

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ-UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO

A INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA NAS ESCOLAS LATINO-AMERICANAS DE
AGROECOLOGIA DA CLOC-VIA CAMPESINA NO BRASIL E VENEZUELA

JOAO CARLOS DE CAMPOS

CASCAVEL/PR
2014

JOAO CARLOS DE CAMPOS

A INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA NAS ESCOLAS LATINO-AMERICANAS DE
AGROECOLOGIA DA CLOC-VIA CAMPESINA NO BRASIL E VENEZUELA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação
Strictu Sensu em Educação – PPGE, da Universidade
Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, como parte dos
requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.
Área de concentração Sociedade, Estado e Educação.
Linha de pesquisa: Educação, Políticas Sociais e Estado.

Orientadora: Profa. Dra. Francis Mary Guimarães Nogueira

CASCAVEL/PR
2014

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

C198i Campos, João Carlos de
A integração latino-americana nas escolas latino-americanas de agroecologia da Cloc-Via campesina no Brasil e Venezuela./João Carlos de Campos. — Cascavel, 2014.
110p.

Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Francis Mary Guimarães Nogueira
Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná.
Programa de Pós-graduação Strictu Sensu em Educação

1. Escolas de agroecologia – Integração. 2. Estrutura curricular. 3. Movimento social. 4. Socialismo. I. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. II. Título.

CDD 21.ed. 370

Ficha catalográfica elaborada por Helena Soterio Bejio – CRB 9^ª/965

CAMPOS, João Carlos de

A Integração Latino-Americana nas Escolas Latino-Americanas de Agroecologia da Cloc-Via Campesina no Brasil e Venezuela.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação *Strictu Sensu* em Educação – PPGE, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração Sociedade, Estado e Educação. Linha de pesquisa: Educação, Políticas Sociais e Estado.

Aprovado em: 29/08/2014

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Alexandre Felipe Fiuza (Unioeste)
Coordenador

Apresentada à Comissão Examinadora, integrada pelos Professores:

Prof. Dr. Nilson Araújo de Souza (Unila)
Membro Efetivo

Profa. Dra. Maria Lucia Frizon Rizzotto (Unioeste)
Membro Efetivo

Profa. Dra. Francis Mary Guimarães Nogueira (Unioeste)
Orientadora

Ao povo Latino Americano e Caribenho, entendido como as diferentes frações da classe trabalhadora. Em especial a toda a militância do MST e da CLOC-Via Campesina, com quem tenho aprendido a indignar-se e a lutar contra toda forma de injustiça.

AGRADECIMENTOS

Aprender com o coletivo tem sido uma realidade desde que me inseri na coletividade da luta do MST, desde o primeiro Tempo Escola na Turma Antônio Gramsci até aos dias atuais, em que tenho o privilégio de somar meus esforços a esta linda luta pedagógica, do povo Sem Terra por Reforma Agrária, justiça social e soberania popular. Por tanto agradeço ao MST e a todos os companheiros e companheiras que contribuíram para esta conquista. Conquista que faz sentir maior responsabilidade enquanto ser militante formador; pedagogo do campo; educador popular e militante orgânico da classe trabalhadora em nossa prática social.

À Universidade Estadual do Oeste do Paraná e a equipe do PPGE que tem se empenhado em garantir a pós-graduação na universidade pública e gratuita.

Aos professores do PPGE pelos importantes debates e contribuição formativa nas aulas do mestrado.

Aos colegas de turma pelas inúmeras conversas, intercâmbio de ideias, dicas e pelos momentos de alegria compartilhados, pelas amizades construídas ao longo da caminhada. José, Juliana, Celso, André, Sil, Andressa, Silvia, Sandra, Leonardo, camaradas que não esquecerei.

À CAPES pela bolsa de estudos.

À Francis por ter confiado e orientado este trabalho.

À Maria Lucia pela contribuição desde a banca de qualificação.

Ao Nilson que também trouxe contribuições fundamentais desde a banca de qualificação deste trabalho.

Ao camarada Ramon Casanova e sua filha Javiera pela acolhida e cuidado com minha pessoa na estada em Caracas, pelos tragos e pelas análises com Ramon sobre a realidade venezuelana, pelas dicas de pesquisa, pela ajuda solidária, meu muito obrigado companheiro.

À Denir Sosa por aportar elementos importantes sobre o processo de implementação do IALA Paulo Freire, pela disponibilidade e pela boa conversa, meus agradecimentos companheiro.

Aos companheiros da brigada internacionalista Apolônio de Carvalho, ao Maicon, Marinho, Elias, Tairi, por me acolherem em vossa comuna e contribuído no meu deslocamento até ao Instituto, pela linda praia de Choroní e a viagem de volta a Caracas.

À Equipe de coordenação do IALA Paulo Freire que me recebeu e facilitou informações sobre a conjuntura do Instituto.

Aos educandos que se disponibilizaram a dialogar sobre o processo de formação. À educanda Liz Meire pelo acompanhamento durante a estada no IALA em Barinas, sendo minha embaixadora em diversos momentos, muito obrigado.

Ao camarada Francisco Javier por contribuir com elementos de análise do processo de implementação e processo pedagógico no IALA Paulo Freire.

Ao companheiro José Maria Tardim que aportou elementos imprescindíveis para a compreensão do processo na ELAA.

À comissão de Educação e formação da CLOC-Via Campesina, que contribuiu para a compreensão do desafio internacionalista da formação e educação nos IALAs para os Movimentos Sociais e se constituiu um importante espaço de formação militante.

Aos companheiros e companheiras do IALA Guarani, a companheira Fatima Pego pelos aprendizados compartilhados, pelos momentos de tensão e de alegria compartilhados em três anos de militância no Paraguai que muito contribuíram para minha formação política e que me encaminharam a este objeto de pesquisa.

Ao companheiro Roberto Baggio, pela contribuição com elementos da conjuntura política de implementação das Escolas de Agroecologia na América Latina.

Ao Núcleo Cascavel do Setor de Educação, Sandra, Alex, Mari, Janaine, Fatima, Valter, Tati e Maicon, companheiros que sempre estiveram muito próximos nessa trajetória de estudo e militância no espaço da universidade.

Aos meus Familiares, meu pai Afonso e minha mãe Romalina, exemplos de pessoas batalhadoras e de resistência, minhas raízes camponesas, minha gratidão. Às minhas irmãs Suzana, Vera Lucia, Adelina e Silvana, por terem sempre apoiado e acreditado que eu conseguiria. Aos meus irmãos, José Renato, Francisco, Moisés e Tiago pelo apoio e incentivo e pelos momentos de futebol e de comemoração. Ao meu avô João pelas boas conversas e exemplo de simplicidade.

Aos sobrinhos que já somam dez e fazem desta família ainda mais grandiosa. À Estefany Marcondes, a Tania Shardozin, Everaldo, Joarez (pexinho), Valdir e Claudinei, cunhados que passaram a conviver e aportar importantes conversas nos nossos momentos de convívio no círculo familiar.

Afinal, ao povo latino-americano e caribenho ao qual pertenço e me identifico.

“Debemos vencer los divisionismos y las conspiraciones, derrotando en 1000 batallas a quienes pretenden desde dentro y desde fuera debilitar y echar abajo a la Patria y su Independencia. Debemos derrotarlos y derrotarlos en paz”.

Hugo Chávez Frías

“Patria es algo más que opresión, algo más que pedazos de terreno sin libertad y sin vida, algo más que derecho de posesión a la fuerza. Patria es comunidad de intereses, unidad de tradiciones, unidad de fines, fusión dulcísima y consoladora de amores y esperanzas.”

José Martí

A INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA NAS ESCOLAS LATINO-AMERICANAS DE AGROECOLOGIA DA CLOC-VIA CAMPESINA NO BRASIL E VENEZUELA

RESUMO: O presente trabalho permite uma reflexão sobre o processo histórico da criação e implementação das Escolas Latino-Americanas de Agroecologia da Coordenadora Latino-Americana de Organizações do Campo e Via Campesina (Cloc-Via Campesina) como uma estratégia de formação de militantes na construção da integração camponesa latino-americana. Este projeto de escola teve início na metade da primeira década do século XXI, orienta-se desde a perspectiva da Aliança Bolivariana para os Povos de Nossa América – Tratado de Comércio dos Povos (Alba-TCP), que parte da concepção de integração como cooperação, solidariedade e complementaridade, portanto, a problemática neste trabalho é analisar como se expressa a integração latino-americana na estrutura curricular destas escolas. A partir de uma abordagem qualitativa e analítica o objetivo geral desta dissertação foi analisar como se expressa a integração latino-americana na formação dos estudantes da Escola Latino-Americana de Agroecologia (Elaa-Brasil) e do Instituto Universitário Latino-Americano de Agroecologia Paulo Freire (Iala Paulo Freire-Venezuela), por meio da organização curricular e dos conteúdos inscritos nas disciplinas. Para concretizar esse objetivo foram definidos os seguintes objetivos específicos: a) apresentar aspectos de algumas teorias que orientam o conceito de integração latino-americana e suas lições na conformação teórica da integração na região; b) apresentar o processo histórico de criação e da implementação das escolas de agroecologia da Cloc-Via Campesina no Brasil e na Venezuela, como constitutivo central da construção do currículo dessas escolas; c) destacar nos currículos das referidas escolas os conteúdos que tratam especificamente sobre a integração latino-americana; d) identificar e analisar a concepção de integração expressa na organização curricular e seus conteúdos. A partir da pesquisa bibliográfica, documental e de campo, se depreendeu que as Escolas Latino-Americanas de Agroecologia da Cloc-Via Campesina se inserem no contexto de disputa de projetos de classe com conteúdos antagônicos, e expressam nas orientações teóricas do currículo e nos conteúdos das disciplinas que compõem os cursos ministrados, como também pelo caráter internacionalista, que estão na direção contrária dos projetos que defendem a integração como processo de incorporação de novos mercados. Trata-se de um projeto político, educativo e social que pretende irradiar sua luz aos distintos rincões da América Latina, pois os sujeitos formados na Elaa e no Iala Paulo Freire retornarão aos seus países de origem onde continuarão a luta por uma vida digna para as futuras gerações, na construção e fortalecimento de um novo modo de produção orientado ao socialismo e apoiado na agroecologia, que se vincula à necessidade de uma integração que se realiza entre países latino-americanos por constituir a “Pátria Grande” latino-americana com base nos valores de igualdade e solidariedade.

Palavras-chave: Integração. Estrutura Curricular. Movimento Social. Socialismo.

LATIN AMERICAN INTEGRATION IN LATIN AMERICAN SCHOOLS OF THE AGROECOLOGIA CLOC - VIA CAMPESINA IN BRAZIL AND VENEZUELA

Abstract: This work allows a reflection on the historical process of creation and implementation of the Latin American Schools of Agro-ecology, under the responsibility of CLOC-Via Campesina (Latin American Coordination of Rural Organizations and Via Campesina), as an established strategy to carry on formation of activists to build up the integration of peasants of Latin America. This school project had its begin on the first years of the 21st century. It is rooted in the perspective of Bolivarian Alliance to People of Our America – ALBA (Commerce Trade of the People), out of the concept that integration is cooperation, solidary and complementarity. Therefore, the problem in this paper is to analyze how to express the Latin American integration in the curriculum of these schools. From a qualitative analytical approach the general goal of this dissertation was to analyze how the Latin American integration expresses itself in the formation process of the students of the Latin American School of Agro-ecology (ELAA-Brasil) and of the Latin American College Institute of Agro-ecology Paulo Freire (IALA-Paulo Freire/Venezuela), throughout the curricular framing and syllabus of the disciplines. In order to come to true this objective the following specific goals were established: a) to present some aspects of theories that guide the concept of Latin American integration in the region; b) to present the historical process of creation and implementation of the schools of Agro-ecology of the CLOC-Via Campesina in Brasil and Venezuela; c) highlight from the curriculums of those schools listed above the mention of Latin American Integration; d) identify and analyze the concept of integration expressed in the curricular framing and its contends. From the literature, documentary and field research , which was gathered from the Latin American School of Agroecology Cloca - Via Campesina fit into the context of a dispute of class projects with antagonistic content, and express the theoretical orientations of curriculum and content the disciplines that make up the courses , as well as the internationalist character, which are in the opposite direction of the projects that advocate the integration and incorporation of new markets. It is a political , educational and social project that aims to shine their light to the different corners of Latin America, since the subjects trained in Elaa lala Paulo Freire and return to their countries of origin where they continue to struggle for a decent life for future generations , to build and strengthen a new mode of production oriented to socialism and supported in agroecology , which is linked to the need for an integration that takes place among Latin American countries to constitute a " Patria Grande " Latin America based on values of equality and solidarity.

Key words: integration, curriculum Frame, social movement and socialism.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Aladi	Associação Latino-Americana de Integração
Alalc	Associação Latino-Americana de Livre Comércio
Alba	Aliança Bolivariana para os Povos de Nossa América
Alba –TCP	Aliança Bolivariana para os Povos de Nossa América - Tratado de Comércio dos Povos
Alca	Área de Livre Comércio das Américas
Bird	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAN	Comunidade Andina de Nações
Celac	Comunidade de Estados Latino-Americanos e Caribenhos
Cepal	Comissão Econômica Para a América Latina e o Caribe
Cloc	Coordenadora Latino-Americana de Organizações do Campo
CPP	Coordenação Político Pedagógica
Elaa	Escola Latino-Americana de Agroecologia
ENFF	Escola Nacional Florestan Fernandes
EUA	Estados Unidos da América
FMI	Fundo Monetário Internacional
IALA	Instituto Universitário Latino-Americano de Agroecologia
IDE	Investimento Direto Estrangeiro
IFPR	Instituto Federal do Paraná

Incra	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agraria
MCCA	Mercado Comum Centro-Americano
Mercosul	Mercado Comum do Sul
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
MSP'sdoC	Movimentos Sociais Populares do Campo
Odeca	Organização dos Estados Centro-Americanos
OEA	Organização dos Estados Americanos
ONU	Organização das Nações Unidas
Otan	Organização do Tratado do Atlântico Norte
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agraria
Sela	Sistema Econômico Latino-Americano e do Caribe
Sica	Sistema de Integração Centro-Americano
Sucre	Sistema Único de Compensação Regional
TC	Tempo Comunidade
TE	Tempo Escola
UFPR	Universidade Federal do Paraná
Unasul	União de Nações Sul-Americanas
URSS	União das Repúblicas Soviéticas Socialistas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I	18
ASPECTOS TEÓRICOS DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA	18
1.1 A integração latino-americana nos marcos da descolonização política	20
1.2 As travas imperialistas à integração latino-americana	23
1.3 Avanços e limites na integração latino-americana	26
1.5 A integração latino-americana sob a influência das políticas neoliberais	32
1.6 Lições do processo de integração latino-americana	34
1.7 Elementos do contexto político latino-americano atual	42
CAPÍTULO II	45
PROCESSO DE CRIAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DA ESCOLA LATINO-AMERICANA DE AGROECOLOGIA E INSTITUTO AGROECOLÓGICO LATINO-AMERICANO PAULO FREIRE	45
2.1 Marco histórico da rede de Escolas Latino-Americanas de Agroecologia	46
2.2 Processos implicados na origem das Escolas Latino-Americanas de Agroecologia	49
2.3. O MST e as Escolas de Agroecologia.....	54
2.4 Processo de implementação da Escola Latino-Americana de Agroecologia.....	55
2.4.1 Uma escola internacionalista dos trabalhadores	57
2.5 Instituto Agroecológico Latino-Americano Paulo Freire – Barinas, Venezuela....	65
2.5.1 Primeiros passos na construção político-pedagógica do lala Paulo Freire	71
2.5.2 Proposta pedagógica inicial do lala Paulo Freire.....	78
CAPÍTULO III	84
O CURRÍCULO DAS ESCOLAS LATINO-AMERICANAS DE AGROECOLOGIA DO BRASIL, VENEZUELA E A INTEGRAÇÃO CAMPESINA LATINO-AMERICANA	84
3.1 A “pedagogia do movimento” e o método pedagógico na Elaa e no lala Paulo Freire.....	85
3.2 Programas de Estudos	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	107

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como temática geral a Integração nas Escolas Latino-Americanas de Agroecologia ¹ da Coordenadora Latino-Americana de Organizações do Campo-Via Campesina (CLOC-Via Campesina) ² do Brasil e Venezuela. A partir deste recorte o objetivo geral foi analisar como se expressa a integração latino-americana na formação dos estudantes da Escola Latino-Americana de Agroecologia (Elaa-Brasil) e do Instituto Universitário Latino-Americano de Agroecologia Paulo Freire (Iala Paulo Freire-Venezuela). Esse objetivo geral desdobra-se nos seguintes objetivos específicos: a) Identificar os elementos teóricos que orientam o conceito de integração latino-americana e suas lições na conformação teórico-prática da integração na região; b) Analisar o processo histórico de criação e da implementação das escolas de agroecologia da Cloc-Via Campesina (Cloc-VC) no Brasil e na Venezuela, como constitutivo central da construção do currículo dessas escolas; c) Destacar os conteúdos que tratam especificamente sobre a integração latino-americana nos currículos das referidas escolas; d) Identificar e analisar a concepção de Integração expressa na organização curricular e seus conteúdos.

Estas escolas são projeto da Cloc-VC: articulação internacional de movimentos sociais camponeses. A Cloc e a Via Campesina articuladas em nível internacional e representantes de movimentos sociais, agregam camponeses, trabalhadores agrícolas, indígenas e afrodescendentes, pequenos e médios produtores, migrantes e trabalhadores agrícolas de todo o mundo, com mais de 20 anos de existência, representam um coletivo de mais de 200 milhões de pessoas e tem realizado a luta em favor da agricultura sustentável em pequena escala como

¹ Para expressar o conjunto de experiências construídas pela Cloc-Via Campesina, que se dedica à formação em agroecologia, denominaremos neste trabalho, os Institutos e Escolas, apesar de terem níveis e nomes diferentes, como “Escolas de Agroecologia”.

² Estes dois movimentos, um latino-americano e outro mundial, a partir de 2011, decidem se unificar na América Latina, pois já vinham compartilhando dos mesmos objetivos e lutas desde as suas origens, que são muito próximas, por isso, a partir de então, essas organizações populares passam a se expressar como Cloc-VC.

um modo de promover a justiça social e a dignidade, resistindo ao modelo capitalista de agricultura, desenvolvimento e sociedade.

As escolas de agroecologia da Cloc-VC estão vinculadas a um processo de integração latino-americana proposto pelas organizações camponesas, que se vinculam na perspectiva da Alba-TCP, criada em 14 de dezembro de 2004, e que tem dado prioridade ao caráter de justiça social do processo integracionista, tem como proposta uma integração enraizada em seis conceitos-chave (princípios) e antagônicos à Alca, como solidariedade, cooperação, complementaridade, respeito à soberania dos países e povos, justiça social e equidade.

A pesquisa teve como fontes: bibliografias sobre o debate teórico da integração latino-americana, incorporando possíveis lições deste processo de integração, que são relevantes para explicar a formação dos estudantes nas escolas de agroecologia da Cloc-VC na Venezuela e no Brasil, cartas e relatórios de congressos destas duas organizações populares e das escolas, tais como o Projeto Pedagógico do Iala Paulo Freire e da Elaa; o Protocolo de Intenções de Tapes (2005); o Acuerdo de Cooperación en Materia Técnico-Agrícola Vegetal entre a Via Campesina, o MST e a República Bolivariana de Venezuela, assinado em setembro de 2005 na Venezuela; outras bibliografias que tratam do tema. Na aproximação com o objeto de estudo, ainda no campo da empiria foi realizada pesquisa de campo, tendo como técnica a observação e como forma de registro o diário de campo. Além de registros do autor pessoais, em seu trabalho como integrante da Cloc-Vía Campesina e como um dos responsáveis da implantação do Iala-Guarani, no Paraguai.

A exposição da pesquisa estará organizada em três capítulos. No primeiro e o segundo capítulos apresentam-se os elementos teóricos, tributários e critérios para a síntese provisória apresentada no terceiro capítulo. No primeiro capítulo apresentam-se os aspectos teóricos sobre a integração latino-americana. Com base nos seguintes autores Ruy Mauro Marini; Fernando Martinez Heredia; Nilson Araújo de Souza e de Wilson Cano. Estas bibliografias contribuíram para a discussão sobre aspectos da integração latino-americana, e sobre a configuração dos diversos mecanismos integracionistas forjados na luta de classes ao longo da história de independência política dos países latino-americanos. Além disso, foi possível

explicitar o caráter distinto dos vários projetos políticos em disputa no continente – que para além de distintos são antagônicos, onde o fortalecimento de um inviabiliza a construção de outro. Com isso fica claro que a construção de uma nova sociedade latino-americana não se efetivaria sem rupturas.

O segundo capítulo trata do processo de criação e implementação das Escolas de Agroecologia da Cloc-VC, voltada para a formação de militantes dos Movimentos Sociais Populares do Campo (MSP'sdoC) e para a construção da integração camponesa latino-americana. Nessa perspectiva, a educação escolar deveria propiciar aos estudantes a apropriação da produção cultural e de conhecimentos universais produzidos pela ciência.

O terceiro capítulo, tendo como referência a concepção de currículo escolar de Newton Duarte (2010), analisam-se os currículos, onde estão contempladas as histórias, as propostas pedagógicas e os conteúdos definidos nas disciplinas das grades curriculares das escolas latino-americanas de agroecologia da Cloc-VC. Como síntese apresentam-se os limites e possibilidades dessas escolas de agroecologia se incorporarem ao projeto de integração latino-americana, mediante os diversos espaços e tempos educativos, que constituem a dinâmica político-pedagógica dessas escolas.

A partir deste acúmulo as considerações finais sintetizam os achados, apresentam possíveis desdobramentos e futuros estudos sobre Escolas Latino-Americanas de Agroecologia que estão em processo de construção bem como os seus limites para a concretização da integração latino-americana.

Como referencial teórico adotou-se o materialismo histórico dialético, entendido como a “ciência do proletariado, classe social empenhada com a superação da sociedade de classes e instauração da sociedade socialista” (FRIGOTTO, 1987 p. 85), rompendo assim com a filosofia de caráter meramente interpretativa, pois mais que interpretar a realidade é necessário transformá-la.

Nessa mesma direção Vendramini (2007, p. 1396), ressalta o caráter de disputa histórica que tem marcado a pesquisa em ciências humanas no que se refere à “objetividade da ciência e a sua capacidade de apreensão da dinâmica e o

movimento social, de compreender os fatos sociais de forma totalizadora”, e no que se refere à análise histórica e suas determinações, “da articulação do presente com o processo histórico que o engendrou, bem como suas perspectivas futuras”.

A autora reafirma a necessidade de analisar os movimentos sociais atuais, tomando-os “não como experiências desconectadas do seu conjunto social”, mas de compreender seu sentido, “tendo em vista as tradições passadas”, a sua origem histórica, “para não incorreremos no duplo erro de subestimá-los ou supervalorizá-los” (VENDRAMINI, 2007, p. 1400).

Assim a experiência das Escolas Latino-Americanas de Agroecologia da Cloc-VC, foi vista como processos que estão no marco da luta internacionalista dos trabalhadores, experiência que está “permeada por avanços e recuos, determinados pelas condições objetivas e subjetivas, pelas possibilidades históricas já construídas pelos trabalhadores, pelas suas tradições e, especialmente pela luta de classes” (VENDRAMINI, 2007, p. 1407).

O que motivou essa temática e seu recorte foi o percurso realizado pelo autor no Instituto Agroecológico Latino-Americano Guarani (Iala Guarani) – Paraguai, de 2009 a 2012, por meio do acompanhamento político-pedagógico desta escola. Que inclusive era para ser uma das escolas estudadas neste trabalho, mas que por ser um processo que se distanciou das características daquelas duas escolas citadas acima, preferimos não incluí-la, ficando a possibilidade de analisá-la em futuros estudos. Essa experiência possibilitou a aproximação ao debate acerca das ações na Cloc-VC e sobre a integração camponesa latino-americana, em um contexto político em que o inimigo de classe não está limitado pelas fronteiras nacionais de cada país, ao contrário, está articulado internacionalmente. É a partir dessa realidade e das lições históricas da luta da classe trabalhadora que se busca construir ações que estejam no marco da luta internacionalista, para politicamente se contrapor ao movimento conservador. “Assim como o capital exerce seu domínio em nível mundial, a nossa luta tem que ser internacionalista, anti-imperialista, em defesa da soberania dos povos, pela construção de uma sociedade socialista” (Escola Nacional Florestan Fernandes, 2007, p. 56).

CAPÍTULO I

ASPECTOS TEÓRICOS DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA

Neste capítulo são analisadas as diversas perspectivas da integração latino-americana e a configuração dos mecanismos integracionistas, nos marcos do desenvolvimento dependente das economias latino-americanas, assim como são apontadas lições históricas a partir de determinados processos de integração. Essa discussão se deu a partir dos seguintes autores e respectivas obras: Ruy Mauro Marini “*A Dialética da Dependência*”; Fernando Martinez Heredia “*Política revolucionaria e integración latino-americana*”; Nilson Araújo de Souza “*América Latina: as ondas de integração*”; Luísa Maria Nunes de Moura e Silva e Nilson Araújo de Souza “*A Teoria da Dependência e as novas formas de integração na América Latina: o caso da ALBA*”; Wilson Cano “*América Latina, Integração Virtuosa ou Subordinada?*”

Ao longo de mais de 200 anos de construção política e debate teórico da integração latino-americana, foram muitos os embates no campo prático e teórico, pois as primeiras ações para a integração foram forjadas na trajetória histórica de independência política dos países latino-americanos. Os projetos integracionistas atualmente em disputa no continente além de distintos são projetos de classes antagônicas em que o fortalecimento de um inviabiliza a construção de outro, portanto, o avanço nessa construção societária objetivando a integração latino-americana com ênfase na justiça social, na solidariedade, na complementaridade e na soberania dos povos não pode-se efetivar sem rupturas.

Importante destacar que integração não pode ser confundida com incorporação econômica; os esforços do império estadunidense na América Latina têm sido no sentido de soldar esta região ao seu mercado econômico. Zuck, (2011, p. 20) afirma que,

A incorporação colonial das economias americanas correspondeu a uma desintegração dos povos indígenas, africanos – porque o sistema vigente impôs uma identidade e a utilizou para que parte da sociedade pudesse dominar outra – e a uma não integração das

novas sociedades após a independência, mesmo encontrando-se uma ao lado das outras.

Este trabalho se orienta por este sentido lato de que a integração latino-americana “é um processo que abrange distintos âmbitos, como o social, o econômico, o político, o cultural, o educacional e não simplesmente uma integração comercial”. Desta maneira “o sentimento superador das condições reais nas quais padecem os povos latino-americanos, atravessados pela dependência, se faz unitário”. (ZUCK, 2011, p. 21).

Constitui um grande desafio pensar a integração em uma região como a América Latina, região do planeta que tem mais que o dobro do tamanho da Europa, 21.069.501 km² e 10.180.000 km², respectivamente e com 20 países. Sem contar toda a trajetória histórica de subordinação às economias centrais e aos impérios a região vem desde o colonialismo sendo “enquadrada no *mapa mundi* do capitalismo como subalterna e em exploração, o que torna os conceitos de colonialismo e neocolonialismo como chaves para compreender os aspectos políticos, econômicos e culturais latino-americanos” (HEREDIA, 2008 s/p, tradução livre).

As marcas da colonização são expressas na grande desigualdade social. A atualidade do passado colonial se concretiza e se reproduz nas estruturas da sociedade, por meio do latifúndio, da superexploração da força de trabalho, da industrialização dependente, das deformações no desenvolvimento econômico, do caráter antinacional e antipopular da classe dominante e da desvalorização dos elementos da cultura popular.

Porém, nos últimos anos a América Latina tem vivenciado experiências que favorecem a integração em uma perspectiva autônoma, uma integração pensada desde a região e não como aquela historicamente determinada pelos interesses imperialistas predominantes, que historicamente tem buscado a incorporação da América Latina a seus mercados. Diversos movimentos sociais se mobilizaram, nas últimas décadas, contra as nefastas experiências de governos neoliberais que aprofundaram de forma substantiva a dependência das economias latino-americanas, no contexto de outra fase da internacionalização capitalista.

Portanto, apresentar aspectos teóricos da emergência, desenvolvimento e concretização da integração latino-americana ajuda a explicar as relações e implicações desse processo histórico que resulta nas experiências das Escolas Latino-Americanas de Agroecologia.

1.1 A integração latino-americana nos marcos da descolonização política

A integração latino-americana é um debate histórico de longa data. Corresponde ao processo de independência dos países latino-americanos das metrópoles espanhola e portuguesa. Muitos dos próceres independentistas foram também os líderes, como afirma Nilson Araújo de Souza, da “primeira onda de integração latino-americana”, com a independência e formação dos Estados nacionais e a proposição de construção da Pátria Grande³, que segue na atualidade sendo horizonte de futuro para os povos em luta por uma América Latina unitária e justa.

Neste primeiro momento histórico da integração latino-americana, houve várias tentativas de integração regional que não lograram seus objetivos. Buscava-se retomar as ideias integracionistas dos precursores das lutas independentistas, como as propugnadas pelo venezuelano Francisco de Miranda,

Foram retomadas, ao longo das duas primeiras décadas do século XIX, pelos principais líderes da independência dos países da América Hispânica, tais como Simón Bolívar, Gaspar Rodríguez de Francia, Bernardo O’Higgins, Miguel Hidalgo, Mariano Moreno, José de San Martín (SOUZA, 2012, p. 89).

São várias as questões que têm implicações no insucesso das iniciativas integracionistas, um deles é o próprio caráter dependente e subalterno das economias da região, herdado das colônias.

³ Pátria Grande é um conceito que faz referência à possível unidade política da América Latina e está ligado ao conceito de unidade latino-americana, ideais defendidos pelos libertadores da América Espanhola na guerra de independência, especialmente Simón Bolívar e José de San Martín que propunham a unificação política das nações hispano-americanas. O termo foi criado pelo argentino Manuel Ugarte, em 1922, como título de livro *La Pátria Grande* que buscava promover a ideia de unidade latino-americana.

Também pode-se afirmar que, nestes primeiros passos de independência e perspectiva de integração, estão projetos com conteúdos antagônicos em disputa, pois a constituição da Pátria Grande latino-americana, preconizada por Simon Bolívar, San Martín, entre outros, não se concretizou, pois os limites históricos tenderam a consolidar Estados nacionais de acordo com os interesses da Inglaterra, grande potência capitalista da época, como aponta Marini (2005, p. 141).

A revolução industrial, que dará início a ela, corresponde na América Latina à independência política que, conquistada nas primeiras décadas do século XIX, fará surgir, com base na estrutura demográfica e administrativa construída durante a colônia, um conjunto de países que passam a girar em torno da Inglaterra. [...] ignorando uns aos outros, os novos países se articularão diretamente com a metrópole inglesa e, em função dos requerimentos desta, começarão a produzir e a exportar bens primários, em troca de manufaturas de consumo e – quando a exportação supera as importações – de dívidas.

É a partir dessa relação de dependência e subordinação que a América Latina se insere no mercado mundial.

A América Latina se desenvolve em estreita consonância com a dinâmica do capitalismo internacional. Colônia produtora de metais preciosos e gêneros exóticos, a América Latina contribuiu em um primeiro momento com o aumento do fluxo de mercadorias e a expansão dos meios de pagamento que, ao mesmo tempo em que permitiam o desenvolvimento do capital comercial e bancário na Europa, sustentaram o sistema manufatureiro europeu e propiciaram o caminho para a criação da grande indústria (MARINI, 2005, p. 140).

Os países latino-americanos passaram a pautar seu desenvolvimento nos marcos do capitalismo dependente. “É a partir desse momento que as relações da América Latina com os centros capitalistas europeus se inserem em uma estrutura definida: a divisão internacional do trabalho, que determinará o sentido do desenvolvimento posterior da região” (MARINI, 2005, p. 141).

Segundo o autor supracitado, este período é um marco na história latino-americana, pois:

É a partir de então que se configura a dependência, entendida como uma relação de subordinação entre nações formalmente independentes, em cujo marco as relações de produção das nações subordinadas são modificadas ou recriadas para assegurar a reprodução ampliada da dependência. A consequência da dependência não pode ser, portanto, nada mais do que maior

dependência, e sua superação supõe necessariamente a supressão das relações de produção nela envolvida. (MARINI, 2005, p. 141).

Dentre as várias tentativas de integração neste período, a pioneira dentre elas foi a realização do Congresso Anfictiônico do Panamá, em 1826, entre 22 de junho e 15 de julho, convocado por Simón Bolívar. Para este evento foram convidadas “todas as jovens nações da América Latina, inclusive o Brasil – com exceção do Haiti e Estados Unidos, mas, ao final, participaram delegações do Peru, Centro América, México e Gran Colômbia” (SOUZA, 2012, p. 89). Resultando nos acordos de União, Liga e Confederação Perpétua os tratados propunham basicamente a integração da América Hispânica. Ao final, apenas a Gran Colômbia⁴ assinou [...]. Posteriormente (1830), a própria Colômbia se desagregou em várias nações. (SOUZA, 2012).

As tentativas de integração se seguiram ao longo do século XIX, como expõe Souza (2012, p.89) “em 1839, o governo peruano solicitou ao congresso constituinte do país autorização para convidar as demais repúblicas hispano-americanas para a celebração de um tratado de aliança defensiva”.

Ainda segundo este autor,

A iniciativa peruana de 1839 foi retomada entre 1846 e 1848, quando, com a participação do Peru, Chile, Bolívia, Equador e Nova Granada, realizou-se em Lima o primeiro congresso hispano-americano depois do Congresso do Panamá, aprovando-se o Tratado de Confederação. Em 1856, por iniciativa da Venezuela, firmou-se o Tratado Continental entre Chile, Peru, Equador, Bolívia, Costa Rica, Nicarágua, Honduras, México e Paraguai. Na mesma época, firmava-se em Washington, por iniciativa da Guatemala, o Tratado de Aliança e Confederação entre Nova Granada, Guatemala, El Salvador, México, Peru, Costa Rica e Venezuela. Entre novembro de 1864 e março de 1865, por convite do governo peruano, realizou-se o “que pode considerar-se como último grande congresso hispano-americano” [...], quando, com a participação da Colômbia, Chile, Venezuela, Equador, El Salvador e Peru, aprovaram-se quatro tratados, dentre eles o de União e Aliança defensiva. Um pouco antes (1857), os intelectuais Francisco Bilbao (chileno) e José Maria Caicedo (colombiano) haviam utilizado, pela primeira vez, o nome “América Latina”. (SOUZA, 2012, p. 89-90).

⁴ Criado em 1821 e extinto em 1831, o país Gran Colômbia compreendia os atuais territórios da Colômbia, Panamá, Equador e Venezuela.

Com essas iniciativas se demonstrou o anseio em construir a integração a partir de um pensamento próprio, não mais marcado por concepções externas, e que defendesse os interesses das jovens nações. Este pensamento buscava desatar-se das concepções eurocentristas, buscando construir um pensamento e uma identidade latino-americana.

As ações que buscaram a construção da Pátria Grande, com o objetivo de superar limites políticos, econômicos e regionais, através de uma união político-econômica para contrapor-se aos possíveis ataques imperialistas à região, conforme Marini (2005), não se concretizou.

O projeto que hegemonizou foi a sujeição das economias latino-americanas aos ditames do mercado mundial, dominado pela grande economia imperialista, a Inglaterra, ou seja, a conservação do modelo agroexportador dependente, em benefício de uma pequena parte da sociedade e em detrimento do fortalecimento de economias e nações independentes e soberanas. Desta maneira, o projeto de independência esbarrou em muitos limites e a independência política não significou o fim da subordinação econômica da região às grandes metrópoles capitalistas.

1.2 As travas imperialistas à integração latino-americana

A inserção subordinada da América Latina ao mercado mundial levou à incorporação econômica da região pelas potências capitalistas. Em um primeiro período predominaram os interesses da Inglaterra, que disputou com os Estados Unidos da América a influência sobre a região, “disputa entre Estados Unidos e Inglaterra pela divisão da região em suas áreas de influência ou mesmo de domínio direto” (SOUZA, 2012, p. 90). Este jogo de interesses impactaria diretamente na política regional latino-americana, criando barreiras políticas e econômicas à sua integração.

Proferida pelo presidente James Monroe no dia 2 de dezembro de 1823, no Congresso norte-americano, com o lema “América para os Americanos”, a

declaração em favor da independência dos países latino-americanos se opunha à influência e intromissão de países europeus sobre quaisquer aspectos, se colocando contra o colonialismo em terras americanas. A Doutrina Monroe nada dizia sobre uma possível expansão do território dos próprios Estados Unidos na América Latina, na prática se constituiu na base da política intervencionista estadunidense na defesa de seus interesses e de suas empresas.

O capitalismo nascente nos Estados Unidos rompeu fronteiras e, depois de comprar a Flórida, a Louisiana e o Oregon, promoveu a guerra contra o México, em 1845, e anexou os estados do Texas, Califórnia, Colorado, Arizona, Novo México, Nevada e Utah. Após esse “batismo de fogo” na guerra de conquista territorial, o expansionismo estadunidense avançou por dois caminhos: a busca de ocupação territorial ou controle dos governos da região com base em ações militares e a tentativa de avanço econômico com base na promoção de acordos comerciais (SOUZA, 2012, p. 91).

Estas ações ocorreram no marco do que passou a se chamar pan-americanismo, dirigidas desde uma perspectiva externa à região, buscando consolidar o controle do império estadunidense sobre o continente por meios políticos, ideológicos e militar. O marco histórico desta corrente está nas conferências pan-americanas; a primeira foi realizada em 1889-1890 a partir da qual se fundou a União Pan-Americana sediada em Washington, que posteriormente deu origem à Organização de Estados Americanos (OEA) em 1948, e que até hoje se constitui em instrumento da ação do império, realizando ataques a governos legítimos e apoiando o intervencionismo e golpes de estado, uma marca da política estadunidense.

A estratégia aplicada na América do Sul para o domínio estadunidense foi distinta daquela empregada nas Américas do Norte e Central; ao invés de intervenção militar, buscou-se estabelecer acordos comerciais. Durante a 1ª Conferência Pan-Americana realizada em 1889 foi proposta a formação de uma ampla comunidade comercial que abrangesse todos os países da América, algo parecido com a Área de Livre Comércio proposta um século depois. A proposta não prosperou, entre outros fatores, em razão dos fortes interesses ingleses que se contrapuseram a ela. A corrida imperialista estadunidense se explica pelo desenvolvimento capitalista, que desde a “expansão industrial demandava a busca de novos mercados e de fontes de matérias primas, estando na origem de seu

expansionismo” (SOUZA, 2012, p. 92), e que posteriormente se tornou uma necessidade estrutural a partir da centralização e monopólio do capital.

Com a consolidação do domínio imperialista da Inglaterra sobre a economia mundial no século XIX e início do XX, as economias mais frágeis, como as da América do Sul, foram forçadas a aceitar a abertura de suas economias aos produtos da indústria estrangeira em detrimento do desenvolvimento de uma indústria local.

O sistema implicava basicamente numa divisão internacional do trabalho em que a Inglaterra reservava para si a produção e exportação de produtos industriais, cabendo aos demais países a produção e exportação de produtos primários (SOUZA, 2012, p. 93).

Como triunfou, sobretudo na América Latina, a perspectiva econômica voltada aos interesses ingleses, o papel assumido pela região foi o de fornecer alimentos e demais matérias-primas para o desenvolvimento das potências mundiais capitalistas.

Conforme Marini (2005), a inserção subordinada da América Latina à economia mundial a submeteu a um intercâmbio desigual com as economias centrais, pois exporta bens primários e importa produtos com alto valor agregado. As nações desenvolvidas se beneficiam, por meio desse intercâmbio desigual com a América Latina, de uma mais-valia extraordinária devido ao seu maior grau de produtividade. “Além disso, com a forte presença do capital estrangeiro em seu interior, transferem mais-valia por meio da remessa de lucros e de encargos financeiros da dívida externa”. (SILVA e SOUZA, 2010, p. 3).

Diante da incapacidade em impedir essa transferência de mais-valia, os capitalistas latino-americanos buscaram compensá-la através da superexploração da força de trabalho no processo de produção interna. A consequência da dependência é a geração de um círculo vicioso em que se aprofunda a dependência, como a cisão na esfera da circulação em que “se restringe o mercado interno para bens de consumo-salário, ao mesmo tempo em que, com a concentração de renda decorrente, aumenta a demanda para bens de consumo capitalista”. (SILVA e SOUZA, 2010, p. 3).

Para Marini (1992, p.116-117 apud SOUZA; SILVA, 2010, p. 3), a inserção internacional dependente da economia latino-americana “acarretará também, por isso mesmo, a impossibilidade de integração das economias latino-americanas entre elas mesmas”. Portanto, “não surpreende, assim, que a afirmação da economia capitalista dependente latino-americana, sob sua forma de exportação de produtos primários, faça declinar o espírito integracionista”.

Esta relação de exploração e subordinação das economias latino-americanas não impediu o desenvolvimento da região, mas o limitou, gerando um tipo de desenvolvimento que reproduzia as condições geradoras da exploração, da dependência externa e da desigualdade, ou seja, “dependência só poderia gerar mais dependência”, como afirma Marini (2005).

A partir dessa configuração político-econômica, a orientação produtiva na América Latina nasce para atender às exigências da circulação capitalista internacional e não depende da capacidade do mercado interno para a sua realização.

Nas palavras de Souza (2012, p.93), “ao consolidar-se o domínio externo sobre a região e sua divisão internacional do trabalho, malograram as tentativas que vinham se realizando para a integração latino-americana”, não que elas deixaram de existir, mesmo com menos força elas continuaram.

1.3 Avanços e limites na integração latino-americana

Nesse tipo de orientação econômica, até início do século XX, houve poucas exceções à regra. Uma dessas poucas exceções, pouco conhecida, pelo menos na historiografia brasileira, é o caso do Paraguai. A partir da construção de um modelo autônomo de desenvolvimento o país em aproximadamente 50 anos de independência, havia construído uma nação verdadeiramente independente e a mais avançada em desenvolvimento econômico e social na América do Sul. Até 1864,

[...] se ponía a la misma altura que los países europeos más desarrollados de la época, constituyendo una formidable maquinaria productora. En 1860, cuatro años antes de la guerra, producía 7 mil toneladas de tabaco, más de 10 millones de kilos de yerba mate y ya poseía 7 millones de cabezas de ganado vacuno para una población menor a un millón de habitantes. [...] En la Fábrica de hierro de Ybycuí, que trabajaba las 24 horas y tenía 250 obreros, se producía una tonelada diaria de hierro, fabricándose desde armas para el ejército hasta implementos agrícolas para los campesinos. Construía sus propios buques de ultramar que transportaban productos a los mercados europeos. Su tecnología era muy superior a la de sus vecinos. (CORONEL, 2011, p. 79).

A guerra genocida (1864-1870) perpetrada pelos interesses imperialistas na região e levada a cabo pelo Brasil, Argentina e Uruguai, destruiu o país economicamente e o converteu em mais uma fonte para extração de riquezas naturais, como era a situação a que estavam submetidas várias outras nações latino-americanas.

Como expõe Marini (2005, p. 167), “é apenas com a crise da economia capitalista internacional – entre a Primeira e a Segunda Guerra Mundial, que o eixo da produção se desloca para a indústria, dando origem à moderna economia industrial que prevalece na região”. Conforme Souza (2012), este período que se estende até a década de 1970 marca uma segunda onda de integração latino-americana.

A partir da política de substituição de importações e da criação de uma indústria de base, importantes progressos na industrialização foram implementados em países como México, Brasil e Argentina, principalmente, e pode-se ainda incluir neste grupo o Chile, o Uruguai e a Colômbia. Estes países alcançaram avanços no desenvolvimento industrial e por consequência uma determinada extensão dos seus mercados internos.

Os governos dos países que mais avançaram nesse processo procuraram implementar, como caminho para consolidá-lo, uma crescente autonomia em relação às potências econômicas [...]. Para isso, fomentaram, entre outras coisas, a realização de processos de integração regional. O nacionalismo na periferia enseja a integração regional (SOUZA, 2012, p. 94).

Experiências nacionalistas desenvolvidas no Brasil e na Argentina, nas décadas de 1930 e 1940, respectivamente, levaram à aproximação e cooperação

entre estes países, que já tinham esboçado um projeto de integração que incluía também o Chile. Portanto o nacionalismo desenvolvido em alguns países latino-americanos, ao invés de isolar-se em si, em determinados contextos histórico-políticos, buscaram ampliar a integração e a cooperação com seus vizinhos.

Com o processo de desenvolvimento da indústria e diversificação produtiva, a atenção voltou-se para as relações entre países latino-americanos, já que em nível mundial houve grandes obstáculos ao comércio, devido às duas grandes guerras. A consequência disso foi que houve um significativo aumento no intercâmbio comercial entre distintos países da referida região.

A Argentina e o Brasil desenvolveram, nesse período, importante papel nos processos integracionistas latino-americanos, tanto pelas suas dimensões geográficas e demográficas, quanto pela importância econômica, pois foram estes dois países que mais avançaram no processo de desenvolvimento industrial. E foi justamente desses países a primeira iniciativa de integração nessa nova onda. “Brasil e Argentina, a partir da Conferência da Bacia do Prata, realizada entre 27 de janeiro e 6 de fevereiro de 1941, assinaram vários acordos de integração comercial” (SOUZA, 2012, p. 95). Como na maioria dos projetos de integração, a pretensão inicial era um acordo para formar uma área de livre comércio para avançar posteriormente à criação de uma união alfandegária, inclusive, com os países vizinhos do Cone Sul latino-americano e região andina.

Por pressão e influência dos Estados Unidos não se concretizaram grandes avanços no processo integracionista, que seria retomado com a criação pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 1948, da Comissão Econômica para a América Latina (Cepal) com o objetivo de que esta Comissão estudasse os problemas da região e apontasse soluções. “Liderada pelo economista argentino Raúl Prebisch e composta por uma série de jovens economistas e cientistas sociais e políticos, dentre eles, o brasileiro Celso Furtado, cumpriu um papel decisivo na formulação do pensamento econômico latino-americano” (SOUZA, 2012, p. 96).

Um dos problemas históricos identificados na região foi o baixo desenvolvimento econômico dos países latino-americanos, e entre os meios para a superação desses limites, estava o de garantir a industrialização e o

desenvolvimento econômico. A Cepal propôs um projeto integracionista, que “seria, portanto, a condição para o desenvolvimento autônomo e endógeno da região” (SOUZA, 2012, p. 97).

O Mercado Comum Centro-Americano se constituiu na primeira experiência integracionista sob inspiração da Cepal, composto por El Salvador, Guatemala, Honduras, Costa Rica e Nicarágua, e em 1951 foi criado o Comitê de Cooperação Econômica do Istmo e a Organização dos Estados Centro-Americanos (Odeca), que se transformaria no “Mercado Comum Centro-Americano (MCCA) em 1960, e no Sistema de Integração Centro-Americano (Sica), na década de 1990. Em termos de intercâmbio comercial, esse bloco produziu resultados significativos em sua etapa inicial” (SOUZA, 2012, p. 97).

Apesar dos contratempos que constantemente malograram a integração entre estes países, e da pressão estadunidense, como uma das maiores barreiras ao processo de integração autêntica e soberana dos países latino-americanos, o projeto integracionista nunca saiu de pauta, ora com mais intensidade ora com menos, e sempre ressurgia a partir de determinada conjuntura política da região.

O projeto mais ambicioso idealizado neste período foi a Associação Latino-Americana de Livre Comércio (Alalc), integrada por Argentina, Brasil, Chile, México, Paraguai, Peru e Uruguai, sua proposta consistia na ideia de integrar o conjunto da América Latina e cujo tratado foi assinado em 1960 (SOUZA, 2012).

Nesse momento favorável à integração, chegou-se à conclusão de que, em lugar do alinhamento automático com qualquer das duas superpotências mundiais da época (EUA e URSS), deveriam buscar um caminho próprio, de não alinhamento. Assim,

[...] os líderes de vários países do Terceiro Mundo decidiram criar o Movimento de Países Não Alinhados [1961], que começou a congrega os países que queriam seguir um caminho independente. O crescimento desse movimento fortaleceu a tendência à unidade de países mais pobres (SOUZA, 2012 p. 99).

Mas mais uma vez os interesses dos Estados Unidos, que após a II Guerra Mundial, se tornou hegemônico como a principal potência capitalista mundial,

entravam em choque com esse projeto integracionista. Essa hegemonia se deu em todos os campos.

No econômico, convertendo o dólar em dinheiro mundial, controlando as instituições multilaterais (FMI, Bird) e promovendo o avanço de suas transnacionais; no militar e geopolítico, mantendo suas tropas na Europa, patrocinando a criação da Organização do Tratado do Atlântico Norte (Otan) e tentando evitar o avanço do socialismo na Ásia (guerra contra a Coreia); e, no político-ideológico, erigindo o anticomunismo a doutrina central da sua propaganda ideológica, deflagrando a chamada Guerra Fria. (SOUZA, 2012, p. 100).

Uma gigantesca combinação de domínio econômico, político, cooptações, repressões, ofensivas culturais, consumou o predomínio norte-americano sobre a América Latina. Por mais que encontraram alguma dificuldade no início para o avanço de suas transnacionais devido ao desenvolvimentismo e integração propostos pelos países da região, os Estados Unidos retomaram o pan-americanismo, com a realização a partir de 1944, das Conferências Interamericanas. Na de 1948, criou-se a OEA, que substituiu as conferências.

Para a política de avanço das transnacionais estadunidenses na região,

[...] passou a ser de fundamental importância a substituição de governos latino-americanos que não estivessem de acordo com a abertura de suas economias para a entrada de capital estrangeiro. Sucederam-se, a partir daí, os golpes militares na região. (SOUZA, 2012, p. 102).

Este fator foi decisivo para que os acordos de integração não conseguissem passar de acordos comerciais, e mesmo esse estágio foi muito limitado. “E, como a essa política e a esse avanço econômico não interessava a efetivação da integração latino-americana, os acordos firmados para a criação da Alalc não saíram do papel” (SOUZA, 2012, p. 102).

Assim, com base em Marini (2005), pode-se afirmar que a partir de uma redivisão internacional do trabalho, a industrialização na América Latina ocorre também dentro dos limites da dependência e do desenvolvimento associado às economias capitalistas centrais, pois não há ruptura das relações que a configuram.

1.4 Crises do império e a integração latino-americana

Uma terceira onda de integração apontada por Souza (2012) corresponde ao declínio do poderio estadunidense na região a partir da década de 1970, com a crise mundial deflagrada pela desvalorização do dólar e pela elevação dos preços do petróleo em nível mundial. Deste período consta a criação, nos marcos da Alalc, do Pacto Andino constituído inicialmente por Bolívia, Chile, Colômbia e Peru, que receberia, em 1973, a adesão da Venezuela e, posteriormente, a saída do Chile .

O Sistema Econômico Latino-Americano (Sela), impulsionado pelo governo mexicano e com o apoio do governo civil-militar brasileiro, foi criado em 1975, como medida de combate ao subdesenvolvimento, à crise e à dependência externa. O fortalecimento do movimento dos países não alinhados, na década de 1970, possibilitou a retomada do projeto de integração latino-americana, que se materializou no “Tratado de Montevideu, que transformou a Alalc na Associação Latino-Americana de Integração” (Aladi) (SOUZA, 2012, p. 104).

Somando-se às ações que fortaleceram o processo de integração também está a formação do Grupo de Apoio a Contadora, em 1983, composto por Venezuela, México, Colômbia e Panamá, recebendo a adesão em 1985 do Peru, Brasil, Argentina e Uruguai. Tratou-se de um grupo para discutir questões políticas, – em um primeiro momento, a pacificação da América Central (que estava em guerra civil) – e posteriormente, com a ampliação de seus objetivos, passou a se chamar Grupo do Rio, tratando a partir daí de um conjunto de questões referentes à problemática latino-americana. Este mecanismo transformou-se recentemente, como se tratará mais adiante, na Comunidade de Estados Latino-Americanos e Caribenhos (Celac).

De todas as iniciativas realizadas para a integração latino-americana, o Mercado Comum do Sul (Mercosul), celebrado em 1991 para integrar o Brasil, Uruguai, Argentina e Paraguai, foi uma das mais importantes. Essa aproximação entre Brasil e Argentina marcaria um dos eixos da integração latino-americana.

O antecedente mais imediato da formação desse bloco foi a Ata de Integração Brasil-Argentina firmada em 1986 entre os presidentes

José Sarney (Brasil) e Raúl Alfonsín (Argentina), o seguinte foi a assinatura, em 1988, do Tratado de Integração, Cooperação e Desenvolvimento entre Brasil e Argentina. (SOUZA, 2012, p. 105).

Por envolver os dois países que mais se desenvolveram industrialmente na América do Sul, o Mercosul se tornaria um dos blocos econômicos de grande importância na economia mundial, na época de sua transformação em União Aduaneira (1995); era o quarto mercado consumidor do mundo, com um setor industrial dos mais importantes entre os países em desenvolvimento.

A proposta conhecida como Iniciativa para as Américas, lançada em 1989 pelo presidente estadunidense George Herbert Walker Bush que buscava instalar uma área de livre comércio entre as Américas e o Caribe – com exceção de Cuba, contraditoriamente contribuiu para o processo de integração latino-americana. Mesmo sendo favoráveis à proposta estadunidense, “os governantes sul-americanos da época, orientados por seu corpo diplomático, preferiram formar um bloco regional como forma de fortalecer sua posição na negociação com os EUA” (SOUZA, 2012, p. 106-107).

Ao que parece, quanto mais o império se ocupa em resolver seus problemas internos e se ocupa menos com as intervenções nos países latino-americanos a integração entre estes se faz mais dinâmica.

1.5 A integração latino-americana sob a influência das políticas neoliberais

A década de 1990 corresponde também ao período do avanço e aprofundamento das políticas neoliberais na América Latina. O liberalismo como política econômica e como ideologia dominante consumou o retrocesso das formações econômicas dos Estados nacionais, a colossal deterioração das sociedades e a entrega do patrimônio público e dos recursos naturais às corporações transnacionais. “A maior parte dos investimentos diretos do exterior (IDE) foi alocada em compras de empresas públicas e privadas nacionais, predominantemente em serviços” (CANO, 2008, p. 90). Ocorreram com isso a

debilitação das conquistas sociais históricas e das instituições cidadãs, e o fortalecimento das corporações e do capital.

O Mercosul foi pensado em sua origem para ser um instrumento de desenvolvimento autônomo da região, fortalecendo o intercâmbio e a cooperação entre os países associados, visando superar o problema histórico do subdesenvolvimento. A partir do processo de abertura das economias ao mercado internacional e da circulação de capitais levado a cabo pelos governos liberais de Fernando Collor, Itamar Franco e Fernando Henrique, servis aos interesses imperialistas, o Mercosul passou a priorizar o livre comércio. O abandono do projeto de desenvolvimento nacional e regional por parte de governos que, pressionados pelos Estados Unidos e pelo FMI, deixou de proteger a incipiente indústria nacional, beneficiando o capital financeiro e as corporações monopolistas, resultou em processo de desindustrialização, aprofundando a crise e a debilidade econômica da maioria dos países latino-americanos.

O conjunto dessas políticas e reformas neoliberais constituiu um todo articulado para permitir a funcionalidade do modelo neoliberal na América Latina, qual seja: ampla liberdade para o capital, necessidade das reformas dos sistemas financeiros nacionais, abertura comercial e de serviços, flexibilização das relações trabalho-capital, para diminuir o já baixo custo do trabalho, reformas dos sistemas previdenciários, para criar mais um importante mercado para o capital financeiro, reformas do Estado nacional, para dismantelar suas estruturas. [...] Assim, não é difícil entender que o neoliberalismo imposto deteriorou ainda mais nossas condições econômicas, políticas e sociais, já debilitadas na década anterior (CANO, 2008, p. 89–90).

Pode-se afirmar que o processo de integração latino-americana tem ocorrido sempre nos marcos da contradição da luta de classes, e não está alheia à conjuntura política mundial. Em épocas de hegemonia estadunidense sobre a região, estes chegaram a considerar a América Latina como seu “pátio traseiro”, região que não poderia ousar em desafiar o destino colonial imposto por eles. Como resultado da luta por uma integração autêntica, desde o ponto de vista social, político e econômico para o desenvolvimento da região, não foi possível ao império “bloquear o processo de integração latino-americana, mas o moldou segundo os interesses de suas corporações, ao provocar a ênfase nas relações de comércio e no regionalismo aberto” (SOUZA, 2012, p. 113).

Nestes dois séculos de independência sul-americana, o projeto de integração implementado foi geralmente limitado pelos interesses externos à região que conseguiram subordiná-lo às grandes metrópoles do capitalismo. O projeto de desenvolvimento soberano e integrado das economias latino-americanas, mesmo que mantido em pauta por vários movimentos sociais e governos progressistas, todavia não se concretizou. Estas deformações no processo integracionista latino-americano e caribenho suscitaram vários problemas e desafios, um destes consiste no que aponta Marini. “Com o desenvolvimento industrial brasileiro, dirigido ao mercado internacional de exportações, o país pode assumir o papel de subimperialista, reproduzindo na relação com outras nações a mesma lógica à qual está submetido em nível internacional” (MARINI, 2005, p. 179 -180).

O intercâmbio embasado no processo de concorrência pode afetar o processo de integração, na perspectiva de rompimento com o modelo hegemônico.

[...] há uma divisão regional do trabalho em que o Brasil é o principal beneficiário: exporta principalmente produtos industriais e importa preferencialmente produtos primários; o Brasil vem sendo crescentemente superavitário: seu superávit comercial em relação aos demais países do Mercosul subiu de US\$ 2,5 bilhões em 2004 para US\$ 6,8 bilhões em 2008 (SOUZA, 2012, p. 109).

É necessário, desde uma perspectiva de construção autêntica e autônoma de integração, pensá-la a partir de outros princípios, que não aqueles ligados à competição e ao comércio, diametralmente distinto as experiências em marcha – como a Alba, que propugna uma integração embasada nos princípios de solidariedade, complementariedade, cooperação, justiça social e respeito à soberania dos povos e nações. Esta se constitui na tarefa revolucionária das lutas dentro dos marcos do latino-americanismo popular no século XXI.

1.6 Lições do processo de integração latino-americana

É a partir das lições do processo de integração latino-americana, que já tem mais de 200 anos, que se produzirão experiências como as Escolas Latino-Americanas de Agroecologia. Pois, apesar dos limites nos processos

integracionistas, no transcurso dos dois últimos séculos tem-se mantido ideias favoráveis à integração latino-americana. Como apresentado anteriormente, os interesses externos à região interferiram nos processos de integração e no desenvolvimento econômico dos países latino-americanos, criando “deformações” e limites ao processo integracionista. “É de longa data o interesse dos Estados Unidos em ‘soldar’ o mercado latino-americano às suas finanças e à sua máquina de produção” (CANO, 2008, p. 103).

E foi em oposição a mais uma ofensiva imperialista sobre as Américas e o Caribe que se inaugurou um novo período na história da integração latino-americana. “O ponto de inflexão foi a constituição de governos progressistas na América do Sul” (SOUZA, 2012, p. 113). No final do século passado e início deste, as políticas impostas pelo FMI “afundaram ainda mais nossas economias – posteriormente à sua aplicação, persistiram a inflação, o desemprego e a estagnação econômica” (CANO, 2008, p. 87). Como grandes beneficiários da liberalização das economias latino-americanas, estão as corporações estadunidenses e suas transnacionais, que puderam a partir dessas políticas, superexplorar as economias latino-americanas. Porém, isso não era tudo:

Na América Latina a alta dependência de nossa economia, as grandes diferenças entre as economias nacionais e as inúmeras crises que nos afetam debilitaram ainda mais nossas potencialidades de decisão e crescimento, por consequência os Estados nacionais. Não bastasse isso, desde a última década do século passado os Estados Unidos da América tentam nos impor uma integração subordinada, a Alca (CANO, 2008, p. 86).

Lançada em 1994, pelo presidente Bill Clinton, durante a Cúpula das Américas, realizada em Miami e com a presença de 34 países do continente, a Alca pretendia ser uma grande área de livre comércio, buscando para isso a remoção de obstáculos à livre circulação de empresas e capitais em todo o continente americano. Desde o início, os Estados Unidos exigiram a exclusão de Cuba e a permanência da imposição do bloqueio econômico ao país socialista.

Desde esta constatação fica evidente, conforme Souza e Silva (2010, p. 1), que,

Quanto maior é a dependência externa da América Latina, menores suas possibilidades de integração ou, dito de outro modo, maior a desintegração da região; e, ao inverso, os processos de integração da

região avançam nos momentos em que sua dependência externa entra em crise e crescem as condições para um maior grau de autonomia regional. A integração regional seria, ademais, um instrumento para enfrentar a dependência externa.

Depois de mais de uma década de implementação de políticas neoliberais, a resposta veio através da eleição de vários governos que representavam naquele período o rechaço àquela orientação político-econômica. “Com a mudança de governos em 2003 na Argentina e no Brasil, somando-se à mudança ocorrida na Venezuela em 1999, a lógica das negociações sofreu forte alteração” (SOUZA, 2012, p. 115 - 116). O Brasil, como uma das principais economias da região, cumpriu papel fundamental para a queda da Alca, pois vários estudos demonstravam que o país teria mais ameaças que oportunidades com a instauração do livre mercado. A última tentativa em discutir o tema ocorreu na Cúpula das Américas, em Mar Del Plata, no ano de 2005, “mas os países do Mercosul sequer aceitaram colocar o assunto em pauta; foi o enterro da Alca, como declarou à época o presidente Hugo Chaves” . Com a eleição de Evo Morales na Bolívia e Daniel Ortega em Nicarágua, no ano de 2006, Rafael Correa no Equador em 2007, se ampliou o bloco de países latino-americanos com governos que buscaram políticas de afirmação nacional, anti-imperialistas e de fortalecimento da região perante a economia mundial.

Portanto, a partir da experiência de integração na América Latina, a maioria dos países latino-americanos retoma, na última década, projetos integracionistas que buscam construir a autonomia política e econômica da região, surgindo projetos de integração que se opõem ao projeto imperialista de dominação, como a União das Nações Sul-Americanas (Unasul), a Aliança Bolivariana dos Povos de Nossa América (Alba) e a Comunidade dos Estados Latino-Americanos e Caribenhos (Celac), com destaque para a Alba como a iniciativa que mais tem avançado na perspectiva socialista.

A Unasul, criada em 2008, com o objetivo de impulsionar a integração regional em matéria de energia, educação, saúde, ambiente, infraestrutura, segurança e democracia, busca também aprofundar a união entre as nações sul-americanas. Está composta na atualidade por Argentina, Bolívia, Brasil, Colômbia, Chile, Equador, Guiana, Paraguai, Peru, Suriname, Uruguai e Venezuela; são os

doze estados membros. Panamá e México permanecem como observadores. Os idiomas oficiais são o espanhol, inglês, português e neerlandês. Destaca-se como objetivo no tratado constitutivo, firmado em Brasília, em 23 de maio de 2008, a construção de um espaço de integração e união nos aspectos culturais, sociais, econômicos e políticos entre os povos. A Unasul é criada a partir de várias tentativas de integrar o Mercosul e a Comunidade Andina de Nações, conseguindo progredir apenas a partir de 2003 com a assinatura do Acordo de Complementação Econômica.

Mas os acordos visando à criação do novo bloco regional, a Comunidade Sul-Americana de Nações, só seriam formalizados em dezembro de 2004 em Cuzco (Peru), com seu desenho final sendo aprovado pela I Cúpula da Comunidade Sul-Americana de Nações, realizada nos dias 29 e 30 de setembro de 2005 em Brasília (Brasil). Nessa última reunião, o bloco passaria a se chamar União das Nações Sul-Americanas (Unasul). Mas sua criação definitiva só ocorreria a 23 de maio de 2008 em Brasília, mediante tratado assinado por representantes dos 12 países integrantes, o qual ainda necessita ser ratificado pelos congressos nacionais⁵. (SOUZA, 2012, p. 117-118).

O objetivo, como já foi dito, não se restringe à criação de uma área de mercado comum, como ocorreu em discussões anteriores.

Nas discussões, o governo da Venezuela insistiu que a integração meramente pelo comércio poderia significar desintegração, à medida que, na concorrência, os países mais frágeis sairiam perdendo. Por isso, o eixo deveria ser a realização de parcerias produtivas e na área de infraestrutura – particularmente em energia – como forma de desenvolver o conjunto da região e fortalecê-la no cenário internacional. O critério básico seria a cooperação, e não a competição. (SOUZA, 2012, p. 118).

De fundamental importância em perseguir a construção da integração latino-americana foi a criação da Comunidade dos Estados Latino-Americanos e Caribenhos (Celac), durante a “Cúpula da Unidade da América Latina e do Caribe”, realizada em fevereiro de 2010, em Riviera Maya, México e, sem dúvida, significou mudanças profundas na conjuntura política da região. Neste evento, “convergiriam dois processos de aproximação dos países da região: a XXI Cúpula do Grupo do

⁵ Segundo página oficial do Ministério das Relações Exteriores do Brasil, dez países já depositaram seus instrumentos de ratificação Argentina, Brasil, Bolívia, Chile, Equador, Guiana, Peru, Suriname, Uruguai e Venezuela. Disponível em: <http://www.itamaraty.gov.br/temas/america-do-sul-e-integracao-regional/unasul>, acessado em 09/10/2014.

Rio, de natureza política, e a II Cúpula da América Latina e Caribe (Calc), que trata de integração e desenvolvimento” (SOUZA, N. A., 2012, p. 119), e se efetivou o consenso, nesta ocasião, da construção de um novo mecanismo de concertação política e integração, que abrigaria os 33 países da América do Sul, América Central, Caribe e o México.

Dessa maneira a Celac é resultado da unificação do Grupo do Rio (concertação política), e da Calc (desenvolvimento e integração), herdando o patrimônio histórico e político, representados por estas organizações. Essa convergência ocorreria de forma gradual, com a manutenção de agendas e métodos de trabalho do Grupo do Rio e da Calc até a conclusão do processo de constituição da Celac, que ocorreu na III Calc, convocada para julho de 2011, na Venezuela, com o objetivo de concluir o processo de formação da Celac.

Nos dias 27 e 28 de janeiro de 2013, celebrou-se em Santiago, Chile, a primeira Conferência da Comunidade de Estados Latino-Americanos e Caribenhos (Celac). Nesta ocasião se comemorou um ano de seu funcionamento além de reafirmarem os compromissos desta com o desenvolvimento da região, a paz mundial e uma série de temas que são preocupações no cenário internacional. Se expressa ainda na declaração de Santiago o agradecimento à República de Cuba por acolher a presidência *pro tempore* da Celac, no ano de 2013, assim como a celebração da II Conferência que se realizou nos dias 28 e 29 de janeiro de 2014, nesse país. Para o ano de 2014, a Costa Rica assumirá a presidência *pro tempore* e a realização da III Conferência da Celac, e no ano de 2015 será a vez do Equador. É importante ressaltar que este parece ser um momento estratégico na conjuntura latino-americana para a integração.

Em primeiro lugar, porque é a primeira vez, desde que se iniciaram as negociações para criação da Alca, que se reúnem os 33 Chefes de Estado e de Governo latino-americanos e caribenhos sem a presença dos Estados Unidos e Canadá, e com a presença de Cuba, para discutir o processo de integração regional. (SOUZA, 2012, p. 120)

Durante as celebrações da II Conferência da Celac, em janeiro de 2014, foi inaugurado um moderno porto em Cuba, fruto da cooperação entre o Brasil e aquele país. Esta ação do governo brasileiro contou com forte oposição de setores

conservadores da burguesia brasileira e elogiada por setores do empresariado que veem com bons olhos a crescente influência e inserção do país na economia regional.

A Celac se constitui em uma das mais importantes ações de construção da integração latino-americana. “É a iniciativa de integração mais abrangente de toda a história da integração latino-americana. A criação da Celac significa, simbolicamente, o distanciamento da América Latina em relação ao pan-americanismo e seu retorno ao latino-americanismo” (SOUZA, 2012, p. 120). Inclusive se cogita a viabilidade de a Celac substituir as funções da Organização dos Estados Americanos (OEA).

Também se desenvolve na região outro bloco, a Alba, que tem delineado desde seu início uma postura radical anti-imperialista e de caráter socialista. “A Alba reúne países da América do Sul (Venezuela, Bolívia e Equador), da América Central (Nicarágua) e Caribe (Cuba, São Vicente e Granadinas, Dominica, Antígua e Barbuda)” (SOUZA, 2012, p. 118-119); juntos estes países abarcam uma superfície de 2.513.230 km² e uma população de 71.479.532 habitantes, representando um PIB de aproximadamente 700 bilhões de dólares.

A Alba foi proposta pelo presidente Hugo Chávez Frias, em 2001, mas a declaração conjunta entre Chávez e Fidel Castro que a instituíram, foi assinada em 14 de dezembro de 2004 em Havana. Num primeiro momento surge como oposição à instalação da Alca e posteriormente se afirma que as raízes históricas da Alba são muito mais profundas, estão mais bem inseridas na histórica disputa entre o monroísmo e o bolivarianismo. “Os acordos iniciais para implementação do bloco foram assinados em Havana, nos dias 27 e 28 de abril de 2005, entre os presidentes Fidel Castro e Hugo Chaves” (SOUZA, 2012, p. 118-119), daí seu caráter anti-imperialista, solidário e socialista.

Pode-se afirmar que a Alba é resultado também do processo de cooperação solidaria entre Venezuela e Cuba, com o fornecimento por parte da Venezuela de petróleo subsidiado a Cuba e outros produtos industrializados, e Cuba contribuindo com o envio de médicos, educadores, e outros profissionais, que alavancaram diversos programas sociais e de desenvolvimento de tecnologias na Venezuela. Por

sugestão do presidente Evo Morales na VII Cúpula da Alba, realizada em Cochabamba, na Bolívia nos dias 16 e 17 de outubro de 2009, a denominação inicial de Alternativa Bolivariana para as Américas transformou-se em Aliança Bolivariana para os Povos de Nossa América. Foi instituído nessa oportunidade, o Tratado de Comércio dos Povos (TCP). Também foi nessa ocasião que o Equador aderiu ao bloco e aos seus princípios.

Há seis princípios fundamentais na formulação da Alba: complementaridade, cooperação, solidariedade, respeito à soberania dos países, justiça e equidade. Ou seja, o objetivo é promover a integração por meio da cooperação, e não da competição. Por outro lado, o objetivo não é apenas viabilizar o desenvolvimento econômico, mas igualmente o desenvolvimento social, político e cultural (SOUZA, 2012, p. 119).

Na VII Cúpula, também foi aprovada como mecanismo de integração e iniciativa para a superação dos problemas econômicos e sociais dos países membros a criação de projetos “grannacionais”, que implicam na criação de empresas de dupla ou mais nacionalidade dos países que integram a Alba nas áreas de energia, ferro, aço, prospecção geológica, mineração, metalurgia, alumínio, processamento de alimentos, turismo, alfabetização, pós-alfabetização, saúde, trabalho, habitação, cultura e esporte. Também se propôs a criação de moeda única regional, o Sucre – Sistema Único de Compensação Regional (ALBA-TCP, Declaração da VII Cúpula, 17 out. 2009).

Tanto a Alba-TCP, como a Unasul e a Celac, se propõem, pela via da cooperação, a superar os problemas históricos do desenvolvimento dependente e da inserção subordinada da América Latina no mundo, buscam desenvolver a integração não mais fundada nos princípios da competição e se opõem às práticas históricas imperialistas.

Enfrentando as pressões de grandes blocos econômicos hegemônicos por potências imperialistas, que pretendem a anexação por partes de toda América Latina, o desafio atual seria a criação de um amplo espaço econômico, que não representasse apenas ilhas de desenvolvimento como ocorreu no passado.

A construção de uma nova economia, embasada na incorporação de amplo contingente de população ao trabalho e ao consumo, mediante uma correta distribuição de investimentos, uma verdadeira

revolução educacional, a supressão das elevadas taxas de superexploração do trabalho e, portanto, uma melhor distribuição de renda (MARINI, 1993, p. 7, tradução livre).

A Alba é o bloco que mais conseguiu avançar em uma proposta de integração que considere as lições teóricas, principalmente aquelas formuladas por Marini, um dos fundadores da Teoria da Dependência. Conforme Marini, “no contexto da economia mundial contemporânea, os projetos estritamente nacionais parecem já não ter cabida, sendo *mister* buscar a constituição de entidades mais poderosas” (Marini 1992).

Neste contexto político é que emergem as escolas latino-americanas de agroecologia, uma experiência que, enraizada nos MSP'sdoC, compreende que a integração latino-americana pode ser uma das principais armas na luta contra a dependência e busca do desenvolvimento, mas para isso não deve ser compreendida como de interesse somente de governos, de empresários e da economia. Ela tem que ser entendida como uma grande empresa política e cultural, capaz de convocar à participação ativa todos os setores do povo (MARINI, 1992).

A criação em 2008, por ocasião da VI Cúpula realizada em Caracas, do “Conselho dos Movimentos Sociais, assinalaria o papel protagonista dos povos nos processos de construção do bloco, ou seja, concebe “a los pueblos como el principal motor de la unidad” (SILVA e SOUZA, 2010, p. 6). A Alba-TCP não está limitada, assim, às esferas de governos e empresariado, mas conclama os movimentos sociais latino-americanos e caribenhos a assumirem papel determinante nessa construção. Um dos conselhos da Alba-TCP é justamente dos movimentos sociais, portanto eles compõem a estrutura orgânica do bloco. Para além deste existem mais três conselhos, o Conselho Social, Conselho Político e o Conselho Econômico.

Foi neste marco, que em 2005 foi possível ao Governo da Venezuela firmar acordos de cooperação com o MST e a Via Campesina e portanto, na implementação do Iala Paulo Freire e da Elaa concretizarem-se ações políticas da Alba-TCP, com o protagonismo dos povos camponeses latino-americanos.

Conforme expressa o documento fundacional do IALA Paulo Freire (2010), a Alba que surgiu para contribuir com a união dos povos da América Latina e do

Caribe critica a dependência e as iniciativas integracionistas de caráter comercialista, colocando a ênfase na ofensiva contra a pobreza e a exclusão. É uma proposta que havendo nascido em oposição à Alca e com o seu avanço “se distingue substancialmente dela ao colocar a ênfase nos aspectos sociais, políticos e culturais, mais que nos comerciais”, adotando outros princípios que não o da competição, “no caso dos intercâmbios deste tipo, toma em consideração as assimetrias econômicas existentes entre os países, porque seus princípios são a solidariedade, a complementaridade e a cooperação” (IALA PAULO FREIRE, 2010, p. 9).

A partir do exposto. Pode-se reafirmar, agora nas palavras de Hobsbawn “que a América Latina, não será mais a mesma” em face de que há um contexto favorável à integração, em outros parâmetros políticos. Diante dos projetos mencionados (Unasul, Alba e Celac), se compreende que a integração necessária somente será possível a partir do esforço coletivo de todos os países da região, com ativa participação dos movimentos sociais e das organizações da classe trabalhadora.

1.7 Elementos do contexto político latino-americano atual

Antes de passar a abordar propriamente os elementos que compõem a estrutura curricular das experiências em tela, destacam-se alguns elementos do contexto político latino-americano, que de certa maneira são também conteúdos das Escolas Latino-Americanas de Agroecologia da Cloc-VC. Como já ressaltado anteriormente, o caminho político e diplomático tomado por um conjunto de países latino-americanos favoreceu a integração regional nas últimas décadas. Aponta-se, inclusive, a possível conformação de um novo quadro político, com constante perda de legitimidade de organismos que historicamente estiveram alinhados aos interesses dos EUA, como é o caso da OEA. Em contrapartida, “se consolidam instituições latino-americanas sem a participação de potências extrarregionais, como a Unasul e a Celac” (BARROS, 2014, s/p), demonstrando que a América Latina parece já não aceitar mais ser tutelada.

Em análise sobre a Venezuela, OEA, Unasul e a política externa brasileira, Barros (2014) pontua o amplo rechaço à violência desenvolvida por setores da direita venezuelana no início de 2014 e a sanha estadunidense de uma intervenção naquele país. A posição dos caribenhos e latino-americanos foi o amplo repúdio à violência, o respaldo ao governo democraticamente eleito, a exigência de respeito à ordem democrática, e a defesa da soberania e independência da Venezuela. Alinhados aos interesses da burguesia venezuelana ficaram os Estados Unidos da América, o Canadá e o México, que foram voto vencido na OEA em suas sessões extraordinárias para tratar da situação interna da Venezuela. A OEA declarou apoio ao presidente Nicolás Maduro e condenou as ações desestabilizadoras promovidas no país por forças sociais internas e externas. “Talvez a memória de intervenções, como as invasões da Guatemala, República Dominicana e Granada (Nicarágua, Panamá, Cuba, Porto Rico) no século passado, e o apoio aos golpes contra Aristides, Zelaya e Lugo, neste século, ajudem a explicar” (BARROS, 2014, s/p) o posicionamento de solidariedade e respaldo dos países latino-americanos e caribenhos à Venezuela, a condenação às desestabilizações políticas e à violência, assim como qualquer ataque à soberania venezuelana.

Portanto, a partir desses dados é possível afirmar que na América Latina e Caribe se pode verificar uma maior proximidade e intercâmbio entre países, como o caso do Brasil que desenvolveu, em parceria com Cuba, um dos maiores portos da América Latina, o “Porto de Mariel”, inaugurado em janeiro de 2014, nos dias que antecederam a II Cúpula da Celac. Em contrapartida o governo brasileiro desenvolve atualmente um amplo programa, com a participação de profissionais cubanos, de assistência médica à comunidades empobrecidas, periferias das cidades e ou localizadas em locais remotos do território brasileiro, o “Programa Mais Médicos”, que conta com uma maioria de profissionais de origem cubana, contratados pelo governo brasileiro por meio de convênio com o governo cubano. O Brasil também criou a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila) com o objetivo de atender estudantes de toda a América Latina em diversos cursos e com bolsas de estudo em tempo integral, assim como Cuba e Venezuela mantêm uma Escola Latino-Americana de Medicina (ELAM) que tem formado médicos advindos de diversos países latino-americanos, africanos e até dos EUA.

Como afirma Barros (2014, s/p) com a Celac se consolida o esforço de aproximação dos países do,

Caribe à América do Sul e Latina, Guiana e Suriname se reconhecem como sul-americanos; há quinze anos, se viam apenas como caribenhos. O Brasil está mais próximo da República Dominicana, a Argentina mais próxima de Cuba, o Uruguai está mais próximo do Haiti.

A Venezuela desenvolve importante processo de cooperação com os países caribenhos por intermédio da Petrocaribe, um instrumento de cooperação criado pelo Governo Chávez, que tem como proposta tornar o petróleo um fator de desenvolvimento e não de dominação econômica, portanto, o petróleo adquirido pelos países membros (atualmente 18) da Petrocaribe pode ser compensado em produtos ou serviços.

Esses vários elementos apontam para um contexto de fortalecimento da integração latino-americana. O contexto é favorável à consolidação de experiências práticas na perspectiva integracionista. Somadas a estas ações dos diversos governos latino-americanos para a integração, está a contribuição dos movimentos sociais que, ao longo de décadas de luta, têm acumulado experiência nos campos da formação política e também nos processos formativos de caráter técnico e científico. Este processo vem se materializando na experiência das Escolas Latino-Americanas de Agroecologia, principalmente a realizada no Brasil (Elaa) e na Venezuela (Iala Paulo Freire), cuja estruturação curricular e pedagógica será detalhada a seguir.

CAPÍTULO II

PROCESSO DE CRIAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DA ESCOLA LATINO-AMERICANA DE AGROECOLOGIA E INSTITUTO AGROECOLÓGICO LATINO-AMERICANO PAULO FREIRE

Este capítulo trata da emergência e desenvolvimento histórico das Escolas Latino-Americanas de Agroecologia (ELAA) da Cloc-VC como um espaço de formação acadêmica e política, mediante apresentação e discussão da organização curricular e dos conteúdos que integram as disciplinas definidas no projeto das escolas, como expressão ou não de um projeto popular de integração latino-americana.

As concepções de currículo que as orienta, estão definidas tanto no projeto de currículo do Iala Paulo Freire quanto da Elaa, e vão ao encontro do referencial teórico de Duarte (2010), que define o currículo como parte da totalidade da cultura humana, entendida como o processo histórico de objetivação do gênero humano. Portanto, o papel da escola seria a transmissão de conhecimentos sistematizados, os mais desenvolvidos que já tenha sido produzido pela humanidade.

De acordo com o projeto popular de integração da região, este se constitui na proposta de desenvolvimento econômico, social e cultural dos países latino-americanos com justiça social e soberania popular, e para isso necessita-se democratizar o acesso a terra, a educação em todos seus níveis, os meios de comunicação e a imensa riqueza existente, que devem estar a serviço dos povos. Também será abordado neste capítulo, o processo histórico de constituição dessas escolas e seus desdobramentos que darão forma a estes currículos. Desde esta perspectiva a formação é encarada como uma ferramenta de luta na construção internacionalista da cooperação e solidariedade entre os povos.

As Escolas Latino-Americanas de Agroecologia da Cloc-VC são as escolas que se dedicam à formação de técnicos e engenheiros em agroecologia que foram e estão sendo criadas desde 2005, a partir da assinatura do Protocolo de Intenções de

Tapes – município do Estado do Rio Grande do Sul, e das linhas políticas de luta da Cloc-VC.

2.1 Marco histórico da rede de Escolas Latino-Americanas de Agroecologia

Em 2005, a Cloc-VC, a partir das trajetórias históricas de suas lutas, articulada a outros movimentos sociais populares do campo e a alguns governos da América Latina, se propõe a criar uma rede de escolas de agroecologia, a princípio uma no Brasil e outra na Venezuela. Esses movimentos encontraram eco político no Governo da Venezuela – Hugo Chávez. Por esse caminho diplomático-político a Via Campesina, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST-Brasil), o Governo do estado do Paraná – Roberto Requião (2002-2006) e a Universidade Federal do Paraná assinaram o “Protocolo de Intenções de Tapes”, com o governo venezuelano, em um assentamento do MST no município de Tapes/RS, em 30 de janeiro de 2005. Este momento se constituiu como marco histórico da fundação das escolas de agroecologia, no Brasil e na Venezuela. Nesse contexto de luta e disputa de projetos de classe, também na formação escolar, a rede de escolas agroecológicas emergiu na direção contrária dos projetos que defendem uma integração somente como processo de incorporação de novos mercados. A integração deve ser uma ação conjunta dos diversos países da região para, em comum acordo, buscarem superar os problemas sociais, físicos, políticos e econômicos da região, ultrapassando a visão economicista dos processos integracionistas. Por isso deve ter como base a solidariedade, a complementariedade e a cooperação.

As organizações nucleadas na Cloc-VC a partir de 2005 iniciam um processo de cooperação solidaria, no intuito de defender os princípios da soberania alimentar que parte, segundo Carvalho e Stedile (2012, p. 722), da compreensão de que “cada comunidade, município, região, povo tem o direito e o dever de produzir seus próprios alimentos”, no local onde vive e a partir da biodiversidade existente.

Esse conceito de soberania alimentar embasa o objetivo da busca de formar e capacitar técnicos em agroecologia, da criação de escolas agroecológicas que contribuam para práticas de agricultura adequadas ao meio ambiente e à promoção da qualidade dos alimentos. Conceito que pauta as ações da Cloc-VC Internacional e a defesa de um modelo de agricultura de médio e pequeno porte, com o protagonismo da agricultura familiar camponesa, já que esta é a grande produtora de alimentos para a sociedade. No Brasil, segundo o Censo Agropecuário do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2006, a agricultura familiar é a responsável por aproximadamente 70% da produção de alimentos consumidos no País. Na Venezuela, que tem como base de sua economia a atividade petroleira e onde predomina a estrutura latifundiária de organização do campo e da produção agropecuária, importa aproximadamente 70% do alimento consumido naquele país, por isso, produzir alimentos se constitui um desafio histórico para o povo venezuelano, que desde o primeiro Governo Chávez vem construindo sua política de segurança e soberania alimentar. Junto com a criação de escolas de agroecologia e por meio destas, também está o objetivo de ampliar e popularizar o debate em torno da soberania alimentar, da multiplicação e democratização das sementes, inclusive, com a produção de materiais pedagógicos audiovisuais que subsidiem o acesso a estes conhecimentos por parte da sociedade em geral e, em especial, pelos camponeses e indígenas.

Neste marco, objetivando a superação dos limites econômicos e políticos na construção de um projeto popular latino-americano e caribenho, que rompa com a “lógica imposta pelo capitalismo”, como afirma a Assembleia Popular⁶, ou como expressa Benjamim (s.d.) “o nosso projeto é popular [...] porque ele pretende organizar a sociedade em torno dos interesses, do potencial humano e dos valores dos grupos sociais que vivem do trabalho e da cultura” [...], é que se tem realizado ações no sentido de pressionar os Estados para a promoção e implantação de políticas sociais que contribuam com o processo de integração. Como parte deste tensionamento e cooperação está a criação de Institutos Agroecológicos Latino-Americanos (Ialas), uma rede de escolas que atua na área de educação superior

⁶ A Assembleia Popular é uma articulação de forças sociais que promove lutas e campanhas, construindo um Projeto Popular para o Brasil. Sua organização se dá a partir de movimentos sociais e populares, pastorais sociais, redes e fóruns, e setores organizados da sociedade, nos municípios e estados, e também em âmbito nacional, tanto no campo quanto na cidade. Disponível em: <<http://www.assembleiapopular.org/quem-somos>>.

possibilitando o acesso aos camponeses a esse grau de ensino, tendo em vista que na maioria dos países latino-americanos estes se encontram excluídos da educação universitária.

A meta inicial foi criar, no ano de 2005, um curso latino-americano, de nível superior, de formação de técnicos em agroecologia, que seria desenvolvido em dois grupos, um na Universidade Federal do Paraná e outro em uma universidade da Venezuela. A pretensão foi atender à demanda na região do Cone Sul latino-americano, Região Andina, América Central e o Caribe. Neste mesmo ano foi criada no Brasil a Escola Latino-Americana de Agroecologia (Elaa), no estado do Paraná, município da Lapa, e em 2006, foi criado na Venezuela o “Instituto Agroecológico Latino-Americano Paulo Freire” (Iala).

Estas escolas que são objeto da presente investigação foram fundadas no marco da cooperação entre governos da região e a Cloc-VC, tendo essas organizações camponesas papel fundamental para o início dos processos, que sempre começaram sem as melhores condições materiais, inclusive parte do projeto pedagógico de formação nestas escolas é forjar as condições de formação e estudo a partir da luta. No Paraná, em 2005, inaugurou-se a Escola Latino-Americana de Agroecologia com o apoio do então governador do estado, Roberto Requião, localizada no município da Lapa, no assentamento Contestado – um assentamento coordenado pelo MST. O Instituto Agroecológico Latino-americano Paulo Freire foi fundado em 2006 no estado de Barinas, Venezuela. Estas duas experiências se constituem nas pioneiras de uma rede que se pretende construir no âmbito da América Latina, e, posteriormente, foram inauguradas escolas no Paraguai, na região amazônica brasileira (Pará), na Argentina (Santiago del Estero) e outras que estão em discussão na Bolívia, no Equador, na Guatemala e na Colômbia.

O desafio que assumem as organizações que se propõem a construir essas escolas latino-americanas concretamente se vincula ao objetivo da integração camponesa, a partir da capacitação política, técnico-científica e de um projeto popular que se articula nas diversas regiões e países da região. As bandeiras que unificam essa construção social são: “a defesa da biodiversidade e dos recursos hídricos; a soberania alimentar dos povos; a defesa da agricultura camponesa e da reforma agrária e a defesa das sementes crioulas, como parte do direito à

autodeterminação e soberania nacional” (VIA CAMPESINA, 2005, p. 2).

2.2 Processos implicados na origem das Escolas Latino-Americanas de Agroecologia

A origem das Escolas Latino-Americanas de Agroecologia está na organização dos sujeitos camponeses e camponesas para garantir sua reprodução social e material a partir do trabalho na terra, numa luta que atravessa, também, o campo do direito à educação, desde a educação infantil até a universitária, historicamente negada aos camponeses. Como afirmado anteriormente as Escolas Latino-Americanas de Agroecologia fazem parte de um projeto da Cloc-VCI, articulação de organizações de âmbito internacional e de representantes de movimentos sociais que agregam camponeses, trabalhadores agrícolas, indígenas e afrodescendentes, pequenos e médios produtores, emigrantes e trabalhadores agrícolas de todo o mundo. Essa articulação de mais de 20 anos de existência representa um coletivo de mais de 200 milhões de pessoas e tem realizado a luta em favor da agricultura sustentável em pequena escala, como um modo de promover a justiça social e a dignidade, resistindo aos modelos capitalistas de agricultura, de desenvolvimento e de sociedade. A CLOC-VCI está organizada em 70 países nos quatro continentes e foi criada a partir da necessidade dos camponeses e camponesas de se organizarem em amplitude internacional na luta contra as políticas neoliberais, que afetam o campo e a sociedade em geral.

Portanto, a Cloc-VCI desde 1993/1994 tem organizado e dinamizado, em âmbito internacional, lutas camponesas, que se expressam nas diversas campanhas globais como a Campanha Global pela Reforma Agrária, lançada em 1999, pela Via Campesina e pela Rede de Informação e Ação pelo Direito a se Alimentar (Fian, sigla em inglês: Food First Information and Action Network), com o objetivo de apoiar e reforçar conjuntamente a luta pela reforma agrária e pelo acesso a terra como condição prévia para cumprir o direito a uma alimentação adequada aos camponeses sem terra.

A Cloc-VCI desde 1996 tem defendido a soberania alimentar, como uma forma que permite aos povos em todo mundo planejar suas próprias políticas agroalimentares, que favoreçam a produção camponesa e sua distribuição em nível local e que permitam abastecer as demandas da população. Pois, como afirmam Marx e Engels (2009, p. 41), “Para fazer história é preciso existirem indivíduos humanos vivos” e “o primeiro ato histórico é, portanto, a produção dos meios para a satisfação dessas necessidades, a produção da própria vida material”. A campanha pela soberania alimentar defende o direito ao alimento como um dos primeiros direitos do ser humano, pois é a energia vital, uma das necessidades humanas básicas.

O conceito de soberania alimentar foi criado pela VCI em 1996, “no contexto da Cúpula Mundial sobre a Alimentação (CMA), realizada em Roma pela FAO (CARVALHO e STEDILE, 2012, p. 721- 722), e, desde então, se contrapõe ao conceito de segurança alimentar, entendendo que, “se a produção e a distribuição de alimentos fazem parte da soberania de um povo, elas são inegociáveis e não podem depender de vontades políticas ou práticas conjunturais de governos ou empresas de outros países”. Contrapondo-se ao que vinha ocorrendo a partir das políticas de segurança alimentar que, em sintonia com a hegemonia neoliberal, a Organização Mundial do Comércio (OMC) e os governos pretendiam fazer da alimentação um mercado rentável para as multinacionais, associando o direito à alimentação à liberalização do comércio de alimentos.

Para Carvalho e Stedile (2012, p. 723), a concepção de soberania alimentar defende amplamente os interesses dos povos, seja das gerações futuras ou as do presente, a partir da estratégia de resistência ao modelo do livre comércio proposto pelas empresas transnacionais como única forma de garantir a “segurança alimentar”. Defende a produção local de alimentos e trata ainda da produção, distribuição, consumo e do modelo tecnológico a ser implementado, que deve ter como base a sustentabilidade ambiental, social e econômica. A partir desse conceito, o alimento não é compreendido como uma mercadoria, ele é um direito humano, uma questão de sobrevivência, sendo por isso uma questão de soberania popular nacional. Devido a estes aspectos a soberania alimentar tem se constituído como “um tema que dá identidade à articulação destes camponeses, indígenas,

comunidades afrodescendentes e trabalhadores assalariados, portanto, uma linha geral vinculada aos processos de formação política a serem construídos” pela Cloc-VCI (BATISTA, 2013, p. 100).

A Campanha Permanente Contra os Agrotóxicos e Pela Vida também se vincula com a luta pela reforma agrária e pela soberania alimentar. Lançada em 2011, “tem o objetivo de sensibilizar a população para os riscos que os agrotóxicos representam, e a partir daí tomar medidas para frear seu uso”, pois “já existem provas concretas dos males causados pelos agrotóxicos tanto para quem o utiliza na plantação, quanto para quem o consome em alimentos contaminados” (VIA CAMPESINA. Campanha Permanente Contra os Agrotóxicos e Pela Vida, 2014). Pois é de conhecimento público a ampla utilização de agrotóxicos na produção agrícola no Brasil, que recentemente se tornou o maior consumidor de agrotóxicos do mundo. Segundo matéria do Jornal Brasil de Fato de 19 mar. 2014, somente em 2010, foram utilizados no país mais de 800 milhões de litros de venenos nas lavouras⁷.

Outro aspecto da origem das Escolas Latino-americanas de Agroecologia são as experiências de formação da Cloc-VC. “Uma formação construída a partir do esforço coletivo em contemplar a diversidade, e de encontrar nela seus aspectos comuns que a identifiquem como formação da Via Campesina Internacional (VCI)⁸” (BATISTA, 2013, p. 98).

Historicamente foram desenvolvidas várias experiências formativas por estes movimentos, tais como cursos de formação política, cursos de formação político-profissional, escolas e institutos de formação político-profissional em agroecologia. Utilizamos a sistematização feita por Batista (2013, p. 102), que enumera estas experiências desenvolvidas na região Sul-Americana:

- Curso para militantes de base da região do Cone Sul (itinerante);
- Escola de formação de militantes de base da Região Andina (itinerante);
- Escola de formação de dirigentes Egídio Brunetto (itinerante);

⁷ O Brasil é o maior consumidor de agrotóxico do mundo, por Bruno Pavan, de São Paulo (SP). *Jornal Brasil de Fato*, 19 mar. 2014. Disponível em: <<http://www.brasildefato.com.br/node/27795>>. Acesso em: 22 jul. 2014.

⁸ Sigla para Via Campesina Internacional, geralmente utilizada nos espaços organizativos dos movimentos sociais articulados a ela.

- Cursos latino-americanos da Escola Nacional Florestan Fernandes-ENFF-Brasil (Formação de formadores e teoria política latino-americana);
- Curso de especialização em estudos latino-americanos (Parceria ENFF- UFJF);
- Curso de mestrado em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe (Cátedra em parceria: Unesp/Unesco/ENFF) (Brasil);
- Escola de Formação de Mulheres: continental, região Cone Sul e Região Andina (itinerante);
- Acampamento da juventude latino-americana da VCI (Argentina);
- Campanhas da VCI;
- Escola Latino-Americana de Comunicação Popular da Cloc-VC (itinerante);
- Campesino a Campesino;
- Encontro de formadores em agroecologia;
- Escola Latino-Americana de Agroecologia – (Elaa-Brasil);
- Instituto de Agroecologia Latino-Americano – (Iala Paulo Freire-Venezuela);
- Instituto de Agroecologia Latino-Americano – (Iala Guarani-Paraguai);
- Instituto de Agroecologia Latino-Americano – (Iala Amazônico-Brasil);
- Universidade Campesina ‘Suri’ (Unicam-Suri) (Sistemas Universitários Rurales Indocampesinos) (Argentina);
- Escola Nacional de Agroecologia do Equador – (ENA-Ecuador);
- Escola de Agroecologia Raul Balbuena, Viotá, Colômbia.

A partir dos espaços organizados dimensiona-se a relevância do papel formativo da luta para os movimentos sociais nucleados na Cloc-VCI, para estes a formação política deve ser compreendida como um “elemento para o fortalecimento destes movimentos sociais” perseguindo por meio desses processos a construção da “unidade entre as organizações partícipes da VCI” e o fortalecimento da luta internacionalista da classe trabalhadora (BATISTA, 2013, p. 99).

Diante desse quadro político, apontou-se “a necessidade de aprofundamento de uma concepção de formação política que também envolvesse a formação profissional” (p.100). Desde este entendimento é que se tem buscado a criação de escolas latino-americanas de agroecologia, que realizassem a formação de camponeses, com “um programa que vincule fundamentos histórico-econômico-filosóficos da luta política aos temas específicos da luta dos camponeses pela agroecologia e pela soberania alimentar” (BATISTA, 2013, p. 100).

Nesse sentido, a formação é encarada como uma ferramenta de luta na construção internacionalista da cooperação e solidariedade entre os povos. Uma

dessas primeiras experiências de formação internacionalista se iniciou em 1998 na fronteira trinacional entre Brasil, Argentina e Paraguai, tratando-se de um curso de curta duração de formação de militantes de base, o Curso Cone Sul, que desde então é realizado anualmente e se tornou referência de formação no Cone Sul Latino-Americano.

Como parte da origem das Escolas Latino-Americanas de Agroecologia, também está o processo de integração latino-americana que, a partir do final da década de 1990, com vitórias de governos que se opuseram às políticas neoliberais, retomaram a figura e o legado dos libertadores, os quais, na luta pela independência da América espanhola, buscaram a integração latino-americana. Desde esta perspectiva integracionista, que busca romper com séculos de dependência econômica e subordinação das economias latino-americanas às potências capitalistas, busca-se construir os mecanismos de cooperação solidária e a complementariedade, para uma integração que seja comunidade de interesses, unidade de tradições e fins e a esperança de construção de uma América Latina unida e igualitária. O projeto que parece objetivar as aspirações apontadas acima, na América Latina, seria a Alba-TCP, fundada em dezembro de 2004 a partir da cooperação solidária entre Venezuela e Cuba, e que tem se oposto à criação na América Latina da Alca propondo uma integração fundada nos princípios de solidariedade, cooperação e complementaridade.

Pode-se afirmar que as Escolas Latino-Americanas de Agroecologia, desde sua criação, estão vinculadas a um processo de integração latino-americana proposto pelas organizações camponesas, que se vinculam na perspectiva da Alba, materializado no acordo de cooperação em matéria agrícola e vegetal e no Protocolo de Intenções de Tapes, já mencionados anteriormente. Desta maneira:

Construir uma integração a partir de nossas organizações populares e das bases sociais é nosso desafio. Portanto, precisamos dar um passo adiante, arregaçando as mangas recuperando a contribuição histórica de nossos pensadores que sempre defenderam a integração popular como único caminho para a libertação verdadeira dos povos de nosso continente. (ALBA, 2012, p. 6).

Neste sentido, a partir de 2005, foi possível unificar esforços entre governos e movimentos sociais populares do campo, em torno de um projeto que busca a

construção da integração. Uma integração feita pelos povos e para os povos, não se limitando a intercâmbios comerciais entre países, mas constituindo-se em uma aliança solidária e socialista, pois, como afirma Florestan Fernandes, a integração, como fonte de transformações revolucionárias e de desenvolvimento econômico, social, cultural e político, é impossível dentro do projeto capitalista” (apud ALBA, 2012, p. 7).

2.3. O MST e as Escolas de Agroecologia

A criação de uma Escola Latino-Americana de Agroecologia está ligada à experiência do MST, o qual, a partir do ano 2000, em seu 4º Congresso Nacional, definiu como uma de suas linhas políticas a construção nos assentamentos, de “um novo modelo tecnológico, que seja sustentável do ponto de vista ambiental e que garanta a produtividade, a viabilidade econômica e o bem estar social” (MST, julho de 2009, s/p). O movimento também assumiu, a partir daquele congresso, como lutas estratégicas, as ações contra as multinacionais – expressão concreta do capital, os transgênicos e a Alca. Uma das necessidades apontadas foi a falta de profissionais formados desde a perspectiva agroecológica, para o trabalho nas comunidades camponesas e assentamentos.

Frente à carência de técnicos em agroecologia e a total ausência do Estado na solução dessa necessidade, os movimentos camponeses articulados na Via Campesina, tomaram para si o desafio estratégico e criaram escolas técnicas. No Paraná, o MST criou três escolas de nível médio: o Centro de Desenvolvimento e Capacitação em Agroecologia (Ceagro), em Cantagalo, Escola José Gomes da Silva, em São Miguel do Iguçu, Escola Milton Santos, em Maringá. O movimento também coordena a Casa Familiar Rural Padre Sasaki, em Sapopema (TARDIM, José Maria, Cultivando Biodiversidade. Disponível em: <<http://enff.org.br/node/4359>>. Acesso em: 13 maio 2014).

O objetivo destas escolas é a formação de filhos de assentados, camponeses e pequenos agricultores a partir da proposta da agroecologia, os quais são preparados para a atuação nos assentamentos, reassentamentos e comunidades rurais, desenvolvendo trabalho de assistência técnica, que tem como base o diálogo

com os camponeses na área de produção agroecológica. Com exceção da Casa Familiar Rural, as demais escolas de agroecologia do MST têm a sua certificação realizada através de convênios com o Instituto Federal do Paraná (IFPR⁹).

A estratégia metodológica utilizada nos cursos tem sido a alternância entre o Tempo-Comunidade (TC), em que os educandos desenvolvem estudos, pesquisas, diagnósticos, entre outras atividades em sua comunidade de origem e o Tempo-Escola (TE) em que as atividades se concentram em período integral durante aproximadamente 60 dias na escola em cada etapa, quando estudam os diversos componentes curriculares do curso e vivenciam a prática da auto-organização dos estudantes através da estrutura organizativa da escola e dos diversos tempos e espaços educativos. A alternância entre TE e TC tem contribuído para que os camponeses estudem sem a necessidade de desvincular-se da comunidade e do trabalho na unidade de produção familiar.

Foi a partir destes acúmulos e experiências político-pedagógicas que a Via Campesina se propôs a construir Escolas Latino-Americanas de Agroecologia, que se somassem a estas ações que a antecederam, mas com um desafio a mais: contribuir no processo de integração camponesa latino-americana discutindo a produção agroecológica em âmbito de América Latina.

2.4 Processo de implementação da Escola Latino-Americana de Agroecologia

“Não vale a pena a gente olhar para a realidade e protestar contra ela, mas é preciso olhar para a realidade armados da visão de um outro mundo melhor”.

(Apolônio de Carvalho, 2010).

A Escola Latino-Americana de Agroecologia – Elaa foi a primeira experiência construída no marco do Protocolo de Intenções assinado pelo governo venezuelano,

⁹ O Instituto Federal do Paraná foi criado por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que transformou a Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná no IFPR, instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino.

governo brasileiro, governo do Estado do Paraná, Universidade Federal do Paraná (UFPR), a Via Campesina e o MST, em Tapes/RS, no dia 30 de janeiro de 2005. Ainda nesse ano, a partir de março, foi constituída a equipe que se encarregaria da construção do Projeto Político-Pedagógico da escola, equipe composta por cinco pessoas do MST e também foi escolhido o local de funcionamento da escola. Em 24 de agosto, iniciou-se a primeira etapa do Tempo Escola (TE) da primeira turma, no Assentamento Contestado.

O Assentamento Contestado está localizado a 60 km de Curitiba, no município da Lapa, é uma área de aproximadamente 3.300 ha, onde residem 108 famílias, desde 1999. É um assentamento que desde o seu início foi discutido através dos princípios da agroecologia e da cooperação, que com todas suas contradições, trata-se de um grande laboratório para aulas práticas (ELAA, 2011, p. 4).

Foi devido a estas características do assentamento que o MST o definiu como local do Instituto Latino-Americano de Agroecologia, Educação, Capacitação e Pesquisa da Agricultura Camponesa Contestado (ICA) onde funciona a Elaa, e também por estar relativamente perto, a 60 quilômetros da capital do estado do Paraná, Curitiba. São realizados neste espaço cursos de formação, reuniões, seminários, congressos e conferências. O objetivo de instalar a escola no assentamento é o de que este se torne um laboratório para o aprendizado da agroecologia, no trabalho cooperado e dialógico entre educandos e camponeses sem terra. O curso implementado na escola foi o Curso Superior de Tecnologia em Agroecologia, com duração de três anos e titulação de Tecnólogo Superior em Agroecologia, realizado em convênio entre o Instituto Federal do Paraná (IFPR) e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra) por meio do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea). O curso foi aprovado pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC/Brasil, no dia 11 de março de 2006, através do processo 23.000/200-IFPR, mas o desembolso de recursos financeiros advindos do Pronea, para financiamento do curso, foi realizado somente três anos após o início das atividades. “O funcionamento do curso está proposto de modo a possibilitar a realização do método, da formação político-ideológica e da formação, capacitação e experimentação de técnicas em agroecologia” (IFPR, 2005, s/p).

2.4.1 Uma escola internacionalista dos trabalhadores

A Elaa é uma das primeiras escolas universitárias no Brasil pertencente aos Movimentos Sociais Populares do Campo (MSP'sdoC) com uma proposta internacionalista e constitui-se em um espaço de formação em agroecologia que atende a educandos e educandas advindas dos movimentos sociais nucleados na Cloc-VC de toda a América Latina. A formação internacionalista na Elaa está presente e se fundamenta na prática do MST que na atualidade possui 12 brigadas internacionalistas de trabalho solidário, fundamenta-se também nas experiências históricas de solidariedade e luta da classe trabalhadora, no exemplo da Revolução Cubana, no processo bolivariano na Venezuela e na Revolução Bolchevique de 1917.

Criada a partir do Protocolo de Intenções de Tapes/RS, a escola iniciou suas atividades no dia 27 de agosto de 2005, com a primeira turma de tecnólogos em agroecologia. O processo de construção da escola realizou-se por meio do trabalho solidário, sendo a construção de alojamentos realizada por uma brigada solidária de trabalhadores do MST, segundo um dos coordenadores da escola - José Maria Tardim, “se fossemos depender de algum governo a escola não havia sido implementada”, pois não houve recursos do Estado para o início das atividades da escola, isso passou a ocorrer tempo depois. A escola iniciou o processo acadêmico sem a formalização de um convênio, as primeiras parcelas de recursos advindos do Pronera só foram liberadas após três anos de funcionamento. A partir da assinatura do protocolo de Intenções em Tapes/RS, o desafio em criar a escola ficou a cargo do MST. Portanto, a criação e implementação da Elaa se deu a partir da ação, esforço e experiência deste movimento. Nos primeiros três anos houve contribuições de outros movimentos sociais que fazem parte da Via Campesina Brasil, principalmente na equipe de Coordenação Político-Pedagógica (CPP), mas nos últimos anos a tarefa tem ficado, na prática, sob responsabilidade exclusiva do MST.

Voltada para a formação de jovens camponeses em agroecologia a partir dos conhecimentos científicos na área ecológica e agropecuária, a escola se propõe a contribuir com a preparação de técnicos de nível superior para a “atuação junto as

famílias dos assentamentos de reforma agrária e comunidades camponesas”, com o intuito de desenvolver a produção agroecológica e a cooperação, potencializando “a ação militante para a transformação da sociedade” (TARDIM et al.2009, p. 5). Desde esta perspectiva e do contexto político de sua construção a escola busca constituir-se num instrumento da própria classe trabalhadora.

A partir dos objetivos geral e específico expresso se evidencia a concepção classista de educação que se adota na escola, pois entre os objetivos estão os de contribuir na construção de um novo projeto de sociedade, desenvolver a consciência de classe, educar com e para valores humanistas socialistas e a educação para a transformação social. Estes objetivos delineiam uma concepção de educação e formação que refuta a neutralidade política dessa prática social, que neste caso está voltada aos interesses da classe trabalhadora e aos seus anseios de transformação social (IFPR, 2006, s/p).

Como afirmado anteriormente, o Curso de Tecnologia em Agroecologia foi constituído a partir das diversas experiências já acumuladas pelos movimentos sociais participantes da VC, destacando o MST, que, desde a sua fundação em 1984, tem transformado a educação em uma de suas principais bandeiras de luta e frente de trabalho. É uma prioridade tanto nos acampamentos (escolas itinerantes), quanto nos assentamentos (escolas públicas do campo), pois além de ser uma luta pelo direito a educação é uma importante dimensão da formação política dos sem terra. Assim, a educação passou a fazer parte da estrutura organizativa do movimento e constitui um dos seus importantes setores de trabalho em âmbito nacional. Desde a década de 1990, o MST vem desenvolvendo cursos formais em parceria com universidades e construindo suas próprias escolas de formação. Destacam-se o Instituto de Educação Josué de Castro, situado na cidade de Veranópolis no Rio Grande do Sul e as escolas técnicas de nível médio em agroecologia (TARDIM et al., 2009). Portanto, grande parte do método pedagógico implementado na Elaa foi incorporado da experiência geral do MST, com os cursos técnicos em agroecologia e a construção da Educação do Campo, reconhecida hoje como uma modalidade de educação que tem como marca o protagonismo camponês na construção da sua própria política de educação, realizada no campo e pelos próprios camponeses.

Desde estas raízes,

A concepção pedagógica desenvolvida na Elaa propõe que não basta apenas um processo de formação técnica para estes educandos e educandas, e nesta direção, o perfil do formando se expressa como militante-técnico-pedagogo da agroecologia, comprometido e qualificado a estabelecer mudanças nas formas de assessoria às famílias camponesas superando a “insistência técnica” para a convivência dialógica (TARDIM et al, 2009, p. 6).

Busca-se a formação de militantes dos movimentos sociais, que desenvolvam capacidades técnicas-científicas e que possam atuar também na organização e formação política dos camponeses.

A Elaa adota alguns princípios filosóficos sistematizados a partir das diversas experiências educativas e que refletem a filosofia de educação do MST, o vínculo das práticas educativas com o projeto político do Movimento na interlocução com a sociedade, os “Princípios da Educação no MST” foram escritos e publicados em 1996 no caderno n. 8 da coleção organizada pelo Setor de Educação do Movimento chamada “Caderno de Educação”. Este e outros textos do MST sobre a educação produzidos entre 1990 - 2001, foram reeditados em uma única publicação em 2005 no que se constituiu o Caderno de Educação Nº13, o Dossiê MST Escola, que retoma estes textos e sua importância no debate da educação dos Sem Terra. Ao todo são cinco os princípios filosóficos, sendo eles: educação para a transformação social; educação para o trabalho e a cooperação; educação voltada às várias dimensões da pessoa humana; educação com/para valores humanistas e socialistas; e educação como um processo permanente de formação e transformação humana.

Elencamos aqui também os 13 princípios que orientam as práticas pedagógicas no MST adotados pela Elaa:

Relação entre prática e teoria; combinação metodológica entre processos de ensino e de capacitação; a realidade como base da produção do conhecimento; conteúdos formativos socialmente úteis; educação para o trabalho e pelo trabalho; vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos; vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos; vínculo orgânico entre educação e cultura; gestão democrática; auto-organização dos educandos e educandas; criação de coletivos pedagógicos e a formação permanente dos educadores e educadoras; atitude e

habilidade de pesquisa; combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais. (TARDIM et al., 2009, p. 10-13).

A organização da escola está dividida em setores de trabalho: de produção, pedagógico, administrativo, cozinha e refeitório. Cada setor tem sua tarefa específica e, em cooperação com os demais, são todos responsáveis pelo funcionamento cotidiano da escola.

Com um método fundamentado na participação política e na organização coletiva, a Elaa conta com as seguintes instancias organizativas:

- Núcleos de base (NB): cada educando é inserido em um NB, que se constitui na célula política do processo de formação; neste se organiza desde o estudo até a vivência e o trabalho coletivo e nesta instancia se realiza a avaliação do desempenho de cada educando no Tempo Escola desde a apropriação de conhecimentos até as relações interpessoais;
- Coordenação dos Núcleos de Base e Coordenação dos Setores (CNB): “instância composta pelos coordenadores gerais dos trabalhadores, da turma e dos setores de trabalho, e têm a tarefa de discutir e encaminhar as demandas dos núcleos de base em relação ao funcionamento das atividades de cada setor” (ELAA, 2011, p. 6);
- Coordenação Executiva, composta pelos coordenadores dos setores de trabalho e coordenadores gerais dos trabalhadores e possui a tarefa de orientar e acompanhar o conjunto de atividades na Elaa, assim como a implementação das linhas de ações definidas por seus membros e pelo conselho da Cloc-VC;
- Coordenação dos Núcleos de Base dos Trabalhadores, composta por uma dupla de cada núcleo com a tarefa de contribuir nas discussões do processo na Escola e no fluxo de informações;
- Conselho da Cloc-VC, composta por dirigentes dos movimentos sociais pertencentes a essa articulação, com a tarefa de acompanhar as atividades da Escola.

Desde uma lógica horizontal, esta estrutura política de organização compreende todos os trabalhadores e educandos da escola até os dirigentes dos

movimentos sociais. Além disso, a escola conta com uma Coordenação Político-Pedagógica (CPP), composta por militantes dos movimentos sociais da Cloc-VC que se encarregam da coordenação executiva da escola junto ao IFPR.

Outra dimensão importante do método pedagógico são os tempos educativos, organizados durante o Tempo Escola e devem contribuir no processo de estudo e formação. São eles o Tempo Leitura, Tempo Trabalho, Tempo Unidade Camponesa de Agroecologia e Tempo Socialização de Experiências. Não ficam de fora também os aspectos da ludicidade e a subjetividade nesse período de convivência coletiva com o Tempo Esporte, Círculo de Cultura e Noite Cultural (TARDIM et al., 2009).

Também há diversos tempos educativos reservados à autogestão da turma, num sistema de cogestão com a coordenação executiva da escola, participando da organização do espaço e da convivência durante o tempo escola. As turmas são organizadas em núcleos de base, os quais escolhem um coordenador e uma coordenadora que participam da Coordenação dos Núcleos de Base da Turma (CNBT). Dois destes coordenadores participam por sua vez das reuniões da coordenação executiva da escola. Constituem ainda as equipes de trabalho – relações humanas, comunicação e cultura, esporte e lazer, higiene e saúde, relatoria e memória; e ainda, são vinculados segundo as necessidades nos setores de trabalho: cozinha e refeitório; administrativo, pedagógico, infraestrutura e produção (TARDIM et al.2009, p. 6).

Cada módulo do Tempo Escola tem duração de aproximadamente 75 dias, nos quais se coloca em movimento toda a organicidade descrita anteriormente. Já o Tempo Comunidade tem duração de aproximadamente 90 dias. Neste período os educandos se vinculam às atividades em sua base social – comunidade de origem, nas atividades do movimento social a que estão vinculados. Também desenvolvem trabalhos orientados desde o curso como “estágios, pesquisas recomendadas por educadores, sistematização de experiências agroecológicas, leituras orientadas e o Trabalho de Conclusão de Curso – TCC” (TARDIM et al., 2009, p. 6). Todas estas ações pedagógicas compõem o plano de atividades, que se constitui em um instrumento para a avaliação do Tempo Comunidade durante o TE. Devido à distância em relação a sua comunidade de origem, muitos educandos que vêm de outros países optam por realizar o TC nos próprios assentamentos do MST ou na própria escola.

O estudo na Elaa, acompanhado pela CPP, na atualidade composta somente por militantes do MST, que também tem acumulado tarefas administrativas, persegue a construção dialógica entre conhecimento científico e a sabedoria popular. Busca na realidade pesquisada o sentido social do conhecimento acumulado pela humanidade, para então educandos e camponeses a conhecendo melhor poder contribuir para transformá-la. As disciplinas que compõem a matriz curricular do curso estão organizadas em cinco áreas do conhecimento, transversais a estas estão às atividades de prática profissional, estágio curricular supervisionado e atividades formativas:

- **Ciências Básicas:** Matemática, Física, Química, Biologia, Língua Portuguesa, Idioma Espanhol;
- **Ciências Humanas:** Cooperação, Geografia, História da América Latina, Sociologia, Psicologia, Educação e Cooperação, Filosofia, História geral, Economia Política, Teoria pedagógica, Método de Trabalho Comunitário;
- **Produção Vegetal Agroecológica:** Diálogo de Saberes, Princípios da Agroecologia, Solos, Ecologia, Botânica, Bioquímica, Balanço energético, Cultivos agroecológicos, Ecologia de insetos, Topografia, Plantas forrageiras, Fitopatologia, Fisiologia vegetal, Climatologia, Sistemas Agroflorestais (SAF);
- **Produção Animal Agroecológica:** Anatomia e Fisiologia Animal, Apicultura, Nutrição Animal, Genética básica, Melhoramento, Pastoreio Racional, Criação Intensiva e Integrada, Genética animal, Sanidade, Melhoramento;
- **Gestão:** Bioconstruções, Máquinas Agrícolas, Tecnologia e Processamento de Alimentos, Administração, Economia e Mercado, Projetos;
- **Prática Profissional:** trabalhos de pesquisa-ação para o desenvolvimento de projetos de produção agroecológica junto as comunidades camponesas que fornecerá elementos para o trabalho de conclusão do curso, está dividido em seis módulos que correspondem a cada semestre do curso;
- **Estágio Curricular Supervisionado:** Estudo, planejamento, execução e avaliação de projetos no campo da agroecologia em comunidades camponesas;
- **Atividades Formativas:** Carga horária prevista de 10% do total do curso, ou seja, 270 horas compostas de: atividades culturais, atividades de extensão, atividades de pesquisa, atividades de representação acadêmica, disciplinas

eletivas, estágios não obrigatórios, participação em oficinas didáticas, participação em programas de voluntariado, participação em programas e projetos institucionais, participação em projetos ligados ao curso, participação em seminários, jornadas, congressos eventos, simpósios cursos e atividades afins (IFPR, 2006).

Esta constitui a estrutura curricular do Curso de Tecnologia em Agroecologia, que se somam a conteúdos implícitos a partir da lógica do processo montada na Escola. Sobre estes conteúdos trataremos mais especificamente no próximo capítulo.

A forma de acesso ao curso é por processo seletivo, aberto a estudantes latino-americanos e coordenado pela Cloc-VCBrazil, que define o número de vagas a ser ofertado e sua distribuição para países da América Latina. Para ter acesso ao curso é realizado processo seletivo especial sob responsabilidade do IFPR para os educandos nacionais, que têm que comprovar que são beneficiários da reforma agrária, ou seja, assentados, reassentados ou pertencentes a comunidade tradicional, considerados pela Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PCTs) ligadas ao Ministério de Desenvolvimento Social do Brasil, como “grupos culturalmente diferenciados, que possuem formas próprias de organização social”. Entre os PCTs do Brasil, estão os “povos indígenas, os quilombolas, as comunidades de terreiro, os extrativistas, os ribeirinhos, os caboclos, os pescadores artesanais, os pomeranos, dentre outros” (Brasil, 2014). Os estudantes internacionais participam de processos seletivos em seus países de origem, realizados por suas próprias organizações.

São critérios para inscrição nos processos seletivos a “indicação por comunidade de pequenos agricultores, dos projetos de assentamentos de reforma agrária, de projetos de reassentamentos, dos coletivos de direção dos movimentos sociais camponeses articulados à Via Campesina”. Além de ter inserção no(s) movimento(s) social(is); ter disponibilidade para participar de todo o curso (3 anos); ter concluído o ensino médio; ter idade mínima de 17 anos; ter perspectiva de crescimento na organização e trabalho dos movimentos sociais camponeses; ter participado de atividades preparatórias ao curso, organizadas e desenvolvidas pelas entidades/organizações mantenedoras do curso (IFPR, 2006).

No dia 25 de outubro de 2013 foi realizada em ato político com a presença de autoridades do IFPR e da Cloc-VC a formatura da terceira turma de agroecólogos na Elaa. O ato aconteceu na própria escola e foi marcado pela simbologia camponesa e as declarações de compromisso com a luta dos movimentos sociais e com a produção agroecológica. Nesta turma, dos 49 que se formaram, 24 estudantes eram oriundos de Haiti, Paraguai, Equador e República Dominicana. Esse dado torna esta turma uma das mais heterogêneas formadas até agora, com educandos de vários estados brasileiros e de cinco países. Até o momento, 111 educandos já concluíram o ensino na Elaa.

Dentre as várias declarações destacamos aqui a proferida por José Graciliano da Silva – professor e diretor de ensino do IFPR, no ato representando o reitor da instituição

Nessa perspectivava e nessa lógica de integração dos povos, ao retornarem para seus locais não esqueçam dos valores e técnicas aqui aprendidos, e do compromisso moral, ético, social e educacional que vocês têm com seus países e seus povos (CAPITANI, da página do MST, out. 2013).

Esta declaração se assemelha muito a que realizou Marcial Congo (paraninfo da turma Mata Atlântica), no ato de formatura dos primeiros 23 tecnólogos em agroecologia, realizada durante a 8ª Jornada de Agroecologia do Paraná, no dia 29 de maio de 2009 em Francisco Beltrão. Conforme matéria publicada na página do MST,

Marcial Congo [militante paraguaio], em seu discurso dirigido aos formandos, afirmou que a turma Mata Atlântica é exemplo, constituindo uma iniciativa do povo organizado, para o próprio povo. 'Em primeiro lugar, exemplo de solidariedade internacional da classe trabalhadora contra o egoísmo sem fronteiras do capital. Em segundo lugar, pela formação de tecnólogos com uma visão em favor das maiorias dos nossos povos' (COBALCHINI, da página do MST, 2009).

A segunda turma realizou sua formatura na Elaa, no dia 30 de abril de 2010. Estiveram no ato político o Bispo da Diocese de São José dos Pinhais, Dom Ladislau Biernaski, representantes do Incra Nilton Bezerra Guedes e Celso Lisboa de Lacerda, o diretor de Coordenação e Meio Ambiente da Itaipu, Nelton Friedrich.

Esta turma que se denominou “Resistência Camponesa” se formou com 39 educandos, com a participação de um paraguaio entre os brasileiros.

Portanto a partir dos dados apresentados acima fica evidente a importância da luta dos movimentos sociais nucleados na Cloc-VC no combate ao “latifúndio do saber”. Um latifúndio com tantas cercas quanto o latifúndio da terra. A criação das escolas de agroecologia de caráter latino-americano coloca o MST e a Cloc-VC na vanguarda da luta contra a marginalização do campesinato latino-americano, que na maioria das vezes se encontra excluído do acesso à universidade e ao conhecimento científico elaborado e acumulado pela humanidade.

A criação de uma escola de agroecologia para atender camponeses ligados aos programas de reforma agrária e aberta para toda a América Latina, representa importante avanço na perspectiva da integração latino-americana. Demonstra que o Brasil já não se encontra de costas para a América Latina, pois há experiências concretas que buscam transpor as fronteiras materiais e ideológicas para a integração latino-americana. Destaca-se a Elaa, por ser uma escola fundada nos princípios da cooperação e solidariedade internacionalista da classe trabalhadora, que busca a formação de militantes comprometidos com a justiça social, a soberania alimentar e a reforma agrária.

2.5 Instituto Agroecológico Latino-Americano Paulo Freire – Barinas, Venezuela

A origem também dessa Escola Latino-americana de Agroecologia está na luta dos povos do campo, que historicamente têm enfrentado o avanço do capitalismo sobre seus territórios, e resulta do esforço coletivo na “construção de um território de integração latino-americana e de solidariedade entre organizações sociais para a construção de um novo projeto de sociedade” (BATISTA, 2013, p. 131). Também tem sua origem nos processos sociais latino-americanos e caribenhos que se opuseram ao neoliberalismo e imperialismo e que com suas ações têm sido a vanguarda na luta contra as nefastas experiências das políticas

neoliberais que aprofundaram a dependência de nossas economias. Resultado destes processos foi a eleição de governos na Argentina, Uruguai, Brasil, Bolívia, Equador, Venezuela, Nicarágua, Paraguai (2008 a 2012), Honduras (2006 a 2009), e em El Salvador, que representaram os anseios das camadas populares e perseguem o caminho de uma integração fundada na soberania econômica e em reformas de caráter social, com o propósito de superar a subalternidade de nossas economias e a dependência externa. Como apontado anteriormente, a partir de 2004 alguns destes governos criaram a Alba em contraposição à instauração da Alca.

O Iala Paulo Freire é fruto da primeira iniciativa da Alba que rompe os esquemas de cooperação, que até este momento, se limitavam a convênios entre governos e organismos internacionais. Nasceu do “Protocolo de Intenções de Tapes” assinado entre o presidente da Venezuela Hugo Chávez, o Governo do Estado do Paraná, Instituições de Ensino Superior do Brasil e Venezuela, e o movimento campestre internacional Via Campesina e sua organização membro, o MST, em 2005, durante o V Fórum Social Mundial realizado em Porto Alegre. Desta maneira se consolidaram as estruturas para a construção do Iala Paulo Freire na Venezuela.

Conforme documento fundacional do Iala Paulo Freire (2010, p. 23, tradução livre):

O projeto do Instituto Universitário Latino-Americano de Agroecologia “Paulo Freire” (Iala) se sustenta nos fundamentos da Constituição da República Bolivariana da Venezuela (1999); nas Diretrizes Gerais do Plano de Desenvolvimento Econômico-social 2007-2013; na Lei de Ciência, Tecnologia e Inovação e no Plano Nacional Estratégico que tal Lei se propõe (LOCTI, Art.12 y 13); nos novos instrumentos legais para a educação e a educação superior, a Lei de Terras e Desenvolvimento Agrário (2001), na Alternativa Bolivariana para os Povos de América (Alba), assim como nos acordos firmados entre a República Bolivariana da Venezuela e a Via Campesina e sua organização membro o Movimento Sem Terra (MST) do Brasil.

O anseio de construir uma rede de escolas de agroecologia, com o objetivo de fortalecer as lutas camponesas e sua articulação em nível internacional, com o fortalecimento de um projeto popular para o campo latino-americano encontrou eco

no governo Chávez que marcaram a história da América Latina e, em especial, a da Venezuela.

Chávez transformou a realidade venezuelana e o papel da América Latina perante o mundo. O governo chavista na Venezuela foi fortemente marcado por um processo profundo de transferência de poder e de riqueza para a classe trabalhadora e para o conjunto da população (FERREIRA, 2014, p.15).

Desde o primeiro governo, Chávez manteve seu compromisso com o povo venezuelano, propondo como uma de suas primeiras medidas de governo a construção de uma nova constituição para o país. Foi um dos primeiros governos a se opor ao “Consenso de Washington” e a adotar medidas contrárias ao receituário neoliberal na América Latina, assumindo uma postura declaradamente anti-imperialista. Ciente dos desafios políticos do processo revolucionário, que encontraria oposição da burguesia, tanto em nível interno, quanto em nível internacional, Chávez conclamou à solidariedade internacional entre os povos, principalmente os latino-americanos, pois a solidariedade poderia ser importante ferramenta de luta diante dos ataques do inimigo, o capital-imperialista estadunidense. Com essa escolha política o governo bolivariano alavancou a integração latino-americana.

Além de se aproximar de governos considerados inimigos pelos Estados Unidos da América – como os da Síria, Líbia e Irã e outros como Rússia e China -, a Venezuela foi responsável, em suas ações diplomáticas, em propor e articular politicamente com outros governos – Lula, Kirchner, Mujica e Lugo – os principais mecanismos de integração latino-americana. O governo Chávez participou efetivamente da conformação da Celac e teve presença importante na Unasul. No caso do Mercosul, os presidentes do bloco, estrategicamente, a partir do golpe institucional contra o presidente Fernando Lugo em 2012, suspenderam o Paraguai e definiram politicamente a incorporação da Venezuela, pois o parlamento paraguaio era o único que ainda não havia referendado a adesão daquele país ao Mercosul e então se configura a presença importante da Venezuela neste espaço. A Alba-TCP, articulada inicialmente pelos governos de Cuba e Venezuela, tem demonstrado nas práticas entre os países membros ações concretas de solidariedade, como a Missão Milagre, a Escola Latino-Americana de Medicina (Elam) e o Iala Paulo Freire que também está aberto para estudantes de toda a América Latina e Caribe com direito

a bolsas de estudo. Chávez resgatou o legado histórico e a figura de Bolívar na construção da pátria e da integração. Desta maneira, a política chavista foi marcada pela identidade bolivariana e pela retomada do processo de integração.

Depois da Revolução Cubana, os governos Chávez se consagraram como a fronteira, o limite para os interesses imperialistas na região, questionando cada vez com mais intensidade o modelo neoliberal e a ordem internacional vigente bem como as profundas desigualdades sociais que marcam as sociedades latino-americanas.

Chávez e o povo venezuelano foram importantes atores na derrocada da Alca e, aliando-se a governos que defendiam o fortalecimento regional para negociações soberanas frente aos organismos bilaterais dos EUA e demais organismos e organizações internacionais, o presidente bolivariano propunha uma integração fundada nos princípios da solidariedade, cooperação, complementaridade e justiça. Esse processo já havia sido iniciado por Chávez na cooperação solidária entre Venezuela e Cuba, a partir da qual se criou a Elam-Venezuela, uma escola latino-americana que realiza a formação em medicina de centenas de jovens latino-americanos de distintos países. Ainda no campo da saúde, em uma parceria Venezuela/Cuba, foram realizadas milhares de cirurgias para a cura da doença ocular chamada catarata, de forma totalmente gratuita. Realizada em diversos países a Missão Milagre foi exemplo de solidariedade e humanismo. Em dez anos de funcionamento o programa tem beneficiado mais de três milhões de pessoas da América Latina do Caribe, da Ásia e da África.

Outra medida importante do governo Chávez, já em nível interno, foi a promulgação da lei de terras em 2001, que consolidou a base para uma reforma agrária no país e a partir desta se distribuiu mais de um milhão de hectares de terras improdutivas aos camponeses empobrecidos. Diante de uma realidade de dependência das importações para o abastecimento alimentar da Venezuela, construída historicamente devido à centralidade da indústria petroleira e consubstanciada em renda central do Estado, o que influenciou a inibição do desenvolvimento de outros setores da indústria, como o da produção e processamento de alimentos, era uma tarefa prioritária do governo bolivariano as políticas para construir a soberania alimentar venezuelana. Ou seja, que a

Venezuela desenvolvesse a capacidade de produzir o suficiente para abastecimento alimentício da nação, desde sua própria cultura e riqueza biológica, pois este país reúne todas as condições climáticas e de fertilidade do solo para produzir todo o alimento necessário. Naquele momento se estimava que a Venezuela tivesse capacidade de produção para a exportação. Como esta política é uma construção de médio e longo prazo, o governo investiu também em políticas que assegurassem a segurança alimentar do povo venezuelano, ou seja, a disponibilidade de alimento no mercado local em quantidade e qualidade suficientes para as necessidades nutricionais da população. Na esteira destas políticas busca-se construir também, políticas que persigam a construção da soberania alimentar, voltadas ao incentivo da produção campesina venezuelana.

As políticas direcionadas para atender as demandas de segurança alimentar foram: as Missões Pedeval (Produtora e Distribuidora Venezuelana de Alimentos), criada em fevereiro de 2008, como forma de garantir o abastecimento de produtos da cesta básica e evitar possíveis sabotagens do setor privado. Pedeval é uma empresa estatal que utiliza parte da renda petroleira para benefício da população que a ela retorna por meio dos preços de alimentos subsidiados; e a Missão Mercal, uma rede de supermercados, que também se destina à distribuição de alimentos e outros produtos básicos, subsidiados pelo Estado venezuelano, e busca eliminar a intermediação no comércio destes produtos. No marco desta mesma missão estão os empreendimentos chamados “mercalitos”, instalações menores que os mercales e distribuídos em diversos bairros e povoados e, também, o “Mega Mercal”, uma espécie de feira realizada em determinados dias da semana em vários pontos do país.

“Sendo a distribuição ainda muito precária, e com pouca capacidade de armazenamento” (NOGUEIRA, 2011, p. 38), este sistema ainda enfrentou problemas de sabotagem de parte de setores agroexportadores, pois com o déficit no abastecimento, incrementou-se a especulação no mercado de alimentos e produtos básicos.

Portanto, foi com vistas a estes desafios da Revolução Bolivariana que o presidente Hugo Chávez, em janeiro de 2005, durante o V Fórum Social Mundial, foi ao Assentamento Lagoa do Junco em Tapes, a 130 quilômetros de Porto Alegre/RS,

onde se produzia arroz orgânico consorciado com a criação de peixes. Acompanhado de várias autoridades brasileiras, como o então Ministro do Desenvolvimento Agrário Miguel Rossetto, o governador do estado do Paraná, Roberto Requião e dirigentes dos movimentos sociais da Via Campesina, nesta oportunidade, Chávez assinou o já mencionado Protocolo de Intenções de Tapes para a cooperação e intercâmbio de técnicas de produção de sementes agroecológicas e técnicas de cultivo, produção de material pedagógico sobre a soberania alimentar e a agroecologia. Outro objetivo do acordo foi promover o intercâmbio científico entre investigadores e camponeses e criar “um curso latino-americano, de nível superior, de formação de técnicos em agroecologia” (VIA CAMPESINA, 2005, s/p).

Em um Acordo Complementar ao Protocolo de Intenções de Tapes, assinado na Venezuela em setembro de 2005, o MST e Via Campesina internacional se comprometeram a:

Desenvolver o desenho e implementação da Escola de Extensão Rural Paulo Freire no Centro Genético Produtivo Florentino C.A., compromete-se também a enviar a Venezuela técnicos do MST, para desenvolver trabalho organizativo, comunitário e social em matéria agrícola (IALA PAULO FREIRE, 2010, p. 220. Tradução livre).

A partir desse acordo foi conformada a brigada internacionalista¹⁰ Apolônio de Carvalho, que atuou em duas frentes de trabalho, na área da formação política dos camponeses, com os Concelhos Comunais, Comunas e Cooperativas. Nesta tarefa houve várias atividades, entre seminários e cursos para o debate da teoria da organização política da classe trabalhadora e o método de organização popular. Esta frente de trabalho também incluiu a composição de um Coletivo de Acompanhamento Politico-Pedagógico (CAPP), com a tarefa de coordenar o processo político-pedagógico do lala Paulo Freire. Na área de produção as atividades foram os campos de experimento em produção agroecológica, produção de sementes crioulas, com os camponeses venezuelanos e o processo de implementação de hortas familiares e comunitárias, e também com a assessoria a algumas unidades de produção da Corporação Venezuelana de Alimentos (Ceval) a produção de hortaliças e transição à agroecologia. A brigada que já chegou a contar

¹⁰ Denominação utilizada para grupos de trabalho solidário organizado pelo MST em nível internacional. Atualmente o movimento conta com 12 brigadas internacionalistas.

com 32 militantes do MST e do Movimento de Pequenos Agricultores (MPA), atualmente está composta por 13 militantes, entre técnicos e formadores. A contribuição da CAPP no lala Paulo Freire ocorreu até agosto de 2012.

2.5.1 Primeiros passos na construção político-pedagógica do lala Paulo Freire

No início de 2006 já haviam sido verificadas todas as condições necessárias para a construção do lala Paulo Freire, inclusive quanto ao possível local a ser edificada a estrutura administrativa e pedagógica, tendo em vista que o espaço deveria conter campo para experimentação e produção agroecológica. O local indicado fica perto do município onde nasceu o presidente Hugo Chávez, Sabaneta, estado de Barinas e o lala Paulo Freire está situado no Sector la Marqueseña, Troncal 5, Carretera vieja vía Guanare, a 300 metros “del puesto de Control de la Guardia Nacional de Puente Páez”, município Alberto Arvelo Torrealba, estado de Barinas.

No ano de 2006 se constituiu uma equipe que se encarregaria da coordenação das atividades formativas e acadêmicas, composta por dirigentes e educadores das organizações da Cloc-VCI – Coletivo de Acompanhamento Político-Pedagógico (CAPP) que, juntamente com uma equipe de professores da UBV, se encarregaria de construir a Proposta Político-Pedagógica do Instituto, que até então seria uma extensão da UBV. Estes trabalhos, respaldados pelo Protocolo de Intenções (VIA CAMPESINA, 2005) e pelo “Acuerdo de Cooperación em Materia Tecnico-Agrícola Vegetal entre La Via Campesina y el Movimiento de los Trabajadores Sin Tierra (MST), y la República Bolivariana de Venezuela”, assinado em setembro de 2005 na Venezuela, se iniciaram em 2006.

De 25 a 28 de Abril de 2006, foi realizado em Caracas, Venezuela, um encontro internacional para debater o caráter e a concepção do lala. Estiveram presentes representantes dos movimentos sociais populares do Brasil, Nicarágua, México, Argentina, Colômbia e Venezuela, acadêmicos e investigadores do México, Chile, Brasil, Estados Unidos, Espanha e Venezuela e destacadas as presenças de

Miguel Altieri e Luiz Carlos Pinheiro Machado, renomados investigadores no campo da agroecologia. Promovido pela Cloc-VC e pela Universidade Bolivariana da Venezuela, este encontro, conforme Batista, (2013, p. 132), foi o momento em que

(...) definiram o nome do Instituto homenageando ao educador brasileiro Paulo Freire, a sede do Instituto, questões referentes ao perfil dos ingressados, e aspectos metodológicos, o desenho curricular, a estrutura organizativa do instituto, e grupos de trabalho .

A partir desses encontros e seminários, desenhou-se uma proposta curricular, um Programa de Engenharia Agrônômica, com ênfase em agroecologia que inicialmente seria desenvolvido junto à UBV. Posteriormente se definiu que seria necessário construir uma nova universidade e que mais tarde seria constituído como lala Paulo Freire, instituto especializado vinculado à Misión Alma Mater. A meta para a primeira turma que iniciaria em 2006 foi de 180 educandos e, para um período de aproximadamente um ano, pretendia-se que o Instituto contasse com a presença de 1.500 estudantes.

Os requisitos para o ingresso e permanência no lala Paulo Freire foram definidos conforme se propõe em alguns cursos desenvolvidos pelo MST-Brasil e a Cloc-VC: um dos requisitos básicos seria ser camponês, e as organizações membros da Cloc-VC realizariam o processo de seleção de seus militantes, inclusive com uma etapa preparatória em nível nacional. Nesta etapa preparatória os educandos e educandas realizam estudos de matérias básicas, idiomas, informação sobre o Instituto e o Curso que participarão. No MST se avalia que uma etapa preparatória ajuda a não haver desistências durante o processo, pois o militante já vai consciente das condições do processo em que participará. Na primeira turma o processo ocorreu como previsto, mas nas turmas posteriores houve desacordos com a instituição responsável pelo pagamento de bolsas de estudo aos estudantes, a Fundação Gran Mariscal de Ayacucho (Fundayacucho¹¹), que realizou via as

¹¹A Fundación Gran Mariscal de Ayacucho (Fundayacucho), é um ente estatal vinculado ao Ministerio do Poder Popular para a Educación Universitária, Ciência y Tecnología da Venezuela. Criada em 1974, a mais de cem anos de falecimento de Antonio José de Sucre, *Gran Mariscal de Ayacucho*. Nasceu como um programa de bolsas de estudo, em que muitos estudantes foram enviados a estudar no exterior diante da necessidade de formação de pessoal para as áreas de engenharia petrolífera, desenvolvimento tecnológico e siderurgia, em razão do processo de nacionalização das empresas básicas realizado em 1975, assumiu nesta época o status de instituição privada sem fins de lucro. No marco do governo socialista que se iniciou em 1999, se levou a cabo um processo profundo de

embaixadas o processo de seleção e, em muitos casos, os indicados pelas organizações partícipes da VC não foram aprovados. Devido a esses fatos, a definição política da Cloc-VC, a partir das recomendações da Comissão de Educação e Formação que se reuniu em abril de 2011 no próprio lala Paulo Freire, foi suspender o envio de seus militantes, tanto para o acompanhamento político-pedagógico, quanto estudantes para o curso de engenharia em agroecologia, a não ser que se retomassem os termos dos convênios firmados entre governo e movimentos sociais, o que não ocorreu.

Para além da condição de serem camponeses os postulantes deveriam cumprir mais alguns requisitos tais como:

Tener vínculos organizativos y compromiso con la organización campesina; Tener mínimo 17 años; tener el bachillerato completo (para América Latina tener mínimo 12 años de estudio); aquello que se establezcan en el reglamento interno del instituto; cumplimiento de los trámites administrativos que pauté el gobierno de la República Bolivariana de Venezuela para estudiantes extranjeros. (IALA PAULO FREIRE, 2010, p. 131).

As atividades pedagógicas do lala em caráter provisório foram desenvolvidas a partir de outubro de 2006. Nos meses de outubro e novembro de 2006 e janeiro de 2007 foram se chegando os/as militantes selecionados desde as organizações sociais da Via Campesina. No início de 2007 haviam chegado 185 educandos e educandas provenientes de México, El Salvador, Nicarágua, Honduras, República Dominicana, Guatemala, Colômbia, Equador, Peru, Chile, Paraguai, Argentina, Brasil e Venezuela. Isso ocorrera mesmo não havendo todas as condições objetivas

transformação da fundação mantenedora da *Fundayacucho*. De uma instituição elitizada e de características bancárias, que outorgava créditos, passou-se a uma instituição de caráter massivo, inspirada na ética socialista para atender os mais desfavorecidos, a quem historicamente foi negado o acesso à educação universitária. Em 2004 passou a fazer parte do Ministério del Poder Popular para la Educación Universitária. Em 2010 a fundação contava com mais de 120 mil bolsistas ativos. Com o programa de bolsas 2014 se somam mais de 30 mil estudantes universitários de graduação ao grupo de bolsistas ativos. A *Fundayacucho* também oferece bolsas integrais a estudantes estrangeiros que estejam interessados em estudar na Venezuela.

“Atualmente a meta da instituição é a de promover a formação e capacitação de talento humano nas populações de menores recursos económicos, e atenuar as marcadas assimetrias entre a região capital e o interior do país, mediante a democratização do acesso a Educação Universitária por meio da assistência econômica, para realização de estudos de graduação no país e no exterior”.

Disponível em: <http://www.fundayacucho.gob.ve/pagina/5>, acessado em 21/10/2014.

para a realização do curso ou para a existência do Instituto. A Ciudad Deportiva de Barinas, um edifício que fora reestruturado para se transformar em alojamento e espaço de estudo, foi o local improvisado para as primeiras atividades do lala Paulo Freire. O local definitivo para o Instituto foi uma antiga fazenda no Sector La Marqueseña – Sabeneta, capital do município Alberto Arvelo Torrealba, estado de Barinas. O terreno foi desapropriado pelo governo e destinado à construção do instituto. Como neste local não havia infraestrutura, enquanto esta não fosse construída, o lala funcionaria no local supracitado, inclusive com aulas na Universidad Nacional Experimental de Los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora (Unelez). Os educandos “foram inscritos no curso de Produção Animal [...] para cursar disciplinas básicas, como química, física, matemática, biologia etc. Neste momento realizavam estudos e alguns trabalhos voluntários junto ao Centro Técnico Produtivo Socialista Florentino” (BATISTA, 2013, p. 133).

Até janeiro de 2008, o lala Paulo Freire esteve instalado na Cidade Desportiva de Barinas. Uma das dificuldades apontadas pelos coordenadores neste período foi o fato de que se tornou difícil desenvolver o processo político-pedagógico pensado, devido às próprias características do lugar, primeiro por estar em um centro urbano, segundo por não ser o espaço próprio do lala. Segundo Denir Sosa (ex-coordenador pedagógico do IALA Paulo Freire, um dos primeiros militantes do MST a ir a Venezuela para a tarefa de implementação do lala Paulo Freire) “este espaço permitia discutir a agroecologia, mas não realizar a prática de cultivos e criações agroecológicas”. Estes limites estruturais, nesse primeiro momento, geraram evasão, como foi o caso da delegação chilena, que resolveu se retirar em determinado momento, pois a demora em consolidar um espaço próprio para a criação do instituto estaria gerando incertezas quanto ao processo. Outro limite apontado por Denir Sosa (informação oral) foi uma grande diversidade cultural reunida em um mesmo local; diversidade cultural que deveria ser uma virtude do processo, se tornou um problema, começando pelo aspecto da culinária (como agradar todos os paladares na hora das refeições?) e até outras questões culturais, pois a construção da unidade nessa diversidade leva seu tempo e tem seu processo, e há os que não resistem e desistem.

Neste período de permanência na cidade de Barinas, foi também de construção do currículo do lala Paulo Freire. Por meio de equipes de trabalho foi realizado um estudo sobre os cursos de engenharia agrônômica nos países dos quais havia estudantes, pois uma das preocupações era o reconhecimento do título e os aspectos observados foram a carga horária do curso, as disciplinas e os conteúdos. Buscou-se montar um projeto que abarcasse as exigências para a validação do título de engenheiro em agroecologia nos distintos países, por isso deveria ser o mais completo possível, incluindo componentes e disciplinas no currículo que na Venezuela não eram obrigatórios, mas que no Brasil eram exigência, por exemplo, a biologia como matéria básica. Também para fins de elaboração curricular se constituiu:

[...] a comissão de assessoria acadêmica coordenada pela Dr. Maria Egilda Castellanos para a construção do documento de fundação do Instituto. Este momento contou com a participação da comissão de assessoria acadêmica Alma Mater (MPPEs¹²) e da Via Campesina através de representantes dos movimentos: Movimento dos trabalhadores Sem Terra – Brasil, Confederação Nacional de Organizações Camponesas, Indígenas e Negras de Equador – Fenocin, e Movimento Campesino de Santiago del Estero – Argentina. (BATISTA, 2013, p. 133).

As bases para a construção do currículo do Curso de Engenharia em Agroecologia foram os cursos técnicos em agroecologia realizados pelo MST no Brasil e o currículo do programa de agroecologia da UBV, além dos cursos de agronomia em nível de América Latina. “Não havia um curso de engenharia em agroecologia para ter como parâmetro, o que havia eram os cursos de agronomia e os cursos técnicos em Agroecologia”¹³, como afirmou Denir Sosa, participante da CAPP, ao falar sobre o processo de constituição e desenvolvimento do lala Paulo Freire.

Em aproximadamente um ano de trabalho coletivo da comissão de assessoria acadêmica, em que cooperou “membros do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) do Brasil, e uma equipe designada pelo então Ministro do Poder Popular para a Educação Superior, Dr. Luis Acuña Cedeño” (IALA PAULO FREIRE, 2010, p. 7), o documento fundacional do lala Paulo Freire foi aprovado pelo

¹² Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior.

¹³ Informação oral a partir de conversa sobre o lala Paulo Freire na Escola Venezuelana de Planificação em novembro de 2013, Caracas Venezuela.

Conselho Nacional de Universidades (CNU) e constituiu a base do decreto de criação do Instituto.

No mês de janeiro de 2008 o projeto do lala teve a recomendação do Presidente Hugo Chávez para a aprovação do decreto de sua criação. A partir deste passo importante, educandos e CAPP decidem ocupar o local onde seria construído o lala Paulo Freire.

Neste período já se contava com apenas 67 educandos. A grande maioria retornou aos seus países, ou inscreveu-se em outros cursos sob o acompanhamento de suas organizações, por conta da demora de criação oficial do lala, ou mesmo por dificuldades político-organizativas causadas numa primeira experiência desse caráter. (BATISTA, 2013, p. 133).

A área ocupada contava apenas com alguns galpões que na antiga fazenda eram utilizados para criação de galinhas e foi a partir desses galpões que se iniciou a estruturação do espaço, mais uma vez improvisado, até que a estrutura física definitiva do lala fosse construída.

Já no seu local definitivo, coordenado pelo CAPP, a partir do método de trabalho e organicidade proposta pelos movimentos sociais populares, se iniciaram os trabalhos em nível interno de construção de experiências agroecológicas, assim como experiências de trabalho de base com a comunidade campesina ao redor do Instituto. Uma das dificuldades desse período foi a falta de professores.

Em 15 de abril de 2008, foi publicado o decreto de criação do Instituto, Decreto n. 6.008, publicado na *Gazeta Oficial da Venezuela* nº. 38.910 – em 15 de abril de 2008. Vinculadas ao Ministério do Poder Popular para a Educação Universitária, as instâncias políticas no lala Paulo Freire ficaram assim compostas: um diretor geral – Edis Vielma Sosa; um subdiretor administrativo – Isidro Camacho; um subdiretor acadêmico – Francisco Javier Velasco e uma coordenação pedagógica composta por militantes de movimentos sociais populares da América Latina (MST – Brasil, Andrea Francini Batista, Andréia Borges, Denir Sosa e Dirceu Pelegrini; MPA – Brasil, Luiz Carlos Sousa; ATC – Nicarágua, Donald Spinosa; Unorca – México, Manuel Lopez Alavez). Em agosto de 2008 foi publicada em jornal oficial da Venezuela a nomeação da direção do Instituto. A autoridade máxima no Instituto passa a serem os diretores nomeados oficialmente, citados acima, ficando a

Capp à margem da estrutura político-organizativa do Iala, pois, em última instância, o poder decisório centralizava-se na figura dos diretores. Estes fatos foram gerando conflitos internos e resistências políticas, configurando travas no andamento do curso. A meta de 1.500 estudantes no segundo ano de criação do Iala foi sendo revista, diante das condições estruturais do instituto, com apenas 30% da estrutura de alojamentos construída, considerando o projeto original. A construção do primeiro prédio com salas de aula, alojamentos e área administrativa ficou pronta em 2011.

No final do ano de 2012, a primeira turma de engenheiros agroecólogos concluiu o processo de formação, tornando-se a primeira formatura de engenheiros agroecólogos na América Latina. Foram 66 formandos de distintos países, tais como México (3), Nicarágua (1), Colômbia (4), Paraguai (10), Equador (2), Brasil (34) e Venezuela (12). Ainda em 2011, foi convocada a segunda turma, que iniciou em 3 de outubro 2011 com 150 estudantes, atualmente com 66. Os estudantes internacionalistas da segunda turma são oriundos de cinco países: El Salvador (3), Paraguai (7), México (1), Equador (3) e Venezuela (52), devido aos problemas no processo seletivo, e com a coordenação do Iala Paulo Freire, já descritos, A Cloc-VC sul-americana orientou os movimentos sociais vinculados a ela a não enviarem seus estudantes, por isso, não há nenhum brasileiro a partir da segunda turma. Na Venezuela, a organização curricular dos cursos de formação universitária e técnicos possuem algumas inovações, como a “salida intermédia”, que constitui uma titulação antes do final do curso. Na proposta inicial do Iala Paulo Freire esta possibilidade é dada ao sexto semestre, ou terceiro ano de curso, em que se outorga o título de Técnico Superior em Agroecologia e, para quem completar os cinco anos de curso, estes receberão o título de engenheiros/as em agroecologia (IALA PAULO FREIRE, 2010).

A terceira turma que iniciou em abril de 2013, com 50 educandos venezuelanos, está na atualidade com 30 estudantes. Para 2014 se convocará uma nova turma e segundo o atual diretor geral do instituto, Miguel Angel Núñez, a proposta é que sejam todos internacionais, pois os venezuelanos teriam outras possibilidades em nível nacional de estudarem carreiras técnicas em agroecologia em outras instituições venezuelanas.

Como vimos, na segunda turma há uma redução de estudantes internacionais no lala Paulo Freire, até a ausência destes na terceira. Isso ocorreu em virtude dos critérios de seleção acordados previamente entre o Governo venezuelano e os movimentos sociais e posteriormente descumpridos pela Fundayacucho, como descrito anteriormente, isto levou a que muitos movimentos sociais não enviassem seus militantes à Venezuela. Avaliou-se que as burocracias podem ser um impeditivo a integração campesina no lala Paulo Freire, pois com a despolitização do processo promovida tanto pelos critérios de seleção quanto pela orientação pedagógica dos diretores do instituto na gestão de 2011, limitava o papel político dessa escola enquanto ferramenta de integração camponesa quanto de fortalecimento do processo revolucionário bolivariano.

Outro aspecto avaliado como limite foi a ausência de um movimento social camponês venezuelano que conseguisse assumir ou disputar politicamente a direção do lala Paulo Freire, um movimento social local teria mais legitimidade que o MST para fazer a disputa pela orientação política no Instituto. O protagonismo dos Movimentos Sociais seria a base da integração, que tem que ocorrer “desde abajo”, desde os povos, não sendo questão apenas de governos ou burocracias estatais. No Brasil o processo de integração a partir da formação de Tecnólogos em agroecologia, com protagonismo dos Movimentos Sociais tem avançado, pesem os limites materiais que também se impõe desde as burocracias do estado com relação ao financiamento das atividades na Elaa.

2.5.2 Proposta pedagógica inicial do lala Paulo Freire

Resultado de uma construção coletiva entre militantes/professores da Cloc-VC e professores ligados à UBV, a proposta pedagógica do lala Paulo Freire, está voltada para a formação integral de engenheiros em agroecologia. O instituto assume como missão a formação de estudantes latino-americanos vinculados às organizações populares do campo. O objetivo é a formação e capacitação técnico-científica-sociológica para a transformação do modo de produção agropecuária, desde a perspectiva agroecológica. Busca-se uma formação para além da técnico-

científica, uma formação nas várias dimensões da pessoa humana. Desta maneira, a formação pretendida é a de um engenheiro que, além de discutir o modelo de produção agropecuária, tenha a capacidade de contribuir politicamente na organização do campesinato latino-americano e caribenho.

O Iala Paulo Freire compromete-se com uma educação fundada no diálogo, no respeito à dignidade do povo e no reconhecimento de todos os seres humanos como construtores de cultura, de conhecimentos e sabedorias. De acordo com o documento fundacional do instituto, publicado em 2010, a visão que comparte a instituição é formar jovens camponeses, que depois de formados contribuirão para o desenvolvimento local da produção agroecológica, contribuindo para o fortalecimento das lutas contra o agronegócio, o neoliberalismo e a dependência em todas as suas formas. “Seu trabalho estará diretamente orientado à construção da soberania alimentar e da integração solidária dos povos da América Latina, do Caribe e do mundo” (IALA PAULO FREIRE, 2010, p. 106, tradução livre).

Desta maneira, destaca-se, no referido documento, que os estudantes no Iala Paulo Freire serão indicados pelos movimentos camponeses organizados da região, que são parte da Via Campesina, ou outras organizações campesinas da América Latina e do Caribe. O processo formativo está sustentado “no enfoque agroecológico, como conhecimento inter e transdisciplinar, capaz de articular formação, investigação e saberes a fim de permitir o uso apropriado da biodiversidade e cumprir o objetivo de alcançar a soberania alimentar” (IALA PAULO FREIRE, 2010, p. 105, tradução livre).

O projeto educativo no Instituto está articulado aos projetos sociais impulsionados pelas comunidades e pelo Estado venezuelano. Pois, para intervir na realidade campesina, deve-se conhecer os problemas enfrentados neste contexto e

o tratamento que lhe dão os conselhos comunais¹⁴, por exemplo, através das mesas técnicas de água, das mesas técnicas de serviço, através dos conselhos de estudantes, conselhos comunais e conselhos camponeses.

No lala Paulo Freire também se adota o regime de alternância entre Tempo Escola e Tempo Comunidade. No entanto, o tempo comunidade é menor (30 dias) do que aquele utilizado na Elaa-Brasil (75 dias), no restante do tempo os educandos ficam no instituto.

A relação com as comunidades camponesas do entorno do lala é considerada como estratégica ao processo de estudo e formação, ao mesmo tempo que dá sustentação política à escola, e é o campo da prática de projetos de formação, da pesquisa e de contato com os saberes e conhecimentos camponeses.

A estrutura organizativa no lala Paulo Freire tem como base a concepção da participação direta e coordenação do processo entre estudantes, professores e demais trabalhadores do Instituto. Para isto, são organizados os núcleos de produção, assim como equipes de trabalho conforme demandas do processo. Os núcleos de produção são considerados a célula organizativa do instituto, pois por estes perpassam os vários aspectos formativos desde os vínculos com o estudo, organização da vivência coletiva e o trabalho socioproductivo. Um espaço também de avaliação, pois, sendo o espaço privilegiado da participação política, assume a tarefa de reflexão sobre a prática social de cada um no fazer cotidiano do Instituto. Coordenam-se, a partir dos núcleos de produção, atividades de campo dentro do

¹⁴ Como parte da política pública de inclusão social, se tem promovido na Venezuela nos últimos anos, mecanismos que incorporam a participação das comunidades populares como eixo central. “Projeto embasado na corresponsabilidade social frente ao Estado e na construção de formas de poder popular. Estas políticas têm dado origem à formação de organizações sociais de base territorial como os Conselhos Comunais, as Mesas Técnicas de Água, as Mesas Técnicas de Energia, as Mesas Técnicas Telecomunicações, os Comitês de Saúde, que se expandem diferencialmente nos territórios populares articulando-se a outras organizações comunitárias e programas sociais existentes nas comunidades”. Os papéis que desenvolvem estas organizações são o acesso e gestão dos serviços públicos e a definição das necessidades sociais da comunidade. (CARIOLA, Cecilia; JUNGEMANN, Beate; LACABANA, Miguel. *Participación popular y transformación socioterritorial: las mesas técnicas de telecomunicaciones en Venezuela*. Cuadernos del Cendes, CDC. v.29, n. 81, Caracas dic. 2012. – tradução livre. Disponível em: <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1012-25082012000300005&script=sci_arttext>. Acesso em: 21 jul. 2014.

plano geral de produção, promoção e participação em debates político-organizativos, a tomada de decisões em caráter coletivo, entre outras.

Até 2012, às tardes eram realizadas as atividades agrícolas pelos núcleos de base, nos setores de produção de sementes, produção animal, produção de grãos e transformação de alimentos. Na atualidade este trabalho foi reduzido a duas tardes da semana, os demais tempos são destinados aos estudos em sala de aula.

Esta estrutura organizativa, por núcleos de produção, foi implementada desde o Coletivo de Acompanhamento Político-Pedagógico (CAPP) nomeado pela Cloc-VC nos primeiros anos de funcionamento do Instituto; posteriormente ao decreto presidencial de criação do lala e da nomeação dos diretores da instituição, este coletivo formado por militantes formadores dos movimentos sociais, perdeu na disputa política dentro da estrutura orgânica da escola. O ano de 2012 foi o último em que o CAPP acompanhou o processo formativo dos estudantes, até a formatura da primeira turma; a partir da segunda turma este coletivo deixou de existir e o processo de formação na atualidade é acompanhado pela equipe de professores e diretores do Instituto que respondem ao Ministério Popular para a Educação Universitária da Venezuela. A retirada do CAPP se deu devido aos conflitos permanentes com os diretores do Instituto, que discordavam do método formativo e pressionavam para a implementação de outros encaminhamentos político pedagógicos, não reconheciam a estrutura orgânica implementada a partir dos núcleos de produção e a autogestão. Isto gerou um estado de tensão e instabilidade que levou a CLOC-Via a afastar seus militantes da tarefa, diante da falta de respaldo político desde o governo venezuelano, que declarou a impossibilidade de intervenção institucional.

Outro aspecto importante a destacar na proposta pedagógica do lala Paulo Freire é o Projeto Formativo uma característica dos diversos currículos da educação universitária na Venezuela. Trata-se de um componente curricular de caráter orgânico, que se relaciona à atividade de pesquisa, à interdisciplinaridade, ao trabalho de campo ou trabalho de base com as comunidades, conselhos comunais e comunas.

Assim, se envolvem nas necessidades concretas definidas no diagnóstico e aplicam os conhecimentos que já obtiveram e estão obtendo, dando suporte técnico e teórico para que o Conselho Comunal elabore projeto(s) para reivindicação nos espaços governamentais: Empresas do Estado Nacional, executivo em nível Estadual e/ou Municipal (NOGUEIRA, 2011, p. 36).

De caráter anual, o Projeto Formativo no lala Paulo Freire está organizado nos cinco anos do curso e se propõe desde o diagnóstico agroecológico familiar até a elaboração de políticas agroecológicas para a soberania alimentar no quinto ano, passando no segundo ano pelo projeto de diagnóstico agroecológico comunal, um plano produtivo de abastecimento intercomunitário no terceiro ano e o planejamento de uma cadeia produtiva para o abastecimento de uma grande região.

O desenho curricular do lala Paulo Freire está organizado em cinco eixos transversais que o estruturam e permitem identificar por meio destes os conteúdos de cada unidade formativa. (1) O eixo epistemológico, em que se busca compreender as racionalidades e diversas abordagens metodológicas do conhecimento, desde a perspectiva da agroecologia onde confluem uma diversidade de ciências e saberes; (2) o ético-político, relacionado ao projeto político da classe trabalhadora em nível nacional e internacional, trata da construção da cidadania e o sentimento coletivo que se expressa no interesse público; (3) o sociocultural e histórico, “para a compreensão das transformações econômicas, sociais, culturais e políticas que ocorrem no contexto latino-americano e no mundo” (IALA PAULO FREIRE, 2010, p. 128); (4) o científico-tecnológico, que articula conhecimentos da base científica da agronomia e ecologia com suas derivações tecnológicas e, por último, (5) o estético, em que se busca, desde uma formação integral, o reconhecimento das capacidades artísticas e estéticas próprias de nossa condição humana, que se expressam nas mais diversas criações humanas.

O lala Paulo Freire, na atualidade, uma das escolas latino-americanas de agroecologia mais consolidadas, desde o ponto de vista institucional e financeiro, segue na perspectiva de formação internacionalista, que por mais desafios que enfrente, perseguirá o caminho construído desde os acordos firmados entre Cloc-VC e o Governo venezuelano, que se refere à construção de uma escola que esteja aberta aos “campesinos dos distintos países da América Latina e o Caribe, independentemente se os governos de seus países formem ou não parte da

Alternativa Bolivariana para os povos de Nossa América (renomeada Aliança Bolivariana para os Povos de Nossa América – TCP)” (IALA PAULO FREIRE, 2010, p. 9).

CAPÍTULO III

O CURRÍCULO DAS ESCOLAS LATINO-AMERICANAS DE AGROECOLOGIA DO BRASIL, VENEZUELA E A INTEGRAÇÃO CAMPESINA LATINO-AMERICANA

É inegável, do ponto de vista prático-teórico, a força que os MSP's do C vêm acumulando e com a qual efetivamente têm se colocado em função da transformação social, seja em suas bases materiais e imateriais, objetivas e subjetivas (Verdério, 2011, p.145).

Como se evidenciou na exposição dos capítulos anteriores, as Escolas Latino-Americanas de Agroecologia da Cloc-VC em análise definiram, desde os seus históricos de criação, um objetivo, um currículo e um projeto político educativo, dirigido para a integração camponesa latino-americana. Essa tendência pode ser observada nos acordos estabelecidos entre governos e MSP's do C, que são o marco histórico de fundação dessas escolas, assim como nos diversos documentos do lala Paulo Freire e da Elaa. O objetivo geral que se busca para mais além das intenções e propósitos da história de criação dessas Escolas será demonstrado mediante descrição analítica, neste capítulo, de como se expressa a integração latino-americana na estrutura curricular e nos conteúdos das referidas escolas.

Para tanto compreendemos que,

Toda concepção curricular implica sempre uma determinada proposta pedagógica (uma proposta sobre o que e como ensinar, como aprender e avaliar, o papel do todo e dos distintos sujeitos, seus modos de relacionarem-se etc.), e reflete uma determinada concepção não somente educativa, mas social, política, cultural etc. (TORRES, 1992, p. 5-6. tradução livre).

Corroboramos com Duarte (2008, p.1) que critica as pedagogias relativistas e propõe a superação do esfacelamento do currículo realizado por aquelas pedagogias, pois estas têm como traço comum “a ausência da perspectiva de superação da sociedade capitalista e, por consequência, uma concepção idealista das relações entre educação e sociedade”.

Entendemos que é papel das escolas possibilitar a apropriação da totalidade existente de forças produtivas, pois,

O caminho para a superação da unilateralidade à qual estão submetidos os indivíduos e, igualmente, a superação da apropriação privada dos instrumentos (ou meios) de produção, seria o da apropriação da totalidade desses instrumentos pela totalidade da classe trabalhadora (DUARTE, 2008, p.5).

Ancorados nesses pressupostos acerca do currículo escolar, esta análise parte do processo de constituição das duas Escolas Latino-Americanas de Agroecologia abordado a partir do contexto histórico e político do segundo capítulo e de como se traduziram na realidade empírica dos currículos/proposta pedagógica, nas lições de ontem da integração da e na América Latina, para a conjuntura complexa dos últimos dez anos, permitindo que a realidade colocasse o problema da integração camponesa das Escolas de Agroecologia no Brasil e na Venezuela.

3.1 A “pedagogia do movimento” e o método pedagógico na Elaa e no lala Paulo Freire

Como já expresseo no segundo capítulo deste trabalho, as escolas Latino-Americanas de Agroecologia foram criadas a partir da necessidade dos movimentos sociais camponeses em formar militantes técnicos, com caráter científico e com capacidade política de intervenção na realidade camponesa, buscando transformá-la a partir das relações de produção e da organização política. Parte-se do entendimento de que a escola seria a base das transformações socioculturais e, para tanto, a educação em seu programa formativo deveria conter diversos tempos e espaços formativos que contemplassem os aspectos do estudo, trabalho, atividades culturais e de autogestão.

Conforme apresentado na introdução o objetivo deste trabalho é de analisar como se expressa a integração latino-americana na formação dos estudantes da Escola Latino-Americana de Agroecologia (Elaa-Brasil) e do Instituto Universitário Latino-Americano de Agroecologia Paulo Freire (lala Paulo Freire - Venezuela), por

meio da organização curricular e dos conteúdos inscritos nas disciplinas. Trabalhadas as questões dos aspectos teóricos da integração latino-americana no primeiro capítulo e o processo histórico de implementação da Elaa e do lala Paulo Freire no segundo capítulo, cabe agora destacar nos currículos das referidas escolas os conteúdos que tratam especificamente sobre a integração latino-americana, identificar e analisar a concepção de integração expressa na organização curricular e em seus conteúdos.

Como são experiências que se dedicam à formação técnico-científica, engenheiros em agroecologia na Venezuela e tecnólogo superior em agroecologia no Brasil, buscam conteúdos que coloquem a ênfase ao processo integracionista, pois estas escolas se propõem em seu projeto político pedagógico, tanto a formação técnico-científica, quanto à formação política. No Projeto Político-Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Agroecologia da Elaa muito pouco se menciona a integração latino-americana, em uma busca na ferramenta “localizar” do Word 2010 aparecem seis vezes o termo e somente uma vez ele está relacionado à integração latino-americana, em que faz referência ao Protocolo de Intenções de Tapes, neste a integração é amplamente destacada, pois é um dos objetivos principais daquele documento, no entanto, a integração latino-americana está implícita tanto no método pedagógico quanto no programa de estudos que contempla uma série de disciplinas que contribuem para o estudo e compreensão da história latino-americana, também está explícita no caráter internacionalista da escola.

No lala Paulo Freire a integração se insere nos objetivos políticos do projeto já que este está no marco da Alba; portanto, além de brindar a formação integral de jovens latino-americanos, propõe-se a formar para a integração e solidariedade entre os povos. Nesse sentido, a integração aparece tanto nos aspectos políticos da estrutura curricular, como na forma de organizar o processo de ensino-aprendizagem, formando coletivos que são a base política do processo, em que, para além dos conteúdos disciplinares, se aprende a participação política organizada e coletiva.

Como se observa na prática cotidiana da Elaa, por meio da estrutura política de núcleos de base, tanto de trabalhadores, quanto de educandos, que são a base político-organizativa nos processos de estudo, avaliação e gestão coletiva da escola.

Também se organiza o trabalho a partir de setores e equipes segundo a necessidade da escola, espaços que assumem no programa geral de estudos do curso importante papel formativo, pois permitem aos sujeitos vivenciarem a experiência de participação, na qual são motivados a decidir sobre diversos aspectos do processo, inclusive que rumo tomar diante dos desafios enfrentados. Passam, então, a compreender que estudar é também parte da luta dos MSP'sdoC, portanto, uma luta coletiva.

Como visto no capítulo anterior, os MSP'sdoC tiveram importante papel na constituição das Escolas Latino-Americanas de Agroecologia, e é justamente do acúmulo histórico dos movimentos sociais filiados à Cloc-VC que emergem estas experiências no contexto da integração latino-americana, pois estes movimentos também são herdeiros daquelas lições abordadas no primeiro capítulo. Para enfrentar os problemas históricos latino-americanos, da desigualdade social, fruto de um processo de desenvolvimento dependente e subordinado ao mercado externo, é necessário desenvolver uma integração não mais fundada nos princípios da competição e das práticas históricas imperialistas. A integração não deve estar limitada às esferas de governos e empresariado, tem que ser resultado da união dos povos da América Latina e o Caribe, que criticar a dependência e as iniciativas integracionistas de caráter comercialista e colocar a ênfase nos aspectos sociais, mais que no comercial. Portanto, a integração deve contar com a participação ativa dos movimentos sociais e das organizações da classe trabalhadora.

Foi seguindo esta linha política da integração que a Via Campesina Brasil e o MST assumiram o compromisso de enviar técnicos à Venezuela para o desenvolvimento de trabalho organizativo, comunitário e social em matéria agrária, e também se comprometeram a promover a implementação da Escola de Extensão Rural Paulo Freire, que posteriormente se tornaria Instituto Universitário Latino-Americano Paulo Freire, além da construção da Elaa iniciada em 2005.

A proposta pedagógica destas duas escolas, Elaa – Brasil e lala Paulo Freire – Venezuela, refletem muitos aspectos dos processos formativos do MST e da Cloc-VC. Grande parte destes elementos que são acúmulos dos movimentos sociais, em especial do MST, figura no método pedagógico destas duas escolas. Ambas se propõem a desenvolver uma formação técnico-científica e política, um processo de

formação que possa abranger o aspecto político cultural e humanístico, pois o perfil do egresso será de um técnico pedagogo com capacidade de atuar politicamente na sua comunidade de origem, conforme expresso na proposta metodológica do curso,

Interpretar e buscar intervir na história e na realidade latino-americana com o objetivo de sua transformação, com ênfase nas questões referentes ao desenvolvimento social do campo, modelo de agricultura, cooperação agrícola e agroecologia (IFPR, 2006, s/p).

No documento fundacional do lala Paulo Freire postula-se em seus objetivos que,

A educação no lala promoverá a formação de estudantes camponeses como profissionais integrais, com uma nova ética que contribua com a organização dos trabalhadores rurais, indígenas, pescadores e camponeses na construção e fortalecimento de um novo modo de produção orientado ao socialismo, apoiado na agroecologia (IALA PAULO FREIRE, 2010, p.107, tradução livre).

Busca-se ainda nessas escolas uma educação para a promoção da soberania alimentar e da interação sociocomunal e planetária. Busca-se uma formação integral voltada para as várias dimensões do ser humano, voltada para os valores humanistas e socialistas, portanto, uma educação com clara concepção classista.

O esforço realizado pela Cloc-VC na Elaa e no lala Paulo Freire foi de implementar nestes espaços de formação aspectos da “Pedagogia do Movimento Sem Terra”, categoria sistematizada por Caldart (2012, p. 332), que parte da ideia de que “o princípio educativo por excelência está no movimento mesmo, no transformar-se transformando a terra, as pessoas, a história, a própria pedagogia, sendo essa a raiz e o formato fundamental de sua identidade pedagógica”. Por isso é necessário garantir que o próprio movimento faça parte do processo político pedagógico das escolas. No lala Paulo Freire e na Elaa, busca-se que os movimentos estejam presentes através da indicação de educandos que sejam militantes dos MSP’sdoC e que na coordenação e acompanhamento do processo de formação estejam formadores militantes que conformam o Coletivo ou Coordenação Político Pedagógico (CPP).

Desde esta perspectiva, compreende-se que os MSP’sdoC são lugar de formação de sujeitos sociais, que aprendem na dinâmica da luta social organizada, e que esta constitui-se na base material deste processo educativo. É na luta para a

transformação da realidade que as pessoas transformam a si mesmas, pois a escola, entendida como espaço de formação humana, pode ter os MSP'sdoC como princípio educativo (ITERRA, 2004, p. 10-11).

Então buscam-se organizar os processos formativos que reforcem os princípios políticos e organizativos, por isso os núcleos de base na Elaa e os núcleos de produção no lala Paulo Freire, os setores de trabalho, a gestão democrática e outros. Assim experiências desenvolvidas no “movimento se constitui como matriz pedagógica das práticas concretas de formação” (CALDART, 2012, p. 333) dos técnicos e engenheiros em agroecologia nas Escolas Latino-Americanas de Agroecologia da Cloc-VC.

Nos processos de formação do MST são colocadas em movimento as seguintes matrizes pedagógicas: a pedagogia da luta social; a pedagogia da organização coletiva; a pedagogia da terra; a pedagogia do trabalho e da produção; a pedagogia da cultura; a pedagogia da escolha; a pedagogia da história e a pedagogia da alternância. Desde estas pedagogias em movimento, se pretende uma educação/formação que persiga a construção na pessoa humana da capacidade de compreensão crítica da realidade para então “pressionar as circunstâncias e transformá-las, subverter a ordem opressora, contrapor-se a todo tipo de domesticação e de dominação, reinventar a ordem a partir de valores radicalmente humanistas, que tenham a vida acima da propriedade” [...] (CALDART, 2012, p. 335).

Esta situação tem sido realidade no cotidiano dos sem terra que precisam lutar contra as condições desumanizantes diante da negação dos direitos mais elementares, como a moradia, a alimentação, a saúde e a educação. “A luta está na base da formação dos sem terra, e é a vivência dela que constitui o próprio ser do MST, trazendo presente a própria possibilidade da vida em movimento, onde hoje é de um jeito, amanhã já pode ser diferente” [...] (CALDART, 2012, p. 335).

A concepção de educação/formação nas Escolas Latino-Americanas de Agroecologia está marcada por estas matrizes pedagógicas citadas no parágrafo anterior. Pretende-se, portanto, a formação do sujeito coletivo, formado nos princípios da luta organizada, do companheirismo e da solidariedade; por isto a

necessidade de pensar a organização coletiva de trabalhadores e educandos no processo educativo da escola, pois assim se vão desenvolvendo novas relações de trabalho e desconstruindo as relações sociais que produzem o individualismo. O grupal, que divide responsabilidades e tarefas, assume conjuntamente a educação da coletividade, tornando a comunidade um espaço de cooperação (CALDART, 2012).

Outro aspecto a destacar na “Pedagogia do Movimento Sem Terra”, implementada na Elaa e no lala Paulo Freire através da formação nos princípios da agroecologia, é tomar a relação com a terra como princípio formador, pois a terra é geradora da vida, lugar de nascer, viver, produzir e morrer. É o jeito de produzir o pão, o jeito de compreender o mundo, percebendo a historicidade do cultivo cuidadoso da terra, garantindo meio ambiente saudável, paciência do tempo de semear e colher no tempo certo, enfim, os mais profundos valores enraizados na cultura dos camponeses. Implicada nesta dimensão está também o trabalho como princípio educativo, que humaniza pelo trabalho, que constrói o conhecimento, que cria habilidades e se forma a consciência. O trabalho possui uma potencialidade pedagógica plenamente educativa, pois é a matriz das demais dimensões da vida humana (CALDART, 2012).

A memória histórica coletiva, necessária para construção de uma identidade, também é parte constitutiva dos processos formativos, presentes no MST, na Elaa e lala Paulo Freire. O cultivo da memória dos MSP'sdoC e da classe trabalhadora se dá desde o estudo da história mais ampla, na disciplina de História Geral, como na disciplina História da América Latina na Elaa. No lala Paulo Freire as disciplinas Agricultura e Sócio-História Americana e Cosmogonias Camponesas abordam a história geral das sociedades e as visões históricas das sociedades latino-americanas. Trata-se do estudo da história para a compreensão das lições para o presente, para o educando compreender e sentir-se herdeiro das lutas antecessoras ao tempo presente.

A Pedagogia da Alternância é mais uma das dimensões formativas colocadas em movimento, como estratégia de integração da família e da comunidade dos educandos, tornando o curso em dois momentos distintos e complementares: o Tempo Escola, quando ocorrem as aulas práticas e teóricas, e o Tempo

Comunidade, em que se realizam as pesquisas de sua realidade, o registro dessas experiências e as práticas que permitem a troca de conhecimento (CALDART, 2012).

Descrita no segundo capítulo deste trabalho, a alternância é utilizada tanto na Elaa, como no lala Paulo Freire, e são períodos de estudos integrais na escola combinados com outro tempo de estudo integral na comunidade, que permitem ao educando vivenciar a pesquisa de sua própria realidade, vivenciar a experiência de luta na organização social à qual pertence e que o indicou para tal atividade. Portanto, durante o TC a responsabilidade no processo formativo recai também sobre o movimento enquanto pedagogo coletivo.

No manual do educando na Elaa (2011, p. 5), e no Diagrama da Estrutura Organizativa do lala Paulo Freire (IALA PAULO FREIRE, 2010, p. 218), estes vários aspectos formativos estão presentes no método pedagógico, pela forma como se estruturam as relações de ensino aprendizagem, priorizando relações horizontais e participação protagonista. Em ambas se busca um processo que contemple a participação de todos os sujeitos envolvidos no processo, educandos e demais trabalhadores que sustentam as diversas ações para o funcionamento da escola. A organização dos educandos e trabalhadores por núcleos de base, que constitui a base política das ações coletivas de estudo, trabalho e avaliação marcam as estruturas curriculares das Escolas Latino-Americanas de Agroecologia da Cloc-VC, como observado por este pesquisador no dia a dia destas escolas. No entanto, isto não ocorreu de forma igual em ambas as experiências, as contradições enfrentadas em cada uma delas colocam limites ao processo formativo.

Desta maneira, no lala Paulo Freire a partir da institucionalização em 2008, foram se aprofundando contradições que colocaram em cheque o processo formativo desde a perspectiva dos MSP'sdoC, assim como a organicidade pensada desde a Cloc-VC para o funcionamento do Instituto. Com a nomeação de diretores, como citado no capítulo II, as relações foram tomando um grau de burocratização que passou a afetar as relações políticas no interior do lala e a CPP secundarizada nos processos de condução do Instituto. Um dos exemplos é o da produção em que os produtos gerados a partir do trabalho nos campos de prática agroecológica não podiam ser consumidos na escola porque eram um bem do Estado venezuelano e,

portanto, haveria protocolos necessários para abater um boi, um cabrito ou um suíno criado pelos educandos.

Estas questões apontadas em reunião da Comissão de Educação e Formação da Cloc-VC no próprio lala, de 7 a 10 de abril de 2011, indicavam o encerramento da atividade do Coletivo de Acompanhamento Pedagógico que atuava desde 2006 na coordenação das atividades político-pedagógicas e que tinha como tarefa central dedicar-se à garantia do processo político formativo desde os princípios dos MSP'sdoC. Isto porque não havia perspectiva de mudança nem de postura da direção do Instituto nem de mudança de diretores por parte do Governo Chávez e, desta maneira, o processo pedagógico foi perdendo algumas de suas características iniciais, com a menor presença dos movimentos sociais em seu interior.

Posteriormente, esta ausência se manifesta pela diminuição da presença de estudantes vinculados aos movimentos sociais latino-americanos, devido a critérios de seleção praticados pela instituição que oferta e mantém as bolsas de estudo na Venezuela, a Fundação Gran Mariscal de Ayacucho, embora no documento fundacional do lala se postulasse que a seleção de estudantes seria realizada pelos movimentos sociais. No entanto, a partir da segunda turma em 2012, o processo foi aberto via embaixadas da Venezuela, desconsiderando o processo de indicação dos movimentos sociais. Assim, a orientação da Cloc-VC foi para que os movimentos sociais ligados a ela não mais enviassem seus militantes ao lala Paulo Freire, pois o processo havia se fragilizado, já que estes estudantes não teriam acompanhamento político-pedagógico por parte da Cloc-VC. Desta maneira a burocracia e a ausência de protagonismo do Movimento Campesino venezuelano nesta disputa de orientação política do processo, constituíram-se em travas ao processo de integração campesina nesta escola.

Dessa forma, a partir das contradições da burocracia do Estado venezuelano, se conseguiu importantes avanços em termos de estrutura com a construção de alojamentos, salas de aula, setor administrativo e orçamento para o funcionamento do lala, no entanto, não se conseguiu manter um processo político de coordenação do Instituto conforme pensado em sua fundação. A última turma iniciada em 2013 foi composta apenas com estudantes venezuelanos, demonstrando o limite do Instituto

em manter sua proposta internacionalista e latino-americana e, ao final daquele ano, havia apenas 30 educandos, exatamente a metade dos que iniciaram o processo.

Mesmo assim, mantém-se a base organizativa com os núcleos de produção para o estudo, avaliação, auto-organização e trabalho. O tempo de trabalho prático foi reduzido, mas mantém-se com 4 horas semanais, um problema, já que no campo de criação é necessária uma dedicação diária que deve ser feita dentro ou fora dos tempos estabelecidos. Outro desafio que se apontou foi a constituição de um coletivo de professores pesquisadores na área de agroecologia, que, diante da dificuldade em atrair profissionais formados com essa ênfase na Venezuela, se deveria buscar em âmbito de América Latina, mas havia impedimentos burocráticos orçamentários para esta contratação.

Na Elaa o processo pedagógico ocorreu de forma mais orgânica aos MSP'sdoC, com um Coletivo de Acompanhamento Político-Pedagógico composto por militantes do MST, que tem se encarregado da coordenação de todas as atividades formativas da Escola, conforme observação realizada a partir de diário de campo (março de 2014). Também está registrada esta estrutura no manual do educando, documento elaborado em 2012 pela coordenação da escola e que serve de subsídio para a compreensão da proposta político-pedagógica da Elaa. A CPP também figura no projeto político-pedagógico do Curso de Tecnologia em Agroecologia reconhecido pelo IFPR em 2006.

Alguns problemas e limites enfrentados na Elaa são de ordem estrutural e financeira que daria suporte pedagógico ao processo, como orçamento para aquisição de equipamentos, para alimentação e construção de alojamentos, laboratórios e salas de estudo. Como o curso é financiado pelo Incra através do Pronera, nem sempre os recursos são disponibilizados dentro do cronograma estipulado em razão das burocracias exigidas pelo convenio entre os entes federados, IFPR e Incra.

O respaldo do governo do Paraná (Roberto Requião 2002-2010) se limitou ao respaldo político - salvo uma etapa preparatória realizada no Centro Paranaense de Referencia em Agroecologia -, sem uma contrapartida de caráter estrutural ou financeiro e na atualidade vive-se sob um governo (Beto Richa) de oposição de

classe que tão pouco assumiu qualquer compromisso com a escola, portanto as estruturas construídas foram realizadas através de projetos pontuais e a partir do trabalho solidário de militantes do MST.

A Elaa, todavia não dispõe de orçamento anual, dependendo ainda de participação em editais de projetos específicos para a captação de recursos para a manutenção do processo político-pedagógico. Também são apontados pela CPP da Elaa problemas de ordem política, pois a coordenação da escola tem sido quase que exclusivamente do MST, e a contribuição de outros movimentos sociais da Cloc-VC Brasil, que poderiam enriquecer o processo, tem sido esporádica, sobrecarregando assim o MST que coordena inúmeras ações em nível de estado do Paraná e também em nível nacional.

Outro aspecto que se aponta como limite, destacado nas avaliações da comissão de educação e formação da Cloc-VC, é a própria interlocução entre a Elaa e o lala Paulo Freire, ou outras escolas que comunguem da mesma proposta, pois, se houvesse melhor intercâmbio entre estas experiências, se poderia contribuir para superar limites de ambas. Um desses problemas apontados é constituir um coletivo de professores formadores com mobilidade internacional para atuar no processo de ensino, pesquisa e extensão no Brasil e Venezuela, intercambiando inclusive conhecimentos e experiências. No entanto, os limites de articulação e coordenação política não têm possibilitado uma maior integração entre estas escolas. Esses limites são produto da distancia e das condições materiais em que se desenvolvem os processos nestas escolas, estas ações demandariam recursos com os quais a Elaa não dispõe por exemplo.

Outra matriz pedagógica que compõe a estrutura curricular tanto da Elaa como do lala Paulo Freire é o internacionalismo, fundado na obra de Marx e Engels e que constitui uma das características do movimento comunista. Conforme os autores supracitados,

Os operários não têm pátria. Não se lhes pode tirar aquilo que não possuem. Como, porém, o proletariado tem por objetivo conquistar o poder político e erigir-se em classe dirigente da nação, tornar-se ele mesmo a nação, ele é, nessa medida, nacional, embora de nenhum modo no sentido burguês da palavra (ENGELS; MARX, 2006, p. 50. tradução livre).

Isto implica em desenvolver por meio de práticas formativas, do estudo e da luta de classes, a construção da consciência internacionalista. “A ação comum do proletariado, pelo menos nos países civilizados, é uma das primeiras condições para sua emancipação” (p. 50). Este ideal fortalece a perspectiva de construção unitária da classe trabalhadora para a superação do sistema capitalista. “Suprimi a exploração do homem pelo homem e tereis suprimido a exploração de uma nação por outra” (ENGELS; MARX, 2006, p. 50. Tradução livre).

Por isto,

O internacionalismo é um princípio que orienta os lutadores e lutadoras na luta pela construção de uma sociedade justa, igualitária e solidária. Já desde a fundação da Primeira Internacional, Marx colocou bem claro, no seu discurso sobre os estatutos dessa iniciativa, que a emancipação da classe trabalhadora não é um problema local nem nacional, mas social porque afeta por igual todos os países que integram a sociedade moderna e que não pode ser resolvido sem a cooperação sistemática e organizada da classe trabalhadora de todos os países. O internacionalismo, portanto, é a ideologia da solidariedade internacional da classe trabalhadora de todos os países; é um dos princípios fundamentais que servem de guia à classe trabalhadora (ENFF, 2007, p. 56).

O internacionalismo de classe é uma das marcas do processo formativo nas Escolas Latino-Americanas de Agroecologia, partindo da compreensão de que a integração tem que ocorrer desde os povos, entendidos como diversas frações da classe trabalhadora. Foi a partir dessa perspectiva que surgiu a proposta de criar escolas que agregassem pessoas de distintas nacionalidades e de distintos movimentos sociais. A classe burguesa desde os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, seus fundamentos ideológicos, busca suprimir a luta de classe no plano ideológico e neste mesmo plano, o próprio caráter de classe de nossas sociedades. As contradições aparecem, no entanto, por meio da concentração de capital e meios de produção pela burguesia e a grande maioria de trabalhadores que nada possuem, a não ser a própria força de trabalho.

Desta maneira, o internacionalismo da classe trabalhadora está em sintonia com uma proposta de integração embasada nos valores de solidariedade e cooperação. Este princípio formativo reafirma que a classe trabalhadora deve colocar-se como o principal agente das transformações sociais, por meio da luta organizada tencionam o processo de integração direcionando-o aos interesses dos

trabalhadores nos distintos países latino-americanos. Um dos aspectos que alimenta o internacionalismo na Elaa e no lala Paulo Freire é a composição heterogênea das turmas, pois reunindo distintas culturas e nacionalidades (mexicanos, brasileiros, paraguaios, venezuelanos, nicaraguenses, colombianos, equatorianos, salvadorenhos, dominicanos e haitianos), instiga-se a pensar processos que transcendam o sentido nacional, de caráter burguês, e a entender os desafios da luta internacional da classe trabalhadora, bem como a rica diversidade que constitui e da especificidade do povo latino-americano.

3.2 Programas de Estudos

O programa de estudo nas duas escolas de agroecologia se diferencia pelo nível de ensino, na Elaa, o Curso Técnico Superior de Tecnologia e no lala Paulo Freire, o Curso de Engenharia em Agroecologia. No entanto, há uma série de componentes que figuram em ambos os programas, como é o caso das ciências básicas de Matemática, Física, Química e Biologia. Também o estudo da História da América Latina está presente em ambas.

Segue a sistematização do programa de estudos da Elaa, que contempla o conjunto de disciplinas ministradas no curso.

a. Ciências Básicas: matemática, física, química, biologia, português, espanhol; **b. Ciências Humanas:** filosofia, história geral, história da América Latina, economia política, geografia, sociologia, psicologia, teoria pedagógica, educação para a cooperação; **c. Produção Vegetal:** Diálogo de saberes, princípios da agroecologia, solos, ecologia, botânica, bioquímica, fisiologia vegetal, climatologia, cultivos agroecológicos, plantas forrageiras, topografia, balanceamento energético; **d. Produção animal:** anatomia e fisiologia animal, apicultura, nutrição animal, genética básica, melhoramento, genética animal, sanidade, PRV, criação intensiva e integrada; **e. Gestão:** bioconstruções, máquinas agrícolas, tecnologia de processamento de alimentos, administração, economia e mercado, projetos (BATISTA, 2013, p.130, grifos nossos).

No lala Paulo Freire, com o curso de Engenharia em Agroecologia, com duração de cinco anos, o programa prevê o estudo das seguintes disciplinas:

a. Ciências Bases: matemática, física, química, bioquímica, agroestatística, biodiversidade básica; **b. Básicas de Engenharia:** biodiversidade ambiental, botânica aplicada, diversidade e melhoramento genético, topografia, *riegos* e drenagens, máquinas agrícolas, eco-regiões, trama ecológica, climatologia; agricultura ecológica, fisiologia vegetal, anatomia e fisiologia animal, manejo de solo, recuperação de solos e corpo de água; **c. Engenharia Aplicada:** bioconstruções, agrobiotecnologia saberes populares e tecnologia agrícola, energias alternativas, manejo integrado de pragas e doenças, sistemas agrícolas integrais, produção e reprodução de espécies vegetais, manejo de agroecossistemas, cultivos agroecológicos, agricultura urbana, reprodução de espécies animais, nutrição animal alternativa e plantas forrageiras, marco legal agrícola, legislação agrícola, manejo ecológico e integrado de animais no campo, produção ecológica de leite e carne; projeto formativo; **d. Sócio-humanísticas:** projeto formativo, ética da militância e relações de gênero, cosmovisões indígenas, ética da sustentabilidade, racionalidade-complexidade-transdisciplinariedade, teoria pedagógica, antropologia latino-americana, bases do conhecimento, história da América Latina, pensamento político venezuelano e latino-americano, movimentos sociais indígenas, camponeses e afrodescendentes latino-americanos, sociologia, sociologia da agricultura, economia política, cooperação e cooperativismo; **e. Socioadministrativas:** administração de empresas camponesas, redes sociais, planejamento e gestão agroindustrial, contabilidade, economia para o desenvolvimento social (BATISTA, 2013, p.133. grifos nossos).

Como observado, não há disciplinas que tratem especificamente sobre a integração latino-americana nas Escolas de Agroecologia, porque a história, a estrutura, as origens dos estudantes e as disciplinas que compõem a área de ciências humanas bem como o conteúdo transversal do programa de estudos expressam essa dimensão em cada uma dessas Escolas.

Os sujeitos envolvidos na construção da Elaa e lala Paulo Freire se comprometeram “a estimular todo o tipo de intercâmbio científico entre seus pesquisadores, técnicos e camponeses, [...] promovendo a integração e a mútua colaboração entre os governos e povos da América Latina” (IFPR, 2006, s/p), por tanto, a integração nestas escolas não se dá apenas nos conteúdos das disciplinas dos cursos, mas constitui parte do programa de formação política dessas, que nem sempre é possível estar expresso nos programas técnicos.

Mesmo assim é possível identificar o debate sobre a integração latino-americana e seus fundamentos em algumas disciplinas específicas. Na Elaa este conteúdo é parte da área das ciências humanas que articula várias disciplinas

(História geral, Economia política, Geografia, História da América Latina, Sociologia, Filosofia, Teoria pedagógica, Psicologia, Educação e Cooperação, Cooperação, Método de Trabalho Comunitário) conformando uma unidade didática. Os conteúdos trabalhados nesta área abordam desde a base da ordem econômica mundial até os aspectos da geografia política e sua interação com a organização dos espaços e territórios. Os conteúdos que se pode destacar como bases para o debate da integração são: Formação histórica das sociedades com ênfase na formação e desenvolvimento do campo. A origem e formação dos povos latinos e os desdobramentos da intervenção cultural europeia nos processos sociais, políticos e econômicos e a relação com o desenvolvimento atual da América Latina; História da formação dos camponeses e do desenvolvimento do meio rural nos diferentes modos de produção e suas consequências no campo latino-americano e brasileiro (IFPR, 2006).

Já no Iala Paulo Freire ganham destaque os conteúdos das disciplinas de Economia Política, Pensamento Político Latino-Americano e Caribenho e a disciplina de Agricultura e Sócio-História Americana. A compreensão do funcionamento do sistema capitalista, a análise crítica da evolução histórica do pensamento político latino-americano e caribenho, a compreensão dos processos sócio-históricos americanos principalmente desde o desenvolvimento da agricultura, são os principais objetivos destas disciplinas (IALA PAULO FREIRE, 2010).

Destacam-se aqui alguns conteúdos da disciplina de Economia Política II, que abordam especificamente a questão da integração: “integração seletiva e soberana; integração de povos e integração de Estados; A Alba *versus* Alca *versus* sistemas de integração energética; as abordagens teóricas dos revolucionários latino-americanos” (IALA PAULO FREIRE, 2010, p. 186. tradução livre).

A perspectiva teórica na abordagem destes conteúdos é “o marxismo e a teoria econômica contra-hegemônica contemporânea” (IALA PAULO FREIRE, 2010, p. 186, tradução livre), portanto, a integração deve ser compreendida a partir da complexidade da luta de classes, nos seus aspectos econômicos, políticos, culturais e sociais.

Na disciplina Pensamento Político Latino-Americano e Caribenho I e II, ambas estudadas no 5º ano do curso no IALA Paulo Freire, os conteúdos voltados à integração são os seguintes:

O processo de emancipação e as primeiras ideias integracionistas (p.189); Pensamento anti-imperialista na América Latina e o Caribe; Globalização, resistências e projetos revolucionários emergentes: O neozapatismo, O Socialismo do século XXI; A Revolução Cubana e o pensamento de libertação nacional na insurgência revolucionária (IALA PAULO FREIRE, 2010, p. 195. tradução livre).

Já a disciplina “Agricultura e Sócio-História Americana”, coloca a ênfase, a partir do desenvolvimento da agricultura, no estudo dos movimentos sociais latino-americanos. Os conteúdos listados nesta disciplina são voltados à integração e suas bases são:

A formação socioeconômica de nossa América; a agricultura e a divisão internacional do trabalho; o modelo agroexportador na América Latina e o Caribe; reforma agrária, luta de classes e confrontação étnica: síntese histórica das lutas camponesas na América Latina; os movimentos camponeses e indígenas na atualidade: o Movimento Zapatista (EZLN); o Movimento dos Sem Terra (MST); a Via Campesina: sua organização, plataforma política e articulações internacionais; a articulação de estratégias de enfrentamento conjunto e integral a ordem agroindustrial dominante (IALA PAULO FREIRE, 2010, p. 160, tradução livre).

Com isso pode-se inferir que a Elaa e o IALA Paulo Freire são construções internacionalistas, orientadas pela concepção de que integração são a união de esforços para a superação de problemas comuns aos povos latino-americanos e para o avanço nos aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos, por isto têm como base os princípios de solidariedade, cooperação, complementaridade, respeito à soberania dos países e povos, justiça social e equidade. Portanto, o projeto das Escolas Latino-Americanas de Agroecologia reúnem esforços de distintos sujeitos, de diversos países e promovem uma educação voltada à integração latino-americana, pois há conteúdos orientados ao debate da integração, assim como ênfase no processo educativo em seus diversos tempos e espaços pedagógicos, que busca promover o intercâmbio cultural, a solidariedade de classe, a troca de experiências. Enfim a concreção da integração latino-americana, a partir da experiência de luta de cada movimento social, e dos movimentos sociais do campo no seu conjunto, que enviam seus militantes ao processo formativo em duas Escolas

que são resultado da luta coletiva, da integração latino-americana e da solidariedade da classe trabalhadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo central deste trabalho se pautou pela análise de como se expressa no plano curricular a integração latino-americana na formação dos estudantes da Escola Latino Americana de Agroecologia (Elaa - Brasil) e do Instituto Universitário Latino-Americano de Agroecologia Paulo Freire (Iala Paulo Freire - Venezuela), por meio da estrutura curricular das escolas e dos conteúdos inscritos nas disciplinas dos cursos de Tecnologia em Agroecologia e Engenharia em Agroecologia. Observa-se a partir do estudo do processo de criação das Escolas Latino-americanas de Agroecologia, que estas se integraram a um conjunto de ações e políticas, em um contexto latino-americano favorável à construção de um conceito de integração que vai de encontro ao conceito hegemônico que tem privilegiado as relações comerciais. Vários governos têm construído um caminho político e diplomático na construção de uma integração embasada nos valores de solidariedade, complementaridade e cooperação. A Elaa e o Iala Paulo Freire se constituem em iniciativas que estão no marco da cooperação de governos e movimentos sociais que buscam dar um caráter de justiça social ao processo integracionista latino-americano e por essa razão as experiências desse processo de formação constituem-se uma das estratégias da integração camponesa latino-americana.

Para tanto, o percurso realizado buscou evidenciar os desafios históricos da integração latino-americana, abordando aspectos teóricos da integração latino-americana e suas lições. Os países da região historicamente buscaram integrar-se, no entanto, prevaleceram os interesses imperialistas sobre a região, nos primeiros cem anos de independência foram os do império inglês, que posteriormente passou a disputar a influência na região com os Estados Unidos da América. A configuração econômica da América Latina, marcada pela dependência, limitou o desenvolvimento e a integração latino-americana. Conforme Marini (1992 – 1993 – 2005) e Souza (2012), a inserção internacional dependente da economia latino-americana foi um grande entrave para a integração, a afirmação da economia

capitalista dependente latino-americana, que dentro da divisão internacional do trabalho assumiu o papel de exportadora de produtos primários, fez declinar o espírito integracionista.

O projeto político e econômico que se efetivou com a combinação de domínio econômico, político e cultural foi aquele que melhor convinha aos interesses imperialistas na região. Para isto, não se abdicou em orquestrar os golpes de Estado para o estabelecimento de governos comprometidos com as ações do capital em nível internacional. Consolidado o predomínio dos interesses norte-americanos, malograram as iniciativas de integração na América Latina. Esse projeto foi respaldado por uma elite local, que preferiu a subordinação à burguesia internacional a uma aliança pontual contra a ordem imperialista. O modelo padrão dessa integração pautou-se nas relações bilaterais desiguais e os tratados de livre comércio foram a estratégia para desenvolver este tipo de relação.

Com o desenvolvimento capitalista desigual na América Latina, um capitalismo “*suigeneris*”, como afirma Marini (2005), combinando as formas de acumulação capitalistas mais arcaicas com as mais desenvolvidas, possibilitou a acumulação de capital nas economias centrais a partir do processo de superexploração das economias latino-americanas e da transferência de capital. A interferência de interesses externos a região não impediu, mas moldou os processos de integração e de desenvolvimento econômico dos países latino americanos, criando “deformações” e limites ao processo integracionista. Constata-se assim que quanto maior a dependência externa da região, menores são as possibilidades de integração, constituindo-se a integração em uma ferramenta para enfrentar a dependência externa latino-americana. “A integração da América Latina, assim como o socialismo, não pode ser realizada em um só país, requer a unidade latino-americana” (ZUCK, 2011, p.268).

Foi a partir das experiências de integração na América Latina e de suas lições históricas que se produziram importantes mudanças políticas na região, com a retomada de projetos integracionistas que têm buscado construir a autonomia política e econômica da região. Projetos como a ALBA, a UNASUL e a CELAC têm se oposto ao projeto imperialista de dominação e inclusive avançado na perspectiva socialista como é o caso da ALBA. “A integração continental é imprescindível na

atualidade, quando o imperialismo busca desunir para submeter” (ZUCK, 2011, p. 268).

Constituiu-se então, a partir desse contexto da primeira década do século XXI, um momento favorável na conjuntura latino-americana para a integração, por exemplo, com a criação de uma das instituições mais abrangentes da história da integração latino-americana, a CELAC. Com o esforço político de Lula, Chávez, Kirchner, Rafael Correa, Evo Morales e José Mujica, lograram reunir-se os 33 Chefes de Estado e de governo latino-americanos e caribenhos sem os EUA e o Canadá, e com a presença de Cuba. Esta iniciativa demonstra que “a América Latina não seria mais a mesma” - palavras de Hobsbawm em sua última passagem pela região.

Assim é que emergem as Escolas Latino Americanas de Agroecologia, a partir das lições históricas da integração latino-americana. Uma experiência que, enraizada nos MSP's do C, parte da compreensão de que a integração pode ser uma das principais armas na luta contra a dependência e busca do desenvolvimento, que não se restringe aos interesses somente de governos, focado nas relações da economia política. Ela tem que se concretizar em uma grande empresa política e cultural, capaz de convocar à participação ativa todos os setores do povo (MARINI 1992). Ou seja, a integração necessária somente será possível a partir do esforço coletivo de todos os países da região, com ativa participação dos movimentos sociais, e das organizações da classe trabalhadora.

É possível afirmar que o vigoroso pensamento latino-americano tem alimentado a concepção de classe da integração que orientou em 2005 os acordos entre o Governo da Venezuela, o MST e a Via Campesina para a implantação do lala Paulo Freire e da Elaa, como ações políticas da Alba-TCP, e o protagonismo dos povos camponeses latino-americanos. Como parte desta cooperação, está a criação de instituições que atuam na área de educação superior possibilitando o acesso, mesmo que ainda pequeno, aos camponeses a esse grau de ensino, tendo como realidade que na maioria dos países latino-americanos os camponeses e pobres da cidade encontram-se excluídos da educação universitária.

Fundamentado na problemática latino-americana sobre as revoluções agrárias e as históricas reivindicações camponesas e indígenas que se integram na atualidade ao enfrentamento ao agronegócio, o processo de implementação da Elaa e do Iala Paulo Freire – tratados no segundo capítulo, constitui-se parte do desafio em construir uma integração que tenha como princípios a solidariedade, a cooperação, o respeito à soberania dos países e povos, a complementaridade e a igualdade, como já afirmado anteriormente.

A tarefa que assumiu-se com a construção das Escolas Latino-americanas é avançar concretamente no processo de integração camponesa, a partir da capacitação técnico-científica e de um projeto que se articula nas diversas regiões e países latino-americanos, como parte do desafio comum dos países latino-americanos, de superar o subdesenvolvimento econômico e as desigualdades sociais. Portanto, a formação de 66 engenheiros em agroecologia na Venezuela e 111 tecnólogos em agroecologia no Brasil é parte dos avanços nesta direção.

Organizadas desde a experiência dos MSP'sdoC, a Elaa e o Iala Paulo Freire, estão na direção contrária dos projetos que defendem uma integração como processo de incorporação de novos mercados. Colocam no centro do debate a questão da soberania alimentar, como um assunto fundamental para toda a sociedade, pois a saúde humana está diretamente relacionada à alimentação, “Los seres humanos necesitamos alimentos, nutritivos, saludables y en una cantidad adecuada” (PPP - IALA Guarani, 2011, p. 40). A escassez ou baixa qualidade dos alimentos coloca em risco a saúde e a reprodução humana. O sistema hegemônico atualmente, que domina a produção, distribuição, e o consumo de alimentos, tem disseminado uma quantidade cada vez maior de alimentos que não cumprem com os requisitos nutricionais, porque no sistema capitalista não há outra forma de tratamento das necessidades humanas a não ser de caráter mercantil. O capitalismo não produz segundo a necessidade da população, produz segundo a necessidade do mercado, para fins de obtenção de lucros. Por isso os cursos implementados foram o de Tecnologia em Agroecologia no Brasil e Engenharia em Agroecologia na Venezuela.

Em ambas as experiências, o processo formativo está voltado à formação integral que abarque os âmbitos da cultura, política, ética, estética, epistemologia e

filosofia das ciências, como parte da formação técnico-científica em agroecologia de jovens camponeses, os quais, posteriormente à sua formação, possam contribuir com suas comunidades de origem na mudança do modelo produtivo e na organização política na luta pela soberania alimentar.

Tanto no lala Paulo Freire, quanto na Elaa buscam-se integrar diversos povos e culturas no processo de formação coletiva, mais de dez nacionalidades, como citado anteriormente. Caráter que potencialmente enriquece o processo de formação pela possibilidade de amplo intercâmbio com a composição heterogênea das turmas de educandos, em que se podem compartilhar saberes, conhecimentos e experiências de luta. Busca-se assim a construção de um instrumento político e pedagógico de integração camponesa na América Latina, trazendo para um espaço de formação política e escolar toda a diversidade de sujeitos e de cultura. Há nessa trajetória a intencionalidade e disposição em construir uma proposição pedagógica no processo integracionista latino-americano, com base nos valores da solidariedade internacionalista da classe trabalhadora e com o protagonismo dos MSP'sdoC.

A integração latino-americana está contemplada, como vemos, desde o processo de criação das Escolas Latino Americanas de Agroecologia, pois tem como marco de fundação o Protocolo de Intenções de Tapes, em que governos e movimentos sociais assumem o compromisso da cooperação e solidariedade para a integração e intercâmbio de técnicas agrícolas para a promoção da Soberania Alimentar e da agroecologia.

Implementadas a Elaa e o lala Paulo Freire, a integração se torna um conteúdo transversal à proposta pedagógica destas escolas, desde a composição das turmas até os conteúdos trabalhados nas disciplinas na área das ciências humanas e sócio-humanísticas. A partir do estudo crítico da história geral e latino-americana, busca-se a compreensão dialética das formas históricas de integração desenvolvida na região e a partir do ideário bolivariano assentar uma concepção de integração comprometida com uma sociedade igualitária, compreendendo os desafios dessa tarefa necessária aos países latino-americanos e caribenhos.

Constata-se assim que o processo de criação das Escolas de Agroecologia da Cloc-VC, sua construção e implementação curricular estão voltadas para a

formação de militantes dos MSP'sdoC e para a construção da integração camponesa latino-americana. Em que pesem os limites políticos e organizativos em levar adiante este processo, que depende para seu êxito da cooperação entre estruturas que historicamente estiveram e continuam, em outras condições históricas, em choque político nos embates da luta de classes, os movimentos sociais e o Estado, as contradições e os conflitos por falta de autonomia material dos movimentos sociais em instaurar o processo educativo com suas próprias finanças, os Estados e certas burocracias, tanto brasileiro, quanto venezuelano, com dificuldades políticas e outras prioridades no desembolso dos recursos, tentam direcionar o processo ou desvirtuá-lo de seus objetivos fundacionais, constituindo-se também aprendizado na luta permanente pela educação e pelas transformações sociais.

Inauguram-se assim processos socioeducativos no campo que pretendem uma formação voltada à construção do projeto da pátria latino-americana e caribenha. “Neste momento histórico os sujeitos do campo, organizados e articulados de maneira internacional, traçam elementos importantes para essa construção” (BATISTA, 2013, p.2019). Com o esforço e experiência dos Movimentos Sociais nucleados na Cloc-Via, materializados na Elaa e no lala Paulo Freire, avança a integração latino-americana, com a perspectiva de que se somem a esta outros empreendimentos que se guiem na mesma direção.

Trata-se de um projeto político, educativo e social que pretende irradiar sua luz aos distintos rincões da América Latina, pois os sujeitos formados na Elaa e no lala Paulo Freire retornarão aos seus países de origem onde continuarão a luta por uma vida digna para as futuras gerações, na construção e fortalecimento de um novo modo de produção orientado ao socialismo e apoiado na agroecologia, que se vincula à necessidade de uma integração que se realiza entre países latino-americanos por constituir a “Pátria Grande” latino-americana com base nos valores de igualdade e solidariedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALIANÇA BOLIVARIANA PARA OS POVOS DE NOSSA AMÉRICA – TRATADO DE COMÉRCIO DOS POVOS (ALBA-TCP). **Cartilha da ALBA. Articulação Continental dos Movimentos Sociais pela ALBA**. 2012. s.t.

ALIANÇA BOLIVARIANA PARA OS POVOS DE NOSSA AMÉRICA (ALBA). DECLARACIÓN, 19 out. 2009

BARROS, Pedro Silva. **Venezuela: a OEA, a Unasul e a política externa brasileira**. Fundação Perseu Abramo. Disponível em: <<http://novo.fpabramo.org.br/content/venezuela-oea-unasul-e-politica-externa-brasileira>>. Acesso em: 24 jul. 2014.

BATISTA, Ândrea Francine. **Consciência e territorialização contra-hegemônica: uma análise das políticas de formação da Via Campesina América do Sul**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista (Unesp) – *Campus* de Presidente Prudente. - Presidente Prudente: [s.n], 2013 (mimeo).

BENJAMIN, César. et al. **A Opção Brasileira**. Rio de Janeiro, Contraponto, 1998.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social: Segurança Alimentar – Povos e Comunidades Tradicionais. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/segurancaalimentar/povosecomunidadestradicionais>>. Acesso em: 19 jul. 2014.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 4ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CAPITANI, Riquieli. **ELAA forma terceira turma de Tecnólogos em Agroecologia**. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/node/15388>>. Acesso em: 29 abr. 2014.

CARVALHO, Horácio Martins de; STEDILE, João Pedro. Soberania Alimentar. In. **Dicionário da Educação do Campo**. Roseli Salete Caldart et al. (Orgs.). Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 716-725 – versão em PDF.

CORONEL, Bernardo. **Breve Interpretación marxista de la historia paraguaya (1537-2011)**. Assunción: Arandurã Editorial, julio de 2011.

COBALCHINI, Carla. **Escola Latino-Americana de Agroecologia forma primeira turma de Tecnólogos**. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/node/6943>>. Acesso em: 30 abr. 2014.

DUARTE, Newton. Pela Superação do Esfacelamento do Currículo Realizado pelas Pedagogias Relativistas. In: **IV Colóquio Luso-Brasileiro sobre Questões Curriculares**, Currículos, Teorias, Métodos. Florianópolis: UFSC/CED/NUP. v. 1. p. 1-14, 2008.

Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF). **Cadernos de Estudos ENFF n. 3: O legado de Che Guevara**. 1ª ed. Guararema, São Paulo: out. 2007.

Escola Latino-Americana de Agroecologia (ELAA). **Documento Orientador**. Lapa, agosto de 2011.

ENGELS, Friedrich. MARX, Karl. **A Ideologia Alemã: Introdução de Álvaro Pina**. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

_____. **El Manifiesto Comunista**. Buenos Aires: Bureau Editor S.A., mar. 2006.

FERREIRA, Leonardo. ALCA, aliança entre a sardinha e o tubarão ameaça novamente. In: **Jornal Brasil de Fato**, p.15, 9-15 de janeiro de 2014, São Paulo.

HEREDIA, Fernando Martínez. Política Revolucionaria e Integración Latinoamericana. In: **Caminos: Revista cubana de pensamiento socioteológico**. La Habana: feb. 2008.

INSTITUTO AGROECOLÓGICO LATINO AMERICANO GUARANI (IALA Guarani). **Projeto Político Pedagógico**. Assunção - Paraguay, 2011(mimeo).

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). Curso Superior de Tecnologia em Agroecologia. **Projeto Político Pedagógico**. Lapa/PR, abril de 2006 (mimeo).

INSTITUTO TÉCNICO DE CAPACITAÇÃO E PESQUISA DA REFORMA AGRÁRIA (ITERRA). **Instituto de Educação Josué de Castro: Método Pedagógico**. Veranópolis/RS, julho de 2004(mimeo).

INSTITUTO UNIVERSITÁRIO LATINO-AMERICANO DE AGROECOLOGIA “Paulo Freire” (IALA Paulo Freire). **Documento Fundacional**. CASTELLANO, Maria Egilda (Coord.). Venezuela: Editorial Melvin, maio 2010.

LA CLOC. Disponível em: <<http://www.cloc-viacampesina.net/>>. Acesso em: 1 out. 2012, 21:42.

LA VIA CAMPESINA. **Movimiento Campesino Internacional: la voz de las campesinas y campesinos del mundo**. Disponível em: <<http://viacampesina.org/es/index.php/organizaciainmenu-44>>. Acesso em: 1 out. 2012, 22:17.

MARINI, Ruy Mauro – Vida e Obra (textos selecionados). TRANSPADINI, Roberta; STEDILE, João Pedro (Orgs.). 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

MARINI, Ruy Mauro. **Desenvolvimento e dependência**. Arquivo de Ruy Mauro Marini com a anotação - "Artigo publicado no Correio Braziliense, (1992)". Disponível em: <http://www.marini-escritos.unam.mx/020_desenvolvimento_port.htm>. Acesso em: 17 maio 2014.

MARINI, Ruy Mauro. **Dos Momentos en la Integración Latinoamericana (1993)**. Disponível em: <http://www.marini-escritos.unam.mx/021_integracion_es.htm> Acesso em: 17 maio 2014.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). **Linhas políticas reafirmadas no IV Congresso Nacional do MST,2000**. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/node/7692>>, jul.2009. Acesso em: 4 abr. 2014.

NOGUEIRA, Francis Mary Guimarães. **As Inovações Curriculares da Educação para o Trabalho na UPT e na UBV da República Bolivariana da Venezuela: O Programa Nacional de Formação em Agro-Alimentação nas Universidades Politécnicas Territoriais e o Programa de Formação de Graduação em Hidrocarburetos nas Universidades Bolivarianas da Venezuela**. Universidad Central de Venezuela (UCV) – Centro de Estudios del Desarrollo (CENDES), Caracas julho de 2011 (mimeo).

PROJETO POPULAR PARA O BRASIL. Na construção do Brasil que queremos. **Cartilha da II Assembleia Popular Nacional**. Luziânia: 25 a 28 de maio de 2010.

TARDIM, José Maria. **Cultivando Biodiversidade**. Disponível em: <<http://enff.org.br/node/4359>>. Acesso em: 13 maio 2014.

TARDIM, José Maria et al. ELAA: uma escola para a emancipação humana. In: ANTUNES HADICH, Ceres Luisa; TARDIM, José Maria (Coords). **Escola Latino-Americana de Agroecologia – Experiências Camponesas de Agroecologia**. Lapa/PR, novembro de 2009, p. 4-12.

VENDRAMINI, Celia Regina. **Educ. Soc.** Campinas: v. 28, n.101, p. 1395-1409, set./dez. 2007.

VERDÉRIO, Alex. **A Materialidade da Educação do Campo e Sua Incidência nos Processos Formativos que a Sustentam: Uma Análise Acerca do Curso de Pedagogia da Terra na Unioeste**. Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Educação – PPGE, área de concentração Sociedade, Estado e Educação, linha de pesquisa: Educação, Políticas Sociais e Estado, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Cascavel, PR: UNIOESTE, 2011(mimeo).

VIA CAMPESINA. Campanha Permanente Contra os Agrotóxicos e Pela Vida. Disponível em: <<http://www.contraosagrototoxicos.org/index.php/campanha/o-que-e-a-campanha>>. Acesso em: 23 jan. 2014.

VIA CAMPESINA. **Protocolo de intenciones que hacen entre sí: la Vía Campesina, el gobierno de la República Bolivariana de Venezuela, el gobierno**

Del Estado de Paraná e instituciones de enseñanza del Brasil e de Venezuela.
Tapes/ - RS, janeiro de 2005.

SILVA, Luisa Maria Nunes de Moura e. SOUZA, Nilson Araújo de. **A Teoria da Dependência e as novas formas de integração na América Latina: o caso da ALBA.** Publicado no Congresso da ALAS, Chile 2010 (mimeo).

SOUZA, Nilson Araújo de. **América Latina e as Ondas de Integração.** In. OIKOS, Rio de Janeiro, Volume 11 nº1, 2012, 90-129. Disponível em:
<http://unila.edu.br/sites/default/files/files/SOUZA.pdf>. Acessado em 13/08/2014.