

(F) JOGOS DA LINGUAGEM PARA UM POVO DO CAMPO: POR UMA ERRÂNCIA DA AGROECOLOGIA E DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Óscar Emerson ZÚÑIGA MOSQUERA¹

RESUMO

Este artigo trata de uma reflexão ético-política que problematiza a forma em que a noção de povo é trabalhada no interior de dois campos/movimentos que se articulam epistemológica e politicamente: Agroecologia e Educação do Campo. O deslocamento para o campo dos estudos culturais leva-nos a extrair possíveis consequências para os processos de (trans)formação humana na educação do/no campo e na agroecopedagogia. De tal forma, enveredamos por uma problematização transversal da noção de *povo*, que constitui o horizonte fundante dos movimento mencionados. Para tal fim, fazemos uso de categorias desenvolvidas pelo pensador argentino Ernesto Laclau. Nossa arguição é uma tentativa de estabelecer um diálogo entre a epistemologia da educação popular conectada com a dimensão ontológica para desnaturalizar as identidades e os limites transformadores que são outorgadas às identidades emancipatórias. Assim, ao privilegiar uma ontologia política da estrutura social como constituída por relações de poder, podemos enviesar a questão da contra-hegemonia tanto para a Agroecologia como para a Educação do Campo por dois caminhos, um da produção e outro da não-produção, recuperando assim um certo sentido do pensamento utópico; esta discussão sobre o vazio da realidade, da totalidade, das demandas e do sujeito, possibilita uma educação contra-hegemônica não necessariamente vinculada a uma emancipação imanente seja do sujeito ou do meio, mas pela constituição dos discursos atrelados a um cuidado de si, no qual uma formação transdisciplinar sustentada nas inquietações espirituais são uma demanda para a formação nos cursos de Agroecologia e de Educação do Campo.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo; Estudos Culturais; Formação Docente; Interdisciplinaridade.

LANGUAGE (FIRES) GAMES FOR A FIELD PEOPLE: FOR AN ERROR OF AGROECOLOGY AND FIELD EDUCATION

ABSTRACT

This work deals with an ethical-political reflection that problematizes the way in which the notion of the people is worked within two fields / movements that are articulated epistemologically and politically: Agroecology and Field Education. The location of this research in Cultural Studies leads us to extract possible consequences for the processes of human formation in the education of the / in the field and in the agroecopedagogy. In this way, we carry out a transversal problematization of the people's notion that constitutes a founder horizon of the aforementioned movements. For this purpose, we use categories developed by the Argentine thinker Ernesto Laclau. Our argument is an attempt to establish a dialogue between the epistemology of popular education connected with the ontological dimension to desnaturalize identities and the transforming limits that are granted to emancipatory identities. Thus, by privileging a political ontology of the social structure as constituted by power relations, we can direct the question of counter-hegemony for both Agroecology and Field Education in two ways, one of production and the other of non-production. production, thus recovering a certain sense of utopian thinking; this discussion about the emptiness of reality, of totality, of demands and of the subject, makes

1 Engenheiro Agrônomo formado pela Universidad Nacional de Colombia, Doutor pela Universidade Federal de Pernambuco com estágio doutoral na Universidad de Córdoba (Espanha). Pesquisador no Grupo de Pesquisa em Estudos Culturais e Arte Educação UFRPE, professor visitante UNAD-Colombia. E-mail: oscar.emersonzuniga@ufpe.br

=====

possible a counter-hegemonic education not necessarily linked to an immanent emancipation of the subject or the medium, but by the constitution of linked discourses to self-care, in which a transdisciplinary training sustained on spiritual concerns, is a demand for training in Agroecology and Field Education courses.

KEYWORDS: Curriculum; Cultural Studies; Teacher Training; Interdisciplinary.

(F)JUEGOS DEL LENGUAJE PARA UN PUEBLO DEL CAMPO: POR UNA ERRANCIA DE LA AGROECOLOGÍA Y LA EDUCACIÓN DEL CAMPO

RESUMEN

Este trabajo trata sobre una reflexión ético-política que problematiza la forma en que la noción de pueblo es trabajada al interior de dos campos/movimientos que se articulan epistemológica y políticamente: Agroecología y Educación del Campo. La localización de esta investigación en los Estudios Culturales nos lleva a extraer posibles consecuencias para los procesos de formación humana en la educación del/en el campo y en la agroecopedagogía. De tal forma, realizamos una problematización transversal de la noción pueblo que constituye un horizonte fundador de los movimientos mencionados. Para tal fin, hacemos uso de categorías desarrolladas por el pensador argentino Ernesto Laclau. Nuestra argumentación es un intento de establecer un diálogo entre la epistemología de la educación popular conectada con la dimensión ontológica para desnaturalizar las identidades y los límites transformadores que se otorgan a las identidades emancipadoras. Así, al privilegiar una ontología política de la estructura social como constituida por relaciones de poder, podemos encaminar la cuestión de la contra-hegemonía tanto para la Agroecología y la Educación del Campo por dos caminos, uno de la producción y otro de la no-producción, recuperando así un cierto sentido del pensamiento utópico; esta discusión sobre el vacío de la realidad, de la totalidad, de las demandas y del sujeto, posibilita una educación contra-hegemónica no necesariamente vinculada a una emancipación inmanente del sujeto o del medio, sino por la constitución de los discursos vinculados a un cuidado de sí, en el cual una formación transdisciplinar sostenida sobre inquietudes espirituales, es una demanda para la formación en los cursos de Agroecología y de Educación del Campo.

PALABRAS CLAVE: Currículo; Estudios Culturales; Formación Docente; Interdisciplinariedad.

1 INTRODUÇÃO

Lo único que quiero decir es que también este ser emancipado, corre siempre el peligro —Ud. mismo aludió antes a ello—, de convertirse em menor de edad. Becker (ADORNO, 1988, p. 126).

Es posible que quien quiera transformar sólo pueda hacerlo en la medida en que convierta esta misma impotencia, junto con su propia impotencia, en un momento de lo que piensa y quizá también de lo que hace. Adorno (ADORNO, 1988, p. 127).

Este texto surge de uma errância ou, para dizer com outras palavras, de erros que tentam ser conjurados no asilo dos livros e do café. O escrito tem como eixo articulador uma flexão sobre determinada compreensão de povo a qual provocou vários deslocamentos. O primeiro,

geográfico, vai da majestosa cordilheira dos Andes ao infinito horizonte de Mar e seca do Nordeste brasileiro; o segundo, do campo cognitivo, da visão agrônoma/agroecológica para os estudos sobre educação e as práticas pedagógicas; o terceiro, epistemológico, do pensamento crítico para o pós-estruturalismos e os estudos culturais; ainda apontando um quarto movimento, pode-se falar da necessidade da escuta, de afinar a escuta tantas vezes interdita pelo barulho das urgências. Sobre estas errâncias, propomo-nos dialogar como a noção de povo vem sendo apropriada pelo movimento Agroecológico e pela Educação do Campo no intuito de flexionarmos-nos ante processos de (trans)formação ético-políticos.

Neste sentido, apontamos uma primeira aproximação à agroecologia. Este novo paradigma tem se constituído como uma ciência da complexidade, uma proposta de educação na fronteira das ciências agrárias e humanas, pautada sobre a racionalidade ambiental. Uma ciência prática e movimento social que procura uma formação integral transformadora/emancipatória (AGUIAR et al., 2013) na educação rural (VIEIRA; MACHADO, 2007), uma ciência complexa, interdisciplinar e transdisciplinar (CAPORAL, 2009) ou contra-hegemônica (MOLINA et al., 2014). Entre as várias dimensões que a integram, a epistemológica concentra uma crítica ao paradigma científico convencional. Daí que a agroecologia, na sua dimensão pedagógica, disputa a formação humana dos educandos centrando seus esforços na construção de outra identidade, desta vez já não sobre uma racionalidade econômica, mas sim ambiental, questionando a atual relação do homem com a natureza (JACOB et al., 2016). Por conta deste movimento de fluxos e refluxos temos denominado as práticas pedagógicas da agroecologia de agroecopedagogia (ZÚÑIGA, 2018).

A emergência deste paradigma veicula um entramado de justificativas e objetivos. Dito entramado está atrelado, por um lado, a um diagnóstico de catástrofe ambiental causada pela moderna ciência agrônoma (MOLINA et al., 2014; SILIPRANDI, 2015), a Revolução Verde (CAPORAL, 2009), pelo modelo reducionista e cartesiano da ciência tradicional que fundamenta as pesquisas agropecuárias (VIGLIZZO, 2001); por outro lado, a agroecologia apresenta um discurso salvacionista da ordem planetária que envolve a natureza e a humanidade (VIGLIZZO, 2001; NIEDERLE; ALMEIDA; VEZZANI, 2013; SILIPRANDI, 2015), engatado muitas vezes a uma dimensão filosófica focada principalmente nas questões epistemológicas (CAPORAL, 2004) que levaria a novos valores e, insistentemente, a uma nova ética (LUZZI, 2007; NIEDERLE; ALMEIDA; VEZZANI, 2013; JACOB, 2016), ao despertar

de valores humanos, sociais e ecológicos (COMISSÃO INTERMINISTERIAL DE EDUCAÇÃO EM AGROECOLOGIA E SISTEMAS ORGÂNICOS DE PRODUÇÃO, 2007).

Amparada sobre um saber ecológico, a agroecologia visibiliza conceitos fundantes para um olhar mais apurado dos processos nos sistemas produtivos. Sobre esta instrução os agroecólogos adquiririam uma visão de totalidade diferenciada dos outros profissionais das ciências agrárias formados sobre o paradigma convencional (CAPORAL; COSTABEBER; PAULUS, 2009; KHATOUNIAN, 2001). Desta forma, a proposta educativa, sob o viés da agroecologia, articulou uma estratégia emancipatória dos profissionais formada na interdisciplinariedade das ciências naturais e as ciências humanas, convocando não só forças inovadoras, como também as tensões pós-estruturalistas no campo educativo.

Ao escavar nas camadas discursivas que compõem esta agroecopedagogia, visibilizamos um horizonte fundante composto pela racionalidade ambiental que opera como uma espécie de trama transformadora-existencial. Tendo em vista isso, em alguns trabalhos sobre o turismo se utiliza a agroecologia como mecanismos facilitador de *processos de sensibilização* na compreensão da temática ambiental e promoção das práticas ecologicamente corretas, associadas à exploração dos recursos naturais (SILVA, 2015); equitativamente, destacamos um *efeito emancipador* da agroecologia através de pesquisas que abordam a pedagogia ecovivencial (SCHULZ, 2014); em outros trabalhos é possível encontrar uma contribuição para as ciências agrárias na emancipação dos estudantes e das comunidades (FERREIRA, 2013; FERREIRA, 2014; SILVA, 2014). Nesse cenário, a agroecologia exercita uma negação dos princípios da agronomia e do agronegócio atualizando práticas apoiadas no saber ecológico com vistas a superar a apropriação capitalista da natureza (MACHADO; MACHADO FILHO, 2014).

Tendo em consideração este poder emancipatório e contra-hegemônico outorgado à agroecopedagogia, recentemente vem se construindo uma articulação entre o novo paradigma e a luta pela Educação do Campo. A nosso ver, esta simbiose cognitiva projeta novos entramados ontoexistenciais, especialmente, nos jovens do campo, que precisam ser problematizados em função dos almejados processos de emancipação necessário para o aprofundamento da democracia (ADORNO, 1998). Assim, sobre a questão provocadora levantada no Encontro Regional de Agroecologia do Nordeste (ERÊ/NE) na cidade de Recifeⁱ, “como a agroecologia e a democracia unem o campo e a cidade?”, levantamos a seguinte inquietação: o

que a educação agroecologia tem para fornecer à democracia? Dito de outro modo, aceitando a condição sensibilizadora e a relação entre a agroecologia como movimento, prática e ciência com a democracia, a que tipo de *demos-cracia* estamos fazendo referência, levando em consideração que no/do campo emerge todo um movimento emancipatório e que surge de uma determinada consistência do eu fundamentado na contradição e a resistência (ADORNO, 1988).

Sobre este cenário duplicado de campos de estudo, destacamos a noção de povo como um dos elementos articuladores. Destarte, delimitamos nosso objetivo como uma problematização da noção de povo, veiculada na agroecopedagogia e na educação do campo, no intuito de visibilizar possíveis errâncias para os agenciamentos ético-políticos do campo. Inicialmente realizamos uma pesquisa exploratória procurando reflexões ontológicas que articulassem povo-agroecologia-educação do campo; diante da notada ausência desta abordagem, consultamos várias especialistas no tema. Em diálogo com nossos pares, vinculados a universidades federais e a movimentos sociais, as respostas foram a confirmação de tal exiguidade por certa necessidade contextual de privilegiar outros enfoques, uma remissão a autores já clássicos dos estudos do povo, mas sem vínculo direto com os campos que tensionamos.ⁱⁱ Estes tipos de respostas fizeram sentido para nossas inquietações, toda vez que confirmavam um certo limite do instrumental teórico destes campos para dialogar com uma temporalidade cada vez mais constituída por virtualidades e metafísicas ontoexistencias.

Diante do exposto, considerando os aspectos do caminho desta investigação, fizemos uma pesquisa do tipo bibliográfica qualitativa no campo da educação, especificamente, uma transdisciplinaridade da filosofia da educação. Nossa argumentação está elaborada em três momentos e um comentário final sobre a formação *trans*. Inicialmente apresentamos o diagrama das duas propostas que se articulam na noção do povo. Seguidamente descrevemos nosso aparelho tensionador fundamentado nos estudos culturais e na chamada “virada linguística” cuja desvelação das regulações/desregulações realizadas pela cultura nos fornecem um adubado terreno para produzir mudas/danças/andanças emancipatórias na apreensão do povo. Finalmente, nossas mudanças, errâncias e andanças nos levam a imaginar alguns caminhos pelos quais a Agroecologia e a Educação do Campo podem se enveredar a fim de aprofundar nas (trans)formações emancipatórias dos povos do campo.

2 A ARTICULAÇÃO ENTRE A AGROECOLOGIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO

A ideia de uma agroecopedagogia emerge como parte da construção discursiva elaborada por uma rede de dispositivos em diferentes espaços. Contudo, dentro do próprio movimento agroecológico parece não existir um consenso sobre a educação em agroecologia devido aos debates das diferentes organizações. Diante disto, algumas autoras apontam princípios como o reconhecimento do saber e experiência camponesas, a necessidade de partir de uma “leitura da realidade” fundamentada nas condições sociais e ecológicas e uma crítica à universidade privilegiando assim uma educação transdisciplinar (DUBEUX; MEDEIROS, 2015). Esta mesma tentativa de acoplamento foi fundamental na difusão das temáticas e abordagens da educação agroecológica, o I Seminário Nacional de Educação em Agroecologia – I SNEA, realizado em Recife em 2013. Nesse contexto, a agroecologia passou a operar como uma proposta educativa constituída a partir de quatro eixos integradores: Princípio da Vida, Princípio da Diversidade, Princípio da Complexidade e Princípio da Transformação. Desta forma, a formação do ser humano se exige integral, na qual a racionalidade, espiritualidade, ética e dimensões artísticas são um todo que criam novos valores que orientam processos de transformação da realidade. O acesso aos bens da natureza como terra, água, floresta, sementes, alimentos, trabalho e cultura garantem aprendizagens fundamentais, que possibilitam a sustentabilidade. (AGUIAR et al., 2013, p. 7).

Os enunciados da educação agroecológica portam uma espécie de transcendentalidade. Eles apelam a uma humanidade tanto idealizada, quanto desejada, que ninguém ousaria questionar, assim como restitui a ideia de empoderamento e emancipação vinculada à inevitabilidade de uma soberania. No conjunto, os princípios materializam uma forma sofisticada de governo da vida, no qual a vida só é reconhecida em função da sustentabilidade e a diversidade como expressão de uma liberdade controlada em função da soberania. Contudo, a expectativa de viabilizar uma educação contra-hegemônica tem levado ao que denominamos uma simbiose com a Educação do Campo.

Como geralmente é descrita, a Educação do Campo é um esforço coletivo dos movimentos sociais enraizados na cotidianidade dos trabalhadores camponeses pelo reconhecimento de um projeto de vida. Parte desse esforço são os encontros e desencontros com as políticas educativas formuladas nas Leis Orgânicas da Educação Nacional a partir do

ano 1942. Na narrativa construída pelo movimento da educação do campo, desde a referida Lei, a educação rural foi instrumento da elite brasileira para instruir as comunidades camponesas em função de um modelo de desenvolvimento rural e, posteriormente, conter a migração do campo para a cidade nos anos 1960; esse é o momento em que as escolas-fazendas mostram um claro exemplo de uma educação fundamentada em um currículo tecnicista que visava a modernização do campo via modelo Revolução Verde e uma extensão rural difusionista. É contra esse modelo pedagógico-econômico que a Educação do Campo se posiciona e se diz motivada a lutar: para mudar tanto o modelo tecnicista como a proposta tecnológica na agropecuária. Caracterizando de tal forma seu contraditor, a Educação do Campo encontrou no paradigma agroecológico a articulação necessária no dispositivo teórico e técnico para fortalecer suas bandeiras.

Os pontos de convergência dos campos fazem parte de um universo simbólico, material e pedagógico. Como foi colocado na primeira parte deste texto, a agroecologia como paradigma da complexidade expressa várias discussões do tipo onto-existencial que fornecem as bases para a criação de novos sujeitos e formas de ser nas comunidades camponesas; este banco de reserva subjetivo ao ser veiculado pela Educação do Campo elabora as condições de possibilidade para recriar e fortalecer identidades, como vem acontecendo com as comunidades indígenas e quilombolas. De outro lado, ao sistematizar as práticas agropecuárias das comunidades do campo, a agroecologia fornece o arcabouço técnico-material com o qual este projeto pedagógico pode desenvolver seu objetivo de educar a partir deste universo, das premissas materiais dos camponeses; isto sem dúvida, é uma torção às propostas pedagógicas tradicionais que se especializaram numa educação bancária, afastada do universo cultural, das ânsias concretas de seus educandos e das comunidades onde se inserem. O universo pedagógico está constituído a partir das propostas que a Educação do Campo condensou na práxis de educadores e comunidades. Estas concepções foram fundamentadas a partir dos trabalhos de Educação Popular (Paulo Freire), a pedagogia histórico-crítica e as pedagogias da prática (Miguel Arroyo). Alguns desdobramentos práticos foram realizados com a formação de quadros nos movimentos sociais, na Pedagogia da Alternância e em projetos educativos para a convivência com o semiárido.

3 TENSÕES NO CAMPO DAS ATUAIS REGULAÇÕES/DESREGULAÇÕES CULTURAIS

Não obstante sua beligerância contra as políticas públicas relacionadas à educação rural do Estado brasileiro, vários dilemas e desafios surgiram nos movimentos sociais vinculados a estas duas propostas educativas alternativas. Destarte, dentro do Movimento pela Educação do Campo vozes alertaram sobre os perigos de uma institucionalização sem uma constante crítica, sem uma *flexão*; como aponta Caldart, é necessário aprimorar os processos de subjetivação para não só ser coerente com o percurso histórico e as projeções de luta dos movimentos sociais, mas para interrogar a educação, a sociedade e, por extensão, a própria vida do educador (2010). Esta situação reflete o chamado pela “emergência efetiva de novos educadores, interrogadores da educação, da sociedade, construtores (pela luta/pressão) de políticas, pensadores da pedagogia, sujeitos de práticas [que repensem] fundamentalmente os processos de formação humana ou de produção do ser humano” dentro de uma tradição que vincula a educação e o trabalho desde as práticas que se desenvolvem no campo (CALDART, 2010, p. 21).

Sendo ainda mais incisivos, entendemos que refletir práticas, teorias e existências não obedece a especulações esvaziadas de sentido político. Pelo contrário, do que se trata, é de tensionar nas possibilidades concretas de relações que tendem à dominação de tentativas de emancipação e transformação. Entre estas tensões reais estão a domesticação, captura ou a contaminação do Movimento pela Educação do Campo, e podemos acrescentar, a própria Agroecologia, pelas forças reguladoras presentes no Estado e na sociedade em geral, além dos próprios limites das ferramentas conceituais, daí que o debate sobre a noção de povo seja importante, mas negligenciada.ⁱⁱⁱ Mesmo assim nos entendemos que o chamado de Caldart aos processos de subjetivação é, antes que tudo, uma alerta ético-político.

Na tentativa de repensar alternativas que contribuam a sair deste *impasse* ao qual podem chegar os movimentos em cerne, propomos deslocar nossas análises para o campo dos estudos culturais. Com este deslocamento visamos, primeiro, operar sobre o acontecimento denominado *virada cultural* assumindo assim as provocações e tensões geradas sobre as identidades, segundo, retomar a análise de certa forma marxista da regulação pela cultura e, terceiro, destacar a forma na qual a *virada* problematiza o governo da cultura. Desta forma, percebemos que com este movimento podemos contribuir para aprofundar e radicalizar questões vinculadas

à pedagogia do movimento e dos movimentos sociais (CALDART, 2010) que nos permita uma errância da pedagogia que acompanhe uma errância da sociedade.

Na segunda metade do século XX as definições elitizadas e monolíticas da cultura foram tensionadas explodindo numa polissemia de *culturas*. Com a denominada *virada cultural*, entendemos o espalhamento pelo corpo social de elementos contidos na ideia de hábitos, costumes e significados. O sentido da cultura, que perdurou durante a modernidade, estava atrelada a uma produção humana considerada como única e universal, fazendo relação àquilo que era mais destacado de dita produção e ao fato de ser generalizada para toda a humanidade (VEIGA-NETO, 2003). Hall (1997) lembra que a linguagem é criadora de fatos ou, por outras palavras, as coisas não preexistem à linguagem, mas encontram nela, especificamente, nos jogos de linguagem, sua existência no mundo de sentidos e significados dos sujeitos. Uma posição contrária, da qual a ciência faz uso, diz-se da função da linguagem como *simples* representação ou descrição das coisas, uma linguagem neutra que nomeia as coisas e as práticas como se elas emergissem de forma silvestre do solo anônimo e neutro da realidade.

Entende-se por esta análise que a *virada cultura* tem uma relação com a linguagem muito mais complexa, pois esta, através de diferentes formações discursivas e de classificação, produz culturas. Por exemplo, quando questões sobre a função e identidades de sujeito dentro da sociedade são colocadas no território da política e do poder, então construções culturais naturalizadas são visibilizadas e problematizadas (HALL, 1997). Nós pensamos que estas tensões podem ser levadas ao horizonte discursivo que compõe os estudos da Agroecologia e da Educação do Campo, pensamos aqui na importância de discutir noções naturalizadas como agroecossistema, camponês, povo, entre outros.

Isto posto, esta complexidade precisa ser aprofundada pelas tensões que se expressam na sociedade. Sabemos que a centralidade da cultura é importante de ser analisada toda vez que ela é governada e regulada, configurando-se assim um governo da cultura, na qual os meios de comunicação, o acesso à informação e as mudanças nas tradições culturais são alvo de regulação. Adicional a esta *regulação da cultura*, os estudos culturais apontam na cultura um *mecanismo de governar*. A cultura se utiliza da linguagem, do sentido e do significado para governar. Do que se trata no governo é de mudar as almas, mudança da alma é um jogo de poder e como diz Hall, “a regulação da cultura e regulação *através* da cultura são, desta forma, íntima

e profundamente interligadas” (HALL, 1997, p. 41). A regulação através da cultura aparece sobre três formas.

Na primeira forma, as normas estão incorporadas nas atividades cotidianas que realizamos e que tem sentido para estar no mundo social no qual pertencemos, fora dele o sistema deixa de ter sentido ou, pelo menos, o sentido se torna difuso. Além da forma normativa, a cultura regula nossa conduta enquanto sistema classificatório; dito sistema funciona de forma binária e tem como função incluir e excluir em relação ao limite de uma cultura própria. Isto explica em parte o surgimento de elementos sagrados e profanos, legais e ilegais, o normal e anormal, o comum e incomum. A terceira forma é a produção ou constituição de novos sujeitos, a regulação dos sujeitos que nós somos, o qual se realiza através de treinamentos que visam mudar a subjetividade dos indivíduos, produzindo novos sujeitos, sujeitando eles a novos regimes de significados e práticas. Ao falar de novos sujeitos pensamos no surgimento do sujeito ecológico incorporado por vários movimentos e discursos, mas também fundadores deles; como prova deste duplo fluxo mencionamos a ecológica do movimento sindical ou do feminismo, mas também da emergência de novos movimentos sociais como o ambiental e outros tantos assujeitados a uma demanda ecológica ou naturalista.

3.1 Desafios da linguagem na (trans)formação do povo

Nossa errância pelo campo dos estudos culturais leva-nos a extrair possíveis consequências para os processos de (trans)formação humana na agroecologia e na educação do/no campo. Inicialmente partimos de uma constatação resultante da leitura cultural que temos privilegiado, isto é, precisamos aprofundar nas análises das camadas discursivas que compõem as práticas sociais e os sujeitos. Do que se trata é de escavar até chegar no horizonte rochoso da Agroecológica e da Educação do Campo, isto é, fazer da ontologia um problema político. Tendo isto em vista, invocamos os trabalhos que superam uma analítica crítica e nos levam às ferramentas conceituais propostas pelo pensador argentino Ernesto Laclau.

Consequentemente, como afirma Laclau (2005a), a hegemonia envolve uma escolha ante uma falha e durante muito tempo essa falha vem sendo preenchida pela noção de povo. Posto isto, entende-se a permanência de dita noção tanto no paradigma agroecológico como na

Educação do Campo; mais especificamente a noção de “povos do campo”, pois ela se apresenta com seu caráter político e não simplesmente como um dado da estrutura social:

Isto significa que ‘povo’ não designa um grupo dado, mas um ato de instituição que cria um novo ator a partir de uma pluralidade de elementos heterogêneos. É por este motivo que insistimos que nossa unidade de análise mínima não seria o grupo, como referente, mas a **demand**a sociopolítica. (LACLAU, 2005a, p. 10, destaque do autor).

Não obstante a importância que a noção de povo apresenta como articulador de uma educação contra-hegemônica, nós levantamos algumas suspeitas surgidas a partir de nossas próprias errâncias. Por exemplo, toda vez que se fala do povo parece-nos que o mais ausente é o povo mesmo, isto é, na sobrevalorização das falas *acerca do povo* se terminou subvalorizando a fala *do povo*. A argumentação nos é dada pelo próprio Laclau, quem ao tentar dialogar com outros autores, estabelece uma acertada distância com o poder emanado e emancipador do povo -e não porque dito poder não exista, mas pela forma em que ele é contornado e modelado pelas urgências do pensamento crítico e dos movimentos sociais. Sobre esta crítica, nós nos perguntamos pelo impacto real da incorporação da *complexidade* e da *integralidade* do paradigma agroecológico, mencionados na primeira parte deste texto, na Educação do Campo. Desta forma, os questionamentos levantados aqui confluem com a necessidade de “qualificar a discussão acerca dos deficits epistemológicos que obstaculizam hoje a construção de uma práxis radicalmente contra-hegemônica” (MESQUITA, 2013, p. 75).

No percurso para entender dito déficit encontramos-nos com uma arguição que dá sentido aos limites que vivenciamos empiricamente durante algumas participações nos assentamentos, na leitura dos textos de Educação do Campo, da educação agroecológica e em vivências vinculadas a alguns espaços dos movimentos sociais. Dita arguição estabelece uma certa superação epistemológica do estruturalismo por parte de Freire, mas uma impossibilidade no pensamento freiriano de aprofundar criticamente em uma ontológica que leva a naturalizar as identidades e os limites transformadores que essas identidades outorgam aos indivíduos (MESQUITA, 2013). Em outras palavras, isso nos coloca ante emancipações reguladas, pré-formatadas e enfraquecidas do poder real de (trans)formação, toda vez que viram instrumento de... *a liderança, o movimento, o partido, o Estado*. Assim, ao privilegiar uma ontologização da política e da estrutura social constituída a partir de relações de poder, presente em Laclau (MESQUITA, 2013), podemos enviesar a questão da contra-hegemonia da educação, não pelo

caráter teleológico de uma emancipação imanente seja do sujeito ou do meio, mas pela constituição dos discursos.

Existe então a possibilidade de pensar uma Agroecologia e uma Educação do Campo (trans)formadoras que sejam radicalmente críticas, atreladas teórica e metodologicamente aos estudos do discurso. Entendemos os estudos do discurso como uma tradição de reflexões e debates que compartilham o mesmo referencial analítico e que, a partir desse referencial, buscam construir discursos contingentes e contextualizados sobre os processos sociais observados. Assumimos que a “discursividade é uma condição ontológica de constituição de todo o objeto e de toda a realidade experienciada pelos sujeitos” (GILSON; OLIVEIRA; MESQUITA, 2013, p. 1329). Não obstante, afirmando que a realidade é discurso, é produção de discurso como já foi colocado, aceitamos a eventual crítica sobre errar (vaguear/desacertar) por um percurso que leva ao hiper-relativismo, pois, a nosso ver, dita crítica não coloca em risco o interesse ético-existencial mais aprofundado de nossa reflexão, que é o de revisitar inquietações militantes e políticas para **amplificar um problema** e não tanto resolve-lo imediatamente, pois o problema aqui é atrelado à vida, Àquilo que se converte em objeto de análises (GILSON; OLIVEIRA; MESQUITA, 2013)^{iv}.

Para avançar na discussão em torno do povo retomemos algumas ideias de Laclau em relação aos questionamentos pejorativos ao populismo. No primeiro capítulo de *La razón populista* (2005b), o pensador argentino responde a questionamentos como a vaguidade da noção enquanto realidade empírica e discursiva ou o fato de submeter o populismo a uma nova retórica. Sobre estas questões formuladas, esse filósofo tentará defender a ideia de que o populismo é “*via real para comprender algo relativo a la constitución ontológica de lo político*” (LACLAU, 2005b, p. 75). Vejamos então quais são os postulados ontológicos apresentados pelo autor e que guiam a análise na construção de sua proposta do populismo. Das três categorias com as quais trabalha o autor, discurso, ontologia e retórica, nos explanaremos sobre duas que contribuem na operação argumentativa que aqui estamos construindo.

A primeira categoria, o discurso, é o chão da objetividade. Discurso é um complexo de elementos no qual as relações cumprem uma função destacada toda vez que eles dão existência aos elementos, daí que exista uma simetria entre relação e objetividade. Já a ontologia, segunda categoria de Laclau, se caracteriza e diferencia de outros autores pelo lugar central que ocupa a noção de *relação* na qual se evita reduzir a variação que emerge precisamente da relação entre

elementos. Daqui surge uma relevante discussão sobre os *significantes vazios* e a *hegemonia*. Ditos significantes envolvem uma análise duplicada. De um lado, ao falar de identidades diferenciadas, deve-se estabelecer o contexto ou o todo no qual elas se constituem. De outro lado, os significantes vazios desvelam a ausência de um núcleo estrutural em cujo fundo seja encontrada uma identidade (uma tal essência ou natureza do sujeito); à vista disso, centralizações devem ser entendidas a partir das relações das próprias diferenças, de tal forma que identidades sejam entendidas como **existências deslocantes**.

Neste cenário duplicado, duas tarefas se correlacionam e seguem vários passos. Definamos essas duas tarefas como i) elaborar um todo e ii) nuclear identidades resultado de relações diferenciadas. Enquanto aos passos. Primeiro, uma totalidade construída deve ser a condição de significação para cada indivíduo, pois deve estar presente nela. Segundo, uma apreensão por meio de conceitos dessa totalidade deve partir de reconhecer seus limites, isto é, ser colocada como algo diferente de si mesma que teria como referência outra diferença que só pode existir como diferente fora da totalidade, mas não obstante é interna. Surge aqui um problema que leva ao terceiro passo, para construir uma totalidade da diferença, isto é, ter uma diferença verdadeiramente do exterior, esta deve configurar-se não como um elemento neutral ou um elemento a mais, mas como resultado de uma exclusão, expulsa pela própria totalidade para poder ser. Mas, novamente, surge o problema no elemento excluído que se torna elemento identitário da exclusão nos outros elementos, então se cria uma tensão entre equivalência e diferença. Com isto aparece o quarto passo, no qual a totalidade se configura como um elemento de tensão que a sua vez nega a possibilidade de uma totalidade plena e harmônica. No quinto passo aparece um limite do conceito para definir a totalidade, mas possível de existir no campo da representação. Em definitivo, o argumento de Laclau exprime a possibilidade de que uma diferença particular possa assumir a representação de uma totalidade incomensurável, levando a uma divisão entre aquilo que ela é e aquilo ao qual ela pertence, pois ela é portadora de um universal.

No outro lado da discussão que se estabelece na *relação*, aparece a *hegemonia*. Uma definição de hegemonia em Laclau realça o deslocamento de uma diferença particular que leva a assumir uma universalidade incomensurável com ela mesma. Mas esta operação de deslocamento é para Laclau algo dentro do impossível, pelo qual a identidade hegemônica passa a ser entendida como um significativo vazio e com isto o próprio corpo da diferença particular

tenta incorporar uma totalidade que está na ordem do impossível. Sintetizando, a totalidade não pode ser erradicada, mas existe como projeto, horizonte ou como errância e não como fundamento. Ainda mais, como a sociedade não tem uma coesão de tipo ôptica que permitisse ser representada diretamente por um nível conceitual, a totalidade hegemônica precisará de uma investidura radical não determinada a priori que leva ao campo de *jogos de significação*, além da simples apreensão conceitual, na qual a **dimensão afetiva** cumpre um papel fundamental.

3.2 Demandas e identidades populares

Tendo como unidade de análise o povo, precisamos reconhecer que dita unidade não age como uma unidade ideológica, mas como uma concretude das relações entre agentes sociais. Partindo disto, o autor se propõe a identificar unidades menores que constituem o grupo com uma identidade populista. Em vista disso, surge a categoria de “demanda social” que transita entre a *petição* e o *reclamo* como característica do popular. As demandas agrupam reclamos diferenciados geralmente não solucionados pelo poder público que vão constituindo o povo como um ator histórico potencial. Dois elementos podem ser destacados nesta formação. Primeiro, uma separação entre o povo e o poder e, segundo, demandas equivalentes que agrupam diferentes reclamos, mas que conseguem formar um grupo ligado à ideia de povo. Logo, com a mobilização social surge no espaço de demandas equivalentes um “sistema estável de significação” que supera o mero sentimento de solidariedade. O surgimento do populismo só pode acontecer com a expansão das cadeias equivalentes e sua unificação simbólica. A falta da expansão das cadeias equivalentes a outros setores e a falta de uma discursividade amplamente nacional contra o regime leva a uma limitada ação popular.

Em compensação, a expansão de cadeia equivalente traz consigo uma maior mistura da natureza de vínculos que a compõem. É nesta mistura de motivos que algo acontece, como por exemplo, um distúrbio, um confronto, um fogo. Agora bem, no espaço de confrontos de longa duração é preciso que dentro da cadeia de equivalentes seja identificado algo assim como um ponto de apoio e de ancorada. Se tem assim motivos ostensivos e motivos subjacentes ou mitos fundacionais, os quais cumprem a função de operacionalizar as mobilizações populares. Entre esta função fundacional se encontram temas religiosos e milenários (a ideia de catástrofe ou fim do mundo que se atualiza em símbolos como a mudança climática), os quais apresentam

um modelo identificável como ter uma função diferente dos conteúdos materiais concretos que estão sendo demandados^v. O importante deste exemplo é que se um motivo pré-fabricado pode ser aplicado a diferentes conteúdos sociais, do tipo demandas particulares que agrupam o povo, então ele mesmo é esvaziado de conteúdo, ele não possui conteúdo próprio. Sendo assim, que as imagens, palavras, gestos pelos quais se reconhece os motivos subjacentes do tipo “instinto nivelador” chega a ter a mesma função do que Laclau denominou significantes vazios.

4. AS AVENTURAS DAS EQUIVALÊNCIAS NO CAMPO DO POVO

Passar das revoltas para o populismo envolve uma amplificação da análise, das ferramentas diante de um instrumental que contém limitações. Sem esquecer que o populismo fala de um agrupamento maior no qual as equivalências atravessam diferentes grupos que são agregados isto em uma época onde a referência a uma classe unificadora simplesmente desapareceu. Retomamos a análise das demandas democráticas e demandas populares vale lembrar algum ponto de sua constituição. As demandas populares reconhecem a equivalência de uma pluralidade de demandas, enquanto as demandas democráticas até agora são apresentadas como permanecendo isoladas em relação ao processo de equivalência toda vez que ela foi satisfeita e se localiza dentro de uma totalidade institucional/diferençal.

Para Laclau existem duas formas de construção do social. Seja por uma afirmação da particularidade, que neste caso são particularidades de demandas que estabelecem relações com outras particularidades, sendo esta afirmação da particularidade de natureza diferençal (que Laclau chama de *lógica da diferença*). Seja como abandonando parcialmente a particularidade diferencial deslocando-se ou destacando aquilo que toda particularidade tem em comum, isto é, na equivalência, a qual coloca na construção social uma fronteira antagônica (denominada como *lógica da equivalência*). Seguindo por um percurso mais confortável, ainda que menos contundente, se diria que a precondição de construção do popular privilegiaria esta *lógica da equivalência* sacrificando a lógica da diferença, criando a imagem de uma dupla exclusão, o qual oblitera a complexidade das construções em torno ao popular.

Esta complexidade é perceptível quando se fala da totalidade discursiva. Lembre-se que totalidade é exclusão, mas uma exclusão que divide a identidade entre i) sua natureza diferençal que separa/agrupa de outras diferenças e ii) outra parte que vincula a identidade a outras

diferenças por meio da equivalência em relação a um elemento excluído. Contudo, o vínculo hegemônico cria uma totalização parcial que mantém a sua vez uma excisão, a partir da qual deve operar no espaço estrutural aberto pela totalização, um paralelo entre diferença e equivalência. Este paralelismo se entende como o resultado presente em ambos elementos, a diferença e a equivalência, de criar uma divisão social que se apresenta como o mecanismo pelo qual se assegura a totalidade. Em conclusão, a equivalência e a diferença precisam uma da outra, mesmo sendo incompatíveis, na construção do social. Neste sentido, consideramos que Laclau elabora a fórmula: “*Lo social no es outra cosa que el locus de esta tensión insoluble*” (2005b, p. 89), tensão entre a equivalência e a diferença.

Nesta altura parece legítimo nos perguntar, qual é o efeito do populismo e sua relação com a equivalência? Na tentativa de criar um conceito do populismo, são três elementos que estão presentes. Primeiro, a unificação de uma pluralidade de demandas que devem ser agrupadas em uma cadeia de equivalências; segundo, tal criação perpassa pela necessidade de constituir um limite, uma fronteira que divide a sociedade em dois campos antagônicos; e, um terceiro elemento, se precisa da consolidação da cadeia equivalente que demanda a construção de uma identidade popular.

Diante do exposto, retornando a algumas considerações, a identidade social que é discursiva se constrói a partir do ponto de encontro entre a diferença e a equivalência, mas isso coexiste com a diferença que assume a representação de uma totalidade impossível. Por esse motivo, o populismo privilegiará o momento equivalente, privilegiar é então a totalização que é constituída pela diferença que está por fora dessa totalidade. Identificar este movimento de privilégio por parte do populismo levará a diferenciar uma totalização populista de outra institucionalizada, que se fundamentam em significantes privilegiados e hegemônicos através dos quais se tece uma formação discursiva. O autor, inda mais, destaca como os dois elementos, diferença e equivalência, estão presentes nas formas de totalização, mas o **discurso institucionalizado** caracteriza por tentar criar uma coincidência entre os limites da formação discursiva com os limites da comunidade. Neste sentido, a diferença é tomada/compreendida como princípio universal se transformaria numa equivalência dominante em um espaço comunitário homogêneo. Já no populismo se cria uma divisão na qual o povo, mesmo sendo parcial, se estabelece ou pretende ser a “única totalidade legítima”.

Nós nos perguntamos pela constituição do espaço em comum necessário para a construção de equivalências. A nosso ver esse espaço comum deverá amplificar a totalidade a fim de restar o espaço antagônico construído por uma diferença conservadora. Amplificar a totalidade leva a repensar a construção do discurso. Este exercício nos desloca para dois domínios marcadamente diferentes: da produção e da não-produção. Como sabemos o que uma identidade tanto da Agroecologia como da Educação do Campo é, entre outras questões, o tema da produção agropecuária atrelada à sustentabilidade, ao desenvolvimento sustentável, e a uma produção alternativa que cada vez mais opera sobre princípios ecológicos e orgânicos. Aqui surge uma primeira distinção que é de vital importância na errância tanto da Agroecologia como da Educação do Campo.

Sendo mais específicos, uma distinção se estabelece na construção de uma hegemonia quando se agrupa a produtores sobre uma alegada identidade ecológica, como aquela que não usa agroquímicos e usa insumos “naturais”, além de arranjos produtivos mais complexos que a monocultura. Se de um lado temos produtores ecológicos, mais ou menos politizados ou conscientizados, esta seria outra diferença, de outro lado se tem os não ecológicos, aqueles que não seguem os princípios agroecológicos e insistem na produção convencional e para o mercado (capitalista). Note-se que, na hora que esta separação se estabelece aquilo que fica fora da totalidade (produção ecológica) termina sendo menos hegemônica, certamente mais “pura”, mas não necessariamente mais forte para influenciar o espaço público.

Esta separação é fundante no movimento agroecológico por exemplo. Evidencia-se na criação dos espaços de comercialização de alimentos orgânicos, os quais rivalizam com outros espaços dos produtores convencionais. O interessante de analisar é se a produção orgânica foi uma tentativa de estabelecer uma totalidade contra-hegemônica à Revolução Verde, esse espaço já foi apropriado pelo próprio capital que termina assim dominando tanto o espaço convencional como o alternativo. Isto nos parece que deve ser problematizado. Uma totalidade aqui construída consiste em denunciar e insistir na pureza, naquilo onde reside o verdadeiro orgânico ou o orgânico como Verdade, ao mesmo tempo que se insiste em deixar por fora produtores ainda convencionais que são acolhidos pelo mercado tradicional. Mas, como sabemos, o problema não é só quantos mercados, quantas toneladas, quantos compradores estão em jogo, mas a potência de combustão desses compradores; a nosso ver, as redes de mercado deveriam

evitar tal separação ecológica aqui descrita, para dar abertura a diferentes produtores que venham a fazer parte equivalentemente de um campo de hegemonia na disputa pelo social.

Contudo, isso nos coloca ante outro desafio instigado pela leitura de Laclau. Trata-se sobre a identidade do sujeito. Se a realidade, o social e povo são construções discursivas, então o que impossibilita pensar que as identidades e construção do sujeito corresponda às mesmas lógicas expressadas por Laclau, especificamente a partir do significante vazio. De tal forma que investimentos em constituir sujeito fixos e estruturados a partir de uma demanda como pode ser a sustentabilidade, a preservação do meio ambiente, entre outras, leva a tensões num mundo onde o essencialismo de classe, por exemplo, simplesmente se desmanchou com a mesma virtualização da produção, daí que até a mesma constituição sólida do sujeito se desmancha dando passo a identidades relativas e fluidas ou em todo caso parciais como o demonstra as inúmeras “contradições” dentro do sujeito, mas que no fundo são subjetividades constitutivas do mesmo, assim não podem ser entendidas como mero erro que poderão ser corrigidas a partir de um maior nível de conscientização, de formação ideológica e no pior dos casos de punição. Desta forma, o sujeito é sempre incompleto, mutante e contraditório. A nossa pergunta então deveria ser então o que o sujeito faz com essa incompletude, com essa contradição que o constitui? E a resposta não pode ser outra, mesmo que aqui superficialmente enunciada, que assumir uma vida ética, especificamente, uma ética do cuidado, do repensar e da constante mudança, digamos novamente, da errância de si mesmo.

Assumindo então esta existência do sujeito, uma existência ético-política, passamos a refletir sobre os processos de (trans)formação. Se renunciamos a criar identidades fechadas, sujeitos inexistentes além dos predicados, então podemos pensar nos jogos que ajudariam a construir uma totalidade e uma equivalência afim às lutas pela transformação da sociedade, sendo essa mesma finalidade, hoje mais que nunca, está em curso uma outra errância. Como se sabe, o pensamento ambiental vem investindo na formação de uma consciência, de uma ética e de uma cidadania ambiental, que operaria como atualização de uma pretérita consciência de classe, cujo proletariado perdeu a hegemonia com a qual conseguiu formular importantes narrativas. A nosso ver, outras possibilidades de sujeitos podem contribuir ainda mais para realizar os objetivos tanto da Agroecologia como da Educação do Campo. Trata-se de sujeitos indisciplinados, de existências revoltantes ou aberrantes, aquelas que não conseguem ser

equivalentes para o campo hegemônico conservador, que rompem os discursos totalizantes em favor do capital.

Para uma (trans)formação de tais indivíduos um tipo de educação deve ser agenciada. De certa forma é uma educação que já foi anunciada no percurso deste texto. Apelamos a uma educação da errância, do deslocamento em diferentes níveis, uma educação continuada resultado de uma formação do sujeito sobre a figura do cuidado de si, ante a qual a existência se submete a uma vigilância constante a fim de tensionar os discursos que assujeitam dita existência. Não se trata de uma educação interdisciplinar, mas de uma formação transversalizada pelo olhar curioso, instigante e suspeito do saber filosófico. Desta forma respondemos ao questionamento levantado no início deste texto, o que a educação Agroecologia e do Campo têm para fornecer à democracia, ao dizer que o que está presente em cada momento de crise da humanidade é um apelo a um saber que instiga, que emancipa a própria existência do indivíduo que por vezes corre o perigo de se cristalizar, tornando-lhe um menor de idade como adverte na Becker no diálogo com Adorno.

Ao perguntar-nos pela constituição do comum no desenho das equivalências cada vez mais amplificadas, nos apontamos inicialmente ao espaço da produção, explicitando as tensões atreladas a uma identidade ecológica. Adicionalmente, mencionamos um outro espaço da não-produção. Isto nos levaria por um caminho divergente, mas com os mesmos desafios para construir uma totalidade das diferenças que se tornam equivalentes. O espaço da não-produção tem como condição de possibilidade um mundo pós-moderno automatizado e informacional, e o alto nível de produção no mundo das mercadorias. Diferente de outras épocas da humanidade, onde a fome por falta de alimentos estava atrelada ao meio natural e era uma condição natural da existência humana, nossa época se constitui a partir de um meio técnico-científico-informacional (SANTOS; SILVEIRA, 2008), cujas consequências para os temas da agroecologia ainda não foram devidamente tratados.

Nessa perspectiva, considerando a condição de possibilidade de um mundo material da abundância, restaria encaminhar esforços para uma produção imaterial que permitisse a redistribuição da riqueza socialmente produzida. Isto vem de encontro ao discurso do empreendedorismo e do *self-made man* e ao encontro com as discussões sobre a Renda Mínima Universal e algumas das propostas da economia ecológica, especificamente, da venda de serviços ambientais como o ar puro, as nascentes de água, a preservação do patrimônio

ambiental, da diversidade da paisagem e até da cultura dos povos do campo. Podemos resumir isto na ideia de “cobrar para preservar”. Preservar aqui tem uma conotação ampla toda vez que pode significar recursos naturais ou costumes, pelo qual a ideia se apresenta afim a enunciados formulados dentro do discurso ambiental e acolhidos pela Agroecologia e a Educação do Campo, como manter o equilíbrio do planeta, lutar contra o aquecimento global, reduzir o impacto do homem na natureza e outros ainda mais radicais como o encantamento da natureza, o cuidado da mãe terra etc.

Este re-encantamento da natureza só pode ser transformador e radical sobre a condição da distribuição da riqueza socialmente produzida. Desta forma, parece-nos que na ausência do debate sobre a Renda Mínima Universal qualquer tentativa de sacralizar a mãe terra seria mais uma tentativa do capital de colonizar os significados contra-hegemônicos. Por outro lado, esta mercantilização da natureza, criticada por alguns setores progressistas, pode constituir-se como uma totalidade na qual diferenças se tornam equivalentes, mas renunciando a enunciados vinculados à racionalidade estatal como a soberania alimentar e outros vinculados a uma transcendentalidade de responsabilidade sobre os destinos da humanidade, toda vez que se pretende “alimentar o mundo” ou “alimentar à humanidade” como alguns divulgadores da agroecologia assim a apresentam. Para uma proposta do tipo Renda Mínima, atrelada ao cuidado dos recursos naturais, ela precisa tornar-se uma demanda social como já mencionamos com Laclau anteriormente e a uma política pública fortemente constituída. Destacamos aqui que os processos de (trans)formação operariam seguindo as ideias acima mencionadas, acrescentando a discussão sobre a relação entre a sociedade (civil) e o Estado, aprofundando, por exemplo, nas temáticas próximas à autonomia como a construção de territórios autônomos. Apontaremos, para finalizar nossas reflexões, que isto claramente se vincula a recuperar o pensamento utópicos o qual foi negligenciado por opções “realistas”, as quais encontraram um limite nas condições da sociedade atual.

5 UMA FORMAÇÃO *TRANS* PARA UMA ERRÂNCIA

Antes de flexionarmos sobre a construção discursiva do povo, dos caminhos possíveis a seguir entre a produção e a não produção, precisamos apontar para o sujeito e sua (trans)formação. Se a realidade, o social e o povo são construções discursivas, então podemos

dizer que as identidades e construção do sujeito corresponde às mesmas lógicas expressadas por Laclau, especificamente a partir do significante vazio. Pensar sobre isto é importante toda vez que os investimentos em constituir sujeito fixos e estruturados a partir de uma demanda, como pode ser a sustentabilidade, a preservação do meio ambiente, entre outras, leva a tensões num mundo onde a identidade do trabalhador (e também da mulher, da criança, do jovem), por exemplo, simplesmente se desmanchou com a mesma virtualização da produção, por isto, a mesma constituição sólida do sujeito se desmancha dando passo a identidades relativas e fluidas ou em todo caso parciais, como o que demonstra as inúmeras “contradições” dentro do sujeito^{vi}. O sujeito é sempre incompleto, mutante e contraditório. A nossa pergunta então deveria ser: o que o sujeito faz com essa incompletude, com essa contradição que o constitui? E a resposta não pode ser outra, mesmo que aqui superficialmente enunciada: assumir uma vida ética, especificamente, uma ética do cuidado, do re-pensar, da flexão sobre si mesmo, da constante mudança ou, digamos novamente, da errância de si mesmo.

Assumindo então esta existência do sujeito, uma existência ético-política, passamos a refletir sobre os processos de (*trans*)formação. Se renunciamos a criar identidades fechadas, sujeitos inexistentes além dos predicados, então podemos pensar nos jogos que ajudariam a construir uma totalidade e uma equivalência afim às lutas pela transformação da sociedade, sendo essa mesma finalidade, hoje mais que nunca, uma outra errância. Como se sabe, o pensamento ambiental vem investindo na formação de uma consciência e de uma cidadania ambiental que operaria como atualização de uma pretérita consciência de classe, cujo proletariado perdeu a hegemonia com a qual conseguiu formular importantes narrativas. Também sabemos que uma poderosa ecologização das identidades foi gestada e imaculada no movimento feminista cultivando o chamado ecofeminismo. Nesta ecologização que promove uma ética ambiental vemos uma reiterada ausência de uma ética do cuidado que, a nosso ver, abre outras possibilidades de sujeitos que podem contribuir ainda mais na Agroecologia e na Educação do Campo. Trata-se de sujeitos indisciplinados, de existências revoltantes ou aberrantes, aquelas que não conseguem ser equivalentes para o campo hegemônico conservador, que rompem os discursos totalizantes favoráveis ao capital.

Para uma (*trans*)formação de tais indivíduos um tipo de educação deve ser agenciada. De certa forma é uma educação que já foi anunciada no percurso deste texto. Apelamos a uma educação da errância, do *incomum*, do deslocamento em diferentes níveis, uma educação

continuada resultado de uma formação do sujeito sobre a figura do cuidado de si, ante a qual a existência se submete a uma vigilância constante a fim de tensionar os discursos que assujeitam dita existência. Não se trata de uma educação interdisciplinar, mas de uma formação *transdisciplinar*, *transversalizada* pelo olhar curioso, instigante e suspeito do saber filosófico. Uma educação tal que permita uma interpelação constante de nós mesmo, do que somos, fazemos, fantasiemos, de nossos erros e errâncias. Assim, respondemos ao questionamento levantado no início deste texto, o que a educação agroecológica - e do Campo - tem para oferecer à democracia? destacando que o que está presente em cada momento de crise da humanidade é um apelo a um saber que instiga, que emancipa a própria existência do indivíduo que por vezes corre o perigo de se cristalizar tornando-lhe um menor de idade, como advertiu Becker em diálogo com Adorno.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. **Educación para la emancipación Conferencias y conversaciones con Hellmut Becker** (1959-1969). Madrid: EDICIONES MORATA, 1998.

AGUIAR, Maria Virgínia de Almeida et al. **I Seminário Nacional de Formação em Agroecologia**. Construindo princípios e diretrizes. Recife, 2013.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: notas para análise de percurso. In: **Educação do Campo: Semiárido, Agroecologia, Trabalho e Projeto Político Pedagógico**. Prefeitura Municipal de Santa Maria da Boa Vista – PE Secretaria Municipal de Educação Coordenação da Educação do Campo. p. 15-40.

CAPORAL, Francisco Roberto. Agroecologia: uma nova ciência para apoiar a transição a agriculturas mais sustentáveis. In: CAPORAL, R. F. (org.) **Agroecologia: uma ciência do campo da complexidade**. Brasília: 2009. p. 9-64.

CAPORAL, Francisco Roberto; COSTABEBER, José Antônio; PAULUS, Gervásio. **Agroecologia: uma ciência do campo da complexidade**. Brasília: 2009.

COMISSÃO INTERMINISTERIAL DE EDUCAÇÃO EM AGROECOLOGIA E SISTEMAS ORGÂNICOS DE PRODUÇÃO. I Fórum de Educação em Agroecologia e Sistemas Orgânicos de Produção 30 de setembro e 01 de outubro de 2007 Guarapari, ES.

DUBEUX, Ana; MEDEIROS, Alzira J. S. A construção de conhecimento em Agroecologia no Semiárido brasileiro: interculturalidade e diálogo de saberes na sistematização de experiências. In: DUBEUX, Ana; MEDEIROS, Alzira J. S.; AGUIAR, Maria Virgínia de Almeida (Orgs.). **Agroecologia na convivência com o semiárido: experiências vividas, sentidas, aprendidas**. Recife: Ed. dos Organizadores, 2015. p. 23-52.

FERREIRA, Ana Marta Chacon. **A agroecologia para a aldeia Sapukaí em Angra dos Reis –RJ através da Escola Karáí Kuery Renda**. 80 F. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. 2014.

FERREIRA, Janice Wallau. **Estudo de caso dos alunos do curso técnico em agroecologia do Instituto Federal Farroupilha, Campus Alegrete, envolvidos em projetos orientados à luz da teoria de Ausubel**. 34 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Universidade Federal Rural do Rio De Janeiro. 2013.

GILSON, Gustavo Oliveira; OLIVEIRA, Anna Luiza; MESQUITA, Rui Gomes de Mattos de. A Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe e a Pesquisa em Educação. **Educação & Realidade** [en línea] 2013, 38 (Outubro-Diciembre): Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317229293017>>. ISSN 0100-3143. Acesso em: 11 jun. 2018.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n° 2, p. 15-46, 1997, jul./dez. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71361>> Acesso em: 11 jun. 2018.

JACOB, Luciana Buainain et al. A agroecologia nos cursos de engenharia agrônômica: para além de desafios e dilemas curriculares. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 21, n. 1, p. 173-198, 2016.

KHATOUNIAN, Carlos Armênio. **A reconstrução ecológica da agricultura**. Botucatu: Agroecológica, 2001.

LACLAU, Ernesto. O retorno do “povo”: razão populista, antagonismo e identidades coletivas. **política & trabalho**. Revista de ciências sociais, no. 23, 2005a. p. 09-34.

_____. **La razón populista**. México: Fondo de Cultura Económica, 2005b.

LUZZI, NILSA. **O debate agroecológico no Brasil: uma construção a partir de diferentes atores sociais**. Tese (doutorado). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Ciências Humanas e Sociais. 182 f. 2007.

MACHADO, Luiz Carlos Pinheiro; MACHADO FILHO, Luiz Carlos Pinheiro. **A dialética da agroecologia: contribuição para um mundo com alimentos sem veneno**. São Paulo: Expressão Popular, 2014.

MESQUITA, Rui Gomes de Mattos de. Educação popular e sujeitos contra-hegemônicos: parâmetros histórico-sociológicos para um diálogo entre Paulo Freire e Ernesto Laclau. **Fronteiras da Educação**, Recife, v. 2, n. 1, p. 28, fev. 2013. ISSN 2237-9703. Disponível em: <<http://www.frenteirasdaeducacao.org/index.php/fronteiras/article/view/25/31>>. Acesso em: 11 jun. 2018.

MOLINA, Mônica Castagna et al. (Org.). **Práticas contra-hegemônicas na formação dos profissionais das Ciências Agrárias:** reflexões sobre Agroecologia e Educação do Campo nos cursos do Pronera. Brasília: MDA, 2014. 292 p. (Série NEAD Debate; 22).

NIEDERLE, Paulo André; ALMEIDA, Luciano de; VEZZAN, Fabiane Machado. **Agroecologia:** práticas, mercados e políticas para uma nova agricultura. Curitiba: Kairós, 2013.

PETERS, Michael. **Pós-estruturalismo e filosofia da diferença.** Belo Horizonte: Editorial Autêntica, 2000.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria Laura. **O Brasil:** território e sociedade no início do século XXI. 12. ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SCHULZ, Luciane. **Pedagogia Ecovivencial:** por uma Educação Ambiental Emancipatória. 2014. 243 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

SILIPRANDI, Emma. **Mulheres e agroecologia:** transformando o campo, as florestas e as pessoas. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2015.

SILVA, Carmelinda da. **Turismo agroecológico ou de agroecologia: um estudo de caso.** Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Universidade Federal Rural do Rio De Janeiro. 2015.

SILVA, Iranilde de Oliveira. **Juventude e Agroecologia:** caminhos que se encontram na Escola Agrotécnica Federal de Castanhal do Pará. 88 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Universidade Federal Rural Do Rio De Janeiro. 2014.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação,** Campinas: Autores Associados; Rio de Janeiro: ANPEd, n. 23, p. 5-15, maio/ago. 2003.

VIEIRA, Tatiana da Rocha; MACHADO, Vinícius Azevedo. Escola Família Agrícola Paulo Freire: iniciativas para vivenciar a Agroecologia na formação dos jovens. In: PETERSEN, P.; DIAS, A. **Caderno do II Encontro Nacional de Agroecologia.** Construção do Conhecimento Agroecológico. Novos Papéis, Novas Identidades. Gráfica Popular, 2007, p. 268-279.

VIGLIZZO, Ernesto. **La Trampa de Malthus:** Agricultura, Competitividad y Medio Ambiente en el Siglo 21. Buenos Aires: Editorial EUDEBA, 2001.

ZÚÑIGA, Óscar Emerson Mosquera. **Virada ecológica e ecogovernamentalidade:** uma analítica foucaultiana do sujeito ecológico na agroecopedagogia pernambucana. 212 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco, Programa de Pós-graduação em Educação, 2018.

Notas

i O Encontro Regional de Agroecologia do Nordeste (ERÊ NE) aconteceu na UFRPE durante o mês de fevereiro de 2018 e faz parte dos cinco encontros preparatórios regionais para o IV Encontro Nacional de Agroecologia.

ii Salientamos aqui uma das respostas que nos foi dada e que reproduzimos no intuito de evidenciar a discussão político-epistemológica que está em cernes, assim como os limites que isto coloca nos campos de estudo aqui apontados. Ao perguntar a respeito de uma leitura ontológica sobre a noção de “povo” desde a educação do campo nosso interlocutor respondeu: “No marxismo não usamos esta categoria. Ela é abstrata. Quem a utiliza são os estudos antropológicos, como, por exemplo, Darcy Ribeiro. Este referencial só é válido se for esmiuçado em classes e categorias específicas”. Comunicação pessoal. 13/10/2018.

iii Neste mesmo sentido, para Caldart: “Uma questão que me parece crucial para o debate dos impasses do momento atual é que estamos diante de um risco efetivo de recuo da pressão dos Movimentos Sociais por políticas públicas de Educação do Campo seja pelo refluxo geral das lutas de massas, e conseqüentemente o enfraquecimento dos Movimentos Sociais, acuados pela necessidade de garantir sua sobrevivência básica, seja pelo receio de ‘contaminação ideológica’ ou de cooptação pelo Estado” (2010, p. 34).

iv Frisamos que a existência de uma realidade discursiva em conflito não desvirtua a existência fática das coisas e os fenômenos, conforme Gilson, Oliveira e Mesquita (2013).

v Laclau cita o *instinto nivelador* que movimenta a luta dos pobres em relação aos ricos. Destacamos esse *instinto nivelador* toda vez que a capacidade simbólica da catástrofe como a mudança climática evidentemente fracassou como articulador de uma mobilização popular, pelo menos para América Latina, daí que apelamos à construção de outros símbolos de vulnerabilidade.

vi Contradições que no fundo são subjetividades constitutivas do sujeito, pelo qual não podem ser entendidas como mero erro a ser corrigidos a partir de um maior nível de conscientização, de uma maior formação ideológica, como muitas vezes pretendem algumas linhas da agroecopedagogia e da educação do campo.