

## **CURSOS UNIVERSITÁRIOS PARA JOVENS TRABALHADORES E MILITANTES: UMA ANÁLISE COM BASE NA CRÍTICA DE THOMPSON À OPOSIÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E EXPERIÊNCIA**

*Célia Regina Vendramini<sup>1</sup>*

**RESUMO:** O artigo propõe-se a analisar experiências de cursos universitários direcionados a jovens trabalhadores e militantes de movimentos sociais do campo, especialmente de iniciativa do Movimento dos Sem-Terra, em parceria com universidades públicas brasileiras. As obras de E. P. Thompson, bem como sua trajetória política e acadêmica, são centrais na análise do significado histórico e do potencial presente na relação entre universidade e movimento social, observando as trocas estabelecidas e os conhecimentos que se criam e se difundem para os dois lados envolvidos. As análises de Thompson acerca da experiência, da educação e das aprendizagens obtidas pelos trabalhadores na formação da classe operária inglesa, deram suporte para uma reflexão sobre as contradições e os conflitos presentes nos cursos.

**PALAVRAS-CHAVE:** E. P. Thompson. Universidade. Movimentos sociais. Campo.

**ABSTRACT:** This article analyses the experiences of university courses directed to young workers and activists of rural social movements, especially the initiative of the Landless Workers Movement (MST), in partnership with Brazilian public universities. The E. P. Thompson's works, as well as his political and academic

---

<sup>1</sup> Professora associada da Universidade Federal de Santa Catarina. Doutora em Educação.

trajectories, are central in the analysis of the historical significance and the potential relationship between universities and social movements, observing the exchanges and knowledge created and spread to both sides involved. Thompson's analyses of the experience, education in its broadest sense, and learning achieved by workers in the making of the English working class, provide support for a reflection upon the contradictions and conflicts present in these courses.

**KEYWORDS:** E. P. Thompson. University. Social Movements. Countryside.

### Introdução

As universidades precisam do contato de diferentes mundos de experiência, no qual ideias são trazidas para a prova da vida.<sup>2</sup>

Para compreender o significado histórico de cursos universitários conquistados pelos movimentos sociais organizados no campo brasileiro nas últimas décadas, nada mais oportuno do que recorrer ao pensamento e à prática do marxista inglês Edward P. Thompson. Um historiador, acadêmico, professor de trabalhadores e sindicalistas, militante do Partido Comunista Inglês e do Movimento Antinuclear na Europa, que aprendeu com sua própria trajetória de vida que conhecimentos formam-se fora dos procedimentos acadêmicos e dos recintos da universidade. Segundo ele, “a experiência não espera discretamente, fora de seus gabinetes, o momento em que o discurso da demonstração convocará sua presença. A experiência entra sem bater à porta e anuncia mortes, crises de subsistência, guerra de trincheira, desemprego, inflação, genocídio”.<sup>3</sup>

Thompson denuncia o distanciamento entre educação e

---

<sup>2</sup> THOMPSON, E. P. Educação e experiência. In: *Os românticos*. A Inglaterra na era revolucionária. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. p. 45.

<sup>3</sup> THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria*: ou um planetário de erros. Rio de Janeiro: Zahar, 1981. p. 71.

experiência. Ao mesmo tempo em que a educação apresentou-se como um universo mental novo e mais amplo, ela também se projetou para fora do universo da experiência, visando controlar e moldar a cultura popular. Na direção contrária a essa oposição, o autor defende que “as universidades precisam do contato de diferentes mundos de experiência, no qual ideias são trazidas para a prova da vida”,<sup>4</sup> ou seja, o ambiente universitário é revigorado quando se abre para a crítica, não apenas interna, mas especialmente dos que estão fora dos muros que demarcam as fronteiras entre a escola e a vida. Thompson nos adverte que, “ao recusar a investigação empírica, a mente estará sempre confinada aos limites da mente”. Por não poder caminhar “do lado de fora”, a mente fica “imobilizada pela câimbra teórica”.<sup>5</sup>

Por meio da estreita vinculação entre educação e experiência, a universidade pode se constituir, segundo Thompson, como “uma porta de saída para o conhecimento e as competências, uma porta de entrada para a experiência e a crítica”.<sup>6</sup>

Com base nas análises do autor acerca da experiência humana (gerada na vida material), da educação em seu sentido mais amplo (não restrito ao institucional) e das aprendizagens obtidas pelos trabalhadores ingleses no período de 1790 a 1830 (com base em suas condições objetivas e subjetivas de vida no processo de formação da classe operária inglesa), buscaremos refletir sobre as contradições presentes nos cursos universitários voltados para estudantes trabalhadores e militantes.

Persequimos a seguinte questão: os cursos provocam o diálogo entre universidade e vida extra universidade? O acesso à universidade, como o próprio nome sugere, significa o acesso à universalidade, ao espaço por natureza de ampla socialização do conhecimento, de diferentes, complexas e contrastantes formas de ver e interpretar o mundo. Como esse espaço é apropriado pelos movimentos sociais? E, de outro lado, como a presença

---

<sup>4</sup> THOMPSON, E. P. *op. cit.*, p. 45.

<sup>5</sup> THOMPSON, E. P. *op. cit.*, p. 185.

<sup>6</sup> THOMPSON, E. P. *op. cit.*, p. 45.

dos jovens militantes modifica a paisagem universitária e afeta sua rotina?

Além do referencial teórico, especialmente obras de E. P. Thompson, utilizamos algumas fontes documentais e bibliográficas relacionadas aos cursos aqui analisados: projetos pedagógicos, relatórios e publicações que resultaram dos cursos e sobre experiências de acesso à universidade por jovens do campo.

### **Movimentos sociais ocupam a universidade**

A experiência modifica, às vezes de maneira sutil e às vezes mais radicalmente, todo o processo educacional; influencia os métodos de ensino, a seleção e o aperfeiçoamento dos mestres e o currículo, podendo até mesmo revelar pontos fracos ou omissões nas disciplinas acadêmicas tradicionais e levar à elaboração de novas áreas de estudo.<sup>7</sup>

Nas últimas duas décadas temos observado uma relativa alteração da paisagem universitária. Em determinados períodos do ano, em algumas universidades brasileiras, especialmente as públicas, diferentes vozes, bandeiras e sons ocupam salas de aula, auditórios, gabinetes e praças. São jovens vinculados a movimentos sociais do campo que conquistaram turmas especiais e regulares de cursos como Pedagogia, licenciatura em Educação do Campo, Agronomia, História, Letras, Direito, Jornalismo, entre outros, assim como cursos de pós-graduação *strictu sensu*.

O contexto que gerou a *ocupação* das universidades foi o movimento nacional por uma educação do campo, fruto da articulação de movimentos sociais do campo e organizações sociais. Com grande mobilização e forte pressão social, esse contexto impulsionou o governo brasileiro a implementar alguns programas e políticas públicas para a educação do campo, especialmente no que diz respeito à formação de educadores.

Após o final da segunda ditadura militar, que perdurou

---

<sup>7</sup> THOMPSON, 2002, p. 13.

por 21 anos no Brasil, observamos a retomada de sindicatos e movimentos sociais em diferentes contextos: das indústrias automobilísticas do ABC paulista ao campo dos sem-terra, assalariados rurais e pequenos produtores rurais foram afetados pela modernização capitalista da agricultura que a transformou num grande negócio. O Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), das Mulheres Agricultoras (MMA), entre outros, travam grandes batalhas no campo brasileiro, questionando a histórica concentração da terra<sup>8</sup> e o avanço acelerado do agronegócio.<sup>9</sup>

Além das ocupações de terras, praças públicas, rodovias e de áreas e plantações sob controle de grandes corporações capitalistas, os movimentos ocupam o campo do conhecimento, este também de domínio do capital<sup>10</sup> e de acesso restrito aos mais privilegiados. No que diz respeito particularmente à educação do campo, os dados são chocantes. O meio rural ainda concentra a maior taxa de analfabetismo de pessoas com 15 anos ou mais (25,8%), a maior taxa de distorção idade-série até a quarta série (41,4%), de quinta a oitava série (56%) e no ensino médio (59,1%).

---

<sup>8</sup> O Censo Agropecuário 2006, divulgado pelo IBGE em 2009, mostra um agravamento da concentração de terras nos últimos 10 anos. A concentração e a desigualdade regional são comprovadas pelo Índice de Gini da estrutura agrária do país, quanto mais perto esse índice está de um, maior a concentração. O Censo mostra um Gini de 0,872, reafirmando o velho quadro da concentração fundiária no Brasil. Disponível em: [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/agropecuaria/censoagro/brasil\\_2006/Brasil\\_censoagro2006.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/agropecuaria/censoagro/brasil_2006/Brasil_censoagro2006.pdf). Acesso em: 20 de jun. de 2013.

<sup>9</sup> O agronegócio é a expressão do atual estágio do capitalismo financeiro e oligopolizado, por meio da associação do capital agroindustrial com a grande propriedade fundiária. Sobre isso ver: DELGADO, Guilherme. A questão agrária no Brasil, 1950-2003. In: *Mundo rural*. Sociologias, n. 10, 2003, p. 312-347.

<sup>10</sup> Um exemplo mais atual do negócio de ensino foi a fusão entre as empresas Kroton Educacional S.A. e Anhanguera Educacional, em 2013. Juntas, elas se tornaram donas de 800 unidades de ensino superior e de 810 escolas privadas, distribuídas por todos os estados brasileiros.

<sup>11</sup> Há limitações na oferta dos diferentes níveis e modalidades de ensino, bem como inúmeras dificuldades referentes a estrutura física, transporte escolar, material didático, entre outros.

A pressão dos movimentos sociais por políticas públicas para a educação do campo resultou em alguns instrumentos legais, como projetos e programas específicos, os quais nomeamos a seguir. <sup>12</sup> O *Fundeb (Lei 11.494/2007)* prevê a distribuição de recursos para a educação infantil e básica de acordo com o desenvolvimento de cada região e o número de alunos de cada escola, instituindo um fundo por estado. As *Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo (Res. CNE/CEB 01/2002)* definem a identidade da escola do campo por sua vinculação com a realidade. O *Pró-Jovem Campo – Saberes da Terra* é um programa voltado para jovens agricultores familiares do campo, com idade entre 18 e 29 anos, excluídos do sistema formal de ensino, visando a elevação de escolaridade em ensino fundamental com qualificação profissional inicial. O *Programa Escola Ativa*<sup>13</sup> é voltado para as escolas multisseriadas da zona rural, sendo financiado pelo Banco Mundial. O *Programa de apoio à formação superior em licenciatura em educação do campo – Procampo* propõe a formação de professores por área de conhecimento. O *Programa nacional de educação na reforma agrária – Pronera* contempla a alfabetização e a escolarização de jovens e adultos de assentamentos rurais, ensino médio e

---

<sup>11</sup> Dados do Dieese em SAPELLI, Marlene L. S. *Escola do campo – espaço de disputa e de contradição: análise da proposta pedagógica das escolas itinerantes do Paraná e do Colégio Imperatriz Dona Leopoldina*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

<sup>12</sup> As fontes dessas informações estão disponíveis em: <http://www.incra.gov.br/index.php/reforma-agraria-2/projetos-e-programas-do-incra/educacao-no-campopronera>. <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 20 de jun. de 2013.

<sup>13</sup> Uma análise crítica do programa Escola Ativa pode ser encontrada em: RIBEIRO, Marlene. Educação do campo e escola ativa: contradições na política educacional no Brasil. *Educação em Revista*, Marília, v. 12, n. 2, 2011, p. 23-40.

técnico profissionalizante, e ensino superior (cursos de graduação e pós-graduação).<sup>14</sup>

Os programas que contemplam a formação no âmbito universitário (graduação e pós-graduação) são o Procampo,<sup>15</sup> vinculado ao Ministério da Educação e voltado para jovens e adultos do meio rural, e o Pronera, vinculado ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária do Ministério do Desenvolvimento Agrário, direcionado para jovens e adultos dos assentamentos de reforma agrária.

O Procampo apoia a implementação de cursos regulares de licenciatura em educação do campo nas instituições públicas de ensino superior do país, voltados para a formação de educadores dos anos finais dos ensinos fundamental e médio nas escolas rurais. De acordo com informações disponíveis no sítio do MEC, 33 universidades estaduais, regionais e federais estavam atendendo, em 2010, 56 turmas com 1.618 alunos matriculados.<sup>16</sup>

No que diz respeito às ações do Pronera, desde sua criação, em 1998, até 2010, segundo pesquisa de Lerrer,<sup>17</sup> foram formados 450 mil jovens e adultos do meio rural, em cursos de educação básica (alfabetização, ensinos fundamental e médio), cursos técnicos profissionalizantes de nível médio e cursos superiores e

---

<sup>14</sup> Uma reflexão crítica sobre as políticas públicas para a educação do campo é feita por: MACHADO, Ilma; VENDRAMINI, Célia R. Políticas públicas para a educação do campo: da necessidade aos limites. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 8, n. 1, 2013, p. 1-16.

<sup>15</sup> Para uma análise dos fundamentos teórico-metodológicos das licenciaturas em educação do campo, ver: TAFFAREL, Celi Z; SANTOS JUNIOR, Claudio L. Diretrizes curriculares para educação do campo: uma contribuição ao debate. In: VENDRAMINI, Célia R.; FERREIRA, Ilma P. (Org.). *Escola e movimento social: experiências em curso no campo brasileiro*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

<sup>16</sup> Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 20 de jun. de 2013.

<sup>17</sup> LERRER, Débora. Preparar gente: a educação superior dentro do MST. *Estudos Sociedade e Agricultura*. Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, 2012, p. 451-484.

de especialização. Destes, 2.951 estudantes obtiveram certificados de cursos de graduação e especialização em 20 diferentes cursos oferecidos predominantemente por universidades federais. Das 55 turmas, 27 delas eram do curso de Pedagogia ou Pedagogia da terra, seguidas pelos cursos de Agronomia (5 turmas), História, Letras, Tecnólogo em Agroecologia e Especialização em Educação do Campo (3 turmas cada). As outras 14 turmas foram de cursos diferentes, mas a maioria focada na formação de profissionais para a área da educação.

Deter-nos-emos, neste artigo, aos três cursos de especialização voltados para a formação de educadores oferecidos pela Universidade Federal de Santa Catarina: <sup>18</sup> Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Rural - Educampo, financiado pelo MEC; Educação de Jovens e Adultos - EJA; e Ensino de Ciências Humanas e Sociais em Escolas do Campo - CHS, os dois últimos com apoio do Pronera/Inkra.

O curso de especialização “Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Rural”<sup>19</sup> realizou-se no período de abril de 2007 a julho de 2008, com o desafio de propiciar a reflexão e a sustentação teórica e metodológica a respeito das práticas sociais dos agentes que intervêm no campo, bem como o fortalecimento epistemológico das pesquisas que têm como base o campo. <sup>20</sup>

O curso de especialização “Educação de Jovens e Adultos”

---

<sup>18</sup> É importante registrar que além dos cursos mencionados foi ofertado pela UFSC a especialização em Agroecologia e estão em curso o mestrado profissional em Agroecossistemas e a licenciatura em Educação do Campo, esta última como curso regular, com 4 turmas em andamento.

<sup>19</sup> UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Curso de Especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Rural. *Projeto pedagógico*. Florianópolis, 2006.

<sup>U</sup>UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Curso de Especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Rural. *Relatório final*. Florianópolis, 2008.

<sup>20</sup> O livro que resultou dos estudos realizados nesse curso de especialização: AUED, Bernardete W.; VENDRAMINI, Célia R. (Org.). *Educação do campo: desafios teóricos e práticos*. Florianópolis: Insular, 2009.



realizou-se no período de abril de 2007 a dezembro de 2008, sendo fruto de cooperação entre a Universidade Federal de Santa Catarina, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. Seu objetivo era dar sustentação e problematizar as bases teórico-metodológicas da educação de jovens e adultos, propiciando aos educadores dos Movimentos Sociais do Campo elementos para se apropriarem de diferentes referenciais que considerem a temporalidade humana (jovens – adultos – idosos) para subsidiar a atuação no trabalho com a EJA.<sup>21</sup>

Por fim, o curso de especialização “Ensino de Ciências Humanas e Sociais em Escolas do Campo”<sup>22</sup> realizou-se no período de dezembro de 2009 a dezembro de 2011, numa parceria entre a Universidade Federal de Santa Catarina, o Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. Seu objetivo era qualificar o trabalho pedagógico dos docentes da área de Ciências Humanas e Sociais das escolas de educação básica (anos finais do ensino fundamental e médio) localizadas em áreas de reforma agrária.<sup>23</sup>

Resguardadas as diferenças entre os três cursos, especificamente seus objetivos formativos, apresentamos neste artigo alguns elementos comuns, no que diz respeito ao corpo docente e

---

<sup>21</sup> UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos. *Projeto Pedagógico*. Florianópolis, 2007.

<sup>22</sup> UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Curso de Especialização em Ensino de Ciências Humanas e Sociais em Escolas do Campo. *Projeto pedagógico*. Florianópolis, 2009.

<sup>U</sup>UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Curso de Especialização em Ensino de Ciências Humanas e Sociais em Escolas do Campo. *Relatório final*. Florianópolis, 2012.

<sup>23</sup> Artigos resultantes de monografias dos estudantes e das reflexões e práticas dos docentes podem ser encontradas no livro: VENDRAMINI, Célia R.; AUED, Bernardete W. *Temas e problemas no ensino em escolas do campo*. São Paulo: Outras expressões, 2012.

discente, seu formato e organização, bem como a sua dinâmica. Constituído-se como cursos nacionais, com estudantes provindos de diferentes regiões do país, as aulas, os debates e os seminários foram um espaço de importantes trocas de diferentes pontos de vista sobre determinado assunto, com base na realidade social vivida por cada estudante. O corpo docente também provocou momentos de rico aprendizado, por estar vinculado a diferentes áreas do conhecimento. De acordo com Harvey,<sup>24</sup> um dos grandes privilégios da vida universitária é ser capaz de aprender com uma variedade de pessoas muito talentosas que trabalham em diversas áreas, as quais nos instigam o uso da imaginação. O curso de especialização Educampo, por exemplo, contou com professores das ciências agrárias, da educação e das ciências humanas e sociais. O curso CHS foi constituído por professores das áreas de Filosofia, Sociologia, Geografia, História e Educação. Assim, foram criadas possibilidades de ampliação do foco de atenção, estudo e intervenção dos educandos e educadores, de interdisciplinaridade, de troca de experiências e de abertura para visualizar situações e problemas sociais dantes desconhecidos. Por outro lado, muitas tensões apresentaram-se, as quais, por vezes, transformaram-se em disputas internas de difícil resolução.

As tensões também estiveram presentes nas negociações para a implementação dos cursos, na elaboração de seus projetos pedagógicos, na escolha das disciplinas e dos referenciais teóricos, na organização das etapas de estudo, entre outros. Diferentes interesses e perspectivas – da universidade e dos professores, dos parceiros (Movimento dos Sem-Terra, Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária, Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, Ministério da Educação) e dos estudantes - geraram conflitos que dificultaram em alguns momentos a realização dos cursos, mas também resultaram em avanços na direção de uma formação mais ampla e diferenciada dos modelos convencionais presentes nas universidades.

---

<sup>24</sup> HARVEY, David. *Justice, nature, and the geography of difference*. Cambridge/US; Oxford/UK: Blackwell Publishers, 1996.

As propostas dos cursos, organizadas por meio de linhas de pesquisa,<sup>25</sup> buscaram criar um ambiente de pesquisa coletiva, entretanto limitado por diversos aspectos, dos quais destacamos: o reduzido tempo de permanência dos estudantes na universidade, a pouca ou nenhuma experiência de pesquisa anterior, o limite do tempo de dedicação dos professores, assolados pela sobrecarga de trabalho na universidade. As linhas de pesquisa e os temas das monografias revelam a conexão com o contexto de vida do campo na atualidade, dos assentamentos e dos movimentos sociais, das escolas e ajudam a perceber as contradições da realidade, tais como: soberania alimentar versus crise alimentar, produção agroecológica versus agronegócio, trabalho individual versus trabalho coletivo/cooperado, relação campo e cidade, formação humana e educação do campo, ensino, escola e trabalho, entre outros.

Por meio dos seminários temáticos e das visitas de campo, buscou-se o aprofundamento e a ampliação do debate presente nas disciplinas, bem como o contato e o conhecimento de algumas experiências de trabalho, cooperação e escola. Tais espaços permitiram refletir e ter contato direto com experiências no campo e na cidade, desmistificando a imagem romântica e idílica do espaço rural e a falsa oposição entre campo e cidade, evidenciando os elementos comuns que permeiam a vida na atualidade para além da dualidade.

É interessante observar que os jovens e adultos dos movimentos sociais não apenas ocupam o espaço universitário, mas deixam também sua marca. Melhor dizendo, eles trazem para o espaço universitário as formas de organização presentes nos assentamentos e acampamentos e nos espaços de formação política, técnica e escolar do MST. Como exemplo a organização

---

<sup>25</sup> As linhas de pesquisa do curso de especialização Educampo foram: Desenvolvimento Territorial Sustentável; Agroecologia e Tecnologias Apropriadas ao Meio Rural; Educação do Campo; e Trabalho e Escola. As linhas de pesquisa do curso CHS foram: Ensino de Filosofia e Sociologia em Escola do Campo; Ensino de História em Escola do Campo; Ensino de Geografia em Escola do Campo; Organização do Trabalho Pedagógico.

coletiva e a divisão de tarefas em grupos chamadas *brigadas* (responsáveis pela coordenação das atividades diárias, pela avaliação, mística,<sup>26</sup> Ciranda Infantil,<sup>27</sup> limpeza, entre outras).

A alternância é uma modalidade de organização do ensino que tem sido utilizada nos cursos de formação que envolvem militantes dos movimentos sociais do campo. De acordo com Trindade e Vendramini,<sup>28</sup> ela “consiste na articulação de diferentes experiências formativas distribuídas ao longo de tempos e espaços distintos”. Os espaços dizem respeito aos locais onde a formação se processa: pode ser a universidade, a escola onde o educando atua, o assentamento ou o acampamento. Os tempos dizem respeito aos períodos de permanência dos educandos nesses espaços, nos quais são desenvolvidas atividades educativas. Assim, há uma alternância entre a permanência na universidade e a permanência no local de vida, trabalho e militância do educando.

Tal modalidade apresenta aspectos positivos e negativos. Ela permite que estudantes vindos de áreas rurais consigam realizar seus cursos, o que de outra forma não seria possível, pois exigiria uma mudança de residência e o afastamento do trabalho, gerando um alto custo financeiro. Além disso, a alternância pode propiciar maior articulação entre o ensino, o trabalho e a militância, buscando superar a oposição entre educação e experiência, denunciada por Thompson. Entretanto, temos observado uma

---

<sup>26</sup> A mística está presente nas ações e atividades do Movimento dos Sem-Terra, como forma de animação, celebração, de despertar as pessoas coletivamente e criar um ambiente compartilhado. Por meio de música, teatro, declamação e leituras, são trazidas mensagens de esperança e ânimo para a luta. Militantes que perderam a vida são lembrados, bem como líderes e pensadores socialistas históricos.

<sup>27</sup> Como muitos estudantes trazem seus filhos para as etapas de aula, visto não terem com quem deixar, criam-se as cirandas infantis como espaços de cuidado e educação das crianças.

<sup>28</sup> TRINDADE, Glademir A.; VENDRAMINI, Célia R. A relação trabalho e educação na pedagogia da alternância. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, v. 44, 2011, p. 1.

precarização na formação, visto que a alternância configura-se nos limites da lógica do capital, sendo inclusive funcional a ele. Enquanto os jovens da classe média e alta permanecem mais tempo na escola e têm maiores oportunidades de aprendizado, os jovens da classe trabalhadora devem alternar o tempo de estudo e o tempo de trabalho.

Além da alternância, muitos cursos direcionados aos jovens do campo, especialmente as licenciaturas em Educação do Campo, têm perseguido a interdisciplinaridade, o que pode ser um importante avanço na busca da superação da fragmentação da ciência, mas, ao mesmo tempo, um risco de dissipação do conhecimento. No que diz respeito ao curso Ensino de Ciências Humanas e Sociais, avaliou-se que o foco numa grande área do conhecimento exige uma formação densa na graduação. Ganha-se ao abordar de forma interdisciplinar as Ciências Humanas e Sociais, mas corre-se o risco de simplificar os conhecimentos específicos de Sociologia, Filosofia, História e Geografia. Temos acordo com a análise crítica de Fiod acerca da interdisciplinaridade:

A construção de um conhecimento teórico-prático, em oposição à fragmentação do saber tradicional, e a destituição do professor como agente central no processo de transmissão do conhecimento, são formulações centrais da pedagogia interdisciplinar. Essa concepção apresenta-as como condições suficientes para a constituição de uma nova educação, do pressuposto capaz de formar sujeitos críticos e criativos. Mas uma determinada forma histórica de educar não cai por terra, por meio da crítica, uma vez que as relações educacionais, e todas as atividades que as acompanham, não são produtos da consciência. A transformação da consciência acrítica em crítica vem a ser, nessa qualidade, o mesmo que interpretar diferentemente o existente, isto é, reconhecê-lo mediante outra interpretação.<sup>29</sup>

---

<sup>29</sup> FIOD, Edna G. M. Interdisciplinaridade na educação: algumas reflexões. In: VENDRAMINI; AUED, 2012, p. 177.

Por fim, assinalamos as dificuldades enfrentadas na realização de cursos para os trabalhadores no interior das universidades públicas brasileiras. As dificuldades são de ordem financeira (orçamento reduzido, liberação tardia dos recursos, restrições para utilizá-los e grande burocracia, corte de recursos em função da diminuição do número de alunos, desconsiderando que as despesas, em grande parte, referem-se à viabilização do curso e da turma, independentemente do número de alunos e, por fim, dissonâncias entre o projetado e o realizado, considerando a demora na implementação dos cursos e o aumento dos preços). Outro fator refere-se às condições de realização do curso por parte dos educandos (assentados de áreas de reforma agrária, professores e gestores de escolas rurais, militantes de movimentos sociais e moradores de áreas rurais), os quais vivem longe da universidade e tem um conjunto de atividades a realizar, com pouco tempo de dedicação aos estudos. Além de carências no acesso a livros, computador, internet, muitos apresentavam problemas de saúde consigo ou com familiares. O terceiro conjunto de dificuldades diz respeito à universidade, considerando que seus docentes realizam diversas atividades simultaneamente e tiveram um tempo restrito para a dedicação aos cursos, tendo que ocupar seus finais de semana, feriados e férias.

Associadas a tais dificuldades e limites, observamos os inúmeros obstáculos criados para o impedimento do acesso dos trabalhadores e militantes ao ambiente universitário. Ações movidas pelo Ministério Público têm buscado impedir ou interromper a continuidade e a conclusão de muitos cursos, especialmente aqueles considerados socialmente de maior status, como Medicina ou Direito, ou realizados nas melhores universidades brasileiras.<sup>30</sup>

---

<sup>30</sup> Lerrer menciona as duas ações movidas pelo Ministério Público Federal contra a turma de bacharéis em Direito na Universidade Federal de Goiás – UFG. A primeira, na forma de um inquérito civil, queria impedir que a turma fosse aprovada pelo Conselho Universitário da UFG. Não tiveram sucesso: mais de 600 pessoas se inscreveram para o vestibular, 60 foram aprovadas e 57 concluíram. A segunda ação do MPF foi contra o Incri e a UFG para impedir a

A partir do relatado acerca de experiências de turmas especiais nas universidades, vamos refletir sobre seu sentido histórico e suas consequências para a relação entre educação e experiência, considerando as análises de Thompson e particularmente suas obras *A formação da classe operária inglesa* e *A miséria da teoria*, além do texto *Educação e experiência*, publicado no livro *Românticos*.

### **Educação e experiência**

Pela experiência, os homens se tornam sujeitos, experimentam situações e relações produtivas como necessidades e interesses, como antagonismos. Eles tratam essa experiência em sua consciência e cultura e não apenas a introjetam. Ela não tem um caráter só acumulativo. Ela é fundamentalmente qualitativa.<sup>31</sup>

Está claro para nós que, por meio da abertura de cursos e turmas direcionados a jovens da classe trabalhadora, a experiência adentra a universidade. Entretanto, observamos que ela entra pela porta dos fundos, ou entra parcialmente, ou ocupa um espaço limitado e enfrenta toda série de obstáculos para se fazer presente, e que não poderia ser diferente, a considerar que vivemos numa sociedade cindida em classes sociais, em que há controle do capital sobre a riqueza e sobre o conhecimento.

Para compreender com maior profundidade tais questões, recorreremos a Thompson e sua análise sobre o formar-se da classe

---

formatura, alegando que a turma especial de beneficiários da reforma agrária violava a Constituição Federal, que expressa que o acesso à universidade tem que ser universal. Outro exemplo citado por Lerrer refere-se à turma de Medicina Veterinária da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Aprovado pelo Conselho Universitário e com vestibular realizado em 2007, o curso sofreu resistência de alunos da Universidade e foi suspenso por liminar do MPF de Pelotas e só teve sua decisão revertida pelo Superior Tribunal de Justiça (STJ) em 2010. O curso teve início em 2011, quatro anos após a realização do vestibular. LERRER, 2012, p. 451-484.

<sup>31</sup> THOMPSON, 1981, p. 99.

operária inglesa e particularmente sobre o contexto e as condições objetivas e subjetivas que a fizeram emergir. Tal análise indica-nos que a experiência é gerada na vida material e é produzida dentro de determinado contexto favorável a sua emergência, sendo permeada por inúmeros conflitos e contradições.

Ao retratar as mudanças de vida dos trabalhadores rurais, artesãos e tecelões nos anos 1790 a 1830 na Inglaterra, Thompson conclui que a formação da classe operária é fruto de um conjunto de experiências que dizem respeito tanto ao contexto político como ao econômico/industrial, ou seja, fatos da história política, cultural e econômica. Existiram concretamente condições materiais na Inglaterra com o processo de industrialização, o uso da máquina a vapor, a proletarização dos trabalhadores e a dissolução das formas artesanais, manuais e subjetivas de produção da vida, favoráveis à emergência de um novo tipo de trabalhador e homem. A fábrica surge como o símbolo das energias sociais que estão destruindo o verdadeiro “curso da natureza”. Entretanto, as condições materiais devem ser associadas com as subjetivas, ou seja, as tradições políticas e culturais na formação das comunidades da classe operária, as quais, encontrando um contexto favorável, puderam emergir com um novo significado histórico, político e social. A análise de Thompson associa o modo de vida característico dos trabalhadores com o modo de produção, e os valores partilhados pelos que viveram durante a Revolução Industrial. Conclui-se que “o fazer-se da classe operária é um fato tanto da história política e cultural quanto da econômica”.<sup>32</sup>

A extensão e a multiplicidade da agitação popular (sindical, Luddismo, Cartismo, Movimento das Dez Horas) revelou suas profundas raízes na tradição intelectual, a tradição do deísmo e do livre pensamento, a tradição dos unitaristas avançados e cristãos livre-pensadores, a tradição dos comerciantes e artesãos, com orientação constitucionalista.<sup>33</sup> Os jacobinos ingleses

---

<sup>32</sup> THOMPSON, E. P. *A formação da classe operária inglesa*. Trad. de Denise Bottmann. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, v. 2, 1987, p. 17.

<sup>33</sup> *Ibid.*, v. 3, p. 198.



inauguraram tradições completamente diferentes. Esperava-se que todo cidadão num comitê desempenhasse alguma tarefa. A presidência dava-se por rodízio. Os procedimentos baseavam-se na crença de que todo homem era capaz de raciocinar e de aumentar suas capacidades. Outros aspectos da tradição jacobina são o autodidatismo, a crítica às instituições políticas e religiosas e a tradição do republicanismo consciente, do internacionalismo.<sup>34</sup>

Em 1811, segundo Thompson, podia-se testemunhar a emergência simultânea de um novo radicalismo popular e de um sindicalismo recém-militante. Em parte, era o produto de novas experiências e, em parte, a resposta inevitável aos anos de reação. Por volta de 1832, havia instituições da classe operária solidamente fundadas e autoconscientes – sindicatos, sociedades de auxílio mútuo, movimentos religiosos e educativos, organizações políticas, periódicos – além das tradições intelectuais, dos padrões comunitários e da sensibilidade da classe operária. Quase todo acontecimento radical na década de 1790 reproduziu-se com força dez vezes maior, após 1815.

Thompson realça as aprendizagens arduamente obtidas pelos trabalhadores a partir de seu autodidatismo, das experiências associativas, das escolas comunais e da leitura em voz alta de um periódico radical, os quais formaram sua consciência política, associada com as condições objetivas do novo trabalho industrial. Tal situação, de alguma forma, superou o universo econômico e cultural dos pobres do campo, o fatalismo do aldeão, a passividade e a resistência. Isto esteve associado com os focos de resistência dos trabalhadores manuais e independentes - que viam seu modo de produção da vida ruir. As terras comunais eram consideradas um perigoso centro de indisciplina; as virtudes da ação coletiva foram experienciadas pelos artesãos na militância sindical; o radicalismo dos tecelões e a formação de líderes eram observados nas comunidades têxteis. Tais tradições, segundo nosso historiador, estão encarnadas não só em ideias, mas em pessoas.<sup>35</sup>

---

<sup>34</sup> *Ibid.*, p. 202.

<sup>35</sup> THOMPSON, 1987, v. 2.

Dadas as técnicas elementares de alfabetização, os diaristas, artesãos, lojistas e mestres-escolas aprendiam por conta própria, individualmente e em grupo. Líderes radicais, livreiros, alfaiates e sapateiros reuniam pilhas de periódicos e aprendiam a usar as publicações oficiais do Parlamento: “O trabalhador analfabeto podia andar quilômetros para ouvir um orador radical, da mesma forma como ele (ou outro) andaria para escutar um sermão”.<sup>36</sup> Essas evidências relativas à instrução alcançada por operários nas duas primeiras décadas do século XIX mostram a experiência dos trabalhadores que aprendem, vivenciam e elaboram tais experiências em sua consciência, fundamentais para sua identidade de classe.

Esse relato evidencia a força do aprendizado, da leitura, do conhecimento e do esclarecimento na formação da consciência, associada a condições objetivas de vida e trabalho que permitem a identidade de classe. A independência de classe está diretamente ligada com a educação. Por isso, o conhecimento, a ciência e a universidade devem ser de acesso restrito, dado o perigo de deixar o povo conhecer seu poder. Thompson<sup>37</sup> observa na Inglaterra, em seu processo de industrialização capitalista, que quanto maior era a qualificação do trabalhador, mais ele se tornava resistente à disciplina. Assim, os industriais procuravam eliminar qualquer processo que requeresse agilidade e firmeza manuais específicas de um trabalhador habilidoso, substituindo-o por um mecanismo autoregulável que poderia ser controlado por uma criança.

Segundo Thompson, durante os anos contrarrevolucionários, não só se desencorajou o ensino da escrita, como também muitas crianças deixaram as escolas dominicais sem saberem ler. A finalidade da educação começava e terminava na recuperação moral das crianças pobres. Em algumas escolas, somente eram permitidas recreações produtivas, como partir lenha, cavar, e coisas semelhantes, posto que os jogos e brincadeiras eram indignos de uma criança cristã. As crianças, mal sabendo caminhar, aprendiam cantos em que eram consideradas por

---

<sup>36</sup> *Ibid.*, v. 3, p. 305.

<sup>37</sup> *Ibid.*

natureza e também na prática, desprezíveis escravos do pecado.<sup>38</sup>

Em relação aos conhecimentos que se formam fora dos muros escolares, Thompson observa que quando estes ultrapassam seus limites (ou fronteiras), abre-se espaço para o conflito, para a contradição, visto que diferentes posições sociais e formas de ver o mundo encontram-se, ou melhor, defrontam-se. Quebra-se o homogêneo, o indiferenciado, o hegemônico.

Lefebvre refere-se ao espaço abstrato no contexto do modo de produção capitalista, o qual

contém contradições específicas; essas *contradições do espaço* procedem, em parte, de antigas contradições, oriundas do tempo histórico, modificando-as: ora agravando-as, ora atenuando-as. Entre essas antigas contradições nascem novas, que eventualmente conduzem o espaço abstrato em direção a seu fim.<sup>39</sup>

Desse modo, o espaço abstrato, em razão de sua negatividade, engendra um novo espaço, chamado por Lefebvre de *espaço diferencial*. Diferencial porque o espaço abstrato tende para a homogeneidade e o espaço novo só pode nascer (ser produzido) acentuando-se as diferenças. Esse autor entende ainda que só a luta de classes pode impedir que o espaço abstrato estenda-se ao planeta, apagando as diferenças.

Harvey<sup>40</sup> recorre ao conceito de heterotopia, num sentido diferente do usado por Foucault. Tal conceito delineia o espaço social de possibilidades, onde alguma coisa diferente não é somente possível, mas fundamental para a definição de estratégias revolucionárias.

Portanto, o espaço universitário com a presença dos jovens

---

<sup>38</sup> THOMPSON, 1987, v. 2, p. 256-259.

<sup>39</sup> LEFEBVRE, H. *The production of space*. Oxford/UK; Cambridge/US: Blackwell Publishers, 1991. p. 50.

<sup>40</sup> HARVEY, D. *Rebel cities: from the right to the city to the urban revolution*. London; New York: Verso, 2012.

trabalhadores e militantes é palco de tensão, conflito e luta. Não é estático, está sujeito ao processo histórico, à ação humana e é marcado pela luta de classes. Especialmente num contexto em que a ciência, a técnica e a tecnologia são cruciais e determinantes na produção e na formação profissional. Elas tornaram-se uma condição para a inserção no trabalho, diferente do contexto de vida dos artesãos, tecelões e trabalhadores rurais que dependiam de sua experiência e de suas habilidades manuais.

Observamos que alguns cursos em determinadas universidades são tolerados, mas quando os jovens trabalhadores almejam se graduar em Medicina ou Direito em universidades de ponta, a resistência aumenta, seja do poder judiciário, da mídia, das direções centrais das universidades, e até mesmo de professores e estudantes de classe média e alta que se sentem ameaçados no seu direito “natural” de cursar uma boa universidade pública brasileira, sustentada pelos impostos pagos pelos trabalhadores assalariados.

Pelo perfil dos educandos que participaram dos cursos aqui analisados, percebemos que, pela primeira vez, a maioria deles teve acesso a uma universidade pública, federal, em que não predomina apenas o ensino, mas também a pesquisa e a extensão. Portanto, foi uma experiência que possibilitou vivenciar um espaço amplo de conhecimento, trocas, acesso a bibliotecas, pesquisas em desenvolvimento, publicações e atividades diversas (acadêmicas e culturais), que se fazem presentes na rotina universitária. Considerando que em torno de 80% dos estudantes universitários brasileiros frequentam instituições de ensino privadas,<sup>41</sup> muitas delas com baixa qualidade de ensino, consideramos que os cursos em questão constituem-se uma conquista.

Entretanto, não basta acessar a escola ou a universidade. É preciso questionar em última instância a finalidade social dos

---

<sup>41</sup> O ensino superior brasileiro conta com 5,4 milhões de alunos e 2,3 mil instituições educacionais, das quais somente 249 são públicas. Disponível em: [www.brasil.gov.br/navegue\\_por/noticias/textos-de.../educacao-no-brasil/](http://www.brasil.gov.br/navegue_por/noticias/textos-de.../educacao-no-brasil/). Acesso: em 21 de jun. de 2013.

conhecimentos, a relação dos conhecimentos com a realidade e a capacidade emancipatória da ciência na resposta aos complexos desafios da atualidade, como o desemprego, a produção destrutiva de mercadoria e de força de trabalho, as condições degradantes de vida nas cidades, a “mercadorização” do ensino, entre outros.

## **Conclusões**

Não é novidade afirmar que a universidade está fechada para as demandas da classe trabalhadora e dos movimentos e organizações sociais. Ou, se o faz, é de forma pontual e isolada. A interlocução privilegiada é com setores organizados do capital. Como consequência, a classe trabalhadora é mantida à margem da universidade e a ciência e o ensino sofrem grandes prejuízos, como o desequilíbrio entre as diversas áreas do conhecimento. Além disso, a formação dos jovens fica restrita ao mercado, distanciada de uma educação mais abrangente, articulada com a experiência humana, e voltada para as necessidades da vida atual, em suas dimensões mais amplas.

Portanto, o ponto de partida é a crítica à universidade que temos, especialmente ao tipo de educação que ela pode oferecer. Ela corresponde à forma como a sociedade está organizada e como prepara os indivíduos para viverem nela. Com a realização de cursos ou turmas especiais voltadas para jovens trabalhadores e militantes, a universidade tem sido desafiada a repensar suas ações junto à sociedade, diante de uma pressão externa dos movimentos sociais, que forçam sua entrada nas melhores universidades públicas do país.

Essa situação, ainda que pontual e periférica, tem relevância na vida universitária, visto que nas experiências das lutas e dos movimentos sociais cria-se a possibilidade da experimentação, da construção do novo, da ruptura com o velho. Diferentemente da universidade e do sistema educacional como um todo, que é caracterizado pela institucionalização e pelo controle do Estado, constituindo-se em lugar estratégico na produção do conhecimento e na formação de profissionais e gestores para o capital.

Com relação aos jovens trabalhadores que adentram a

universidade, observamos que se abrem algumas possibilidades: a titulação a nível de graduação e pós-graduação, fundamental para a inserção no trabalho; o ingresso numa universidade pública e gratuita, como espaço privilegiado de acesso ao conhecimento, à cultura, à universalidade; as relações e trocas com outros estudantes, com professores e pesquisadores, com moradores da cidade e, portanto, com diferentes pensamentos, ideias e formas de vida; a formação e o fortalecimento de jovens lideranças e profissionais engajados com as lutas e movimentos sociais de classe.

Os cursos aqui analisados fizeram-nos refletir sobre sua qualidade, visto serem oferecidos em caráter especial ou experimental; sobre o modelo de formação e organização deles, considerando a interdisciplinaridade, a alternância e os conteúdos; e também sobre a relação que a universidade estabelece com os movimentos sociais e o poder público para a realização dos cursos. Sabemos, portanto, de seus limites. Os estudantes não se beneficiam de tudo o que a universidade é capaz de oferecer. Além disso, os programas e projetos para a educação do campo, centrados na formação de educadores, não têm sido acompanhados por políticas efetivas para a mudança das condições das escolas, assim como das condições de vida e trabalho no campo, num contexto em que a reforma agrária não se materializa. Ao contrário dos iluministas e utópicos, não acreditamos que a escola e a formação de educadores por si só incidam na transformação das relações sociais.

A análise de Thompson acerca da relação entre educação e experiência, do contexto que produz as experiências e das aprendizagens obtidas pelos trabalhadores ingleses com base em suas condições objetivas e subjetivas de vida, provocou-nos uma reflexão sobre o sentido histórico e as contradições presentes nos cursos universitários direcionados para jovens trabalhadores e militantes do campo. Instigou-nos a ver a importância da educação para a formação da consciência de classe, entretanto, associada com o contexto de vida material que a produz ou lhe atribui novos significados. Além disso, alertou-nos para o devido distanciamento das generalizações abstratas, procurando evidenciar os conflitos sociais presentes na experiência.