França
Rede Universidade Nômade	Rede transnacional
Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas	Equador
Instituto Universidade Popular	Brasil
Escola Nacional Florestan Fernandes	Brasil
Escola de Formação de Educadores Sociais no Recife	Brasil
Universidad de La Tierra	México
Universidad Madres de Plaza de Mayo	Argentina
Institut de Recherche et d'Études Méditerranée Mouen-Orient	França
IEPALA	Espanha

Tabela 1. Relação de Universidades Populares em diversos países
Fonte: Benzaquen, 2011. Dados extraídos de: www.universidadepopular.org. Recuperado em 31 de agosto de 2019.

Notas

[1]- Pós-Doutor em Sociologia pela Universidade de Coimbra. Doutor em Sociologia pela Universidade de São Paulo. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFFS. E-mail: joviles.trevisol@uffs.edu.br.

[2] Em 1899 surgiu a "Sociedade de Universidades Populares", que visava organizar e desenvolver o ensino superior do povo e a educação ético-social em toda a França

(Palacios, 2002). Em algumas décadas surgiram cerca de cinquenta UPs em Paris e em seus arredores e algumas dezenas delas em outros países vizinhos.

[3] Na Itália foram criadas várias UPs, cabendo destaque para a Universidade Popular de Turim, criada pioneiramente em 1900, e as UPs livres de Livorno, Veneza, Bolonha e Milão.

[4] Na Espanha cabe destacar as UPs de Oviedo, Valência, Madri e Barcelona. As UPs surgiram das atividades de extensão universitária, coordenadas pelas próprias instituições universitárias. Em 1892 foi realizado o Congresso Pedagógico Internacional, em Madrid. Depois de algumas experiências iniciais (Saragoça, Barcelona e Sevilha), o projeto mais importante foi desenvolvido na Universidade de Oviedo (Osório, 2006). Conforme descreve López e Lorenzo (2009), a Universidade Popular de Oviedo foi criada em 1901, como extensão universitária, uma espécie de UP "oficial". A Universidade Popular de Valência, criada por Vicente Blasco Ibáñez, tinha um caráter mais autônomo, inspirada no modelo francês, criado por e para o povo. A UP de Madri foi fundada pelos trabalhadores e pelos estudantes do Ateneo de Madri.

[5] Em Portugal a Universidade Popular do Porto foi criada em 1911 e a Universidade Livre de Lisboa, em 1912. De acordo com a análise de Pita (1989, p. 251), o propósito fundamental das universidades populares portugueses não era disseminar erudição; era promover a educação moral, social, estética e científica do povo português; era estar nos centros fabris, perto das oficinas, nas aldeias, nos pequenos e grandes povoados, com o objetivo de "criar espíritos justos e livres", despertar "sentimentos humanos, no amor à humanidade e à justiça, e os sentimentos sociais de liberdade, da igualdade e do direito". A ideia de universidade livre tinha um triplo significado: "liberdade para a Universidade em relação ao poder religioso e ao poder político; liberdade para os professores de expor as suas doutrinas unicamente segundo as prescrições da ciência; e liberdade para o conselho de administração de reger a Universidade sem a intervenção dos poderes públicos" (Cortesão, apud Pita, 1989, p. 267).

[6] Na Bélgica, na cidade de Bruxelas, foram implantadas ao menos três UPs: a Casa do Povo, a Schaerbeek e a Saint Gilles.

[7] No Egito, a experiência mais destacada foi a da Universidade Popular Livre de Alexandria, que ministrava o currículo em diferentes línguas, concebido para uma sociedade multicultural. A UPL de Alexandria foi fundada por um núcleo anarquista, concebida de uma forma mais radical em termos políticos do que as similares italianas e francesas. Coerente com seus ideais, a UPL tinha como objetivo ser autônoma financeiramente e depender apenas das contribuições mensais dos seus membros. A

Asociación Latinoamericana de Sociología

instituição estava aberta a todos, mas a sua missão educacional era promover a difusão da cultura científica e literária na classe popular. O currículo tinha uma forte ênfase na ciência e nos mais recentes avanços no conhecimento científico. As classes aconteciam todos os dias à noite para que os trabalhadores pudessem participar. Além dos cursos e palestras regulares, a UPL também era um centro cultural e um local de encontro, que propiciava uma sala de leitura e uma biblioteca, onde os visitantes podiam ler jornais locais e estrangeiros e pegar livros emprestados. Em 1902, a UPL publicou o seu próprio jornal, que incluía o material apresentado nas suas conferências. Performances musicais e teatrais também eram patrocinadas pela UPL. Todos os professores eram voluntários, ou seja, não recebiam para ensinar (Benzaquen, 2011).

Referências

Arroyo, M. G. (2011). Currículo, território em disputa. Petrópolis: Vozes.

Beck U. (1992). Risk Society. Towards a new modernity. London: Sage Publications.

Benzaquen, J. F. (2011). Universidades dos movimentos sociais: apostas em saberes, práticas e sujeitos descoloniais. Tese de Doutorado. Centro de Estudos Sociais, Universidade de Coimbra. Acesso em: www.ces.uc.pt. Recuperado em 31 de agosto de 2019.

Chauí, M. (1999). Ideologia neoliberal e universidade. In: Oliveira, F; Paoli, M. C. (Org.). Os sentidos da democracia. Petrópolis: Vozes.

_____. (2001). Escritos sobre a universidade. São Paulo: Unesp.

Drucker, P. (1976). Uma Era de Descontinuidade: orientações para uma sociedade em mudança. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

Etzkowitz, H. (2008). The Triple Helix: University, Industry, Government Innovation in Action. 2 ed. London: Routledge.

Leydesdorff, L. (2006). The Knowledge-Based Economy. Chicago: Universal Publishers.

Luz, D. L. P. (2018). Movimentos sociais e educação superior: a atuação do MST na promoção da justiça cognitiva. Dissertação (Dissertação de Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Santa Catarina.

Martins, C. B. (2018). Universidade não pode virar refém de pautas políticas, diz sociólogo. São Paulo. Folha de S. Paulo. Caderno Ilustríssima. 19 ago. 2018. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2018/08/universidade-nao-pode-virar-refem-de-pautas-politicas-diz-sociologo.shtml. Recuperado em 31 de agosto de 2019.

Asociación Latinoamericana de Sociología

Nierotka, R. L. (2015). Políticas de acesso e ações afirmativas na educação superior: a experiência da Universidade Federal da Fronteira Sul. 2015. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó, 2015.

Osorio, A. R. (2006). As universidades populares: contexto e desenvolvimento de programas de formação de pessoas adultas. Revista Lusófona de Educação, N. 8, 2006. Disponível em: www.scielo.br. Recuperado em 31 de julho de 2019.

O'Byrne, D; Bond, C. (2014). Back to the Future: the Idea of a University Revisited. Journal of Higher Education Policy and Management. V. 36. N. 6. p. 571-584.

Palacios, L. M. (2002). Las universidades populares http://www.filosofia.org/aut/lpm/index .htm acedido em março de 2011. Recuperado em 31 de agosto de 2019.

Pita, A. P. (1989). O Poder de Saber. Competências e Cultura nas Universidades Republicanas de Educação Popular. Revista Crítica de Ciências Sociais. Nº 27/28. Coimbra, junho de 1989. Disponível em: https://ces.uc.pt/pt/publicacoes/revista-critica-de-ciencias-sociais. Recuperado em 31 de agosto de 2019.

Raynaut, C. (2013). Os desafios contemporâneos da produção do conhecimento: o apelo para ID. In: Gauthier, F. O. et all. Interdisciplinaridade. Teoria e prática. V. 1. Florianópolis: UFSC/EGC.

Santos, B. S. (1989). Introdução a uma ciência pós-moderna. Rio de Janeiro: Graal.

_____. (2002). A crítica da razão indolente. Contra o desperdício da experiência. 4 ed. São Paulo: Cortez.

_____. (2003). Um discurso sobre as ciências. São Paulo: Cortez.

_____. (2004). Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências In: SANTOS, B. S. (Org.). Conhecimento prudente para uma vida decente: 'um discurso sobre as ciências' revisitado. Porto: Afrontamento.

_____. (2005a). A universidade no século XXI. Para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 2 ed. São Paulo: Cortez.

_____. (2005b). O Fórum Social Mundial. Manual de uso. Porto: Edições Afrontamento.

Silva Júnior, J. R.; Sguissardi, V. (2011). Novas faces da Educação Superior no Brasil. Reforma do Estado e mudanças na produção. 2 ed. São Paulo: Cortez/UFS- IFAN, 2001.

Trevisol, J. V. (2014). Movimentos sociais e universidade popular no Brasil: a experiência de implantação da UFFS. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/978-0.pdf.

Asociación Latinoamericana de Sociología

_____. (2015). Movimentos Sociais e universidade popular no Brasil: a experiência de implantação da Universidade Federal da Fronteira Sul. In: Almeida,
M. de L. P.; Cattani, A. (Org.). Educação Superior Ibero-americana: uma análise para além das perspectivas mercadológicas da produção do conhecimento. 1ª ed. Buenos Aires: CLACSO, p. 155-169.

Trevisol, J.; Ló & M. A. (2014). *Educação e política: movimentos sociais e participação no processo de criação da UFFS.* Documentário. Formato DVD. Universidade Federal da Fronteira Sul: Chapecó.

Unesco. (2013). Toward Knowledge Societies. For Peace and sustainable development. Disponível em: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/wsis/WSIS_10_Event/wsis10_outcomes_en.pdf. Recuperado em 31 de agosto de 2019.

Ward, S. C. (2014). Neoliberalism and the Global Restructuring of Knowledge and Education. London: Routledge.

Asociación Latinoamericana de Sociología

Princípios filosóficos e pedagógicos que norteiam a formação educativa dos atores sociais no movimento dos trabalhadores rurais sem terra.

Paula Silva Janini

Resumo

O tema proposto para análise intenciona trazer ao centro da discussão um estudo sobre os "Princípios Filosóficos e Pedagógicos que Norteiam a Formação Educativa dos Atores Sociais no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST". Por meio de tal proposta objetivamos entender como acontece essa educação e que mecanismos o movimento têm utilizado para concretizar a formação educativa de seus atores sociais na constituição de identificações para a organização de um novo tipo de sociedade, que priorize justiça social, valorize a diversidade e não apenas respeite ou tolere as diferenças, mas reconheça essas diferenças como constituidora das relações sociais na sociedade. No corpo do artigo procuramos identificar e discutir sob que princípios filosóficos e educacionais o movimento alicerça suas práticas e direcionam suas experiências históricas e de lutas, com a intencionalidade de tornar o ensino mais relevante aos estudantes. Para direcionar nossa discussão utilizaremos como aporte analítico o pensamento pós-estruturalista, fundamentando nossos estudos e reflexões na Teoria do Discurso na perspectiva de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe como opção de percurso teórico-metodológico. A título de conclusão apresentamos que apesar do MST investir em propostas para uma educação voltada para o campo, ainda há certa distância entre tais propostas, presente nos documentos, e o que é concretizado nas escolas dos assentamentos, principalmente nos tempos atuais com o crescimento e fortalecimento ideológico da direita conservadora no Brasil, sinalizando a marginalização e criminalização do movimento e o fechamento de suas escolas.

Palavras chave

Movimentos Sociais; Formação de Cidadãos; Transformação Social; Teoria do Discurso.

Introdução

O presente trabalho intenciona suscitar questões relativas à trajetória histórica dos movimentos sociais rurais no Brasil. Nossa discussão teórica realiza análises acerca da proposta educacional que o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST apresenta como uma de suas principais demandas, os princípios sob os quais se

Asociación Latinoamericana de Sociología

norteiam e as principais dificuldades que o movimento enfrenta para materializar essas propostas, tanto no campo da dimensão política como na sua tradução no campo da prática.

Conhecer a trajetória dos movimentos sociais rurais no Brasil, assim como seu crescimento e lutas para tornarem-se sujeitos políticos, faz-se necessário para tomarmos conhecimento da história do MST, desde sua gênese aos dias atuais, situando-nos histórica e politicamente em suas lutas e conquistas.

Este movimento busca realizar uma educação que seja voltada para realidade dos povos do campo. Com a pedagogia da terra, ensina através da realidade imediata dos indivíduos que fazem parte do movimento, mas sem deixar de oferecer-lhes uma visão macro da realidade, com conhecimentos políticos, econômicos, culturais...

O MST apresenta como um de seus principais projetos, uma educação de qualidade em seus assentamentos. Contemplando em seus princípios filosóficos e pedagógicos a relação entre a teoria e a prática, combinação de métodos de ensino, o educar para o trabalho e o vínculo entre educação e cultura para formação de uma sociedade que priorize os valores humanistas e socialistas na busca da transformação social.

Com o tema Democracia Radical buscamos discutir esse projeto político- social a partir da Teoria do Discurso na perspectiva de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe (2015), onde a importância de valorizar os dissensos e a dimensão antagônica presente nas relações sociais e humanas tornam-se condições necessárias para concretização desse projeto.

Nesse sentido, se torna imprescindível superar a convicção de uma sociedade como espaço suturado e fixo, na qual, os movimentos sociais contemporâneos – entre eles o MST, emerge como atores sociais que se articulam a partir de ações e identidades coletivas num processo gradativo de constituição de suas identidades políticas.

Movimentos sociais rurais no brasil

A luta dos pequenos agricultores por melhores condições econômicas e pelo bem-estar social, sempre esteve presente na história do Brasil. Por vezes, essa luta se mostrou muito forte, quando o povo parecia está bem organizado, em outras vezes, mostrou-se mais fraca devido à repressão causada pelos grandes proprietários de terra, trabalhando de forma incisiva para que a criação de leis e de programas pelo Estado - visando uma alteração na estrutura fundiária e agrícola para atender aos pequenos produtores rurais sem terra ou com pouca terra - não acontecesse.

Asociación Latinoamericana de Sociología

Como nos explica Bergamasco (1996), o surgimento das manifestações camponesas no período pré-64[1] vem com o processo de democratização puxado pela eleição presidencial de 1945. Porém, poucas delas atuam de maneira a despertar interesses, expressando-se de forma isolada até 1954. A partir daí, ganham nova força com a nomenclatura "Ligas Camponesas", impulsionando novas formas de manifestações no campo.

> *Algum destes movimentos, espalhados pelo país, conseguem estabelecer uma aliança com setores urbanos, ganhando força política e repercussão nacional, dando maior abrangência à questão da reforma agrária e unificando lutas isoladas. Os partidos políticos começam a reconhecer a relevância do tema e diversos projetos de lei são elaborados durante a década de 50 (Idem,1999, p. 13).*

Durante o golpe militar de 1964, essa forma de organização em luta pela reforma agrária e melhoria das condições de vida dos povos do campo foi duramente massacrada. Porém, essas repressões não conseguiram sufocar o espírito de luta do povo sem-terra por muito tempo e nem tão pouco controlar suas formas de luta, que passaram a acontecer em todo território brasileiro.

O sonho de trabalhar em suas próprias terras e romper com toda forma de dominação, aguçou o sentido da luta - colocar abaixo a cerca do latifúndio, dividir de forma humana a terra e começar e montar um projeto para todos aqueles que estão dispostos a lutar por melhores condições de vida passou a ser algo tangível, possível de alcançar.

Nesta época foi elaborado o Estatuto da Terra (Lei 4.504)[2] pelo governo militar, aprovado pelo Congresso Nacional e sancionado pelo presidente da república em 30.11.1964, onde o mesmo fixava as diretrizes para que fossem implantados projetos de colonização em áreas de fronteira agrícola. Cabendo ao Instituto Nacional de Desenvolvimento Agrícola (INDA) a responsabilidade de encaminhar os projetos e ao Instituto Brasileiro de Reforma Agrária (IBRA) a aplicação da reforma agrária. Sendo esses dois institutos transformados no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) nos anos 70, dando uma nova conotação a reforma agrária dentro do sistema político Brasileiro.

Neste contexto, início da década de 80, nasce então o MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) construindo sua história e constituindo sua identidade enquanto movimento social que luta não apenas pela terra, mas também por educação do campo e por políticas públicas que garantam esse direito. Com isso, trazendo de

Asociación Latinoamericana de Sociología