

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE - UNICENTRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROPESP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE**

VITOR DE MORAES

**PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
(PRONACAMPO): entre a pauta dos povos do campo e o decidido pelo
Estado**

**GUARAPUAVA
2014**

VITOR DE MORAES

**PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
(PRONACAMPO): entre a pauta dos povos do campo e o decidido pelo
Estado**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UNICENTRO, Guarapuava, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação do Campo.

Linha de pesquisa: Políticas Educacionais, História e Organização da Educação.

Orientador: Prof. Dra. AngelaMaria Hidalgo.

GUARAPUAVA

2014

Ficha elaborada pela Biblioteca da Unicentro-Guarapuava, Campus Santa Cruz

Moraes, Vitor de
M827p Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO): entre a pauta dos povos do campo e o decidido pelo Estado / Vitor de Moraes. – Guarapuava: Unicentro, 2014. xvi, 193 f.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Centro-Oeste, Programa de Pós Graduação em Educação; Área de concentração: Educação do Campo; Linha de pesquisa: Políticas Educacionais, História e Organização da Educação.
Orientadora: Profa. Dra. Angela Maria Hidalgo
Banca examinadora: Profa. Dra. Maria Aparecida Cecílio, Profa. Dra. Marlene Lúcia Siebert Sapelli.

Bibliografia

1. Educação do Campo. 2. Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO. 3. Movimento Sociais Populares do Campo - MSPC. 4. Políticas de Educação. I. Título. II. Programa de Pós-Graduação em Educação.

CDD 20. ed. 370.19346

TERMO DE APROVAÇÃO

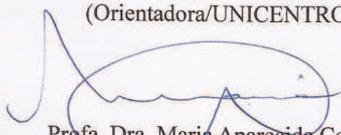
VITOR DE MORAES

“PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO (PRONACAMPO):
ENTRE A PAUTA DOS POVOS E O DECIDIDO PELO ESTADO”.

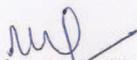
Dissertação aprovada em 22/08/2014 como requisito parcial para obtenção do título de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO, área de concentração em Educação, pela seguinte Banca Examinadora:



Prof. Dr. Angela Maria Hidalgo
(Orientadora/UNICENTRO)



Profa. Dra. Maria Aparecida Cecílio
(UEM)



Prof. Dr. Marlene Lucia Siebert Sapelli
(UNICENTRO)

GUARAPUAVA-PR
2014

AGRADECIMENTOS

Este espaço de agradecimento é de extrema importância principalmente quando se trata de quem jamais imaginava estar concluindo um Mestrado na UNICENTRO/PR. Por que digo isso? Pela constatação histórica de minha família camponesa de avós, pais, irmãos com pouco ou sem acesso à educação formal. Meus pais não tiveram acesso à educação básica. Minha mãe analfabeta e meu pai, em apenas um ano de escolarização aprendeu a ler e a escrever, assim como as operações básicas. O fato de estar concluindo o Mestrado são marcas de luta travada contra todas as impossibilidades de poder estudar. Portanto, não tenho dúvida de agradecer em primeiro lugar aos meus pais Salvador de Moraes (*in memorium*) e Jardelina Lemes Barboza de Moraes. Ambos de origem simples e humilde.

Jardelina é um exemplo de mulher camponesa, lutadora, sonhadora, sorridente, sendo sempre um alento à família. Não tenho palavras para agradecer ao meu pai e minha mãe, a eles devo todos os bons valores adquiridos, oriundos de uma criação sincera, honesta e esperançosa, apesar das extremas dificuldades da vida na roça, junto a meus nove irmãos. Ao meu pai saudades, tantos anos se passaram de sua morte, mas sua forma de viver, encarar a vida está sempre presente! “Salvador de Moraes, pai, presente”! A minha mãe agradeço por ter emprestado a simpatia, o sorriso fácil e a arte do diálogo, do amor ao próximo, do companheirismo, do exemplo! Mulher sem escolarização, mas com muitos saberes. Pai, mãe, vocês são o meu exemplo de vida.

Agradeço a minha companheira Francieli Regina da Silva, meus filhos Evelyn Kris, Vitor de Moraes Filho e a netinha Gabrielly. A eles expressei os sentimentos mais singelos. Registrar aqui, que minha ausência foi em prol da construção de caminhos e possibilidades para o povo, dos quais certamente eles e toda a comunidade serão beneficiados. O tempo que deixei de conviver com eles foi em prol da utopia de um mundo melhor. Desejo que esse seja o meu exemplo. Pois, mesmo nas dificuldades individuais, econômicas, nunca abandonei as causas sociais populares. Quero que isso seja o legado a meus filhos. Acima do individualismo, pensar que podemos contribuir para construção de uma sociedade melhor, mesmo que nossa ação seja como a de um beija-flor em meio ao incêndio.

Agradeço aos meus irmãos, irmãs, sobrinhos, sobrinhas, dentre outros. Amigos e amigas que com certeza compartilham muitos momentos e irão continuar a compartilhar uma vida com sentido histórico e que deixamos nossa marca na roda da história.

Obrigado a todos e todas que ajudaram na efetivação desse trabalho, que não é só meu, é nosso.

Ao apoio institucional

Agradeço à UNICENTRO pelo empenho e criação do Curso de Mestrado em Educação, em especial a todos que se dedicam a linha de pesquisa sobre Educação do Campo.

Agradeço a todos os professores da UNICENTRO, que trabalharam conosco. Sem dúvida, tivemos a oportunidade de apreensão de novos conhecimentos, bem como do debate qualificado, dos avanços e da criação de novas possibilidades.

Por fim e especialmente, agradeço a professora Doutora Angela Maria Hidalgo, que não mediu esforços para contribuir no meu desenvolvimento pessoal e na pesquisa. Muito mais que orientadora, uma educadora comprometida com a educação e com sua significação social. Muito obrigado professora Angela, aprendi muito com sua forma de ver, refletir e agir. Espero retribuir toda essa dedicação na minha prática educativa e social. Espero, que muito mais que uma dissertação, a pesquisa sirva como instrumento formativo na luta pela construção, de uma efetiva Política Pública de Educação do Campo, que vise à emancipação da classe trabalhadora do campo.

Apenas quando somos instruídos pela realidade é que podemos mudá-la. "Nós vos pedimos com insistência: Nunca digam – Isso é natural! Diante dos acontecimentos de cada dia, numa época em que corre o sangue, em que o arbitrário tem força de lei, em que a humanidade se desumaniza, não digam nunca: Isso é natural, a fim de que nada passe por imutável."

Bertolt Brecht

RESUMO

MORAES, Vitor de. **Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO):** entre a pauta dos povos do campo e o decidido pelo Estado. 2014. 205p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, 2014.

Esta pesquisa visa compreender, quais bases epistemológicas, filosóficas e princípios teóricos metodológicos da Educação do Campo estão em embate no Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo). Analisa a correlação de forças entre distintos segmentos sociais no processo de elaboração desse programa e os interesses na participação das agências internacionais, expressas nas políticas de educação do governo federal. Objetiva-se sinalizar limites e avanços na direção de atendimento dos anseios dos Movimentos Sociais do Campo e indicar as contradições existentes à configuração de uma política pública de Estado. O referencial teórico se embasa nas publicações da Articulação Nacional da Educação do Campo, no documento base do Pronacampo e na concepção de Estado ampliado. Este trabalho se alinha ao materialismo histórico dialético, por considerarmos como um método completo para explicitar a história, as contradições, mediações em relação ao movimento dialético da realidade, na sua totalidade. O procedimento metodológico para trazer a totalidade, incide em partir do empírico, com cinco entrevistas realizadas com Lideranças dos Movimentos Sociais populares do Campo (MSPC); do Movimento dos trabalhadores Rurais Sem Terra (MST); da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura (CONTAG); da Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura Familiar (FETRAF); da Rede de Educação do Semiárido (RESAB) e da Associação Regional das Casas Familiares Rurais (ARCAFAR). Soma-se ainda, estudos de documentos do Pronacampo e da Articulação Nacional da Educação do Campo, com mediações dos conjuntos empíricos. Investiga-se a gênese histórica e o desenvolvimento interno, no plano da abstração e da construção do conhecimento. A análise permite perceber as tensões que existiram na elaboração e lançamento do Pronacampo, entre diferentes projetos de campo e de Educação do Campo. Contradições e avanços dentro do próprio conceito que ao mesmo tempo, possibilita aos coletivos dos movimentos sociais e pesquisadores, refletir sobre suas práticas, no âmbito do direito, da política e da utopia da emancipação. Para tanto o debate amplia-se, em torno de como a realidade singular e global podem ser conectadas pela Educação do Campo, no sentido de contribuir na proposta educativa que instigue a emancipação humana e política dos sujeitos, para superação do atraso e da dicotomia campo cidade. O Pronacampo, a princípio, não representa as ansiedades dos Movimentos Sociais Populares do campo.

Palavras-chave: Educação do Campo. Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo). Movimentos Sociais Populares do Campo (MSPC).

ABSTRACT

The research that guided this study aimed to understand what epistemological, philosophical, theoretical and methodological principles of the Field Education foundations are in confrontation in the National Rural Education (Pronacampo), the correlation of forces between different social segments in the drafting process of this program and interests in the share of international organizations, expressed in education policy of the federal government. This investigation aims to signal leaps and bounds toward satisfaction of the desires of Social Movements of the field and indicate the existing configuration of a public health policy limits. Indicate the theoretical framework. This research aligns with dialectical historical materialism, by considering how a complete method to explain the history, the contradictions, mediations regarding the dialectical movement of reality in its entirety. The methodological procedure to bring the whole, addresses from the empirical, with interviews, document studies, mediations do with other empirical sets, investigating its historical genesis and its internal development and rebuilding, in terms of abstraction and construction of knowledge, this whole process. The analysis allows us to understand the tensions that existed in the development and launch of Pronacampo between different field projects and Rural Education. Advances and contradictions within the concept itself at the same time, the possibility of collective social movements and researchers, reflect on their practice, under the law, politics and utopia emancipation. For both the debate expands, around how the unique and global reality can be connected by the Field Education, in order to contribute to the proposal for an education that instigates human subjects and political emancipation and the overcoming of backwardness and dichotomy city field. The Pronacampo, in principle, does not represent the anxieties of Popular Social Movements of the field.

Keywords: Rural Education; National Program for Rural Education (Pronacampo); Popular Social Movements Field (MSPC).

LISTA DE SIGLAS

Sigla	Extenso
ABIOVE	Associação Brasileira das Indústrias de Óleos Vegetais
ABCZ	Associação Brasileira dos Criadores de Zebu
ABRASOJA	Associação Brasileira dos Produtores de Soja
ENERA	Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
PNBE	Programa Nacional de Biblioteca da Escola
UAB	Universidade Aberta do Brasil
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
EJA	Educação de Jovens e Adultos
SIMAD	Sistema de Material Didático
ProExt	Programa de Extensão Universitária
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
SINAFOR	Sistema Nacional de Formação
FETRAF	Federação Nacional dos Trabalhadores (as) da Agricultura Familiar
FONEC	Fórum Nacional pela Educação do Campo
Rede CEEFA	Rede Centros de Formação Familiares por Alternância
UNEFAB	União das Famílias Agrícolas do Brasil
MEC	Ministério da Educação
Pronacampo	Programa nacional da Educação do Campo
PNLD Campo	Programa Nacional do Livro Didático
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
UDR	União democrática Ruralista
OCB	Organização das Cooperativas Brasileiras
ABRAPA	Associação Brasileira dos Produtores de Algodão
UBA	União Brasileira de Avicultura
MSPC	Movimentos Sociais Populares do Campo
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
SUDENE	Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste

CEBRAC	Centro Brasileiro de Referência e Apoio Cultural
CNA	Confederação Nacional da Agricultura
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
SRB	Sociedade Rural Brasileira (SRB)
BM	Banco Mundial
MEB	Movimento de Base
LDB	Diretrizes e Bases da Educação
ELN	Exército de Libertação Nacional
CONTAG	Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
SUDESUL	Superintendência do Desenvolvimento da Região Sul
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
PC	Partido Comunista
PCB	partido comunista Brasileiro
ETA	Escritório Técnico de Agricultura Brasileiro Americano
OEA	Organização dos Estados Americanos
CBAR	Comissão Brasileira Americana de Educação às Populações Rurais
CNER	Campanha Nacional de Educação Rural
ISEB	Instituto Superior de Estudos Brasileiros
CONDETEC	Conselho de Desenvolvimento do Território Cantuquiriguaçu
CEBRAC	Centro Brasileiro de Cursos
IPEA	Instituto de Pesquisa Aplicada
FMI	Fundo Monetário Internacional
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra
PT	Partido dos Trabalhadores
CUT	Central Única dos Trabalhadores
CONTAG	Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
CPT	Comissão Pastoral da Terra
ABRA	Associação Brasileira de Reforma Agrária
UDR	União Democrática Ruralista
SRB	Sociedade Rural Brasileira
CNA	Confederação Nacional da Agricultura
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário

MPA	Movimento dos Pequenos Agricultores
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano municipal
IDH	Índice de desenvolvimento humano
FETRAF-SUL	Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UNICENTRO	Universidade do Centro Oeste do Paraná
CEAGRO	Centro de Desenvolvimento Sustentável e Agro ecológico
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
MEC	Ministério da Educação
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
CFR	Casa Familiar Rural
ARCAFAR-SUL	Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil
DTR	O Desenvolvimento Territorial Rural
PRONAT	Programa de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável de Territórios Rurais
SEAB	Secretaria da Agricultura e Abastecimento
IAPAR	Instituto Agrônômico do Paraná
EMATER	Empresa Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural
ONG	Organização não Governamental
PD	Plano Diretor
FAO	Organização das Nações Unidas para a Agricultura e a Alimentação
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
IICA	Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura
RIMISP	Rede Internacional de Metodologia de Investigação de Sistemas de Produção
CANTU	Associação dos Municípios CANTUQUIRIGUAÇU
ACAMCOP	Associação das Câmaras Municipais do Centro Oeste do Paraná
COPEL	Companhia Paranaense de Energia
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
NRE	Núcleo Regional de Educação

SEAB	Secretaria da Agricultura e do Abastecimento do Paraná
APPA	Associação Paranaense de Pequenos Agricultores
CRESOL	Cooperativa Central Base de Serviços com Interação Solidária
CACICOPAR	Coordenadoria das Associações Comerciais e Empresariais de Centro Oeste do Paraná
APAES	Conselho Regional – Inclusão de Pessoa com Deficiência
CEFAS	Casas Familiares Rurais;
COORLAF	Cooperativa de Leite da Agricultura Familiar
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil;
FETAEP	Federação dos Trabalhadores da Agricultura do Estado do PR;
STR's	Sindicados dos Trabalhadores Rurais
CORLAFES	Cooperativa de Leite da Agricultura Familiar
MAB	Movimento dos Atingidos por Barragens
ASS.	
QUILOMBOLAS	Comunidade Indígena de Rio das Cobras, Associação dos Quilombolas de Despraiado – Candói PR
RURECO	Fundação para o Desenvolvimento Econômico da região Centro Oeste do Paraná
UNICAFES	União das Cooperativas da Agricultura Familiar e Economia Solidária do PR
CNA	Confederação Nacional da Agricultura
SR	Sociedade Rural
PAA	Programa de Aquisição de Alimentos
PNAE	Programa nacional de Alimentação Escolar
PRONAF	Programa Nacional de Agricultura Familiar
ETA	Escritório Técnico de Agricultura Brasileiro Americano
BM	Brigada militar
IPARDES	Instituto Paranaense de desenvolvimento econômico e social
PST	Partido Social Trabalhista
CPT	Comissão Pastoral da Terra
MSPC	Movimentos Sociais Populares do Campo
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Social
SDT	Secretaria de desenvolvimento territorial

CEEP	Centro Estadual de Educação Profissional
SEDS	Secretaria de estado de defesa social
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
IFPR	Investimentos para fortalecimento da cadeia produtiva do leite; Escola Técnica Federal
FAU	Fundação da Unicentro.
MS	Movimentos Sociais
FETAEP	Federação dos Trabalhadores da Agricultura do Estado do Paraná
PDMC	Plano Diretor para o desenvolvimento dos municípios da Cantuquiriguaçu
CEDRAF	Conselho Estadual de Desenvolvimento Rural e Agricultura Familiar
INSS	Instituição Nacional do Seguro Social
IAP	Instituto Ambiental do Paraná
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PIB	Produto Interno Bruto
RNB	Renda Nacional Bruta
PPP	Poder de paridade de compra
CLT	Consolidação das leis do Trabalho
IPDM	Índice de Desempenho Municipal
SIDRA	Sistema IBGE de Recuperação Automática
INGRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
PROINF	Programa de Apoio a Projetos de Infra-Estrutura e Serviços dos Territórios
PRONAT	Programa de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável de Territórios Rurais
APMF	Associação de Pais, Mestres e Funcionários
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Mundial OU Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BNDE	Banco Nacional do Desenvolvimento
CEE/PR	Conselho Estadual de Educação do Paraná

CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e Caribe
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CONTAG	Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
FGV	Fundação Getúlio Vargas
UDR	União Democrática Ruralista
PCB	Partido Comunista Brasileiro
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
ITERRA	Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I	11
1.1 EDUCAÇÃO DO CAMPO: CONTINUIDADES E DESCONTINUIDADES DA EDUCAÇÃO RURAL	11
1.2 INTERFACES: EDUCAÇÃO, ESTADO E O AGRÁRIO BRASILEIRO	17
1.2.1 O Lugar da Educação	32
1.3 A NATUREZA DO ESTADO E SUA EFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO: AS CONTRADIÇÕES ONDE SE ASSENTA A EDUCAÇÃO DO CAMPO	34
1.3.1 A EDUCAÇÃO DO CAMPO	38
1.4 EDUCAÇÃO DO CAMPO: POLÍTICA PÚBLICA NACIONAL OU UMA ACUMULAÇÃO DE PROGRAMAS DE GOVERNO?	47
1.5 A EDUCAÇÃO DO CAMPO COM BASE NOS MOVIMENTOS SOCIAIS POPULARES DO CAMPO	52
CAPÍTULO II	63
2.1 PRONACAMPO: POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO OU UNIÃO DE PROGRAMAS?	63
2.1.1 O Estado Brasileiro e a Relação com a Educação do Campo	63
2.2 CARACTERIZANDO O PRONACAMPO	67
2.2.1 Eixo I - Gestão e Práticas Pedagógicas	68
2.2.2. Eixo II - Formação de Professores	71
2.2.3 Eixo III - Educação de Jovens e Adultos, Profissional e Tecnológica.....	73
2.2.4 Eixo IV - Infraestrutura Física e Tecnológica	74
2.3 O EMBATE ENTRE FORÇAS ANTAGÔNICAS E A DISPUTA DO ESTADO 77	
CAPÍTULO III	82
3.1 SUJEITOS COLETIVOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	82
3.1.1 Movimento dos trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)	82
3.1.2 Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG).....	85
3.1.3 Federação nacional dos trabalhadores na Agricultura familiar (FETRAF).....	86
3.1.4 Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul (ARCAFAR).....	90
3.1.5 Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB).....	92
3.1.6. Educação do Campo: um longo caminho	92

**3.2 A VOZ DOS SUJEITOS: EMBATE ENTRE A PAUTA DOS POVOS DO CAMPO
E O DECIDIDO PELO ESTADO, NO PRONACAMPO.**

..... **93**

3.2.1 MSPC e suas demandas à Educação, presente no lançamento do Pronacampo 94

3.2.2. Bases (epistemológicas, princípios filosóficos e teóricos metodológicos) fundamentais
à Educação do Campo, que ficaram às margens do Pronacampo 100

3.2.3 Sujeitos coletivos da elaboração, lançamento e construção do Pronacampo 104

3.2.4 Trajetória de construção do Pronacampo 106

3.2.5 Bases epistemológicas e princípios filosóficos consolidadas no Pronacampo 108

3.2.6 Demandas dos organismos internacionais presentes no Pronacampo 111

3.2.7 Avanços? Limites? Desafios? O Pronacampo é uma política pública ou de governo?
..... 114

4.1 CONSIDERAÇÕES FINAIS 119

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 124

ANEXOS 131

INTRODUÇÃO

A pesquisa sobre o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo): entre a pauta dos do Campo e o decidido pelo Estado é resultado de uma caminhada militante e vínculo com a Educação. Sou filho de camponeses do município de Chopinzinho, Paraná. Meu pai é filho de desbravadores, que vieram do Rio Grande do Sul habitar os campos de Palmas. Minha mãe é camponesa, de família cabocla e mestiça.

Nasci na década de 1970, na comunidade de Arroio Bonito, em Chopinzinho. Em 1973 passamos a morar na comunidade de cachoeira, município de Guarapuava – Paraná, com meus nove irmãos. Rememoro a vida feliz em família e as lutas cotidianas do campo, as quais nem sempre foram coloridas, em virtude da falta de acesso aos direitos básicos como: saúde, estradas, educação, energia elétrica, enfim a questões básicas de bens e serviços públicos.

Meu pai viveu 69 anos, sua saúde foi debilitada devido ao uso de ardrin, furnicida e BHC na lavoura, fruto do modelo de agricultura capitalista, que incitava aos camponeses a usarem venenos na lavoura, como: fungicidas, inseticidas, herbicidas, dentre outros. Vale a pena destacar, que ele sempre esteve à frente do seu tempo no sentido de produzir de forma diversificada, não foi adepto a monocultura. Sempre produziu: cuias, fumo, arroz, feijão, milho, pipoca, feijão, frutas, verduras, melancia, abóbora, amendoim, dentre outros.

Com onze anos de idade saí de casa para estudar no espaço urbano. Retornava ao domicílio dos pais, para o trabalho no campo, somente nas férias ou feriados. Para cursar o Ensino Médio, como era a única alternativa, fui para o Seminário Diocesano Nossa Senhora de Belém, em Guarapuava, onde aprendi a importância da disciplina para o trabalho e estudo. Consegui cursar Faculdade de Ciências e Matemática trabalhando de pacoteiro e padeiro. Naquela turma, nos formamos em quatro pessoas.

Logo, comecei a lecionar na escola em que fiz meus estudos primários. Fui diretor dessa escola rural durante três anos. Em sequência fui Secretário Municipal de Educação durante quatro anos, desse mesmo município. Desde 1996 fui professor da Rede Estadual do Paraná. Em 2011 e 2012 consegui licença para cursar Mestrado na UNESP - SP. Em parceria com a Via Campesina, junto ao Curso de Mestrado em geografia, onde pesquisei a questão agrária e a geográfica política. Minha defesa de dissertação foi sobre “A disputa territorial e o controle das políticas no território Cantuquiriguaçu – Pr: a participação dos movimentos socioterritoriais e o papel do Estado”.

Minha trajetória militante iniciou por meio de grupo de jovens, Comissão Pastoral da Terra (CPT), nos movimentos da Via Campesina como Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) e Movimento dos Pequenos agricultores (MPA). Na Educação do Campo articulamos projetos junto aos camponeses. Participei na construção do Plano Municipal de Educação de Candói, com um capítulo sobre as especificidades do campo e da Educação do Campo (EdoC) municipal. Participei da construção do projeto Saberes da Terra (Projeto piloto que deu origem ao Pro Jovem Campo, salvo as mudanças por conta do MEC).

Sou educador integrante da Articulação Centro Oeste e Paranaense da Educação do Campo. Participo de mesas, fóruns e diversas atividades vinculadas a Educação do Campo. Em 2013, fui aprovado no concurso em Educação do Campo e comecei atuar na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), em Erechim - RS. Em agosto de 2014, consegui transferência para Laranjeiras do Sul.

Portanto, minha trajetória de vida teve um pé na Educação como aprendiz e educador e outro nas lutas sociais, por acreditar que mudanças não se fazem sem lutas e que as mais profundas e significativas nascem dos homens e mulheres, que sonham com a emancipação da classe trabalhadora, na busca da superação do modo de produção capitalista, a qual usa a força do trabalhador, explora-o na mais valia, expolia a natureza na retirada ao extremo de matéria prima para o lucro máximo. A luta é árdua, desigual e permanente não se pode conceber teoria pela teoria, mas na constante relação teoria-prática e prática-teoria.

A educação contemporânea tem experimentado uma ampla gama de Políticas Públicas, experiências, programas e projetos, o que coloca em cheque as intencionalidades das mesmas, o porquê e como ocorrem. Esse movimento tem sido de forma mundializada, em que as agências internacionais¹ propõem aos governos dos países “ditos” em

¹Entendemos aqui nessa pesquisa como **Organismo Internacional** a Organização das Nações Unidas (ONU). E as demais como **Agências** conforme destaca o site da ONU: <http://www.onu.org.br/conheca-a-onu/conheca-a-onu/>.

Fundada em 1945, após a Segunda Guerra Mundial para substituir a Liga das Nações, com o objetivo de deter as guerras entre países e fornecer uma plataforma para o diálogo. Ela contém várias agências subsidiárias para realizar suas missões. Existem atualmente 193 países-membros, incluindo quase todos os Estados soberanos do mundo. De seus escritórios em todo o mundo, a ONU e suas agências especializadas decidem sobre questões administrativas em reuniões regulares ao longo do ano. A organização está dividida em instâncias administrativas, principalmente: a Assembleia Geral e deliberativa; o Conselho de Segurança que decide determinadas resoluções de paz e segurança; o Conselho Econômico e Social (para auxiliar na promoção da cooperação econômica e social internacional e desenvolvimento); o Conselho de Direitos Humanos que tem como objetivo promover e fiscalizar a proteção dos direitos humanos e propor tratados internacionais sobre esse tema); o Secretariado para fornecimento de estudos, informações e facilidades necessárias para a ONU, o Tribunal Internacional de Justiça que é o órgão judicial principal.

desenvolvimento propostas educacionais com a intencionalidade assumida de melhorar as condições locais, para qualificar as forças produtivas de forma a fortalecer o capitalismo.

Nesse sentido, a Educação do Campo, objeto dessa pesquisa, nasce da contradição do modelo capitalista que impõe historicamente aos povos do campo, a negação das criações humanas pelo trabalho, na relação do homem com o homem e deste com a natureza. O modelo capitalista de desenvolvimento constrói no imaginário simbólico que o urbano é o moderno, único local possível de produzir sua existência com qualidade de vida; o campo, para esse modelo é apenas um espaço de produção agrícola com uso da força de trabalho manual. Numa perspectiva moderna e capitalista, o campo é pensado para produzir *commodities*, com uso de tecnologias, sem a necessidade da presença de camponeses.

A intencionalidade dessa pesquisa foi analisar as contradições do Pronacampo verificando se as pautas de Educação do Campo dos Movimentos Sociais Populares do Campo (MSPC) apresentadas ao Estado brasileiro se efetivam por meio do Pronacampo. A²Educação do e no Campo, teve seu marco de luta orgânica pela realização do I ENERA,

Em julho de 1997, foi realizado o I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – ENERA, resultado de uma parceria entre o Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária da Universidade de Brasília-GT-RA/UnB, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra – MST, representado pelo seu Setor de Educação, e o Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF, Fundo das Nações Unidas para a Ciência (MDA, 2004, p. 15).

Casagrande (2008) a Educação do Campo (EdoC) como instigadora de políticas públicas, teve início em 1998, com o Relatório Final da I Conferência Nacional Por uma

Além de órgãos complementares de todas as outras **agências** do Sistema das Nações Unidas, como a Organização Mundial de Saúde (OMS), o Programa Alimentar Mundial (PAM) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Há muitas organizações e agências das Nações Unidas que funcionam para trabalhar sobre questões específicas. Algumas das agências mais conhecidas são a Agência Internacional de Energia Atômica, a Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura, a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), o Banco Mundial e a Organização Mundial da Saúde. É por meio dessas agências que a ONU realiza a maior parte de seu trabalho humanitário. Exemplos incluem programa de vacinação em massa (através da OMS), de prevenção da fome e da desnutrição (através do trabalho do PAM) e à proteção dos mais vulneráveis e as pessoas deslocadas (por exemplo, o ACNUR). A Carta das Nações Unidas prevê que cada órgão principal da ONU pode estabelecer várias agências especializadas para cumprir suas funções. Organização das Nações Unidas (ONU), é uma organização internacional cujo objetivo declarado é facilitar a cooperação em matéria de direito internacional, segurança internacional, desenvolvimento econômico, progresso social, direitos humanos e a realização da paz mundial. Retirado as informações do site: <http://www.onu.org.br/conheca-a-onu/conheca-a-onu/>. Acesso em 24/08/14.

²²“Do”, “no” Campo, significa a partir dos trabalhadores do campo, no embate, na luta, junto com os trabalhadores, de maneira democrática, coletiva e não verticalizado pelos governos ou organizações nacionais e internacionais de cima para baixo.

Educação Básica nas Escolas do Campo. Nele, apontaram-se as possibilidades e contradições à construção de educação pública comprometida com o contexto, especificidades culturais, maneira de conceber o tempo, o espaço, o meio ambiente, o modo de viver, organizar a família e o trabalho dos sujeitos que vivem nesse espaço.

Ainda em 98, na 1ª Conferência Nacional por Uma Educação do Campo, articulou-se a construção de uma identidade do e para o campo, por meio da qual, o uso do termo “campo” ao invés de “rural” começou a ser debatido de forma coletiva pelos Movimentos Sociais Populares do Campo (MSPC). Vale esclarecer, que os conectivos “do” e “no” apresentam significações demarcadas conforme explicam Kolling; Cerioli e Caldart,

(...) no - o povo tem o direito a ser educado no lugar onde vive; do - o povo tem o direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação vinculada à sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais (...) educação dos e não para os sujeitos do campo. (KOLLING; CERIOLI; CALDART, 2002, p. 08).

Nesse ínterim, numa dinâmica de pressão ao Sistema, os movimentos sociais conquistaram a aprovação da Resolução CNE/CEB nº 01, de 03 de abril de 2002, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. A mesma foi complementada com a CNE/CEB, nº 02 de 28 de abril de 2008, contemplando normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento a esses princípios de ensino.

Em 2003, consolidou-se a Coordenação da Educação do Campo na SECAD/MEC. a qual, efetiva-se por meio de tensas reivindicações dos MSPC. Nesse movimento, vai concretizando outras forças que vão futuramente em 2012, culminar com o Pronacampo, como por exemplo a Comissão Nacional de Educação no Campo (CONEC)³. A Comissão Nacional de Educação no Campo, conforme a Agência Brasil (2008), foi instituída com a intenção de diminuir desigualdades no ensino no campo. Segundo Contee⁴, estiveram presentes dezenove representantes de movimentos sociais e sindicais do campo, de entidades de educação e do MEC e do Desenvolvimento Social, os quais compuseram a

³Conforme publicação da Agência Brasil em 11/04/2008, a comissão foi organizada com a participação de membros da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), Centros Familiares de Formação por Alternâncias (CEFFAS), Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura (CONTAG), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar (FETRAF), Movimentos dos Atingidos por Barragens (MAB), Movimento das Mulheres Camponesas (MMC), Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e Rede Educacional do Seminário Brasileiro (RESAB) (AGÊNCIA BRASIL, 2008).

Comissão Nacional de Educação no Campo, instalada em 10 de abril de 2008, pelo ministro da Educação, Fernando Haddad.

Segundo dados do MDA (2011), em 25 de agosto de 2011, foi composta a Frente Parlamentar da Educação do Campo, com intuito de fortalecer o diálogo entre o governo e a sociedade civil, para promover o aperfeiçoamento das políticas públicas. Participaram da solenidade de lançamento: a Escola Família Agrícola de Orizona (GO); deputados Federais; representantes do Movimento de Mulheres Camponesas (MMC), do Fórum Nacional pela Educação no Campo (FONEC); dentre eles: MST, FETRAF, CONTAG e representantes das Frentes Parlamentares da Agricultura Familiar, da Economia Solidária e da Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER).

Conforme o site da União Nacional das Escolas Agrícolas do Brasil (UNEFAB-2011), no dia do lançamento da Frente Parlamentar da Educação do Campo, uma das lideranças da Via Campesina coloca por meio de um poema a luta dos povos do campo pelo direito a educação. "Não vou sair do campo pra poder ir pra escola. Educação no campo é direito não esmola". A militante da Via Campesina enfatizou a necessidade de se promover uma educação no campo diferenciada. "Nosso desejo é que essa Frente seja a grande zeladora da educação no campo, que eleve a autoestima dos camponeses, que por muitos anos foram excluídos de uma política de educação decente". E questionou "qual a educação no campo que a gente quer construir de fato nesse país?", ao falar do importante papel que a Frente poderá desempenhar na luta pela educação e erradicação do analfabetismo no campo.

Em 2010, o governo lançou o Decreto nº 7.352, publicado no Diário Oficial da União, no dia 05 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Passa a ser o principal documento político para embasar os projetos e programas da Educação do Campo como o Pronera e o Pronacampo.

Nesse mesmo período, os movimentos sociais e sindicais criaram o Fórum Nacional de Educação do Campo – FONEC, como sujeito coletivo para articular, avaliar e propor políticas públicas de Educação do Campo aos governos, por meio da “Carta de Criação do Fórum Nacional de Educação do Campo”, em 16 e 17 de Agosto de 2010, em Brasília. O Fórum é a continuidade do Movimento Nacional da Educação do Campo denominado de “Articulação Nacional por Uma Educação do Campo”, que vem atuando e representando legitimamente os MSPC nas discussões da EdoC, desde a proposta para a realização da primeira conferência nacional de Educação do Campo, em 1998.

Logo, nesse movimento, em abril de 2012, por meio de portaria governamental, o grupo de trabalho de Educação do Campo (GTEdoC) passa a pensar de forma articulada ao Estado e a sociedade civil, por uma política pública de Educação do Campo, que resultou no intitulado Pronacampo, objeto de pesquisa dessa dissertação.

Assim, considerando a trajetória da Educação do campo, essa pesquisa visa compreender as bases filosóficas e epistemológicas em embate. Os avanços, limites do Programa Nacional de Educação do Campo e a correlação de forças entre distintos segmentos sociais no processo de elaboração desse programa. Assim como, os interesses na participação dos organismos internacionais no Pronacampo.

Nessas condições questiona-se: no processo de elaboração do Pronacampo, quais foram os representantes dos movimentos sociais e das instituições que mais participaram? Como foi a construção e encaminhamentos do Pronacampo? Quais bases epistemológicas, princípios filosóficos e teóricos metodológicos, da proposta de Educação do Campo, defendidos pelos MSPC, estão presentes no Pronacampo? De modo geral, quais bases epistemológicas, princípios filosóficos e teóricos metodológicos prevalecem no Pronacampo? O programa apresenta avanços? Quais são seus limites e contradições?

Para compreender os embates atuais, faz-se necessário o diálogo coletivo e individual com diferentes líderes dos MSPC, a fim de refletir sobre a materialidade da EdoC, compreendendo-a, por meio da Educação Rural, com olhar atento às bases que alicerçaram o referido ensino nos anos de 1950. Sinaliza-se, por meio de hipóteses, continuidades e discontinuidades a serem problematizadas nesse trabalho. Torna-se necessário compreender o modelo econômico do país, a Questão Agrária brasileira, com foco nas possibilidades de efetivação do Pronacampo como política pública, instituída pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão SECADI/MEC, identificando seus avanços.

Esta pesquisa segue a linha do materialismo histórico dialético, devido ao método completo, que se preocupa em explicitar a história, as contradições e mediações em relação à realidade. O procedimento metodológico para trazer a totalidade, incide a partir do empírico, com entrevistas às lideranças do setor de educação dos MSPC, estudos de documentos do Pronacampo e produções de Educação do Campo oriundas dos MSPC, dissertações e teses. Para dar consistência e contribuir para articular os dados empíricos das entrevistas e as referências bibliográficas, foi feito um estudo das cartas⁵, manifestos e

⁵Uma importante referência para esse trabalho e compreensão da pauta dos MSPC está apresentada por meio dos “Cadernos Por uma Educação do Campo” publicados no período de 1998 a 2008. Esses cadernos

documentos construídos pelos sujeitos que articulam a formulação de políticas públicas de Educação do Campo.

Para Kosik (1976), cada fenômeno é particular, devido à sua constituição específica, mas só ganha significado histórico se sua essência for compreendida em uma totalidade complexa, o contexto social, econômico, político e cultural em que se insere. A hegemonia se coloca como uma forma particular de vida e pensamento, em que repousam as preferências, os gostos, a moralidade, a ética e os princípios filosóficos da maioria na sociedade. Portanto, a metodologia utilizada apresenta a realidade.

O texto apresenta o ponto de vista da totalidade e não apenas a predominância das causas econômicas na explicitação material, histórica e dialética, o que segundo Lucaks

compõem um debate acerca da Educação do Campo bem como um conjunto de descrições e estudos das principais conferências, meses e seminários realizadas pelo movimento nacional de educação do campo a “Articulação Nacional da Educação do Campo, agora denominada de Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC)”. Esses compõem um conjunto de 7 livros. Livro 1 - Por uma educação básica do campo (memória); livro 2 - A educação básica e o movimento social do campo; livro 3 - Projeto popular e escolas do campo; livro 4 - Educação do Campo: identidade e políticas públicas; livro 5 - Contribuições para a Construção de um projeto de Educação do Campo; livro 6 - Projeto Político-Pedagógico da Educação do Campo - 1º Encontro do PRONERA na região Sudeste e livro 7 - Educação do Campo - Políticas Públicas – Educação. O Caderno 1 foi organizado por Edgar Jorge Kolling, Ir. Nery e Mônica Molina. É a sistematização da I Conferência Nacional: Por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia (GO), nos dias 27 a 30 de julho de 1998. Aborda o contexto da realização do evento em três momentos: Histórico; Texto-Base e Conclusões. O Caderno 2 foi organizado por Miguel Gonzalez Arroyo e Bernardo Mançano Fernandes, publicado em 1999. É uma continuidade dos textos-bases elaborados durante a I Conferência Nacional Por uma Educação do Campo realizada em Julho de 1998. Traz basicamente dois textos, sendo o primeiro de Miguel Arroyo intitulado A Educação Básica e o Movimento Social do Campo e o segundo de Bernardo Mançano Fernandes intitulado Por Uma Educação Básica do Campo. Os cadernos 1 e 2 são frutos de um mesmo movimento que foi a I Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo. O Caderno 3 dá continuidade ao debate sobre a Educação Básica do Campo e está dividido em dois artigos: o primeiro escrito por César Benjamin intitulado “Um Projeto Popular para o Brasil”, e o segundo, de autoria de Roseli Caldart, intitulado “A Escola do Campo em Movimento”. O Caderno 4 foi organizado por Edgar Jorge Kolling, Paulo Ricardo Cerioli e Roseli Salette Caldart, publicado em 2002. Este caderno é composto por duas partes e os anexos. A primeira parte contém a Declaração de 2002; um texto de Roseli Caldart e outro de Mônica Molina. Na segunda parte é apresentado o Parecer 36/2001 do Conselho Nacional de Educação, redigido por Edla de Araújo Lira Soares; as Diretrizes Operacionais para Educação Básica do Campo aprovadas em abril de 2002, um pequeno texto de Bernardo Mançano Fernandes e outro de Rosa Helena Dias da Silva. Nos anexos o caderno 4 traz alguns relatórios de seminários sobre educação do campo, educação indígena e um texto que trata do que é ser educador do povo. O Caderno 5 organizado por Mônica Castagna Molina e Sonia Meire Santos Azevedo de Jesus foi publicado em 2004. O caderno 5 foi publicado dois anos depois do Caderno 4 e continua o debate no campo da implantação de políticas públicas para o campo, apresentando 4 artigos, sendo o primeiro de Roseli Caldart intitulado “Elementos de um projeto político e pedagógico da Educação do Campo”; o segundo de Mônica Molina e Bernardo Mançano Fernandes intitulado “O Campo da Educação do Campo”; o terceiro de Miguel Arroyo intitulado “Por um tratamento público da Educação do Campo”; o quarto de Sônia Meire Santos Azevedo de Jesus intitulado “Questões paradigmáticas da construção de um projeto político da Educação do Campo”. O Caderno 06 foi organizado por Erineu Foerst, Gerda Margit Schutz Foerst e Laura Maria Schneider Duarte. O documento registra as discussões tecidas no I Encontro do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária na Região Sudeste, sediado em Vitória/ES, no período de 29 e 30 de setembro e 1º de outubro de 2004. O Caderno 7 foi organizado por Clarice Aparecida dos Santos em 2008, este sob a coordenação direta do INCRA/MDA. Assim como Caderno 06, o Caderno 07 “Por uma Educação do Campo” é um conjunto de artigos que foram apresentados no Seminário do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (III), realizado em outubro de 2007, na cidade de Luziânia/GO.

(1974) distingue a verdadeira ciência da ciência burguesa. A dimensão cultural e o tratamento dos conhecimentos dos camponeses como cultura, não reduz em nada essa perspectiva mesmo que o próprio Marx apresentasse, como afirma Netto (2011), “(...) um peso às tradições quando tangência a propriedade comunal entre os escravos e suas permanentes preocupações com as especificidades de esferas ideais como a arte”. Cabe destacar que no método do materialismo histórico dialético.

A crítica do conhecimento acumulado consiste em trazer ao exame racional, tornando-os conscientes os seus fundamentos, os seus condicionantes e seus limites – ao mesmo tempo em que se faz a verificação dos conteúdos a partir de processos históricos reais. (NETTO, 2011, p. 18).

Nessa perspectiva metodológica, tem-se o intuito de fazer as mediações com os conjuntos empíricos, investigar o seu histórico e reconstruir, no plano da abstração e da construção do conhecimento, o processo vivenciado na elaboração e lançamento do Pronacampo.

Para conhecer essa realidade foram realizadas cinco entrevistas com lideranças⁶ dos MSPC, que estiveram no lançamento do Pronacampo, sendo essas lideranças nacionais e indicadas por seus respectivos pares para realizar as referidas entrevistas. Para efeito de compreensão textual, as mesmas foram identificadas como: sujeito A, sujeito B, sujeito C, sujeito D e sujeito E.

Em vista disso, o método utilizado sintetiza a realidade, apresenta resultados concretos com relação às políticas de Educação no Campo, bem como as mediações e as contradições que explicam sua materialização. Por meio dessa análise, percebem-se as continuidades e descontinuidades das políticas educacionais dos anos 1990, assim como, as relações existentes, os interesses de classes e novas possibilidades de avançar na construção de uma Educação do Campo na perspectiva da pauta dos MSPC.

Este método detalha o conjunto de instrumentos que compõem a pesquisa, com o alicerce do estudo bibliográfico, sobre as categorias de Estado, Estado ampliado, organismos internacionais, campesinato versus agronegócio, políticas públicas e de

⁶Entrevistas realizadas com Lideranças dos Movimentos Sociais populares do Campo (MSPC). Sujeito A: liderança do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Entrevista A em 02/05/14; Sujeito B: liderança da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura (CONTAG). Entrevista B em 06/05/14; Sujeito C: Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura Familiar (FETRAF). Entrevista C em 16/05/14; Sujeito D: Rede de Educação do Semiárido (RESAB). Entrevista D em 17/03/14; Sujeito E: Associação Regional das Casas Familiares Rurais (ARCAFAR). Entrevista E em 19/03/14. Destaca-se que todos esses MSPC têm representantes na Comissão Nacional de Educação do Campo (CONEC).

governo, programas, projetos, Educação do e no Campo. Para tais reflexões foram mencionados autores como Nicos Poulantzas, Carlos Nelson Coutinho, Caio Prado Junior, Florestan Fernandes, Otavio Ianni, Bernardo Mançano Fernandes, Roseli Salette Caldart, Angela M. Hildalgo, Marlene L. S. Sapelli, dentre outros.

A teoria contribuiu de forma objetiva, na verificação da verdade e como lócus de pesquisa como afirma Marx (1968), aponta para a instância da verificação da verdade: a prática social e histórica, a qual é a produção da existência da vida humana. Então, a teoria explicita a realidade histórica e dialética. O conhecimento da realidade consiste em conhecer as leis próprias da natureza e da história. O fato de a realidade ser o mundo material possibilita aos seres humanos perceberem objetivamente na história, como as coisas, os fatos existem na sua materialidade e não no mundo das ideias.

Dessa forma este trabalho se divide em três capítulos. No primeiro, historiciza-se de forma geral, a trajetória da Educação do Campo no Brasil. Analisam-se as concepções dos MSPC e seus protagonistas. Apresenta-se a Educação Rural e a do Campo, com algumas relações de continuidades e descontinuidades entre elas. Faz-se um estudo das interfaces da educação, Estado e o agrário brasileiro, para mostrar as relações e disputas de Estado, para efetivar projetos antagônicos de educação e de campo. De um lado os camponeses, pequenos agricultores, organizados ou não em movimentos sociais, com vistas à produção diversificada e agroecologia, apesar de muitos camponeses usarem agrotóxicos e também produzirem pequenas monoculturas. De outro, os latifundiários e o agronegócio, abrindo espaços para a produção de monoculturas/*commodities*. Em seguida, analisam-se as políticas públicas, no sentido de compreender se a Educação do Campo tem uma política, ou se são apenas ações pontuais em função da pressão dos MSPC.

No segundo capítulo, pesquisa-se a Pronacampo, seus eixos, público e intencionalidades. Apresenta-se o Estado brasileiro e a relação com a Educação do Campo. Caracteriza-se o Pronacampo: Gestão e Práticas Pedagógicas, Formação de Professores, Educação de Jovens e Adultos, profissional, infraestrutura física e tecnológica. Ainda, apresenta-se o embate entre as forças antagônicas e a disputa do Estado pelos camponeses, pequenos agricultores, latifundiários e o agronegócio.

O capítulo III compreende as falas dos sujeitos, lideranças dos MSPC, oriundas das entrevistas, cuja intencionalidade é dialogar com as expectativas dos MSPC, dos OI e o que de fato se efetivou no Pronacampo. Destacam-se os principais sujeitos coletivos da Educação do Campo: MST, CONTAG, FETRAF, ARCAFAR E RESAB. Na relação entre o histórico da Educação do Campo e da fala dos sujeitos, destacam-se as bases propostas e

as que se consolidam no Pronacampo, resultado da disputa e da conjuntura atual da questão agrária vivenciada pelos camponeses, e do capitalismo agrário em curso nesse momento histórico. Sinaliza-se continuidades da Educação Rural e do agronegócio, em contraposição as lutas e as políticas pensadas e articuladas pelos MSPC, para serem efetivadas em nível de Estado. Aponta-se os limites, avanços e desafios para a construção de uma Política Pública de Educação do Campo, da utopia a realidade.

CAPÍTULO I

1.1 EDUCAÇÃO DO CAMPO: CONTINUIDADES E DESCONTINUIDADES DA EDUCAÇÃO RURAL

Ao pensarmos a Educação do Campo, torna-se necessário refletirmos sobre o seu processo histórico. Dessa forma, elegemos um recorte da Educação Rural a partir de 1950. Esse olhar nos dá suporte teórico, que auxilia na identificação de algumas categorias presentes na atualidade, no que se refere à educação e suas políticas públicas.

A Educação Rural tem se orientado para a superação do suposto atraso da cultura, da linguagem, das técnicas de produção do camponês e também incorpora uma determinada concepção/prática de produção agrícola. Sua introdução foi nos anos 1930, pelo “ruralismo pedagógico”, visando conter o êxodo rural (RIBEIRO, 2013).

Após a 2ª Guerra Mundial foi criada a Comissão Brasileira Americana de Educação às Populações Rurais (CBAR), sob a influência norte-americana, cujo objetivo era implantar projetos educacionais no meio rural, desenvolver comunidades por meio dos centros de treinamento, semanas ruralistas, clubes agrícolas e conselhos comunitários rurais (LEITE, 2002),

[...] terminada a II Guerra Mundial e, em conformidade com a política externa norte-americana, criou-se a CBAR (Comissão Brasileiro - Americana de Educação das Populações Rurais), que tinha por objetivo a implantação de projetos educacionais na zona rural e o desenvolvimento das comunidades campestres, mediante a criação de Centros de Treinamento (para professores que repassariam as informações técnicas aos rurícolas), a realização de Semanas Ruralistas (debates, seminários, encontros, dias-de-campo etc...), e também a criação e implantação dos chamados Clubes Agrícolas e dos Conselhos Comunitários Rurais (LEITE, 2002, p. 31-32).

O autor aponta que a intencionalidade do Programa de Extensão Rural no Brasil, trazia a ilusão de transformar o rurícola brasileiro, em um fazendeiro com estilo norte-americano, por meio do incentivo do programa de base. Nesse sentido, o trabalho extensionista apresentava proposta diferenciada do currículo escolar e assumia características de ensino não formal. Para isso, necessitava de uma boa base para realizar a sua ação, nesse caso, utilizava a família. Seria por meio dela que o programa surtiria efeito de modo que, ao usarem recursos técnicos em suas produções, obteriam maior produtividade.

Segundo Leite (2002, p.33), o objetivo inicial da Extensão Rural “foi o combate à carência, à subnutrição e às doenças”, mas também era preciso combater a ignorância dos

pobres brasileiros, principalmente dos povos rurais compreendidos como “desprovidos de valores, de sistematização de trabalho ou mesmo de capacidade para tarefas socialmente significativas”, pois o homem do campo era interpretado como alguém extremamente carente de informação e deveria ser protegido.

Para Leite (2002, p. 78), o Programa de Extensão Rural disseminava uma educação não formal e liberal, com o objetivo de lutar para conter os movimentos migratórios, do rural brasileiro para as cidades. Também apresentava características de controle ideológico das pessoas que moravam no campo. Nessa perspectiva, o extensionista deixou de lado o modelo tradicional dos professores rurais e passou a apresentar um trabalho preparado e programado.

No início da década de 1950, a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) e o Serviço Social Rural (SSR) receberam destaque nas atividades educacionais para as populações do campo, desenvolvendo projetos de formação de técnicos destinados à educação de base e à melhoria de vida da comunidade rural (LEITE, 2002, p.91).

Nos anos de 1950, implementa-se a Campanha de Educação para Adultos e as Missões Rurais de Educação, assumidas pelo CNER. A proposta teve início no município de Itaperuna e se propagou em todo o Brasil. Ela serviu de base para o Programa de Extensão, com a tônica no desenvolvimento da comunidade rural. No entanto, a CNER não trouxe à tona as discussões sobre a questão agrária e não garantiu condição melhor de vida no campo, visto que as reivindicações da população rural ficaram enfraquecidas, diante da educação proposta pela CNER. “O desenvolvimento e a modernização do campo receberam influência internacional e na economia brasileira visando os interesses monopolistas”. (LEITE, 2002).

Segundo Souza (1999), a década de 1950 demonstrou a relação entre o Estado e as forças sociais. O Estado se fortalecia, intervia e incentivava projetos nacionais para acelerar o desenvolvimento econômico. Para tanto, tinha apoio da Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL) e suas ideias foram dissipadas pelo brasileiro Celso Furtado, com a criação da Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), a qual oferecia um projeto de crescimento e industrialização nacional. Esse conceito foi sedimentado em 1955, com a criação do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), que trabalhava pelo projeto de desenvolvimento e adequação das políticas públicas.

As pesquisas apontam que o campo da educação, na década de 1950, foi palco para discussões e intervenções, principalmente das agências internacionais como: a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL). A UNESCO, criada em 1945, para ser órgão planejador e idealizador de projetos educacionais e culturais, por meio de conferências e

reuniões, determinava projetos a serem aplicados em busca de melhorias na questão do analfabetismo, educação primária, formação de professores, anunciando que era pela educação, que haveria resultados positivos na qualidade de vida da população de uma nação.

A CEPAL compreende comissões econômicas regionais da ONU. Foi criada para monitorar as políticas direcionadas à promoção do desenvolvimento econômico da região latino-americana, assessorar as ações encaminhadas para sua promoção e contribuir para reforçar as relações econômicas dos países da área, tanto entre si como com as demais nações do mundo. Posteriormente incorporou o objetivo de promover o desenvolvimento social e sustentável. Para Sartório (2010), em meados dos anos 1950, a UNESCO em conjunto com a OEA e a ONU criaram projeto próprio para o Ensino Fundamental, com o objetivo de educar para conservar valores e eliminar as dificuldades do desenvolvimento nacional. Ampliava-se o campo de atuação desses órgãos nos países compreendidos como periféricos ou em desenvolvimento.

Assim, evidencia-se que a parceria entre a UNESCO, CEPAL e OEA nas realizações de reuniões e elaboração de planos de educação tinham como objetivo comum, alavancar o desenvolvimento por meio da educação. A questão do desenvolvimentismo ficou mais forte no governo de Juscelino Kubitschek – JK com o “Programa de Metas” para dar condições de criar nos brasileiros “a mentalidade desenvolvimentista” (SOUZA, 1999).

A criação do Instituto Superior de Estudos Brasileiros em 1952, em que tinha a frente um grupo de intelectuais, incluía um projeto político comum como base à ideologia desenvolvimentista. Na tentativa de intervenção prática na realidade,

[...] o organismo tornou-se fundamental para um Estado que buscava a diversificação da economia pela industrialização e necessitava assumir funções precisas de suavização e acomodação de tensões e conflitos sociais emergentes da política de incorporação das massas urbanas e rurais as bases de sustentação do poder (SOUZA, 1999, p. 114).

Nessa perspectiva desenvolvimentista e nacionalista, Cunha (2012) afirma que o ISEB passou a ser um órgão de referencial teórico, que definia um importante papel às massas no tocante ao projeto de nação. Dessa forma, mantiveram alguns programas como a Campanha Nacional de Educação Rural e elaboraram outros projetos com base nas Escolas de Serviço Social Americanas, tendo a frente o pensador Lourenço Filho.

Entretanto, além dos desenvolvimentistas, o Partido Comunista (PC), a Igreja Católica e o Movimento Estudantil estiveram presentes nesse período histórico, na luta pela educação das massas. O PC investiu na organização de sindicatos no meio rural, porém o maior

mediador da Educação Popular foi a igreja católica, que iniciou com a questão da terra, intervindo nas ações sociais, políticas e econômicas do período (SOUZA, 1999). A partir de 1945, sob a iniciativa e direção do PCB, foram criadas ligas e associações rurais em quase todos os estados do país. Camponeses e trabalhadores do campo se organizaram em associações civis.

Em 1955, ocorreu em Recife, o Primeiro Congresso de Camponeses de Pernambuco, organizado pelo professor Josué de Castro, que culminou com um grande desfile de camponeses pelas ruas da cidade. O principal líder inicial das Ligas Camponesas foi o advogado e deputado pelo Partido Socialista, Francisco Julião, que organizou o movimento, conseguindo reunir camponeses, estudantes e intelectuais.

É importante destacar o papel do Movimento de Base (MEB),

O MEB foi criado em 1961, pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), para desenvolver um programa de educação de base por meio de escolas radiofônicas. Sua criação foi prestigiada pela Presidência da República e sua execução apoiada por vários ministérios e órgãos federais e estaduais, mediante financiamento e cessão de funcionários. Foi prevista também importante colaboração do Ministério de Viação e Obras Públicas, responsável pela concessão dos canais de radiodifusão, visando agilizar os processos de criação e ampliação de emissoras católicas, criado em 1996. (FAVERO, 2010, p.1).

Em convênio com o MEC e a CNBB, difundiu a educação para as populações de adultos por meio do rádio. Havia uma rede radiofônica, distribuída nacionalmente, a qual transmitia os programas educativos a esse público. Em cada localidade, ficava instalada uma equipe responsável por realizar as transmissões. Seguiu as orientações da UNESCO com a pretensão de diminuir a taxa de analfabetismo, que afligia a maioria da população rural brasileira e significava um atraso para o desenvolvimento. A preocupação das agências, bem como da elite agrária, era de desenvolver um capitalismo, o qual no momento estava frágil e dependente no Brasil. Com uso da mão de obra dos camponeses, não existia uma preocupação de humanização e emancipação dos camponeses.

O MEB foi um intermediador entre a experiência educacional e a realidade da comunidade do campo (MEDEIROS, 2008). Destaca-se a participação do Escritório Técnico de Agricultura Brasileiro Americano (ETA) que, conforme afirma Mendonça (2010), subordinado ao Ministério da Agricultura, redefiniu o significado do ensino técnico agrícola no Brasil. O convênio firmado entre Brasil e EUA também objetivava o financiamento de projetos voltados à Extensão Rural. Por outro lado, Mendonça (2010, p 143) afirma que além de qualificar o camponês para o trabalho rural, o ETA visava controlar e organizar as

comunidades rurais, de forma que elas viessem a utilizar a tecnologia americana, ou seja, esse projeto evidenciava o interesse de intervir em “dois terços do mundo, para atingir a meta da prosperidade material e do progresso econômico, tendo se tornado hegemônico junto aos círculos do poder em nível mundial”.

Nos anos 1950, muitos organismos internacionais influenciavam diretamente, não só no Brasil, mas em todos os países considerados subdesenvolvidos, intervindo e lançando relatórios com dados que revelavam a sua supremacia, enquanto os países subordinados lutavam para cumprir as metas acreditando no tão almejado desenvolvimento e crescimento social.

Mendonça (2010, p.) afirma que no caso especial do escritório do ETA, havia concessão de bolsas de estudo para técnicos brasileiros se especializarem nos EUA. Ao retornarem ao Brasil seriam assessores dos clubes agrícolas e dos centros de treinamento de trabalhadores rurais, prestando assistência técnica e financeira, visando tirar o modelo arcaico da agricultura. No entanto, no ano de 1960 a parceria passou a ser questionada pelo governo brasileiro, pois havia desequilíbrio entre as verbas fornecidas pelo Brasil e EUA.

Assim, ao legitimar e redefinir o conceito de “Educação Rural” ao longo da década de 1950, a correlação de forças que estavam no poder concentrou esforços para conservar a subalternidade do trabalhador rural. Para tanto, propôs-se uma política “educativa” que qualificaria a força de trabalho adulta para o trabalho, mas de maneira instrumental sem necessariamente a presença da instituição escolar. Nesse sentido, a Extensão Rural se destinou ao disciplinamento coletivo, com a ótica dos técnicos formados pelas agências estadunidenses com o intuito de minimizar os conflitos sociais (MENDONÇA, 2010).

Com a Lei nº 4.024/61, de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), ficou conferida aos Estados na ampliação do corpo disciplinar escolar, com redução do currículo determinado pelo MEC e o Conselho Federal de Educação (CFE). As escolas adaptavam o currículo conforme o recurso material e humano que tinham. Aos estados ficou o poder de organizar o ensino primário e médio, com obrigatoriedade para crianças, com sete anos de idade (LEITE, 2002).

Entretanto, a obrigatoriedade da lei perdeu seu efeito ao destinar aos municípios a responsabilidade do Ensino Fundamental, considerando que naquela época os recursos municipais eram poucos. A educação rural que era precária entrou num processo de deterioração, restringindo-se aos interesses urbanos, de instrumentalizar os jovens do campo para serem empregados nas cidades. A estatização não formal da educação rural provocou no movimento dialético e contraditório da realidade, a organização e luta do povo em

Movimentos Populares (MP) e no MEB. Segundo Leite (2002), esses movimentos se sustentaram ideologicamente no trabalho desenvolvido pelas ligas camponesas e se fortaleceu com a promulgação do Estatuto do Trabalhador Rural, lei nº 4.214, sancionada em 02 de março de 1963.

A luta pela Reforma Agrária e pela educação de base recebeu apoio financeiro de convênios entre o Brasil e os EUA, com a “Aliança para o Progresso”, projeto justificado pelo desenvolvimento insatisfatório dos países latinos, com baixos níveis de condições de vida e alto índice populacional. O projeto propunha uma ajuda americana a esses países, porém, essa intervenção nos programas governamentais, assim como a “Aliança para o progresso”, foram criados programas paralelos ligados a assentamentos e expansão agrícolas como o caso da SUDENE, a Superintendência do Desenvolvimento da Região Sul (SUDESUL) e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) com o objetivo de conter os movimentos e lutas camponesas. O apoio financeiro era carregado de formação ideológica e controle para evitar qualquer possibilidade de revolução. De um lado a luta dos camponeses pela Reforma Agrária, apoiado pelos intelectuais de esquerda, por outro lado as agências internacionais, fomentando o desenvolvimento do país com apoio da elite agrária brasileira, que tinha um pensamento conservador e submisso aos interesses das agências.

Ribeiro (2013) apresenta elementos para compreender historicamente, que o camponês sempre foi apresentado com uma visão negativa, subordinado ao Movimento Operário para promover uma revolução social. Nos anos de 1950 e início de 1960, era forte a presença de movimentos de luta pela terra na Guatemala, no Brasil e no Peru.

Dentre as guerrilhas deste período, estavam o Exército de Libertação Nacional (ELN), na Bolívia, onde Guevara atuou e morreu; na República Dominicana surgiu a guerrilha do “Movimento Revolucionário 14 de junho”; no Peru, na Guatemala e em outros países também surgiram ou se reestruturaram guerrilhas formadas pelo exemplo cubano, lideradas por ex-militantes dos partidos comunistas e de outros grupos de esquerda. A Frente Sandinista de Libertação Nacional, dirigida por Carlos Fonseca Amador, na Nicarágua também se constituiu por essa época (WASSERMAN e RIBEIRO, 2013, p. 77).

Em 1970, os camponeses atuaram no Chile, por meio de organização dos movimentos populares. Dentre as ações de luta, elegeram Salvador Allende e as revoluções de El Salvador e Guatemala, nos anos oitenta. Ianni (1985, p.80) historiciza que: “As revoluções mexicana (1910), boliviana (1952), cubana (1959) e nicaraguense (1979) contaram com a participação de camponeses”.

Portanto, embora Ianni (1985) apresente uma interpretação um tanto pessimista sobre o campesinato, em textos publicados entre 1994 e 1996, isso não diminui a fecundidade da análise sobre as revoluções camponesas latino-americanas. Até porque, em períodos anteriores, as revoluções russa (1917) e chinesa (1949) tiveram base camponesa, que se constituía na maioria da população destes países.

Esse movimento dialético da realidade, no qual as próprias contradições do modelo hegemônico capitalista historicamente vão se consolidando, enfrenta crises constantes, acirrando as contradições, em que de um lado a classe dominante por meio da detenção do capital explora a força de trabalho o trabalhador, expropria e degrada a natureza versus a classe trabalhadora, que luta por direitos dentro do Estado capitalista e ao mesmo tempo visa a sua superação, na perspectiva da emancipação da classe e de uma relação equilibrada com a natureza.

Na atualidade o campo brasileiro e mundial tem como principal sujeito de base econômica o agronegócio que visa exclusivamente a produção de commodities. Este consiste numa organização envolvendo os grandes proprietários de terra, associados ao capital industrial, comercial e financeiro, que estabelece a posição do Brasil no mercado nacional e internacional como produtor e exportador de produtos primários e com o uso excessivo de agrotóxicos.

1.2 INTERFACES: EDUCAÇÃO, ESTADO E O AGRÁRIO BRASILEIRO.

Para melhor compreensão das questões específicas da Educação do Campo, é necessário contextualizar a realidade do campo brasileiro e em que medida se apresenta o projeto capitalista para a sociedade mundial, suas interferências na vida, no cotidiano de todas as comunidades, vida dos sujeitos e, portanto, diretamente à Educação.

Estudos acerca dos latifundiários, fração da elite brasileira, oriunda de um passado em que o trabalho era servil e escravo, demonstram que para trabalhar com a terra os indivíduos que habitavam o meio rural não precisavam de escolarização. Esse pensamento conservador, certamente contribuiu para a ausência histórica de educação no espaço rural brasileiro, ou quando teve, foram escolas em situações precárias de infraestrutura, sem formação para os educadores e atendia apenas as séries iniciais.

Calazans (1993) compreende que o ensino regular em áreas rurais somente inicia com o fim da escravidão e a ascensão de novas culturas como a cafeeira, a qual necessitava de uma

quantidade maior de trabalho familiar, em substituição à cana-de-açúcar. Entretanto, essa forma de ensino apenas implementa de maneira ampla, a partir de 1930, já que o que existia era o ensino médio e superior, com poucos cursos técnicos agrícolas e escolas de agronomia.

Essa invisibilização dos sujeitos camponeses alicerçou um modelo de negação de seus direitos, a qual implicava no indeferimento de políticas públicas, também no que se refere à educação para o espaço rural, pelo estado brasileiro. Ademais, as conivências da elite agrária conservadora com os intelectuais da modernidade mostravam acreditar apenas no desenvolvimento industrial urbano, sendo assim, via-se o campo apenas como espaço de produção agrícola, em que o povo não teria outra opção a não ser morar no espaço urbano.

Para Schwendler (2005, p. 121), no Brasil, na entrada dos anos de 1950, ocorreu crescente processo de urbanização e industrialização. Com a entrada da Revolução Verde, mecanização da agricultura e da expulsão de milhares dos trabalhadores do campo gerou um intenso êxodo rural,

(...) a chamada “Revolução Verde”, nos anos 1940/50, a imposição do modelo de produção agrícola adotado nos Estados Unidos determina a importação de máquinas, como colheitadeiras e tratores, de defensivos agrícolas e fertilizantes, bem como define a formação dos técnicos agrícolas para “ensinar” os pais a cultivar a terra, anulando os saberes das práticas sociais dos camponeses. A educação rural, portanto, está integrada à política econômica, assumindo a forma que lhe determina o Estado, ou seja, a escola oferecida às populações rurais não pode ser compreendida em separado das políticas públicas para a produção agropecuária, atualmente o agronegócio (RIBEIRO, 2013, p. 125).

Schwendler (2005, p. 122) enfatiza o papel da “educação brasileira no processo de desenvolvimento do país, ao longo da história como uma educação pensada não como direito, como formação humana, mas subjugada aos interesses da economia do mercado, do capital nacional e internacional”.

Em termos de políticas públicas as primeiras movimentações foram, nos anos 1940, como afirma Paiva (2003):

As propostas educativas para os camponeses no período foram elaboradas por interlocutores de forma articulada aos projetos populistas-desenvolvimentistas e a luta pela escolarização de jovens e adultos do final dos anos 1940 e início dos anos 1950, por ação das esquerdas marxistas, que apostavam na “criação de programas para adultos a partir das organizações de massa e com vista a sua multiplicação e fortalecimento” (PAIVA, 2003, p. 188).

Segundo Sapelli (2013), Getúlio Vargas defendia a necessidade de crescimento acelerado para o país que deveria estar voltado para a modernização do setor primário e à

industrialização, o que exigia investimentos públicos e privados. Esse projeto foi chamado, mais tarde, de nacional - desenvolvimentismo. No entanto, isso saiu do papel, mesmo existindo nesse período de 1940 a 1960 um forte debate sobre o desenvolvimento tanto em âmbito popular quanto pela Revolução Verde do capitalismo agrário.

No início dos anos 1960, o debate sobre o desenvolvimento do país estava acirrado, mas era preconizado nos anos 1950, onde, havia várias posições sobre o seu encaminhamento. Para Sapelli (2013) destacam-se os debates sobre a intervenção ou não do Estado, submissão às regras do mercado, ênfase na industrialização, modernização da agricultura, absorção de capital estrangeiro e reforma agrária.

Nesse período, nasceu o protagonismo da luta pela reforma agrária no Brasil, por meio das ligas camponesas, da Comissão Pastoral da Terra, da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG) e o partido comunista Brasileiro (PCB). No entanto, a corrente nacional neoliberal dos autores desenvolvimentistas era contrária à reforma agrária; a desenvolvimentista do setor público não nacionalista não se pronunciava, a desenvolvimentista do setor privado defendia uma reforma limitada e a desenvolvimentista do setor público, nacionalista, era favorável e Ignácio Rangel de pensamento independente que defendia a tese da dualidade, considerava que aquele não era o momento, pois o enfrentamento ao imperialismo era mais urgente (SAPELLI, 2013).

Para Lenin (1985), a economia baseada no capitalismo industrial aumenta mais rápido que a população agrícola, com o crescente deslocamento de massas da agricultura para a indústria de transformação. No Brasil, os desenvolvimentistas dos anos de 1950, apresentaram a consolidação do capitalismo industrial moderno, com a subordinação da agricultura em andamento, de modo distinto aos autores socialistas do mesmo período.

Os pensadores socialistas como Florestan Fernandes e Caio Prado Junior conceberam a industrialização a partir da perspectiva revolucionária, como via de desenvolvimento das forças produtivas (BIELSCHOWSKI, 2000, p. 160). Para os intelectuais socialistas, a transição ao socialismo requereria a superação do imperialismo, ou seja, das relações feudais e neocoloniais com que as potências estrangeiras subjugavam o Brasil.

A eliminação do monopólio da terra e do imperialismo é assinalada pelos autores socialistas como condição necessária para o livre desenvolvimento das forças produtivas. Apontavam para a construção de um desenvolvimento nacional popular, em que a industrialização estaria baseada no capital nacional, no controle da evasão de divisas via remessas de lucro das empresas internacionais, a fim de travar uma luta anti-imperialista. (BIELSCHOWSKY, 2000).

Sobre isso, Prado Júnior (1999, p. 40) avaliou que o rápido crescimento da indústria no país após 1947 aconteceu desordenadamente. Ou seja, com fundamentos precários e com artificiais facilidades oferecidas e estímulo imediatista de um lucro fácil e rápido, sem passar pelo crivo da seleção e concorrência, resultando em uma indústria mal estruturada, de baixo nível tecnológico e financeiramente precário, que não atenderá ao objetivo da substituição das importações e da economia de divisas.

A manutenção das estruturas históricas de inferioridade socioeconômica das classes populares e trabalhadoras, submetidas a baixos padrões culturais, materiais e de consumo, resulta em um mercado consumidor interno restrito. A industrialização, por sua vez, visava a esse mercado de alto nível, relativo e excepcional no conjunto brasileiro. Dessa forma, o que se verificou foi um progresso industrial não sustentado, voltado à produção de bens de consumo final em detrimento aos de produção de base. Essa política industrial vigorou em detrimento a outras atividades, tais como o setor agrário. (PRADO JÚNIOR, 1999) No Brasil,

Em 1940, ao romper com a monocultura cafeeira, desenvolveram as culturas algodoeiras e da cana-de-açúcar, além de outras, rompendo se assim naquele período histórico com a estrutura fundiária, cuja concentração a cafeicultura havia intensificado. Ao mesmo tempo surgiam ou desenvolviam-se outras atividades produtoras [...] as crises da cafeicultura provocaram o desenvolvimento das forças produtivas no Brasil (IANNI, 1984, p. 36).

Para o autor, “a democracia nunca chegou ao campo. Os latifundiários e empresários sempre impuseram seus interesses, de forma mais ou menos brutal”. Não permitindo que os camponeses tivessem políticas de direitos básicos. No entanto, hoje se percebe o movimento do campo brasileiro, em que os sujeitos, indígenas, ribeirinhos, quilombolas, camponeses reivindicam pelos direitos negados.

A problemática do desenvolvimento apresenta duas vertentes principais: uma do processo de desenvolvimento capitalista e outra do processo de desenvolvimento socioterritorial, na perspectiva da questão agrária. Para Martins,

A questão agrária nasceu da contradição estrutural do capitalismo que produz simultaneamente a concentração da riqueza e a expansão da pobreza e da miséria. Essa desigualdade é resultado de um conjunto de fatores políticos e econômicos. Ela é produzida pela diferenciação econômica dos agricultores, predominantemente do campesinato, por meio da sujeição da renda da terra ao capital (MARTINS, 1981, p. 175).

Por isso, o olhar para a realidade permite visualizar como as dinâmicas do processo se evidenciam por meio das forças e das relações de produção. Esse desenvolvimento explica a

transformação na estrutura de produção e de relação social, isto é, processo de transformação de um modelo a outro. Como exemplo, cita-se o processo da Reforma agrária, que traz consigo um conjunto de valores tradicionais sociais, como é o caso do coletivismo.

Todas essas questões se contrapõem à modernização, que focaliza na tecnologia e na expansão das forças da produção do sistema capitalista e, na prática, o que se tem é um sistema que se expande como nenhum outro sistema na história. Os custos dessa ordem de progresso também são imensos, alguns ganham, porém, a maioria perde. O fenômeno que tem ocorrido fortemente é que, mesmo com muita resistência, várias famílias de camponeses precisam abandonar o campo e se transformar em proletários. Para Sapelli (2013, p.), esse movimento contraditório de contradição que desencadeou as lutas camponesas,

Nos anos 1950 e 1960, a organização dos trabalhadores rurais no processo de luta pela terra ganhou força, justamente por causa da fundação das primeiras Ligas Camponesas (inclusive no Paraná) e da ULTAB (União dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas do Brasil). Segundo Pires (2001), as Ligas Camponesas eram coordenadas pelo Partido Comunista Brasileiro (PCB) e no início desempenhavam ações assistencialistas, posteriormente passando a “exigir mudanças sociais e políticas” (p. 46), estimulando a criação de sindicatos rurais e ampliando-se para outros estados brasileiros (SAPELLI, 2013, p. 55).

Em uma leitura crítica, o sentido do desenvolvimento da agricultura capitalista, naquele momento histórico se consolida numa relação dualista entre o atrasado e o moderno, com a expropriação dos meios de produção do camponês pobre, reduzindo-o apenas a força de trabalho, que seria ofertada ao mercado, tornando-se assim, um assalariado.

Moraes (2013) destaca que a estrutura de desigualdade apresenta outros elementos, como os étnicos e em relação aos camponeses também. Para compreender o desenvolvimento, deve-se observá-lo na totalidade das dimensões da realidade, pois os impactos do modelo de desenvolvimento são diferentes, dependendo da classe a que as pessoas pertencem, tendo outras dimensões, que também denotam políticas diferenciadas pelo modelo de desenvolvimento capitalista, como além da classe, trabalho, gênero, étnica, capital, tecnologia, acesso a terra e produtividade.

É importante observar o impacto do atual modelo de desenvolvimento nas pessoas, no seu modo de agir sobre si e sobre a natureza, para que de fato, o desenvolvimento enquanto projeto de sociedade se concretize. Deste modo, não se atinge melhorias das condições sociais e mudanças estruturais, por uma estratégia para beneficiar supostamente a todos. Nesse modelo, os impactos são desiguais, existe uma classe que absorve as riquezas e para os

demais, um modelo de desenvolvimento, que preconiza políticas públicas compensatórias⁷.

Para efetivar a ideologia produtiva capitalista no meio rural, o mesmo passa por transformações significativas à reestruturação produtiva, sendo que uma delas e talvez a principal, a pluriatividade ou multifuncionalidade defendida pelos autores Abramoway (2003), Carneiro (2008) e Veiga (1999). Para Candioto (2009),

A partir do início da década de 1990, cresce o fenômeno da pluriatividade no espaço rural brasileiro, pois, além da maior diversidade de atividades agropecuárias, são adicionadas novas atividades não agrícolas (indústrias, condomínios residenciais, áreas de lazer e turismo), e intensificadas diversas atividades para agricultores que agregam valor aos produtos in natura e processados. Esse contexto do rural contemporâneo vem diversificando as ocupações e a renda da população rural, e levando a implicações socioeconômicas e a mudanças no uso e na ocupação do espaço rural (CANDIOTO, 2009, p.3).

De acordo com Candioto (2009), o novo desenvolvimento não capta as mudanças no meio rural, prioriza o atendimento da dinâmica do sistema capitalista, tem enfoque limitado e o exemplo disso é a dicotomia campo-cidade, uma nova realidade sem análise da luta de classe. Nessa perspectiva, o atual modelo agrícola hegemônico do agronegócio, abre novas oportunidades de acumulação capitalista, que transforma a natureza, os bens materiais, simbólicos, históricos e culturais, em mercadorias, cujo objetivo é gerar lucro em detrimento do homem e a natureza.

O espaço rural, que durante o fordismo restringia-se a cumprir funções produtivas agrícolas, incorpora novas atribuições e surge como *locus* de múltiplas atividades produtivas. Entre as novas funções do espaço rural, estaria o consumo de bens materiais e simbólicos (propriedades, festas, gastronomia) e serviços (ecoturismo, turismo rural, atividades ligadas à preservação ambiental) (MARSDEN *apud* CANDIOTO, 2009, p. 15).

Portanto, não se percebeu um desenvolvimento emancipatório, na perspectiva humana e política, a partir dos sujeitos que residem no campo. A classe trabalhadora continuou explorada pelo trabalho escravizado, ou pela falta dele.

A partir de 2003, com a eleição de Lula e Dilma, para Presidente no Brasil, criou-se uma expectativa que não se consolidou na efetivação das pautas dos MSPC. O que se verificou foi continuidade das políticas paliativas e pontuais e avanço das políticas

⁷Políticas compensatórias: O conceito de *compensação* está associado, desse modo, à ideia de *proteção social*, que pode ser considerada como fundamento ético da revisão ideológica do liberalismo político mais ortodoxo, segundo o qual caberia ao Estado apenas e exclusivamente garantir a ordem jurídica protetora dos direitos de propriedade e a estabilidade social em geral, e mais especificamente no âmbito das relações entre trabalhadores e empregadores.

neoliberais, as quais efetivam nesse período histórico o capitalismo no Brasil, consolidando uma agricultura primária, concentradora de terras e tecnologias, com uso abusivo de agrotóxicos e práticas produtivas no campo, pelo modelo do agronegócio capitalista.

Sobre as disparidades socioeconômicas, Guimarães (2011, p.) afirma, que a realidade oriunda da dependência da formação social brasileira, a qual não apenas mantém e aprofunda as disparidades econômicas e sociais no país, como também engendra um modo particular de dominação política e subsunção ao capital internacional.

Segundo Zanardini (2007, p. 3), “somente o estado burguês efetivamente tem se mostrado capaz de produzir as condições necessárias para a reprodução das relações capitalistas de produção”. O projeto capitalista globalizante utiliza os Estado Nação para sua ascensão e conformação da realidade, de acordo com sua necessidade, às vezes com grau maior de relação, às vezes menor, mas sempre estrategicamente de forma fundante, cria-se e se amplia as condições para o seu desenvolvimento.

Ao pensar na realidade local, ela deve estar articulada às políticas internacionais, forjadas na perspectiva capitalista, que influenciam no cotidiano do Estado brasileiro e do povo. Ele interfere nas políticas e define o projeto de campo. Influencia o modo de ser dos sujeitos que nele vivem e reproduzem sua existência. Ao considerar o Estado essencial para o desenvolvimento do capitalismo mundial, é pertinente o olhar histórico, em que as frações de classes dominantes, elaboraram leis para manter o equilíbrio da desigualdade, a fim de proteger os donos dos meios de produção e seus interesses. Neste ínterim, camponeses resistem, lutam e propõem mudanças aos modelos estatais estabelecidos.

Segundo Linera (2010, p. 47) “todo estado é instituição, parte material do Estado; todo Estado é crença, parte ideal do Estado; todo estado é correlação de forças, hierarquias na condução e controle das decisões; e todo estado é monopólio”. No campo existiram e existem vários enfrentamentos do povo camponês ao modelo de Estado e de organização da elite. Enfrenta-se o controle do Estado, das terras, do capital, do modo de produção. A rebeldia e a indignação estiveram presentes, no entanto, sempre o poder e a repressão silenciaram a história do povo trabalhador camponês, prevalecendo o modelo hegemônico como único para a sociedade brasileira.

Para Moraes (2013) na década de 1990 e início do século XXI, os enfrentamentos são acirrados, justamente pela intensificação e massificação do capitalismo no mundo. Aumenta o grau de apropriação da natureza, dos meios de produção, das riquezas naturais e a exploração do homem pelo homem chega a graus elevadíssimos. Mais uma vez percebemos que o Estado desempenha um papel fundamental na abertura das barreiras comerciais entre os Estado

Nação, bem como a articulação necessária tanto para o capital internacional como também para dar condições da livre ação do mercado, quanto no controle das terras, da produção e da circulação.

Para Ferreira (1997, p. 54), em meados da década de 1990, a crise instalada nos países considerados pobres, foi motivo de uma intervenção maior do capital internacional nas políticas econômicas desses países. Antes, o Estado estava sendo considerado algo não tão necessário para a manutenção do capitalismo bem como sua ampliação, nesse momento histórico passa a ser crucial a sua participação. Os relatórios das grandes instituições mundiais apontam que os Estados, no mínimo, cumpram as regras internacionais, previstas em grandes acordos, para ter um Estado eficaz, para que o mercado funcione bem.

Como afirma Pereira (2009, p. 68), “O Estado eficiente e eficaz, deixa se de falar dicotomicamente: Estado x Mercado e, sim Estado com o mercado”. E nesse sentido o ator político e econômico, o Banco Mundial, com o apoio das demais agências internacionais, baliza como os gestores nacionais, definirão suas políticas. Financiam diversas pesquisas, para a Reforma do Estado. Para isso, os princípios são da gestão eficiente, das políticas agrárias, das leis de modo a suprimir barreiras comerciais, da descentralização para os municípios, da gestão burocrática, unificação de cadastros, tudo isso para reforçar as teorias dos intelectuais do capital.

[...] o aparato estatal, as estruturas por que transita a dominação entrelaçam-se com as formas de institucionalização política, isto é, com as regras, de acesso ao poder do Estado e seu exercício (governo). Por isso, pode-se dizer que o Estado “é” em suas agências burocráticas de reprodução sistemática, tanto quanto “è” nas regras, procedimentos e cargos resultantes da ação política, propriamente dita, governamental. (LINERA, 2010, p. 46).

O Estado passa a ser gerente do capital internacional e a descentralização melhora tanto para o avanço do capital, quanto para as oligarquias locais. Essa concepção de Estado capitalista subalterniza a participação popular, resultando numa retórica sem poder de decisões.

O Estado nacional moderno se submete ao modelo capitalista e está em disputa pela classe trabalhadora. Por isso, essa pesquisa o conceitua, na sua constituição histórica, porém toma posicionamento pela concepção de Estado amplo. Para Poulantzas,

[...] o Estado como a condensação de uma relação de forças entre classes e frações de classes, tais como elas se expressam. (...) o Estado constituído pelas contradições de classe, presentes na ossatura material. (...) A política de Estado é o efeito de seu funcionamento. (POULANTZAS, 2000, p. 134, grifos nosso)

O Estado institucional moderno começou a ser organizado no século XX, as pré-condições do capitalismo iniciam no Estado inglês e com a colonização se difundem primeiro pelo século XIX na Europa e em seguida nos Estados Unidos (MORAES, 2013).

A teoria de Estado moderno que passa a usar essa denominação começa em 1815 no Congresso de Viena, que reconhece 39 Estados soberanos. Na década de 1940 até década de 1960 acontece a libertação dos últimos Estados nacionais dos colonizadores, portanto, a forma atual de Estado moderno é nova, mesmo sabendo que o conceito tenha surgido na antiguidade nas chamadas cidades-estados da Suméria, América central e Extremo oriente.

O desenvolvimento do capitalismo está imbricado, de forma bem concreta, nas lutas das grandes potências, segundo Pereira (2009), a história do capitalismo é a história da disputa dos grandes Estados nacionais. A ligação entre capital e poder, o chefe do Estado passa a ser o gerente dessa relação de poder, constatando-se que a luta pelo poder e pela riqueza são os pilares da expansão capitalista.

As formas de organização do poder político atendem aos interesses da classe dominante interna e agora pelo capitalismo mundializado, pois a burguesia capitalista do mundo está representada nas grandes corporações e instituições privadas. Então, percebemos nessas análises até agora estabelecidas, que pensar o Estado só na perspectiva da expansão do capitalismo nos colocaria em uma situação de falta de perspectivas históricas, “porque a burocracia é, de fato, um limite que se impõe à ação governamental. É o limite estrutural que garante a reprodução do sistema como tal. Esse limite não é pétreo, impenetrável ou idêntico a si mesmo”, afirma Linera (2010).

Mesmo de forma pré-concebida, podemos pensar o Estado em disputa, como a institucionalização das relações de poder, por meio do protagonismo dos movimentos sociais na perspectiva da luta de classe e pela institucionalização de direito democrático de acesso e participação das decisões. Isso tudo pode ser utópico, porém os avanços apontam que os movimentos sociais podem desenvolver transformações de como a sociedade está organizada, isso requer muita práxis cotidiana, coletiva e um compromisso com um projeto de sociedade diferente já estabelecida.

As transformações se efetivam na luta e nas contradições do Estado e do modo de produção da ideologia capitalista, como o espaço de disputa, de relação social, de poder e de possíveis mudanças. O direito no Estado capitalista foi desconsiderado como observa Décio Saes (1998, p. 47).

Porque o governo, com suas decisões e ações, também pode impactar a própria estrutura estatal e, num processo de transformação impulsionado e protagonizado pela mobilização popular, pode alterar e deslocar as bases materiais que lhe dão sustentação. (REY, 2010, p. 46).

O Estado historicamente sempre esteve entregue a interesses de determinados grupos para promover, ocultar, articular, desarticular, ter interesses e objetivos, criar políticas e as aplicar. A grande questão é quem ganha e quem perde. A dominação e a hegemonia mesclam no tempo toda sua forma de atuação, com representações no parlamento, levadas a tal condição pela pressão e uso abusivo do poder econômico. Isso dificulta a participação efetiva da classe trabalhadora nesse espaço.

Marx (1983) fornece o método da análise da realidade dinâmica não linear e contraditória, sendo seu estudo a história concreta, as condições de produção, da reprodução da vida social, da produção e da existência do humano e as relações sociais de produção não meramente econômicas, as relações de poder, o capital como relação social, e sendo capital quando existe uma relação social, como a propriedade privada que alguns têm outros não.

No entanto, pensar o Estado e a disputa no atual estágio do desenvolvimento do capitalismo nos remete a não pensá-lo de forma ingênua. Como afirma Marx (1983, p. 39) a sociedade civil é a reprodução da vida social e ela que molda o Estado, sendo, uma criatura da sociedade. O Estado é o momento da alienação, expressa a estrutura de classes e de práticas em que uma classe consolida sua dominação sobre outra. Qualquer proposta de emancipação política baseada na superação das classes no modo de produção capitalista é uma mera ilusão. O estado capitalista mantém e reproduz a propriedade privada, serve para alguns e mantém as desigualdades sociais. Como base de toda a burguesia, que às vezes se une e muitas vezes concorrem entre si por lucro, poder e prestígio. A contradição entre burguesia e proletários é notória, quando ocorre uma mobilidade política de grupos proletários é reprimida ou cooptada.

A revolução proletária pode reverter isso, suprimindo o poder burguês e instalando o poder da classe trabalhadora, o que seria segundo Marx (1983), “a ditadura do proletariado”. Para o autor, a organização do proletariado na condição dominante inverte a ordem, ou seja, a maioria passa a condição de dominante, porém o grande desafio para a superação das classes permanece e o Estado seria absorvido pela sociedade. Outro modo de sociedade seria estabelecido, democracia burguesa e ditadura é a mesma coisa para Lênin. Ainda parafraseando Marx e Lênin, ressaltamos que o Estado burguês não tem como ser reformado; é preciso tomar o poder para derrotar a classe dominante, todas as experiências

revolucionárias, não acabaram com o Estado, na verdade o reforçaram.

Nesses termos, para Poulantzas (1980), o Estado capitalista é uma condensação material de relações sociais como um conjunto de aparelhos entre classes, organizando o interesse político de longo prazo do bloco no poder, o qual é constituído por classes e frações sobre a hegemonia de uma delas, que tende a dar direção de tudo, construindo uma cadeia de subordinação.

O Estado tem uma autonomia relativa porque é separado das relações de produção, Estado capitalista organiza os capitalistas e, desorganiza e divide as classes dominadas por uma série de mecanismos. Observamos essa fragmentação do Estado para manter a hegemonia de uma classe sobre a outra. Para o autor, “as famosas funções sociais do Estado” dependem diretamente “da intensidade da mobilização popular, ora como efeitos das lutas, ora como tentativa de desativamento antecipado dessas lutas por parte do Estado”. Poulantzas (1978a, p.1), concebe o estado como uma relação de forças ou, mais precisamente a condensação material de tal relacionamento entre as classes e as frações de classe, de forma necessariamente específica.

Na disputa do Estado, destacam-se como exemplo, as políticas agrárias para o Brasil. Conforme Moraes (2013) percebe-se, que de um lado está o Ministério da Agricultura para atender a burguesia latifundiária do agronegócio, com orçamentos colossais. Do outro, o Ministério do Desenvolvimento Agrário, com recursos mínimos, para atender a agricultura familiar e camponesa. Outro exemplo diz respeito ao PRONATEC Campo, em que por meio do SENAR, o agronegócio pautou de 2012 a 2014, a realização de mais de sessenta mil cursos. Esta é a face da concretude do Estado burguês na atual conjuntura; a seletividade de cada aparelho pode tornar os recursos mais acessíveis para as frações da classe dominante como CNA e Sociedade Rural, em função da disputa do Estado dentro do congresso, onde o agronegócio detém seus interesses, a maioria dos deputados e senadores.

Desta forma, “[...] uma sociedade de mercado, é uma sociedade que viola os direitos dos cidadãos, onde os mesmos são definidos em uma lógica mercantil, produzindo assim uma desproteção das massas de nossa população (BORÓN, 2003, p. 99)”. No entanto, o apaziguamento de classes ou a luta de classes, provoca resultados diferentes, oriundos das diferentes contradições, é um choque entre os diversos interesses do capitalismo. As lutas populares se efetivam no Estado em condições subalternas, com o ponto limite do fundamento do estado capitalista, que não pode ser ultrapassado.

Isso mostra que o controle do poder perpassa as relações sociais. O Estado está inclinado a uma ou outra direção, daí o porquê dele ser mais acessível para uns, que para

outros. O seu direcionamento depende da capacidade de mobilização e luta das frações de classe. A unidade é improvável dada às pressões que o Estado enfrenta de todos os lados.

O enfrentamento ao Estado capitalista e dominante fica ainda mais dificultado quando da análise das teorias pós-modernas. O Estado mantém estruturas verticais dominantes que fragmenta a luta de classe, corroborando com o modelo capitalista de produção de mais valia, com a hierarquia e a fragmentação que o capital produz. O pós-modernismo nega as estruturas e os processos universais, que não faz sentido dizer que o mundo é capitalista e as relações são dissolvidas numa realidade de plural.

As políticas públicas de afirmação não garantem a emancipação do povo, muito menos mudar as relações de produção no Estado capitalista, pois não se discute no mundo capitalista pós-moderno, a exploração das pessoas. Cada grupo cuida de seu gueto, essa sociedade de várias resistências divididas em pequenos grupos, promove um enfraquecimento da classe trabalhadora dificultando a luta para transformação da sociedade. O neoliberalismo utiliza como método, políticas sociais compensatórias e afirmativas, aos grupos que reivindicam seus direitos. São ações que despolitizam a classe trabalhadora, deixando-a na tutela do Estado.

Em Moraes (2013), verificamos a atuação do Estado pós-moderno capitalista e neoliberal e de como somos meros consumidores, daí a conquista do “estatuto do consumidor”. Então, o fato de inserir o povo em programas de renda, os coloca como consumidores junto às classes que tem esse acesso, por exemplo, o programa Bolsa Família, financiado pelo Banco Mundial. (Discurso de posse do FHC)

O Banco Mundial aprovou um empréstimo de U\$\$ 200 milhões para a segunda fase do programa de apoio ao Bolsa Família, no contexto do Compromisso Nacional pelo Desenvolvimento Social. O Programa Bolsa Família (PDF) atinge 12,7 milhões de famílias (ou cerca de 50 milhões de pessoas) e está entre os mais eficientes programas de proteção social no mundo, tendo ajudado a retirar cerca de 20 milhões de pessoas da pobreza entre 2003 e 2009, bem como reduzir significativamente a desigualdade de renda (BANCO MUNDIAL, 2014).

Isso não significa mobilidade social e muito menos uma vida de qualidade, esse método do neoliberalismo despolitiza a classe trabalhadora, implanta a agenda internacional capitalista, a dita qualidade na administração pública e de gestão, para ampliar a eficiência do Estado no cumprimento de seu papel para o avanço do capital internacional.

Essa administração, no entanto, tem que ser de acesso aos sujeitos sociais. Na prática o que ocorre é o aval da sociedade civil para que o Estado possa seguir livremente decidindo do seu jeito e com a sua ideologia. No entanto, para que isso seja cumprido, várias ONGs, associações, conselhos são criados, sem poder de decisões em relação à infraestrutura,

orçamentos, concepções, enfim só reafirmam políticas verticalizadas. O Estado tem o papel de ser um agente inteligente, institucional, legislativo, executivo e jurídico para garantir a reprodução do capital e de suas formas de atuação.

A reestruturação do capitalismo neoliberal promoveu a reforma do funcionamento da máquina pública, organizando-o e potencializando o mercado para o interesse e as forças do capital. Assim, pensar o Estado como necessário à classe trabalhadora nos remete a pensar em que ele pode melhorar as condições de vida, reduzir as desigualdades na redistribuição das riquezas produzidas pelo trabalho humano, no acesso a terra.

Nesse sentido, percebemos que o Estado burguês tem um papel fundamental que é a reprodução da ideologia capitalista neoliberal e pós-moderna. No entanto, constata-se que o Estado é a representação de certa hegemonia, por isso, ele tem certa autonomia, essa contradição mostra que é possível na disputa construir um bloco de poder dos trabalhadores do campo e da cidade.

No entanto, como afirma Gramsci (1980), pode existir uma hegemonia da classe trabalhadora, que por meio de um elevado nível ideológico, cultural e de consciência de classe. O capitalismo tem como referência o capital, já a classe trabalhadora tem a força - de - trabalho, a maioria dos sujeitos, o modo de vida a cultura, e sua identidade relacionada às múltiplas dimensões do território, portanto, uma separação entre economia e política. Para Polantzas (1985, p. 19) existe uma autonomia relativa do Estado. No entanto, nem sempre ele é funcional ao capitalismo, podendo ser um agente autônomo em relação ao capital e atender de forma precarizada as demandas dos movimentos sociais. Essa autonomia do Estado permite ao mesmo tempo atender as demandas dos MSPC e ao mesmo tempo, atender a sociedade rural do agronegócio, que está submissa ao capital internacional.

Nessa conjuntura, podemos compreender que o projeto hegemônico tem seu alicerce no Estado e a Educação em debate e o desenvolvimento agrário aparecem como dimensões necessárias e estratégicas para concretizar o desenvolvimento do capitalismo agrário, no Brasil e no mundo.

Os organismos internacionais como o Banco Mundial colocam a Questão Agrária em seus documentos, como sendo estratégica a partir do controle da terra, da água e da energia para o avanço do capitalismo (PEREIRA, 2009). Da mesma forma que nos anos de 1950, nos de 2010, começam ocorrer de forma assustadora a estrangeirização das terras.

A produção de soja na região do cone sul da América Latina está atrelada à concentração massiva da terra com grande proporção nas mãos de estrangeiros e é destinada para a produção de ração animal e de biocombustíveis. No caso da

produção de etanol, o Brasil, por exemplo, é produtor de 45% do etanol em nível mundial (ANA TERRA REIS; ANDRÉA FRANCINE BATISTA, p. 30, 2013).

O capital internacional toma posse do território brasileiro e passa a ser moda falar em desenvolvimento rural, no entanto fica visível que o projeto de desenvolvimento se baseia num capitalismo agrário sem relação com o trabalho familiar e a preservação da natureza. Para Moraes (2013), ficam evidentes as correntes de desenvolvimento capitalista no Brasil, que fomentam a produção de *commodities*: matéria prima para a exportação e satisfação dos países centrais e ao mesmo tempo corrobora com a balança comercial. Isso serve de pano de fundo para o convencimento da sociedade civil e ao mesmo tempo coloca de forma secundária o papel da agricultura camponesa de trabalho familiar, porque nem sempre é mensurada a sua produção que atende muito mais a família, a comunidade ao mercado local.

O Estado, nesse sentido, coloca-se a serviço dos latifúndios e do capital internacional. Nessa perspectiva, o campo brasileiro fica com funções específicas determinadas como a substituição das importações, exportação para trazer divisas para financiar a indústria, fornecerem força - de - trabalho para produzir alimentos baratos para a população, fornecer matéria prima para a indústria e gerar um mercado interno. Assim, além de explorar ao máximo o trabalhador, a degradação da natureza fica evidenciada na ânsia para produzir *commodities*.

A exploração do campesinato está baseada na exploração da força - de - trabalho camponês, na produção de alimentos e na sua expropriação da terra e por consequência, toda sua cultura. Os complexos agroindustriais têm como objetivo aumentar a produção de mais-valia e a exploração na transformação de parte do campesinato em proletário.

No entanto, a análise chaianovista⁸, do MPA (2013), diz que os camponeses

⁸ Expressão Chaianivista. Expressão usada para designar o pensamento do russo Alexander Chaianov – um dos principais estudiosos da agricultura camponesa em todos os tempos - veem na reprodução da família camponesa e dos objetivos que ela própria se coloca, o grande motor da atividade econômica da agricultura camponesa. Por exemplo, se uma família camponesa se coloca – consciente ou inconscientemente - objetivos de vida modestos, vai organizar sua vida econômica em função disto. Já outra família camponesa pode colocar como objetivo formar filhos na Universidade e este objetivo conduzirá suas decisões na organização da produção e suas relações com o mercado. Agricultura camponesa não é só um jeito de produzir no campo. É um modo de viver. É uma cultura própria de relação com a natureza. É uma forma diferenciada de vida comunitária. Na agricultura camponesa o trabalho é familiar, não assalariado, não capitalista. Mas esta forma de agricultura não se define só pela forma como trabalha. A família camponesa vive e sobrevive com pouca terra. Esta agricultura se faz em pequenas áreas de terra. Nisto se distingue da agricultura latifundiária, feita em grandes áreas e com trabalho alheio. A agricultura camponesa prima pela diversificação na produção. Não é monocultora. Combina produção animal com produção vegetal e faz agricultura e criação de animais o ano todo. A produção para o autoconsumo, para a subsistência familiar, tem um papel importante na agricultura camponesa. Junto com a posse da terra é um dos elementos fundamentais da constituição do espaço de liberdade proporcionado por esta forma de produzir alimentos e de viver. Os laços de família são fortes componentes do modo de existir e da cultura camponesa. Relatório Disponível em: <http://www.social.org.br/relatorio2005>.

continuam resistindo e até promovendo a recamponização. Essa realidade fica evidenciada quando o MST promoveu nas últimas décadas mais de um milhão de famílias assentadas, o MAB, reassentou em terras famílias camponesas vítimas da forma de produção de energia para ao capital e a experiência do MPA que organizou para a produção a resistência no campo e para a concretização de novas políticas públicas. Esses MSPC estão organizados em âmbito internacional como Via Campesina. Essas são constatações que mesmo o capital se insurgindo cada vez mais no campo com uma agricultura capitalista baseada nas monoculturas de *commodities* com uso radical de agrotóxicos, em contraposição resiste os camponeses produzindo diversidade de alimentos e um modo de vida específico e de relação diferenciada com a natureza e com o próprio homem.

A corrente do capitalismo agrário visa à transformação do camponês em um empreendedor rural, um pequeno empresário rural, orientando e o formando para a inserção no capitalismo e que essa é a única forma de sua sobrevivência. Algumas entidades camponesas de concepção capitalista, engessada pelo sistema, sem uma perspectiva de autonomia, visam uma aliança da agricultura familiar com o capitalismo, pelo agronegócio, com o discurso de garantir a sobrevivência dos camponeses. Outro elemento é o endividamento das famílias que acabam por vender suas terras para outro agricultor, que de forma mais empreendedora conseguiu sucesso na sua relação de exploração da natureza.

As contradições do capitalismo e as heranças coloniais no Brasil, são analisadas por Moraes (2013) como a concentração da propriedade da terra, são fatores importantes para a compreensão da desigualdade social. A concentração da terra afetou também o desenvolvimento capitalista, o impacto da ação de alguns movimentos sociais como os zapatistas de 1994, no México e a marcha do MST em 1997, no Brasil, desencadeou a luta pela Reforma Agrária, continuada de maneira mais ampla pela Via Campesina Internacional, que traz a problemática da terra para a agenda das agências internacionais, bem como o conjunto de pressões do empresariado rural pelo controle das terras e das águas.

A lógica do Banco Mundial é pensar sempre a partir do capitalismo agrário, a produção, o lucro, preocupado em como tornar eficientes os mercados de terra e quais mecanismos estatais vão contribuir para tal intento. Nesse contexto de relações, temos de um lado os MSPC e as entidades camponesas, que representam a agricultura do pequeno agricultor, que tem como princípio o trabalho familiar como realidade concreta, os quais produzem a diversidade da alimentação de forma tradicional, orgânica ou agroecológica. Do outro lado, constituem-se as entidades que representam os latifundiários, as corporações

nacionais, multinacionais, transnacionais produzindo monoculturas com uma excessiva quantidade de agrotóxicos, os quais produzem *commodities* para a exportação.

O Estado e sua relativa autonomia concebem políticas desiguais para o capitalismo agrário às *benesses* em detrimento do agricultor camponês. Por isso, é preciso compreender o poder do capitalismo agrário, seus métodos de ação, lutar, resistir e criar estratégias de produção, de circulação das mercadorias, de permanência no campo com vida de qualidade,

A prática criativa dos homens e mulheres que são protagonistas reais da história. O projeto teórico e prático de Marx pode frustra-se indefinidamente. As possibilidades podem abortar-se e a civilização se inserir na mais obscura barbárie. (BURÓN, 2003, p. 289).

Muitas são as possibilidades, mas a organização, a formação, o cooperativismo popular, a solidariedade são elementos que pertencem ao agricultor familiar camponês, o que precisamos é avançar na construção efetiva desses elementos, de forma coletiva e orgânica. Organizados e em movimento, atidos aos anseios da classe trabalhadora urbana, na perspectiva da luta de classes e da transformação da sociedade como um todo, rumo à derrota do modo de produção capitalista e da superação da divisão da sociedade em classes, na luta pela construção de uma sociedade com princípios emancipatórios, humanos e a efetivação das garantias de vida de qualidade a todos os sujeitos.

1.2.1 O Lugar da Educação

O Estado capitalista vive de constantes crises cíclicas, segundo os estudiosos do modelo econômico, sociais e político hegemônico no mundo. A reforma na educação brasileira aconteceu baseada nos documentos internacionais de concepção e filosofia liberal. Os resultados atuais são da reforma do estado com as ideias liberais na década de 1990, afirmados no Consenso de Washington, em 1989, na Declaração Mundial sobre Educação para Todos, construída na Conferência Mundial de Jomtien na Tailândia, em 1990 dentre outros.

[...] tem como referência os documentos elaborados e divulgados nesse período: a “declaração mundial sobre educação para todos”, “o plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem” (UNICEF, 1990), resultantes da Conferência Mundial de educação para Todos, realizada em 1990 em Jomtien, na Tailândia, o Plano decenal de educação (1993), o documento da CEPAL (1995) “Educação e conhecimento: eixo da transformação produtiva com equidade” e o relatório Jacques

Delors (1996), como ficou conhecido o relatório intitulado “educação: um tesouro a descobrir”, produzido para a UNESCO (ZANARDINI, 2007, p. 254).

Para a autora, esses documentos mostram o caráter liberal e pós-moderno em que a educação dos Estados-Nação em desenvolvimento deve ser submetida para garantir as condições de reforma do Estado e ao mesmo tempo garantir as condições necessárias para o avanço do capitalismo.

O Estado deixa de ser “mínimo”, com exceção para a o social, de modo assistencialista e ao mesmo tempo máximo e intervencionista para o avanço do capital internacional, em conformidade com as frações de classes das oligarquias da burguesia nacional. Existe a proposição ideológica filosófica para alicerçar um novo conhecimento,

Um paradigma prudente, para uma vida decente. Para ultrapassar o caráter totalitário e obsoleto do paradigma de conhecimento moderno, o paradigma prudente ou conhecimento científico proposto pela pós-modernidade deveria contribuir para a felicidade dos indivíduos e a definição, portanto, de um paradigma social (SANTOS, 2003, p. 89).

Essa afirmação apresenta uma concepção, que esconde a luta de classes os conflitos no campo e na cidade, bem como estabelece um padrão de educação as relações harmônicas, para a paz e nega os conflitos históricos, por exemplo, da questão agrária.

A educação, neste contexto pode ser evidenciada, como a serviço do capital internacional, interagindo com uma burguesia nacional atrasada, que não busca a criação de um estado de bem-estar social. Por isso, a reforma agrária capitalista fica mais uma vez, fora dos planos da burguesia local, interferindo nessa concepção de mundo, de educação no projeto de desenvolvimento do Estado-Nação. Portanto, estamos concretizando uma educação pautada na reforma da Educação Básica, do Estado brasileiro e na ideologia da pós-modernidade que apresenta o estágio do capital num contexto neoliberal e mundializado.

As reflexões para a construção de uma educação transformadora na perspectiva da classe trabalhadora, engendram conhecer os limites e contradições das transformações do capitalismo, da reforma do Estado e da educação. Compreender os padrões e estágios de desenvolvimento em que se encontra o Estado-Nação brasileiro em suas múltiplas dimensões, particularmente na dimensão da produção e se isso repercute num estado de bem-estar social, moderno ou se ainda estamos num modelo de desenvolvimento arcaico e conservador.

Como articular um projeto que vise a emancipação da classe trabalhadora sendo que a nova racionalidade pós-moderna pode estar presente na concepção de Estado e de educação? Quais políticas públicas, podem contrapor ao modelo atual, previsto na reforma do Estado e

da educação, através dos pressupostos teórico-metodológicos da pós-modernidade, de concepção filosófica neoliberal?

Os programas com suas concepções orientadas pelo Consenso de Washington de 1989, e pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos, construída na Conferência Mundial de Jomtien na Tailândia, em 1990, têm a finalidade da efetivação da racionalidade capitalista moderna, para a qual a educação, ao lado de outras práticas sociais, tem do ponto de vista ideológico, função primordial no controle social e isso tudo no Brasil articulado à burguesia latifundiária, que preza pelo poder via eleições e o controle das terras e assim possibilita que o capital internacional se apoderar das riquezas nacionais, cujas consequências são desastrosas para a formação da classe trabalhadora bem como para a natureza.

1.3 A NATUREZA DO ESTADO E SUA EFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO: AS CONTRADIÇÕES NAS QUAIS SE ASSENTA A EDUCAÇÃO DO CAMPO

A constituição Brasileira, após muitas lutas, promulgada em 1988, legitimou a desapropriação da terra para fins da Reforma Agrária, porém, isso não se configurou na prática. Somente a partir de 1993, com aprovação da lei 8629, passou a existir regulamentação para a desapropriação da terra. No entanto, os ruralistas defensores do agronegócio, conseguem segurar e impedir a sua efetividade (FERNANDES, 2010).

Essa realidade está amparada nesse período histórico pela proposta conservadora de Estado mínimo implementado nos países ditos em desenvolvimento.

Quando, nos anos 90, se verificou a inviabilidade da proposta conservadora de Estado mínimo, estas reformas revelaram sua verdadeira natureza: uma condição necessária da reconstrução do Estado – para que este pudesse realizar não apenas suas tarefas clássicas de garantia da propriedade e dos contratos, mas também seu papel de garantidor dos direitos sociais e de promotor da competitividade do seu respectivo país. (PEREIRA, 1997, p. 7).

O neoliberalismo político tem como marco o Consenso de Washington, em 1989. Tendo naquele momento histórico como intelectual orgânico a primeira ministra do Reino Unido, Margareth Thatcher, o presidente dos Estados Unidos, Ronald Reagan, os quais balizaram o neoliberalismo como proposta política e econômica para todo o Estado Nação, tendo como grande destaque a reforma do Estado, a precarização do serviço público e a terceirização dos serviços sociais para as empresas.

Neoliberalismo, ou Estado neoliberal, são termos empregados para designar um novo tipo de Estado [...] que surgiu nas últimas duas décadas. Vinculado às experiências de governos neoconservadores como Margareth Thatcher, na Inglaterra, Ronald Reagan, nos Estados Unidos ou Bryan Mulrony no Canadá, a primeira experiência de neoliberalismo econômico na América Latina está associada com a política implementada no Chile depois da queda de Allende (TORRES, 1997, p. 114).

No neoliberalismo⁹, a prática de terceirização de serviços seria crucial para geral, crescimento e desenvolvimento econômico nos países pobres. Ainda no Consenso de Washington¹⁰, ocorreu uma nova organização da economia com fundamentos neoliberais de estado mínimo para o povo e máximo para o capital. Promoveu a redução de gastos governamentais, a diminuição dos impostos, a abertura econômica para importações, a liberação para entrada do capital estrangeiro, privatização e desregulamentação da economia. E toda essa abertura econômica favorecia claramente aos países ricos, capazes de comprar empresas estatais e de investir dinheiro em outros mercados.

Na conjuntura brasileira, sobretudo durante toda a década de 1990, sob o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), proclamou-se a necessidade de rever a Constituição, realizar os ajustes fiscais, enxugar as funções do Estado, estabilizar a moeda e adequar o país no contexto da “nova ordem mundial” do neoliberalismo¹¹ (MARTINS, 2008) e adequar as mudanças no papel e funções do Estado proclamadas, como afirma Martins (2009), especialmente por Thatcher e Reagan que passaram a compor as orientações das agências internacionais, também para os chamados países do “Terceiro Mundo” ou de capitalismo

⁹ E toda essa abertura econômica favorecia claramente aos países ricos, capazes de comprar as empresas estatais e de investir dinheiro em outros mercados. O argumento de defesa do Neoliberalismo por seus intelectuais era que a abertura econômica seria benéfica porque forçaria à modernização das empresas. Entretanto, é preciso lembrar que muitas dessas empresas não tinham condições de se modernizar com tamanha rapidez e com tanto investimento, o que resultou em muitos empréstimos, incapacidade de pagamento, dívidas em crescimento, falência e desemprego. Disponível em: <http://revistaculturacidadania.blogspot.com.br/2013/02/artigos-neoliberalismo.html>. Acesso em 08/08/2013.

¹⁰ O Consenso de Washington foi, em certa medida, alcançado com sucesso, pois vários países adotaram as proposições feitas. Só que muitos países não tinham condições de arcar com algumas delas, o que gerou uma grande demanda de empréstimos ao Fundo Monetário Internacional (FMI). Logo, criava-se todo um sistema de privilégios para os países desenvolvidos, pois as medidas neoliberais eram implementadas sob o monitoramento do FMI. Disponível em: [Revistaculturacidadania.blogspot.com.br/2013/02/artigos-neoliberalismo.html](http://revistaculturacidadania.blogspot.com.br/2013/02/artigos-neoliberalismo.html). Acesso em 08/08/2013.

¹¹ Embora o termo tenha sido construído em 1938, pelo sociólogo e economista alemão Alexander Rüstow, neoliberalismo só ganharia efetiva aplicabilidade e reconhecimento na segunda metade do século XX, especialmente a partir da década de 1970, orientando políticas públicas nos anos 1980 na Inglaterra e os Estados Unidos. Nesta época, houve um grande crescimento da concorrência comercial, muito em função da supremacia que o modelo capitalista demonstrava conquistar sobre o sistema socialista. Mesmo ainda no decorrer da Guerra Fria, as características do conflito já eram muito diferenciadas das existentes nos anos imediatamente posteriores ao fim da Segunda Guerra Mundial. A União Soviética já havia se afundado em uma grave crise que apontava para o seu fim provável. Enquanto isso, o capitalismo consolidava-se como sistema superior e desfrutava de maior liberdade para determinar as regras do jogo econômico. Disponível em: http://www.usp.br/fau/docentes/deprojeto/c_deak/CD/4verb/neolib/index.html. Acesso em 08/08/2013.

periférico. Os governos neoliberais organizaram o estado brasileiro para uma nova forma de governo como descreve Baltar,

Era a partir da ideia de uma sociedade regulada pelo mercado é que a defesa de um “Brasil moderno” baseava-se. Estas novas ideias serão denominadas como “neoliberais nos anos de 1990”. O neoliberalismo representaria um suporte ideológico que servia de base para as intervenções de órgãos como o Banco Mundial e principalmente o FMI nas economias dos países capitalistas centrais e também nos de periferia. (...) As ideias neoliberais foram, nos países de economias centrais, a base para as políticas de desmonte do *welfare state*¹² da década de 1980 e no caso dos países de periferia foram a base para a intervenção dos órgãos mundiais através dos ajustes estruturais de 1990. O eixo dos ajustes era a privatização das Estatais. Com a venda destas o Estado não teria mais de gastar com as mesmas e ainda arrecadaria o dinheiro das vendas (BALTAR, 2009, p.10).

Ao analisar os estudos de Martins (2009), constatamos que o crescimento comercial era o único objetivo naquele período prioritariamente para enfrentar a concorrência. A principal medida foi a redução dos investimentos na área social, cortando drasticamente os investimentos na educação, saúde e previdência social. Essa política tomou como base a prática da privatização das estatais, colado a uma perda de poder dos sindicatos dos trabalhadores. O Estado agora tinha como característica a sua não intervenção na economia, deixando-a funcionar livremente e considerando-se as características do novo momento, uma releitura da forma clássica do liberalismo. Por outro lado, essa forma de ação não deixa de ser uma intervenção para a livre efetivação e avanço do capitalismo no mundo.

O Centro Brasileiro de Referência e Apoio Cultural - CEBRAC - (1994) e a Comissão Técnica do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA-(1994) apontam que os governos neoliberais brasileiros, em cumprimento à agenda internacional do Banco Mundial, demonstrado no documento do CEBRAC, elaborado pela Comissão Técnica do IPEA (1994), que o recurso financeiro emprestado pelo Banco Mundial “Empréstimo 2727-BR”, ao Brasil em 1986, era para aquisição e instalação de equipamentos, financiamento de assistência técnica, projetos de pesquisa e estudos especiais, voltados ao desenvolvimento do setor agrícola brasileiro. Afirma-se assim, a expansão do capitalismo agrário brasileiro.

Os governos neoliberais na década de 1980, iniciando com o Presidente José Sarney, em 1985, não implantaram a Reforma Agrária, mesmo com a pressão nesse período pelo

12Os Sistemas de Proteção Social, o “estado do bem-estar Social”, emergidos nesse período e sob as características acima apontadas, desenvolveram-se como resposta às incertezas que afloravam nas economias modernas e desenvolvidas, que na Europa foram denominadas de “Welfare State”, ou Estados Sociais”. Na América Latina, e consequentemente no Brasil, já é consenso que as diferentes propostas de “Welfare State” não tiveram espaço para se desenvolver, sejam em função do processo de constituição do capitalismo, as características de sua economia, seja em razão da forma de organização do Estado e de suas relações com a sociedade (MORAES, 2013).

MST. O debate nesse período de colocar a Reforma Agrária na Constituição foi uma conquista da CONTAG, CPT, ABRA, MST, dentre outros movimentos socioterritoriais e organizações dos trabalhadores rurais.

O Governo Brasileiro assinou em 15 de junho de 1986, com o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), um Contrato de Empréstimo que tomou a denominação "BIRD 2727 - BR", intitulado "Projeto de Reforma de Crédito e Comercialização", no valor de US\$ 500 milhões. Esse empréstimo tinha o objetivo de "financiar a promoção do processo de redução de subsídios ao crédito rural, além de implementar uma reforma das políticas comerciais e de determinação de preço para mercadorias agrícolas consideradas fundamentais" (CEBRAC/IPEA, 1994, p. 16).

Para Picolotto (2011), nesse mesmo período da década de 1980 e 1990, a União Democrática Ruralista (UDR), a Sociedade Rural Brasileira (SRB) e a Confederação Nacional da Agricultura (CNA), lutavam para proteger a necessidade de compensar os donos dos meios de produção, das grandes áreas de terras e "donos" dos poderes nos estados, regiões e municípios e manter uma legislação que privilegiasse a construção de legislação e políticas para a manutenção das grandes propriedades privadas nas mãos de poucos proprietários.

Com todas essas contradições do Estado neoliberal, provocaram a exclusão da população ao acesso às políticas públicas. Com isso as mantêm, em situação de acomodação e negligenciamento, quanto aos direitos fundamentais. Coutinho (1995) indica que houve nesse período progressivas conquistas, especialmente com a expansão dos direitos sociais, impondo-se assim ao Estado a "reformulação de sua antiga pauta de seletividade", porém, é marca do Estado a seletividade excludente da população.

Cabe a observação de que "o Estado já não representa apenas os interesses comuns da burguesia; mas é obrigado a se abrir também para outros interesses, provenientes de diferentes categorias da classe trabalhadora". Dessa forma, o capitalismo, ao pactuar com os trabalhadores, transfere ao Estado parte das responsabilidades com a manutenção da vida social, cedendo a interesses da classe subalterna (MARTINS, 2009). Porém, essa forma de atuar em categorias de trabalho divide a classe trabalhadora, fragmentando e dificultando a luta da classe.

O Estado contemporâneo continua a ser capitalista, por mais ampliado que seja, mesmo que nele estejam colocados os interesses de todas as classes. Continua seletivo pela sua natureza de criação e atua na manutenção de uma economia privada, fora do alcance político. Sendo essa separação entre política e economia a natureza capitalista do Estado moderno (COUTINHO, 1989). Ainda existe o pressuposto de que, num sistema hegemônico,

o Estado capitalista tem de fazer concessões, qual é o limite para tais concessões? Ou, qual é o limite para a expansão de políticas sociais compensatórias no interior da sociedade capitalista? Ou, as políticas são oriundas da classe trabalhadora, tencionando o Estado até a sua conquista?

Por meio de análises, estudos bibliográficos e da percepção da realidade compreende-se muitos problemas sociais, econômicos, culturais e ambientais que resultam do modelo capitalista “numa relação de subordinar os povos indígenas, camponeses, agricultores, desconsiderando que os recursos naturais são esgotáveis, gerando conflitos” (GUIMARÃES, 2011). A classe dominante, predominante no âmbito do conhecimento produzido, difunde suas ideias de tal forma que nos parecem universais e são reproduzidas no conjunto da sociedade como se fossem únicas. No entanto, a classe trabalhadora tenciona o Estado para a efetivação de seus direitos, como acesso a terra e à educação.

As “sociedades tradicionais” se mantinham unidas pela “solidariedade A “consciência coletiva” se baseava num sistema compartilhado de valores, normas e crenças”. Na sociedade industrial, com seu sistema de divisão de trabalho e diferenciação funcional, ele via uma solidariedade orgânica advinda da interdependência das partes. Durkheim reconheceu que no processo de transição das sociedades tradicionais para as industriais, a solidariedade poderia romper-se, criando um estado de anomia ou anormalidade. Porém, ele via isso como um estado patológico no curso natural de desenvolvimento (CABRAL, 2004, p. 06).

O Banco Mundial, a FAO, a UNESCO, dentre outras agências, pesquisam no intuito de compreender a realidade de forma a atender os interesses da ONU e das grandes potências, para manutenção da ordem do planeta, com ações assistencialistas e controladores dos povos, hegemonizando um projeto capitalista mundializado, sem interesse de melhorar a qualidade de vida dos sujeitos do campo. Em contraponto, os MSPC, de acordo com a realidade dura e contraditória em que vivem, resistem e lutam por melhores dias, por uma sociedade menos desigual.

1.3.1 O Debate Paradigmático¹³ da Educação do Campo

A Educação do Campo vem sendo construída pelo protagonismo dos MSPC, que pautam ao Estado políticas públicas, tomadas a partir do lugar denominado de campo. Para

¹³ PARADIGMÁTICO:

Zanella (2008), “o campo é tomado como um lugar específico, com necessidades econômicas específicas, sociais, políticas e culturais específicas”. Essa especificidade detalhada pelo autor apresenta dimensões fundamentais ao estudo e compreensão da Educação do Campo, pensada a partir dos MSPC, que para além delas coloca o trabalho, o conhecimento científico, a luta de classe, como dimensões cruciais na esfera formativa.

A Educação do Campo busca produzir uma tradição pedagógica que tenha como referência o campo e as lutas sociais. Por isso, a necessidade de dialogar com as pedagogias críticas como base à Pedagogia do Oprimido, do movimento e o pensamento da pedagogia socialista (CALDART, 2000). Para Hidalgo (2013), Educação do Campo se constitui atualmente por dois vieses:

A Educação do Campo promove dois movimentos articulados: um que não valoriza os avanços e as propostas de mudanças na direção da promoção de uma educação voltadas às necessidades da população camponesa, definidas e implementadas nas décadas anteriores; e outro que ressalta a contribuição dos educadores e das organizações sociais na articulação do discurso atual, ao mesmo tempo em que não tem dado atenção devida ao papel exercido pelos organismos internacionais. (HIDALGO, 2013, p.8)

A autora analisa pontos necessários para afirmar uma Educação do Campo hegemônica da classe trabalhadora, e não cair na fragmentação, na reprodução de políticas pensadas, articuladas pelas agências e implementadas pelos governos do Estado Nação. Essas propostas pensadas pelas agências possuem bases teóricas, filosóficas e epistemológicas pontuais. Por isso, não se pode reproduzi-las no âmbito formativo de maneira ingênua, como se fossem políticas de Educação do Campo.

Para Zanella (2008), existe na Educação do Campo, uma relativização do conteúdo entendido como o conhecimento clássico, filosófico e científico. A crítica de que a Educação do Campo ao secundarizar o conhecimento, ao não entender o conteúdo como síntese das múltiplas dimensões científicas não possibilita a utilização do método do materialismo histórico e dialético. Essa posição do autor desconsidera que a Educação do Campo não surge a partir de uma teoria, mas sim em função do movimento concreto da realidade histórica. Os sujeitos do Campo buscavam a produção de sua existência em primeiro lugar e em segundo lugar a luta por território, em especial a necessidade de se qualificar, onde a realidade apontava para um dado alarmante de camponeses analfabetos ou analfabetos funcional.

O método cientificamente exato que a partir da dialética materialista, desvenda as leis do funcionamento do real natural e social, fazendo a análise concreto empírico ou real concreto, para se chegar ao concreto pensado, síntese das múltiplas

determinações, relação entre o particular (mediações) e a totalidade. É a reprodução ou o reflexo da lei do movimento da realidade no pensamento. (ZANELLA, 2008, p. 104).

Assim, é necessário compreender o particular por meio do entendimento de que esse particular do campo está inserido num modelo maior que a sociedade burguesa moderna. A qual coloca o urbano como o lócus de desenvolvimento e o campo como lócus de formas menos desenvolvidas, isso demonstrado por Zanella (2008) que não tem sentido compreender o campo sem compreender os processos de desenvolvimento do capitalismo na cidade.

Entretanto, compreende-se a cidade sem compreender o campo. Isso posto, denota-se que a realidade em sua totalidade tanto no campo como na cidade é única: a do modo de produção capitalista. Portanto, porque deixar o campo de fora quando se analisa processos de desenvolvimento do capitalismo? O campo representa um atraso, por quê? Estamos certos de seu desaparecimento? De forma intencional percebemos que a luta de classe e a questão agrária ficam veladas. Para Saviani (1994):

A palavra cidade traz sempre referência ao progresso, ao desenvolvimento, enquanto o campo está sempre vinculado ao atraso, ao rústico, ao pouco desenvolvido. Se levarmos em conta a etimologia da palavra das palavras, isto fica claro. Assim temos civilizado que vem de Civitas, que é a palavra latina que designa cidade, da qual igualmente deriva cidadão, que designa o habitante da cidade, mas também cidadão significa sujeito de direitos e deveres, sujeito bem educado. Se examinarmos as palavras originárias de campo, por exemplo, rus, palavra latina que designa campo, temos então rústico, rude, para designar algo atrasado, não desenvolvido. E se tomarmos as palavras agros, que em grego significa campo, vamos ter agreste, acre, que significa agressivo, que não tem boas maneiras, que não é polido, que não é civilizado. Estas referências sugerem, então, uma contraposição entre uma sociedade agrária baseada no campo, que sugere algo atrasado, pouco desenvolvido (SAVIANI, 1994, p.156-157).

Nas palavras do autor, explicita-se como historicamente vem sendo alicerçado a dicotomia campo e cidade. Dimensão a ser debatida e superada. Será que se desvincularmos a Educação do Campo da realidade e passar a construir uma pedagogia pensada a partir dos governos, conseguiremos explicitar e transformar a realidade dos sujeitos do campo? Como conquistar políticas públicas de direito aos sujeitos do campo?

Os MSPC adotam a estratégia de pautar os governos, de manter os enfrentamentos ao capital internacional, resistir e manter a postura de luta na perspectiva de um campo com dignidade humana, soberania, solidariedade, respeito às diferenças, à cultura e à natureza, possibilitando uma vivência articulada entre ser humano e meio ambiente. Dessa forma, para passar do modelo capitalista para um desenvolvimento emancipado, faz-se necessária a articulação e a participação efetiva da sociedade para a concretização de um novo modelo de

produção, distribuição e de desenvolvimento que contemple a biodiversidade e a presença do homem no campo, com dignidade humana, solidariedade e emancipação. Para Fernandes (2003), pesquisador dos MSPC,

[...] a questão agrária tem como elementos principais a desigualdade, a contradição e o conflito. O desenvolvimento desigual e contraditório do capitalismo, gerado principalmente, pela renda capitalizada da terra, provoca a diferenciação do campesinato a sua destruição e recriação (FERNANDES, 2003, p. 3).

Para que haja a sobrevivência do campesinato bem como da humanidade, é necessário pensar na construção histórica de outro modelo, que se diferencie do modelo capitalista, porque da forma como este está organizado e atuando, extinguirá a vida e todos os recursos naturais do planeta. Ademais, sabe-se que para a sua reprodução, o capital requer trabalho, natureza, porém nessa contradição do próprio capital, os sujeitos que se constituem nas relações de conflitualidades e na luta de classes podem determinar a realidade, construir formas emancipadas e soberanas de produção da existência humana e das condições de vida no planeta. Isso no Brasil não é diferente, pois a agricultura está subordinada à indústria e ao mercado de consumidores criados pelas cidades, que ampliou ainda mais a divisão do trabalho tanto na produção, logística e consumo. Isso posto, ainda fica demonstrado como o capital se apropria da agricultura, a industrializa e a transforma em negócio denominado atualmente em agronegócio.

O termo *agronegócio*, de uso relativamente recente em nosso país, guarda correspondência com a noção de *agribusiness*, cunhada pelos professores norte-americanos John Davis e Ray Goldberg nos anos 1950, no âmbito da área de administração e *marketing* (Davis e Goldberg, 1957). O termo foi criado para expressar as relações econômicas (mercantis, financeiras e tecnológicas) entre o setor agropecuário e aqueles situados na esfera industrial (tanto de produtos destinados à agricultura quanto de processamento daqueles com origem no setor), comercial e de serviços (CALDART, 2012, p. 81).

Para Heredia (2010), “a ideia do ‘agronegócio’ se tornará uma espécie de radicalização dessa visão, em que o lado ‘agrícola’ perde importância e o lado ‘industrial’ é abordado tendo como referência não a unidade industrial local, mas o conjunto de atividades do grupo que a controla e suas formas de gerenciamento” (HEREDIA *et al.* 2010). Assim, consolidam-se como atores intelectuais do capitalismo no agrário brasileiro, na década de 1990 até a atualidade:

Já no início da Nova República, quando é estruturada a Frente Ampla da Agricultura Brasileira (Faab), criada em 1986 e considerada pelo ex-ministro da Agricultura Roberto Rodrigues (2003-2006) como a semente da organização do *agribusiness* no

Brasil (...) Associação Brasileira do Agribusiness, hoje Associação Brasileira do Agronegócio (Abag), que teve importante papel na generalização do uso do termo *agribusiness*, inicialmente, e depois *agronegócio*. Segundo a Abag (Associação Brasileira do Agronegócio, 1993), fazem parte do *agribusiness* não só produtores, processadores e distribuidores (elementos contidos na categoria agroindústria), mas também as empresas de suprimentos de insumos e fatores de produção, os agentes financeiros, os centros de pesquisa e experimentação e as entidades de fomento e assistência técnica. Ele é composto ainda por entidades de coordenação, como “governos, contratos comerciais, mercados futuros, sindicatos, associações e outros, que regulamentam a interação e a integração dos diferentes segmentos do sistema” (ibid., p. 61). (CALDART, 2012, p.85-86).

Campos (2009) e Batista (2013) analisam uma “tríplice aliança entre agronegócio, latifúndio [arcaico] e Estado”, que de maneira articulada efetiva seu domínio em seu processo de territorialização hegemônica do capital, mesmo que este último se encontre num período de crise estrutural. Para Campos (2009), as entidades que programam o agronegócio para a Abag, ou que falam em nome dele, são as entidades patronais rurais – em especial, a Confederação Nacional da Agricultura (CNA) e a Sociedade Rural Brasileira (SRB), das associações por produtos e multiprodutos, tais como a Associação Brasileira das Indústrias de Óleos Vegetais (Abiove), a Associação Brasileira dos Criadores de Zebu (ABCZ), a Organização das Cooperativas Brasileiras (OCB), a Associação Brasileira dos Produtores de Soja (Abrasoja), a Associação Brasileira dos Produtores de Algodão (Abrapa), a União Brasileira de Avicultura (UBA) etc.

No entanto, essa forma de uso da natureza pelo agronegócio é combatida veementemente pelos MSPC, ao mesmo tempo em que apresentam uma contraposição a esse modelo, a agroecologia.

O desenvolvimento de novos sistemas de produção baseados nos preceitos da “agroecologia” (ALTIERI, 1989; GLIESMANN, 2000; CAPORAL e COSTABEBER, 2000; SEVILLHA GUZMÁN, 2006) foram definidores da introdução de um amplo questionamento sobre os limites do modelo vigente (MURDOCH, MARSDEN e BANKS, 2000). As justificativas emergentes colocaram em xeque o regime sociotécnico e legitimaram novos valores que, aos poucos, tornaram-se inseparáveis do discurso sobre a moderna agricultura. Em especial, a sustentabilidade tornou-se uma espécie de mantra repetido pelos mais diversos atores sociais (VEIGA, 2010) (NIEDERLE, ALMEIDA, VEZANI, 2013, P.32).

Nessa realidade dialética contraditória, é que os camponeses produzem a vida, o campo e sua cultura. Nem sempre de forma articulada. Com efeito, muitos teóricos limitam a explicar a realidade histórica e dialética dos camponeses ao analisar apenas documentos produzidos em momentos de debates e disputas. Podemos citar Oliveira (2008), a se referir as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, Resolução CNE/CEB

nº 1, de 3 de abril de 2002, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

A base teórica e o ideário de rural expresso no voto da relatora são claramente coincidentes com a visão de “novo rural”, afeito à concepção de “desenvolvimento territorial”. Como já demonstrado nesta tese este, na realidade, é visto pelo pensamento neodesenvolvimentista como forma de reavivar o meio rural a partir da adoção de políticas globais para o rural e não apenas setoriais como até então era pensada política para este. (...) A matriz do pensamento que dá conta da necessidade de uma educação do campo se origina no pensamento de Maria de Nazareth Baudel Wanderley, pesquisadora da Unicamp e uma das responsáveis, pela virada idealista e fenomenológica na interpretação do agro no Brasil a partir de suas pesquisas que deixaram de ver a totalidade da realidade social, de cunho mais marxista, para estudar como os trabalhadores na agricultura, por esta denominada de agricultores familiares, se comportavam em vista da mudança do perfil do rural. (OLIVEIRA, 2008, p. 349 e 351)

A explicação do autor é de que nesse caso, ocorre uma modificação de perspectiva, onde o rural deixa de ser o lugar por onde o urbano avança, mas passa a ser o local onde rural e urbano se encontram. Esta posição de Educação do Campo, exposta pelo autor é que a Educação do campo é o resultado da pressão das agências internacionais para a implantação do neodesenvolvimentismo capitalista e que não se coloca a frente da sociedade do capital, que exige cada vez menos trabalho vivo, presente em qualquer processo produtivo, inclusive na agricultura e que obriga as pessoas a saírem do campo. Para o autor isso não é considerado. As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo apontam as especificidades pautadas pelos movimentos sociais do campo:

Art. 5: As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394/96, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. "As atividades constantes das propostas pedagógicas das escolas, preservadas as finalidades de cada etapa da educação básica e da modalidade de ensino prevista, poderão ser organizadas e desenvolvidas em diferentes espaços pedagógicos, sempre que o exercício do direito à educação escolar e o desenvolvimento da capacidade dos alunos de aprender e de continuar aprendendo assim o exigirem". (BRASIL, 2002, p. 1-2).

As mesmas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo apontam para que o Estado atenda as demandas oriundas dos MSC:

O Artigo 9º reconhece as demandas dos movimentos do campo como legítimos proponentes de políticas públicas ao dizer que “as demandas provenientes dos movimentos sociais poderão subsidiar os componentes estruturantes das políticas educacionais, respeitando o direito à educação escolar, nos termos da legislação em vigor”. (BRASIL, 2002, p. 2).

Para Oliveira (2008),

A hipótese é a de que, com este viés, quando busca se concretizar numa pedagogia, os projetos de educação do campo resultam na organização de uma escola ativa, nos moldes de uma escola da experiência e da vivência, tentando criar “sujeitos de direitos” e “identidades”, com uma mescla de um pretenso marxismo com filosofias idealistas. Tais concepções se ancoram, mais especificamente, no existencialismo, principalmente de base freireana, na fenomenologia e no pragmatismo. Merece destaque, entretanto, as tentativas de criar projetos pedagógicos ecléticos, que tentam mesclar o idealismo com o materialismo. (OLIVEIRA, 2008, p. 357).

Esse pesquisador de forma genérica coloca todas as propostas de Educação do Campo no mesmo nível, desconsiderando categorias históricas e contraditórias em que os sujeitos lutam por direitos básicos existências, antes de pensar em emancipação pensa a existência. Porém, as propostas de governo estão carregadas de bases teóricas, filosóficas e epistemológicas das agências internacionais. No entanto muitas das propostas analisadas pelo autor apresentam o nome da política de governo como forma estratégica, mas operacionaliza a Educação do Campo pensada e articulada pelos MSPC. Seria ingênuo pensar que o maior movimento educacional brasileiro apenas reproduz de forma tola, projetos hegemônicos capitalistas.

Reafirma a supervalorização dos saberes, como algo extremamente negativo, em detrimento dos conhecimentos apresentado na escola capitalista, sem fazer a análise de que ela está em constantes disputas pela classe trabalhadora que requer além dos conhecimentos trabalhados nas escolas tradicionais, a efetivação de novos conhecimentos que desvela a realidade vivenciada pelos sujeitos e impostos por um modelo dominante. Isso tudo excluído da escola capitalista. A crítica ocorre em relação à Educação do Campo no sentido de que ela supervaloriza os conhecimentos singulares, em detrimento do global, o que não é correto afirmar em razão de que o local e global se entrelaçam na mundialização do capitalismo, que acolhe e exclui que escolhe e seleciona. A realidade local, também é produzida na contraposição, na resistência, luta, exclusão e inserção no modelo de produção capitalista mundializado.

Este ideário parte do pressuposto existencialista que o mundo é o sentido que cada indivíduo dá a ele, sendo, portanto, função da escola “comunicar os saberes” que cada indivíduo tem deste. Assim, abre-se espaço para uma supervalorização dos saberes a ponto destes serem igualados ao conhecimento científico. Na opinião de ZANELLA (s/d.) isto reflete a impossibilidade da existência de uma educação do campo tendo como base as categorias do materialismo histórico. Este, ao tomar objetivamente a realidade, não abre mão do conhecimento científico como a forma mais avançada e necessária para o entendimento da realidade social e, portanto, da escola como instituição necessária para a sistematização e socialização deste

conhecimento. A escola e a teoria – o conceito, portanto – são essenciais para a transformação social (OLIVEIRA, 2008, p. 391).

A Educação do Campo na escola do campo é colocada por Caldart (2005) como a socialização de saberes, mas num sentido de ampliar o que se coloca como conhecimentos universais pela escola tradicional capitalista, o conhecimento também ocorre quando se verifica a conjuntura que consolidou uma realidade histórica e dialética.

Trata-se de saberes ligados ao mundo da cultura, incluindo os da arte e da estética, saberes ligados ao mundo do trabalho, saberes ligados à dimensão da militância e da luta social, e também aos saberes ligados ao mundo do conhecimento, ou específicos dos processos de aprendizagem escolar: aprender a ler, a escrever, a gostar de ler de escrever, a construir conceitos, a ler cientificamente a realidade, a fazer pesquisa, a tomar posição de diferentes ideias. (CALDART, 2005, p.13)

Zanella (2008) apresenta a Educação do Campo como estudo e práxis dos saberes, por meio da escola pública, que tem o dever, por ser estatal, de propiciar a socialização do conhecimento sistematizado. Saber esse elaborado que expressa cientificamente a dialética do movimento da realidade. A escola do campo promove uma ampliação curricular e pedagógica em relação à escola tradicional, além da práxis dos saberes propicia o acesso à apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade, mas em uma condição não alienada, mas de consciência de classe em si e para si, esse é o horizonte da Educação do Campo.

Saviani (1994), afirma que a escola é o espaço de socialização do conhecimento sistematizado e não pode ser confundida com a educação propriamente dita. Ou seja, da mesma forma como Marx explicou a economia que ela se avança da mais desenvolvida para menos desenvolvida, assim é a educação que encontra na escola a forma dominante, porém mais desenvolvida para a socialização do conhecimento. A Educação do Campo se coloca, articulando, um projeto de vida, de sociedade, realidade, educação e conhecimento.

A luta se dá para não negar o ensino, porque ao negar o ensino se nega a ciência, como afirma Gramsci (1991) “todas as atividades práticas se tornaram tão complexas que as ciências se mesclaram à vida” (GRAMSCI, 1991, p. 150). Portanto, a Educação do Campo se insere, mesmo com as contradições, a potencializar a escola pública, à busca de um ensino que vise à emancipação da classe trabalhadora.

Para os MSPC a Educação do Campo parte de bases epistemológicas, filosóficas e pressupostos teóricos metodológicos do mundo natural, social em sua totalidade que se cria, se transforma e está em permanente movimento dialético. Objetiva-se que a práxis da

Educação do Campo seja a prática que transforma a natureza, cria o mundo da cultura e o próprio homem. Conforme descreve Mézaros (2005), uma educação que vise oferecer ao educando o conhecimento sistematizado técnico, político com condições de colocá-lo como sujeito da história. A produção do conhecimento ocorre na constante pesquisa da realidade e na abstração e apreensão da realidade no sentido amplo de constante transformação.

A educação em Mézaros (2005), “para além do capital” necessita da apropriação pelos indivíduos, e pelos trabalhadores em especial, do arcabouço científico, filosófico e cultural construído pela humanidade ao longo de sua história, a condição primeira para formar indivíduos livres. Saviani (2007) denominou de caráter produtivista e neoprodutivista em educação a forma como a educação do campo tem conduzido sua efetivação.

Oliveira (2008) afirma que, durante a pesquisa de campo, entre 16 autores citados em sua pesquisa, que influenciaram a Pedagogia da Alternância, estão Rousseau, Kant, Nietzsche, Pestalozzi, Decroly, Ivan Illich, Paulo Freire, Piaget, Emília Ferreiro e Dewey, demonstrando assim para ele e para os demais pesquisadores da educação do campo um ecletismo. Nesse sentido surge o questionamento desse autor em o que explicaria a ligação de autores ou de caráter idealista (Rousseau e Kant), ou de base existencialista (Nietzsche), ou base pragmatista (Dewey), com pedagogos de caráter ou existencialista (Freire) e/ou escolanovistas (Ivan Illich, Dewey, Decroly) com um cientista de base materialista histórico e dialético, como Vygotsky. Para esse autor a Educação do Campo trabalha com a ideia pragmatista de prática, vista como atividade do cotidiano individual, nunca a prática social coletiva, que para ser entendida necessita da teoria e, portanto, desta não pode ser separada, como demonstra Kosik (2002 *apud* OLIVEIRA, 2008).

Essa pesquisa em Oliveira (2008) põe a Educação do Campo como base de conteúdo empirista e fenomênico, com projetos educativos pautados na realidade empírica vista no imediato da vida dos educandos, pedagogias que se expressam no construtivismo e na supervalorização da prática em detrimento da teoria; projetos ideários de que somente é passível de entendimento aquilo que se sente, no máximo ligada à vida e experiência imediata e cotidiana. Essas afirmações se referem a políticas retornadas do governo, que foram efetivadas pelos MSPC e entidades camponesas, que não seguem ingenuamente as cartilhas dos projetos e programas governamentais. A práxis não é alienada como apresenta a pesquisa anterior.

No entanto, mesmo com as críticas recebidas o Movimento da Educação do Campo tem se constituído pelos caminhos da educação popular, da pedagogia de Paulo Freire e a partir dos anos de 1980, de forma mais contundente, busca efetivar uma pedagogia Socialista.

Para os MSPC, a Educação do Campo abarca a totalidade como categoria que relaciona todas as dimensões da realidade social e humana, tomando como base o indivíduo trabalhador, em sua constante luta pela produção de sua existência pelo trabalho. Esse movimento dialético, contraditório, permite constante reflexão sobre a práxis que efetiva e que ao mesmo tempo é uma ação teórica prática e em que, a teoria se modifica constantemente com o fazer humano, e que esse humano, por sua vez se modifica constantemente com a teoria.

A práxis entendida como transformada das conjunturas e estruturas, as quais nos determinam a formar novas teóricas e práticas e assim novas conjunturas e estruturas. As teorias não são nesse entendimento dogmas e nem a prática é uma alienação. O conhecimento é a subjetivação do mundo concreto e objetivo, por isso objeto de pesquisa constante. O pensamento não é a realidade, é a apreensão subjetiva da realidade objetiva. A realidade social humana se molda como junção do sujeito e objeto em um processo material, histórico, contraditório e dialético. Portanto, a Educação do Campo permeia intencionalmente a explicação subjetiva dessa realidade objetiva, no intuito de desvelar, prever e intervir na realidade.

1.4 EDUCAÇÃO DO CAMPO: POLÍTICA PÚBLICA NACIONAL OU UMA ACUMULAÇÃO DE PROGRAMAS DE GOVERNO?

A Educação do Campo vem se constituindo a partir de meados da década de 1990, como afirma Munarim (2008), como um possível Movimento Nacional de Educação do Campo:

[...] existe um Movimento Nacional de Educação do Campo no Brasil. De veras, assumido pela sociedade como uma questão de conteúdo de interesse geral – um movimento orgânico – com certeza ainda não existe. Constata-se, todavia, sinais de um movimento nascente, de conteúdo político e pedagógico, que vem sendo construídos por determinados sujeitos coletivos ligados diretamente às questões agrárias. Destacam como sujeitos dessa prática social organizações e movimentos sociais populares do campo. Põe-se em conjunto a esses, pessoas de instituições públicas como universidades, que fazem uso da estrutura do próprio Estado em favor de seus intentos; todavia, estes ainda são poucos e, menor ainda, é o número de docentes de escolas públicas a fazer militância em tal causa. (MUNARIM, 2008, p. 58).

Ainda para Munarim (2008),

Tal como tentei evidenciar e que estaria se construindo no interior dessas organizações e movimentos sociais do campo, é coerente com um novo entendimento desses sujeitos sobre a questão do Estado. Em vez da perspectiva da luta pela quebra do Estado, protagonizada pelas vanguardas, por exemplo, estaria se pondo no horizonte a conquista de políticas públicas, entre o que, a educação escolar como fator de fortalecimento de suas lutas e de construção de suas identidades. (MUNARIM, 2008, p. 71).

Munarim (2008), afirma que a Educação do Campo se insere no âmbito da política nacional de educação, em 2003, quando da apresentação das demandas ao MEC pela CONTAG e do MST, resultado de tensões dos MSPC, pautadas nas 1ª e 2ª Conferências Nacionais da educação do Campo, que pautam a demanda ao MEC, e institui-se o Grupo Permanente de Trabalho em Educação do Campo (GPT). Este grupo, instituído pela Portaria nº 1.374, de 3 de junho de 2003, foi incumbido de articular as ações do Ministério da Educação à Educação do Campo e divulgar os debates das diretrizes Operacionais para a educação Básica nas escolas do campo.¹⁴ O GPT contava com a participação de secretarias do MEC, do Gabinete do Ministério, representante do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), da Fundação de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Conselho Nacional de Educação (CNE). O GPT teve o acompanhamento das organizações e movimentos sociais do campo e de instituições que atuam em Escolas do Campo, bem como professores de universidades.

Em 2005, foi constituída a Comissão de Formação dentro do GPT, com intuito de elaborar a proposta inicial de políticas “para a Educação no Campo”, apresentada a todo grupo em março de 2006 (FEROLLA, 2013), em seguida apresentada ao Congresso Nacional como proposta de alteração do PNE. Para a disseminação das diretrizes, bem como da Educação do Campo como um todo, realizou-se constante debate acerca da temática, os quais foram realizados em 2004 e 2005, cerca de 25 seminários estaduais de Educação do Campo. Os seminários também foram instrumentos para instigar e construir nos Estados Comitês ou Fóruns para promover, regulamentar e implementar as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo, aprovada em 2002, pelo CNE.

A dinâmica dos trabalhos realizou-se por meio de reuniões de uma comissão composta por representantes da União nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e de movimentos sócias e sindicais de diferentes segmentos do campo organizados em âmbito nacional – Confederação dos Trabalhadores na

14 Fonte: Conteúdo acessado em senar.org.br.

Disponível: http://ead.senar.org.br/cursos?utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_term=geral&utm_content=pesquisa&utm_campaign=divulgacao2014 em: Acesso em 20/12/2013.

Agricultura (CONTAG), Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB), Via Campesina e centros familiares de Formação pro Alternância (CEFFA). As discussões foram pautadas pelas diretrizes Operacionais da educação Básica nas escolas do Campo e por uma orientação de educação voltada para inclusão e a diversidade. (MEC, 2007).

Segundo a Agência Brasil (2012), em 2007, institui-se a Comissão Nacional de Educação do Campo, que substitui o GPT, tendo essa comissão o caráter consultivo para subsidiar o Ministério da Educação na formulação de políticas públicas de Educação do Campo. Essa comissão denominou-se CONEC¹⁵, instituída oficialmente pela Portaria do MEC nº 1.258, em 19 de dezembro de 2007. Esse órgão colegiado de caráter consultivo, com atribuição de assessorar o Ministério da Educação na formulação de políticas para a Educação do Campo, função essa atribuída no art. 1º da Portaria nº 1.258/07.

O conceito de Educação do Campo começa a ser cunhado na primeira Conferência de Educação Básica do Campo,

O Movimento por uma Educação do Campo surge no Brasil na década de 1990. Um de seus principais marcos é a 1ª Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, no ano de 1998, promovida por MST, CNBB, UNICEF, UNESCO e UnB, e teve como participantes diversos movimentos sociais do campo, universidades, representantes de órgãos governamentais locais e ONG's. (DALMAGRO. 2008 p.1).

Desde a primeira Conferência Nacional temos a presença das agências internacionais, pautando junto aos MPSC a Educação do Campo. Leva-se então esse caráter contraditório e de disputa por projetos antagônicos no campo, ao mesmo tempo que as agências internacionais tentam amenizar as lutas dos MSPC.

Ainda conforme dados do senso IBGE 2006, as constantes contradições vivenciadas pelos sujeitos do campo e da falta de políticas públicas adequadas:

15. O Grupo Permanente de Trabalho (GPT) da Educação do Campo atuou na interlocução com o Ministério da Educação (MEC), durante o período de 2003 a 2007, e esse trabalho culminou com a instituição da Comissão Nacional de Educação do Campo (BRASIL, 2007). A Comissão Nacional de Educação do Campo foi composta por representantes do Governo Federal, Ministério da Educação, por meio de suas Secretarias: SETEC, SEB, SESU, SECAD, SEED, SEESP, pelo FNDE e INEP e Ministério do Desenvolvimento Agrário - MDA; por representante da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME e do Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação - CONSED e oito integrantes da sociedade civil de âmbito nacional, sendo os membros titulares e seus respectivos suplentes nomeados pelo Ministro de Estado da Educação (BRASIL, 2007). A CONEC foi composta pelos movimentos sociais de âmbito nacional: CEFFA Centros Familiares de Formação por Alternância; CONTAG - Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura; CPT- Comissão Pastoral da Terra; FETRAF - Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar; MAB - Movimento dos Atingidos por Barragens; MMC - Movimento das Mulheres Camponesas; MST- Movimento dos Trabalhadores sem Terra e RESAB - Rede Educacional do Semiárido Brasileiro (BRASIL, 2007).

[...] 30 milhões de pessoas que vivem no campo, o Brasil é a segunda maior agricultura do mundo, produz 300 bilhões de dólares e exporta quase 95 bilhões de dólares. “No entanto, nós não temos uma política específica de educação para a população que vive no campo brasileiro”. No Brasil existem 76 mil escolas rurais, com mais de 6,2 milhões de matrículas e 342 mil professores. Outro dado relevante, 23,18% da população rural com mais de 15 anos é analfabeta e 50,95% não concluiu o Ensino Fundamental (SILVA *et al.*, 2013, p. 54).

A Educação que almeja avanços em relação ao desenvolvimento do campo, na perspectiva da questão agrária e não do capitalismo agrário, pensa e age para a efetivação de uma Política Pública Nacional de Educação do Campo Estadual e Municipal, pautada pelo conjunto de movimentos sociais e de toda sociedade civil, priorizada no plano nacional, estadual e municipal de educação. Nesse sentido, entendemos que avançar nesse processo é pensar na política pública efetivada no Estado, saindo um pouco da pauta política e necessária para entrar na dimensão da gestão como um todo. A maioria das pautas dos MSPC, atendida com projetos pontuais, que ficam apenas na dimensão de uma política de governo, quando entra um novo prefeito, governador ou presidente isso tende a ser retirada da pauta do novo governante. As bases desses programas governamentais quando retornam para atender os MSPC, estão recheados de ideologias dominantes e requerem na hora da efetivação um repensar, um reconstruir para a sua efetivação de acordo com a proposta que foi pautada pelos MSPC.

E por isso, a articulação dos movimentos sociais com o poder legislativo federal, estaduais e municipais, bem como o poder executivo e judiciário, serão a única saída para efetivar de fato políticas públicas de Educação do Campo. Para esse intento a luta organizada e articulada dos movimentos sociais do campo, das entidades, das organizações do movimento docente são estratégicos para se chegar à concretização dessas políticas.

O principal sujeito coletivo que articula as pautas dos MSPC e entidades ligadas aos camponeses são os movimentos sociais camponeses da via campestre, entidades sindicais e universidades, representadas no ¹⁶FONEC, que estão pensando, pautando e lutando pela Educação do Campo, porém fragilizados se isso não for pauta de toda sociedade civil, e que pode ser uma luta engajada pelo movimento docente, da escola, do município, do território,

¹⁶ FONEC: Fórum Nacional de Educação do Campo criado em Brasília, nos dias 16 e 17 de Agosto de 2010. Tem a participação de MSPC, Entidades e Universidades. Inicialmente teve a participação do MST – MPA – MAB – CPT – PJR – MLT – CONTAG – CEFFAS – RESAB – MOC – Fórum Paraense de EdoC – Fórum Catarinense de EdoC – FBES – SERTA – ASSESOAR – SINTEPE – AESA-CESA – IF Goiano – UFG – IFPA - Campus Rural Marabá – UFPA – IFRN – IFPB – UEA –UEFS – UEMG – UFMG – UFL – UERJ – UFC – UFFS – UFRRJ – UFRN – UFSC – UFPEL –UFV – UFVJM – UnB – UNEMAT – UNEB – UNIMONTES – UNIOESTE – UNIPLAC –UNIVILLE – UTFPB – UFPB – UFPE – UFRPE – UFRB – UFPI – UFT. Fonte: FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO - FONEC. **Notas para análise do momento atual da Educação do Campo**. Seminário Nacional – BSB, 15 a 17 de agosto 2012. Brasília. Digitalizado. 28 p.

do Estado e de nação, como protagonistas de uma nova história, que se faz na luta, na dedicação e na contraposição ao tradicional modelo hegemônico.

Portanto, como afirma Moraes (2011), pensar a Educação do Campo como Política Pública é compreender a educação escolar do e no campo, como direito universal, considerando os níveis e modalidades de ensino, para todos os sujeitos no local em que vivem e trabalham, visando à emancipação humana e social, concebida para além da escola, vinculada a uma concepção de desenvolvimento que considera a interdependência campo-cidade, nos aspectos sociais, culturais, ambientais, econômicos, as tradições, os conhecimentos, as histórias e memórias dos povos do campo, pautada na garantia da vida, baseado nos princípios da sustentabilidade, da soberania alimentar e da agroecologia, num processo de luta e organização social.

Entende-se por necessário garantir orçamento para políticas de formação continuada dos professores, de Educação do Campo e desenvolvimento tecnológico para a agricultura camponesa e familiar. Criar articulação junto aos municípios na perspectiva da implementação de políticas públicas de Educação do Campo em todas as escolas dessa perspectiva. Avançar na elaboração de suas legislações e regulamentações para garantir o trabalho docente. Lutar pela melhoria nas condições do transporte escolar, tanto para educandos como para os trabalhadores da educação, buscando financiamento específico e regulamentação para viabilizar a transparência e o papel de cada esfera pública de poder (MORAES, 2011).

Os princípios da Educação do Campo como a cultura, a identidade, a interdependência campo-cidade, desenvolvimento humano, político, social, ambiental, valorização do conhecimento local, relação com a comunidade, solidariedade, a diversidade da produção, produção familiar, soberania alimentar, pensar novas formas de organizar tempos e espaços escolares dentre outras possibilidades, também fazem parte deste contexto, permitindo a compreensão, a diretividade e a coerência para com os sujeitos do campo.

Não se deve aceitar uma educação mercantil, que pode vir acompanhada do conceito “Educação do Campo”, que na prática são estratégias para a implantação e efetivação das monoculturas do agronegócio exportador para a produção de *commodities*. Destaque para a produção de cana de açúcar para a produção do etanol, soja para ração dos gados dos países da Europa, pinus e eucalipto para a produção de papel dentre outras. Também se faz necessário questionar as formas de exploração dos camponeses pelo processo de integração agricultor empresa, onde o agricultor passa a ser quase um escravo da empresa, tem metas a cumprir e sem direitos trabalhistas (MORAES, 2011).

O capitalismo agrário visa por meio da Educação a implantação de sua ideologia no intuito da produção e negócios de larga escala, como monoculturas e produção de *commodities* para isso disputa junto ao estado as concepções de educação e a implementação direta de projetos como o programa o Pronatec-Campo pelo Senar, onde pretende formar de 2012 a 2014 mais de 60 mil jovens nessa linha da agricultura capitalista.

Essa forma de fazer educação, pela imposição do capitalismo agrário é contrária as bases da Educação do Campo e acirra os conflitos no campo, acirra a luta contra hegemônica dos camponeses, através dos movimentos camponeses, na perspectiva do paradigma da questão agrária. Agronegócio não faz parte do projeto da Educação do Campo e será impossível existir escolas no meio da plantação de monoculturas.

Deste modo, pensar a especificidade do campo remete às bases das utopias marxistas, como afirma Marx (2004), “faz-se necessário colocar as bases para a construção de um novo homem, uma nova mulher, de uma nova sociedade e uma nova história”.

A Educação do Campo atrelada a um projeto de sociedade, não é meramente a moda ou reprodução de pedagogias, currículos ou conteúdos, mas apresenta aos sujeitos do campo e da cidade, o desvelando do atual estado de coisas, articulando a construção de um projeto popular de sociedade.

1.5 A EDUCAÇÃO DO CAMPO COM BASE NOS MOVIMENTOS SOCIAIS POPULARES DO CAMPO

A Educação do Campo, cunhada pelos MSPC, e já está em disputa, se apresenta na realidade educacional brasileira, como modalidade de educação, na legislação da educação e também como objeto de análise e de estudo das universidades que se colocam como pesquisadores desse “fenômeno da realidade brasileira atual” (CALDART, 2012).

Em julho de 1997 foi realizado o Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA), organizado pelo MST, se configurando primeiro espaço coletivo nacional de discussão da educação no espaço rural brasileiro. Nesse encontro foi construída a proposta, do que é o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), instituído pelo governo federal, em 16 de abril de 1998. O I ENERA foi a semente para a I Conferência de Educação do Campo em 1998.

Esse alicerce conceitual, teórico é apresentado inicialmente por vários sujeitos coletivos da Articulação Nacional da Educação do Campo, como Roseli Salete Caldart, Miguel Arroyo, Monica Molina, Edgar Kollin, Bernardo Mançano.

Para Caldart (2012), a expressão Educação do Campo é oriunda da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo realizada em Luziânia, de 27 a 30 de julho de 1998, em Goiás. A Educação do Campo que nasce da articulação nacional da Educação do Campo na I conferência nacional teve como propósito ser um contraponto à educação rural, historicamente construída desde a invasão portuguesa em 1500 até os anos de 1990, como afirma Kolling, Nery e Molina (1999):

Utilizar-se-á a expressão campo, e não a usual, meio rural, com o objetivo de incluir no processo da conferência uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho, mas quando se discutir a educação do campo, se estará tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores do campo, ou seja, os camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, seja os diversos tipos de assalariados vinculados a vida e ao trabalho no meio rural. Embora com essa preocupação mais ampla, há uma preocupação especial com o resgate do conceito histórico e político [...] (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999, p. 26).

Nesse percurso de construção inicial, desta forma de fazer educação, destaca-se primeiramente o MST, mas também agregam nesses 15 anos de Educação do Campo no Brasil (1998-2013), vários coletivos de movimentos sociais populares do campo dentre eles: os movimentos sociais da Via Campesina como o MAB, MPA, MMC. Também destaque para o MEB, ações das organizações indígenas e quilombolas, das organizações sindicais como FETRAF, CONTAG, APP, Sindicato no Paraná, comunidades e escolas rurais, universidades estaduais e federais, organizações não governamentais como a ARCAFAR SUL, ASSESSOAR e CEAGRO, no Paraná.

Esse movimento inicial de Educação do Campo tem como compreensão a luta por direitos, pela efetivação de políticas públicas negadas historicamente aos trabalhadores do campo brasileiro com princípios de uma educação “do e no campo” (CALDART, 2012, p.). Portanto, a intencionalidade era lutar por uma Educação com uma concepção pensada pelos sujeitos organizados ou não, mas que são de identidades camponesas e ou intelectuais orgânicos articulados a essa concepção de educação.

Nesse sentido ao pensar uma Educação do Campo pelos sujeitos do campo nessa perspectiva, surge como enfrentamento o ator de implementação do capitalismo agrário moderno, o “agronegócio” promovendo uma marginalização ainda maior da

agricultura camponesa e da reforma agrária, ou seja, das questões e dos sujeitos originários do movimento por uma Educação do Campo (CALDART, 2012, p. 259).

Em agosto de 2004, foi realizada em Luziânia-GO, a II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, que demarcou a ampliação da participação dos sujeitos, com a participação das entidades e movimentos sociais populares do campo. Foram trinta e nove entidades com órgãos governamentais, não governamentais, organizações sindicais de trabalhadores rurais, professores e a participação massiva dos movimentos sociais populares do campo.

Em Rocha (2013, p. 15), está destacado o lema da II Conferência nacional “Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado”, tendo como princípio básico lutar para que o estado tornasse efetiva a universalização da educação e com qualidade, reafirmando nesse projeto de educação o contraponto ao modelo hegemônico capitalista ao afirmar “uma educação como o polo no trabalho e os interesses da agricultura camponesa, por isso uma educação da classe trabalhadora”.

Em 2010, foi aprovado o decreto da Presidência da República que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o PRONERA (BRASIL, 2010). Para Ferolla (2013), nesse contexto da aprovação do decreto, os MSPC, criam a FONEC, com o intuito de retomar a atuação da Articulação Nacional, criada em 1998 na I Conferência. Observa-se nesse momento, certo esvaziamento das articulações sociais, portanto, a FONEC, nasce com a intenção de ser um articulador das forças sociais populares do campo em prol da Educação do Campo. “Mais uma vez em seu documento de criação, os MSPC reafirmam o compromisso de lutar por uma Educação do Campo, que faça o contraponto ao agronegócio e de controle a criminalização dos movimentos sociais” (FONEC, 2010).

O entendimento dos sujeitos coletivos da FONEC, é que a Educação do Campo em âmbito governamental passa, a ser pensada pelo Estado, pela massa dominante, da adoção de uma concepção de ¹⁷educação corporativa, aperfeiçoada pelas questões tecnológicas do capitalismo agrário de produção de *commodities* na atualidade operacionalizada pelo agronegócio. Com uma intenção de “preparação de mão de obra para os processos de

¹⁷ Educação corporativa é buscar a excelência em educação empresarial propiciando condições de desenvolvimento pessoal e profissional a seus funcionários (Banco do Brasil, 2007). De acordo com Pacheco (2005, pág.116), as bases estratégicas da educação corporativa, são quatro aprendizagens consideradas essenciais para o profissional do século XXI, segundo a UNESCO: aprender a conhecer: isto é, conciliar uma cultura geral e ampla o suficiente para o aprofundamento em uma área específica de atuação; aprender a fazer: desenvolver a capacidade de tomar a iniciativa e enfrentar situações inusitadas que requerem o trabalho coletivo; aprender a conviver: buscar compreender o outro e reconhecer a interdependência dos seres humanos e aprender a ser: desenvolver a autonomia e a capacidade de julgar (LAGE, 2007, p. 39).

modernização e expansão das relações capitalistas na agricultura” (CALDART, 2012, p.). A questão é como implantar um projeto de educação articulado a um projeto popular de agricultura camponesa pensada pelos camponeses em contraposição a agricultura monopolista, latifundiária, monoprodutiva e capitalista.

Nessa realidade que estamos vivenciando, praticamente tudo é transformado em produtos para o consumo pelo modelo de produção capitalista, acumulação das riquezas, concentração e expropriação das terras dos camponeses. É nessa realidade em que a Educação do Campo se concretiza, emergindo com inúmeros projetos, programas e conquistas. E pensar que num mundo mundializado e capitalista qualquer ação de contraposição gera uma reação de amortização das lutas, ou diminui, ou precariza as conquistas. Como afirma Caldart (2005):

A Educação do Campo se constitui a partir de uma contradição que é a própria contradição de classe no campo: existe uma incompatibilidade de origem entre a agricultura capitalista e a Educação do Campo, exatamente porque a primeira sobrevive da exclusão e morte dos camponeses, que são os sujeitos principais da segunda. (CALDART, 2005, p. 19).

Isso traz elementos ao currículo escolar, em que a realidade é contraditória, e que trazer o conhecimento macro das interferências do modelo hegemônico capitalista, tem ralação direta com o modo de vida, com a relação com a terra, com a natureza, com o camponês como sujeito histórico e de transformação.

Para Moraes (2011), em relação ao conceito da “Educação do Campo de novo tipo”, é um processo histórico sendo construído a partir das práticas dos movimentos sociais na produção da existência humana, nas práticas dos educadores que fazem a leitura de que, o que reproduzimos nas escolas é uma educação capitalista alienante e geral, que serve apenas aos interesses do mercado.

A concepção de campo tem seu sentido cunhado pelos movimentos sociais no final do século XX, em referencia a identidade e cultura dos povos do campo, valorizando-os como sujeitos que possuem laços culturais e valores relacionados á vida na terra. Trata-se do campo como lugar de trabalho, de cultura, da produção de conhecimento na sua relação de existência e sobrevivência (PARANÁ, 2006, p. 22).

A Educação do Campo nesse aspecto pode ser uma dimensão que contraria a educação hegemônica. Segundo Caldart (2008), a Educação do Campo está em construção,

Trata-se de um conceito novo e em construção na última década. Portanto um conceito próprio do nosso tempo histórico e que somente pode ser

compreendido/discutido no contexto de seu surgimento: a sociedade brasileira atual e a dinâmica específica que envolve os sujeitos sociais do campo. "... O conceito de Educação do Campo é novo, mas já está em disputa, exatamente porque o movimento da realidade que ele busca expressar é marcado por contradições sociais muito fortes. Para nós o debate conceitual é importante à medida que nos ajuda a ter mais claro quais são os embates e quais os desafios práticos que temos pela frente" (CALDART, 2008, p. 12).

Por mais antagônico que possa parecer, as elites tendem a cooptar as ideias das classes subalternas quando essas provocam um efeito de movimento na sociedade. Esta cooptação vai desde a assimilação para enfraquecer, até a incorporação de conceitos e metodologias, porém com outra intencionalidade. Percebe-se que Educação do Campo deixa de ser somente a socialização dos conhecimentos para pensar um projeto de sociedade. Segundo Sapelli (2008) a Educação do Campo vai para além da escola, é um projeto da classe trabalhadora como afirma:

Quando a nomeamos como Educação do Campo é por estarmos relacionando-a com as lutas sociais coladas aos movimentos sociais, com vistas ao desenvolvimento do campo na perspectiva de inclusão dos trabalhadores. Nesta perspectiva o campo é concebido como espaço de vida e resistência dos camponeses que lutam para terem acesso e permanecerem na terra que é espaço de construção de identidade. Assim, a educação é pensada a partir da especificidade e do contexto do campo e de seus sujeitos. Neste projeto as políticas educacionais são vistas como políticas para formação humana. (SAPELLI, 2008, p. 3).

No tensionamento por avançar as propostas populares de educação, de projeto de campo e de sociedade, os MSPC visam à efetividade da política pública. Segundo Caldart (2009, p.), "a materialidade de origem (ou de raiz) da Educação do Campo exige que ela seja pensada/trabalhada sempre na tríade: Campo- Política Pública- Educação". É uma relação, na maioria das vezes, tensa entre estes termos que constitui a novidade histórica do fenômeno que batizamos de Educação do Campo.

Para Caldart (2009, p. 25), a Educação do Campo é antes de tudo um alargamento do conceito de educação, é para além da educação, quando apresenta as denúncias, faz resistência e luta. Para ela a Educação do Campo é emancipatória, quando a denúncia não é vazia, mas se combina com práticas e propostas concretas do que fazer e como fazer: a educação, as políticas públicas, a produção, a organização comunitária, a escola, o currículo, o projeto pedagógico dentre outras ações. Também apresenta a Educação do Campo como um projeto camponês de superação e utopia, projeção de outra concepção de campo, de sociedade, de relação campo e cidade, de educação, de escola.

Na Educação do Campo, o debate que precede é o da educação, sendo fundamental para compreender e agir sobre a realidade, principalmente, social e educacional. A Educação do Campo tem dado centralidade na luta pela democratização do acesso ao conhecimento, reconhecendo sua importância estratégica na formação de sujeitos capazes de construir novas alternativas populares para o desenvolvimento do campo num projeto popular.

Os sujeitos do campo são diversos e esta diversidade está sendo incorporada na reflexão político-pedagógico, contudo sem cair nas práticas liberais de fragmentação da classe trabalhadora, que exclui a classe e a prática da totalidade. Como descreve Anhaia (2008):

Pensar a educação a partir do campo é considerar o conhecimento produzido no campo, as relações sociais ali existentes, a cultura que se constrói ao se produzir a existência no campo, como elementos fundamentais das demandas para as escolas dos camponeses e camponesas. Não podemos mais pensar a educação a partir da cidade fazendo as adequações necessárias aos povos do campo. É necessário construir a educação dos povos do campo no campo, precisamos considerar que o campo está vivo e que vai continuar existindo, é preciso construir a Educação do Campo (ANHAIA, 2008, p. 19).

A Educação do Campo nega a proposta de trabalhar com o camponês no sentido de subordiná-lo ainda mais e de forma direta ao modelo capitalista, “[...] é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente e um modelo de sociedade diferente” (MÉZÁROS, 2005, p.78).

Então, percebemos o potencial que tem a educação mesmo que na atualidade é desigual a relação com os aparatos de controle do Estado e da mídia nas mãos da classe dominante, que exalta o modelo capitalista como única alternativa da sociedade, e que todas as demais propostas forma meras idealizações de socialistas utópicos e que as poucas experiências diferenciadas fracassaram ou se tornaram nações de ditadores. O papel da educação é fundamental para intervir nessa realidade em que estamos vivenciando.

[...] a educação formal não é a força ideologicamente primária que consolida o sistema do capital; tampouco ela é capaz de, por si só, fornecer uma alternativa emancipadora radical. Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados [...] (MÉZÁROS, 2005, p. 45).

Quando analisamos de maneira crítica, percebemos como o sistema educacional formal tem moldado o pensamento e para, além disso, como a forma de gestão tem massacrado os educadores e educandos, com a aplicação de formas de organizar tempos e espaços escolares, bem como as formas de relação escola e comunidade sempre na condição

de subalternidade das relações. A comunidade situa-se apenas para auxiliar em algumas questões que possam visar lucros a escola, para concertos esporádicos de material ou avaliar aquilo que foi pensado pelos gestores institucionais.

A escola do campo não irá fazer as transformações que esperamos na sociedade, mas com certeza será um elemento crucial na busca de hegemonia da classe trabalhadora, no sair do comodismo. Buscando um modelo de desenvolvimento camponês articulado a um projeto de nação democrática, participativa e popular, criando laços dos trabalhadores camponeses com o urbano para superar elementos capitalistas.

E para isso, os MSPC, por meio da Educação do Campo, fomentam alternativas como o cooperativismo, a solidariedade, a construção de espaços de debate coletivos, a participação nos espaços criados pelo modelo neoliberal, não para avaliar, mas para instigar mudanças, como as Associações de pais, Mestres e Funcionários (APMFS), os Conselhos Escolares, Conselho Municipal de Educação, Conselho Municipal de Desenvolvimento, Comitês Municipais de Educação do Campo, Articulação Municipal, regional, estadual e nacional de Educação do Campo, Conselho de Desenvolvimento Territorial, fóruns de educação, enfim uma gama de espaços criados para participação popular, alguns com intuito de avaliar o projeto neoliberal imposto pelo Banco Mundial aos Estado - Nação e outros de contraposição a esse modelo neoliberal e excludente.

No entanto, a nossa crítica necessita ser real, para buscarmos por estes espaços para momentos de diálogo e expressão da pluralidade de ideias distintas, instigando mudanças e a criação de políticas públicas coerentes com o campo da Educação do Campo, com trabalho, participação e resistência para construir uma nova hegemonia da classe trabalhadora.

A Educação do Campo se insere na sociedade, como possibilidade de contribuir com os sujeitos do campo e construída por eles. A participação dos MSPC, nos espaços de debate e pautando aos entes federados e cobrando a efetivação dessas políticas, é a estratégia para avançar, contrapondo-se à falta do acesso à educação e à reprodução de uma educação do modelo capitalista, que visa apenas ao preparo do jovem para o mercado. Para isso, a necessidade apresentada pelos MSPC, de criar cursos de Educação do Campo, em diferentes níveis para avançar no seu projeto.

Nesse sentido, a Educação do Campo pode ser um elemento para desvelar e acirrar as contradições e dialeticamente transformar e fazer história, contribuindo para a emancipação dos sujeitos.

A participação organizada e coletiva dos movimentos foi a forma que a classe trabalhadora camponesa encontrou para realizar enfrentamento ao modelo hegemônico

capitalista e apresentar outro projeto de educação, de escola, de homem e de sociedade. Para isso, a elevação do nível de consciência para fortalecer a capacidade de leitura do mundo para definição de estratégias articuladas. Apesar das permanentes repressões, é preciso fortalecer os movimentos sociais e a participação ativa da classe trabalhadora, na luta popular em relação ao avanço da agenda neoliberal de exploração da natureza, sobre as comunidades, lutar pela terra, pela vida biológica, pela organização econômica e social visando à emancipação humana, política e social dos homens e mulheres trabalhadores a partir do campo.

[...] o entendimento da educação como projeto político que se vincula á dialética de classes; o papel da educação na reelaboração do saber, da cultura, e da visão de mundo do grupo onde a educação se insere e as relações de poder que se estabelecem e se formam mediante a ação pedagógica (DAMASCENO, 1992, p. 29).

Como afirma Souza (2010):

Em síntese, a Educação do Campo vem movimentar a educação brasileira, desde a busca da superação, do paradigma centralizado no urbano à consolidação de uma prática política, pouco comum no Brasil, à construção de políticas públicas educacionais tendo à frente os sujeitos trabalhadores (SOUZA, 2010, p. 246).

Para Caldart (2012 *apud* SAPELLI, 2013), a categoria ‘Educação do Campo’ destaca algumas características: ela não é para e nem apenas com, mas dos camponeses; é pressão coletiva por políticas públicas; combina luta pela educação com outras lutas, como pela terra, Reforma Agrária, pelo direito ao trabalho; defende a especificidade dessa luta; considera a diversidade de seus sujeitos; nasce de questões práticas; é pensada a partir da realidade específica de seus sujeitos; considera a escola como mediação fundamental para apropriação e produção de conhecimentos; luta contra tutela política e pedagógica do Estado; os educadores têm papel relevante. Segundo Sapelli (2008):

Quando a nomeamos como educação rural é por estarmos relacionando-a com o projeto latifundista empresarial de campo, numa visão reprodutivista, projeto este que exclui os que não se incluem na lógica da produtividade. Nesta perspectiva o campo é pensado como espaço de produção (SAPELLI, 2008, p. 8).

Em que medida seria possível nesse modelo da colonização apropriação e agora capitalista, a inserção de uma Escola do Campo, que pense a partir dos sujeitos do campo?

Porque não educação unitária, da classe trabalhadora, educação pública ou educação do Campo? Será mais uma moda da pós-modernidade? Segundo Anhaia (2008):

A educação rural concebe o campo com uma visão reprodutivista, em que se busca apenas a produção de mercadorias para atender o mercado. Há somente uma preocupação com a produção econômica para atender aos interesses do capital. Excluem desta forma, as relações sociais existente no interior do campo e seus desdobramentos. Assim temos uma educação rural que é pensada para atender as necessidades do mercado de trabalho, tendo como referência o espaço urbano e suas relações. (ANHAIA, 2008, p.17).

Na história, pensar um projeto de escolas para o campo é novo. Que de fato fosse pensado pelos sujeitos do campo, para o desenvolvimento, qualidade de vida e para a emancipação humana e política dos camponeses. Como aponta as diretrizes da Educação do Campo no Estado do Paraná (PARANÁ, 2006):

Essa lógica faz parte de um modelo de desenvolvimento econômico capitalista, baseado na concentração de renda, na migração do trabalhador rural para as cidades, atuando como mão-de-obra barata, na grande propriedade e na agricultura para a exportação que compreende o Brasil apenas como mercado emergente, predominantemente urbano e que prioriza a cidade em detrimento do campo. (PARANÁ, 2006, p. 25).

Vale salientar que são muitos os elementos educativos das “antigas escolinhas”, do campo que podem ser ressignificados e trazer para a Educação do Campo como a relação da escola com as famílias, escolas menores, com menos alunos era possível para o educador conhecer a realidade de cada educando, da família, da comunidade e vincular valores dessas relações no processo educativo.

Portanto, no atual momento histórico em uma democracia representativa, que o poder do cidadão se dá apenas no voto a cada dois anos e que os representantes políticos, na sua maioria, representam grupos industriais, comerciais, de agroindustriais, corporativos, fica difícil pensar como a classe trabalhadora vai transpor esse modelo e chegar ao poder e construir hegemonia. Por melhor intenção que tenham alguns políticos, o problema não se resolve, porque os interesses macros do lucro, do poder, do controle da sociedade sempre se sobressaem nos acordos de governabilidade tanto no estado da esfera municipal, como estadual e nacional.

Porém, o Estado existe como sujeito intelectual do capitalismo e das oligarquias nacionais, estaduais e municipais para realizar os seus intentos de avanço do capital e da manutenção dos privilégios, cargos, licitações fraudulentas, corrupções de todo modo. Nesse

contexto a educação tradicional tem um papel fundamental, que é tirar de cena qualquer debate de concepção, de política, de projeto de nação para pensar questões específicas que desviem o assunto maior que é a construção de uma democracia popular de novo tipo que tenha a classe trabalhadora como proponente. Dourado (2007) afirma,

Trata-se de um cenário ambíguo no qual um conjunto de programas parece avançar na direção de políticas com caráter inclusivo e democrático, enquanto, de outro lado, prevalece a ênfase gerencial com forte viés tecnicista e produtivista, que vislumbra nos testes estandardizados a naturalização do cenário desigual em que se dá a educação brasileira. (DOURADO, 2007, p. 928).

A Educação do Campo é instigadora da formação humana articulando a educação com o trabalho e com o desenvolvimento integral do campo, na perspectiva da superação da educação capitalista, do pragmatismo e da produção. Sendo um forte elemento para elevação do nível cultural dos sujeitos, fortalecendo a geração de consciência crítica para leitura, reflexão, organização e intervenção no mundo. Instiga uma aliança campo cidade na luta por direitos, territórios e na materialização das condições de vida e da busca da transformação social.

O momento histórico nos convida a interferir nessa realidade e buscar construir coletivamente gestão, políticas e ações de Educação do Campo que de fato possam servir de referência a toda sociedade que anseia por condições mais dignas.

A Educação do Campo tenciona as políticas educacionais vigentes numa perspectiva de garantia do direito à escola, no qual os educandos possam ter a acesso ao conhecimento sistematizado, ao trabalho, considerando os saberes do trabalho familiar camponês, suas tecnologias e conhecimentos associados à agricultura historicamente antes da introdução do capitalismo, e agora com base tecnológica agroecológica tendo a sociedade e a biodiversidade como fonte de pesquisa e de concretização de uma sociedade de novo tipo.

Portanto, as discussões realizadas demonstram que o conceito de Educação do Campo materializado, foi forjado como expressão da classe trabalhadora, que reside no campo e que no caminho de sua efetivação em nível de política pública municipal, estadual e federal, ganha novo contorno, pela disputa do projeto de campo pelas entidades do agronegócio como a CNA, sociedade rural e das Agências Internacionais como FAO e UNESCO. Não podemos afirmar em hipótese alguma, que as políticas de Educação do Campo efetivadas pelo MEC, são pauta dos MSPC, porque por dentro delas, na disputa do Estado, muitas outras foram incorporadas e de interesse antagônicos aos dos sujeitos do campo.

Vale destacar, que mesmo quando a política é implementada, quanto tem o acompanhamento dos MPSC e sua interferência, ainda conseguem dar linha no sentido da pauta inicial, porém quando fica para gestão do Estado, tanto no âmbito escolar e no de sistemas municipais, estaduais e nacional, perde-se na maioria das vezes em burocracias e cumprimento de tarefas.

CAPÍTULO II

2.1 PRONACAMPO: POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO OU UNIÃO DE PROGRAMAS?

Nesse capítulo, faz-se uma reflexão acerca do Pronacampo, seus eixos, público e suas especificidades. Num primeiro momento, apresenta o Estado brasileiro e a relação com a Educação do Campo. Em seguida, caracteriza-se o Pronacampo: Gestão e Práticas Pedagógicas, Formação de Professores, Educação de Jovens e Adultos, profissional e Tecnológica e Infraestrutura Física e tecnológica. Destaca-se o embate entre as forças antagônicas e a disputa do estado pelos camponeses, pequenos agricultores e pelos latifundiários e o agronegócio.

2.1.1 O Estado Brasileiro e a Relação com a Educação do Campo

Em 2012, o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo), foi lançado e respaldado pela Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013 (BRASIL/MEC, 2013). Ele consiste em um conjunto articulado de ações de apoio aos sistemas de ensino, para a implementação da política de Educação do Campo, conforme disposto no Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 (BRASIL/MEC Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013). De acordo com o governo, esta política pública oferece apoio técnico e financeiro aos projetos municipais, estaduais e federais. Tem o propósito de ampliar e qualificar a oferta de educação básica e superior, às populações do campo.

De acordo com o Decreto nº 7.352, de 2010, o público que supostamente seria beneficiado pelo programa compreende: agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados, acampados da Reforma Agrária, trabalhadores rurais assalariados, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, caboclos e outros, que produzem suas condições materiais de existência, a partir do trabalho no meio rural.

O Art. 3º do Decreto nº 7.352, estabelece as bases pedagógicas e princípios da Educação do Campo e Quilombola, afirmando o respeito à diversidade do campo, em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de etnia. Seu objetivo é incentivar à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo. Assim como, estimular o desenvolvimento das unidades escolares do

espaço público, as quais apresentem articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho.

Em Brasil (2013), apresenta o Pronacampo e seu objetivo inicial, de apoiar tecnicamente e financeiramente os Estados, Distrito Federal e Municípios para a implementação da política de Educação do Campo. Tem como propósito a ampliação do acesso e a qualificação da oferta da educação básica e superior, por meio de ações para a melhoria da infraestrutura das redes públicas de ensino, formação inicial e continuada de professores, produção e a disponibilização de material específico aos estudantes do campo e quilombola, em todas as etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 2013).

Para Ribeiro (2013), o Pronacampo se insere em um momento de aprofundamento do capitalismo dependente, associado ao capital internacional unificado pelo capital financeiro (Banco Mundial; Organização Mundial do Comércio – OMC; Transnacionais da Agricultura - Monsanto, Syngenta, Stora Enzo...), com o suporte direto do próprio Estado brasileiro à produção de *commodities*. Tudo isso legitimado por leis (Código Florestal, lei dos transgênicos...), as quais facilitam o saque e a apropriação de recursos naturais (terra, água, minérios, ar, petróleo, biodiversidade) e recolonizam nosso território.

O Pronacampo se insere nesse momento de disputa ampla do Estado, para a efetivação de projetos distintos. De um lado as Agências Internacionais e a elite agrária lutando para sua hegemonia e de outro os MSPC, que no acirramento das contradições do modelo capitalista lutam por políticas, dentre elas as de educação.

Para Ribeiro (2013), existe uma necessidade urgente de construir e executar um projeto de Educação integrado ao projeto popular de sociedade. Essa vinculação precisa envolver trabalhadores rurais, urbanos, indígenas e quilombolas, como o intuito de garantir a articulação político-pedagógica entre escola e comunidade, a partir do acesso ao conhecimento científico e o planejamento e execução dos processos de ensino/aprendizagem a partir da realidade social, desenvolvendo condições de reprodução material dos educandos, conforme Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013 (BRASIL/MEC, 2013). Contempla ainda, a flexibilidade na organização escolar, a adequação do calendário letivo às fases do ciclo agrícola, às condições climáticas, o controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (BRASIL, 2013).

A maioria das 80 mil unidades escolares está aquém do padrão mínimo de qualidade; muitas não têm água ou luz, a maioria não tem laboratório, biblioteca ou espaço de lazer. Há

casos, segundo relatório do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), de escolas com teto de folhas de coqueiro. Além disso, a fragmentação das políticas públicas em programas para a Educação do Campo, por meio da União, estados e municípios, como é o caso do Pronacampo, fragiliza as ações pedagógicas a atingir os seus resultados (RIBEIRO, 2013).

Os MSPC têm pautado escola e Educação do Campo enquanto direito e vínculo da escola com a realidade camponesa. Arroyo (1999) justifica esta articulação entre os dois mundos, o do trabalho e o da educação, ao afirmar: “Escola sim, mas vinculada ao mundo do trabalho, da cultura, da produção, vinculada à luta pela terra, ao projeto popular de desenvolvimento do campo”.

Todo esse levantamento, de como a Educação do Campo vai sendo tensionada junto ao Estado permite perceber a correlação de forças presente na atual conjuntura do Estado brasileiro, presente no lançamento do Pronacampo. Para a Presidente Dilma Rousseff, essa política pública será a redenção dos pequenos agricultores camponeses e familiares. Supostamente, proporcionará aos estudantes do campo, acesso às mesmas oportunidades oferecidas aos filhos dos trabalhadores das cidades, como o acesso ao ensino profissionalizante e à educação superior (BRASIL, 2013).

O lançamento do Pronacampo, no dia 20 de março de 2012, contou com a presença da presidente da Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil (CNA), senadora Kátia Abreu, a qual elogiou o Pronacampo e afirmou que, “com todo esse investimento, nenhuma escola do campo vai mais fechar nesse país”. Para a presidente da CNA, “a educação no campo é da maior importância para fazer com que o agronegócio seja cada vez mais pujante. Não queremos um País de pobres e miseráveis, queremos que os produtores, independente do tamanho da propriedade, tenham terras produtivas para garantir lucro e dignidade para manter suas famílias” (BRASIL, 2013).

A Senadora Kátia Abreu, destacou a parceria do SENAR com o MEC, no âmbito do Pronatec, criado com o intuito de promover a inclusão social de jovens e trabalhadores no campo. Das 120 mil vagas disponibilizadas, 50 mil serão destinadas ao SENAR, que promoverá cursos de capacitação voltados principalmente ao empreendedorismo no meio rural (BRASIL, 2013).

Para os Movimentos Sociais do Campo, explicitado no documento do FONEC, deve-se agir taticamente, para não perder o plano estratégico, por isso ter atenção às contradições que estão na própria esfera da política pública, em cada período e que implicam em diferenças entre políticas e entre ações dentro de uma mesma política. Para a FONEC (2012), o

Pronacampo é expressão da hegemonia do capital internacional e do agronegócio. Aceitá-lo passivamente é aceitar a inclusão de algumas demandas da agricultura familiar camponesa à agricultura capitalista, com o risco de ajudar a reproduzir a ideia de que a conciliação de modelos de agricultura é possível, negociável, exatamente o que tem impedido o avanço da luta e da formulação de um projeto alternativo para o campo. O desafio, para a FONEC (2012) é a proposição de alternativas a esse programa, considerando as experiências de educação que acontecem no próprio âmbito da Educação do Campo.

Diante do exposto é explícita a posição conciliadora do governo, visando atender ao agronegócio sem deixar de atender aos movimentos sociais, quanto ao projeto de campo, Educação do Campo e de política pública. Para os Movimentos Sociais do Campo, o Pronacampo é uma reivindicação histórica dos movimentos, que participaram ativamente da sua concepção. De acordo com a voz da senadora Kátia Abreu, ele é importante para tornar o agronegócio ainda mais forte. Para o governo, na voz da presidente Dilma, é a busca da conformidade para acalmar os ânimos, por isso seu destaque aos pequenos, aos agricultores familiares e aos assentados da Reforma Agrária (BRASIL, 2013).

Dentre o conjunto de ações do Pronacampo, que na perspectiva dos MSPC, mais parece um “amontoado de programas e projetos”, vale destacar o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD Campo), mais de três milhões de estudantes receberão material relacionado à realidade do campo. Outro é o Programa Nacional de Biblioteca da Escola (PNBE), que visa atender, professores e estudantes, ao oferecer obras, sobre “as especificidades do campo e das comunidades remanescentes de quilombos” (BRASIL, 2013).

O Programa Mais Educação, de apoio à educação integral, que segundo o MEC (2012), oferecerá atividades de acompanhamento pedagógico, práticas vinculadas à agroecologia, iniciação científica, direitos humanos, cultura, arte popular, esporte, lazer, memória e história das comunidades tradicionais, com a meta de atender dez mil escolas com educação integral até 2016.

O MEC (2012) salienta que o Pronacampo tem como oferta a formação inicial, continuada e pós-graduação para professores, gestores e coordenadores pedagógicos, que atuam na educação básica do campo. A formação é por meio de tecnologia da Educação à distância, ofertadas por instituições públicas de Ensino Superior como a Universidade Aberta do Brasil (UAB), que expandirá 200 polos e serão destinados recursos de apoio à sua manutenção, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola. Para a educação de jovens e adultos, educação profissional e tecnológica no campo. Para isso, será utilizado o PRONATEC Campo, com a oferta de cursos voltados ao desenvolvimento do campo nos

institutos federais. Serão dedicadas cento e vinte mil bolsas de estudo.

Além da estrutura física, com a construção prevista de três mil escolas, obras de infraestrutura e a aquisição de oito mil ônibus escolares, o Pronacampo promoverá a educação digital e o uso pedagógico da informática nas escolas do campo e quilombolas, também está prevista a instalação de recursos digitais em vinte mil escolas até 2014 (BRASIL, 2013).

O programa visa ainda, formar agricultores em universidades e em cursos técnicos, com a intenção de que os mesmos possam aplicar os conhecimentos adquiridos, e dessa forma contribuir para melhorar a produtividade nas pequenas propriedades e garantir a distribuição de renda. O MEC (2012) afirma que essa política visa redimir as mazelas da Educação no Campo, onde 23,18% da população com mais de 15 anos é analfabeta e 50,95% não concluiu o ensino fundamental.

2.2 CARACTERIZANDO O PRONACAMPO

O Pronacampo foi implementado de forma articulada institucionalmente entre o MEC, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. Caberá ao Ministério da Educação e ao FNDE eventuais adequações nos programas sob sua responsabilidade, de maneira a viabilizar o apoio técnico e financeiro às ações elencadas (BRASIL, 2012).

O Pronacampo é o resultado da luta dos MSPC. No entanto, foi acrescido no seu bojo, na disputa do Estado, de demandas da educação rural, que visa a formação dos sujeitos do campo para o “emprego” e não tem preocupação com sua emancipação. Por isso, a pressão dos MSPC, para transformar a política de governo Pronacampo em Política Pública de Estado, coloca-se como necessárias e constantes no sentido de apropriar-se do que foi conquistado, requalificar e alicerçá-las em uma epistemologia, que venha de encontro às demandas dos sujeitos do campo, das águas e das florestas.

Pontos que justificaram a proposição do Pronacampo para os MSPC e para o MEC. Total de escolas no campo: 76.229. Total de matrículas: 6.293.885 – 12,4%. Educação Infantil /Creche 6,98%. Educação Infantil/Pré-Escola 66,80%. Ensino Fundamental 91,96%. Ensino Médio 18,43%.EJA – Ensino Fundamental 4,34%.EJA – Ensino Médio 3,10%. Pop. não alfabetizada com 15 anos ou mais: 23,2%. Brasil: 13.933.173 analfabetos - Campo: 4.935.448 - 35,4% do total - (MEC, 2012). O Pronacampo é formado por quatro eixos estruturadores,

sendo destacados em Gestão e Práticas Pedagógicas, Formação de Professores, Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnológica, Infraestrutura Física e Tecnológica, os quais serão elencados a seguir.

O Pronacampo foi construído pelo Grupo de Trabalho coordenado pelo MEC/SECADI, formado pelo Conselho dos Secretários Estaduais de Educação - CONSED, União dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME Universidade de Brasília - UNB e Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, a Secretaria Nacional da Juventude - SNJ, o Ministério do Desenvolvimento Agrário - MDA, o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome – MDS. Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura - CONTAG, Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Sem Terra - MST, Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar - FETRAF, Rede de Educação do Semi-Árido Brasileiro - RESAB, Fórum Nacional de Educação do Campo - FONEC, os Centros Familiares de Formação por Alternância – CEFFAs (MEC, 2012).

Ficou organizado da seguinte forma:

I Eixo: Gestão e Práticas Pedagógicas - Programa Nacional do Livro Didático - PNLD Campo; Programa Nacional Biblioteca da Escola — PNBE Temático e o Programa Mais Educação Campo.

II Eixo: Formação Inicial e Continuada de Professores - Formação Inicial e Continuada de Professores e o Programa Escola da Terra.

III Eixo: Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional - EJA Saberes da Terra; Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego.

IV Eixo: Infraestrutura Física e Tecnológica - Construção de Escolas; Inclusão Digital; PDDE Campo – Programa Dinheiro Direto na Escola; PDDE Água e Esgoto Sanitário – Programa Dinheiro Direto na Escola; Luz para Todos na Escola e Transporte Escolar.

2.2.1 Eixo I - Gestão e Práticas Pedagógicas

A proposta de gestão e práticas pedagógicas insere a produção e oferta de materiais pedagógicos, que atendam às especificidades do campo e das comunidades quilombolas para os educandos e para as bibliotecas das escolas a partir de convênios com as redes públicas de ensino, amparados pela Lei nº 12.695/2012. (BRASIL, 2013).

O Programa nacional do Livro didático – PNLD Campo objetiva distribuir materiais didáticos específicos aos estudantes e professores do campo, que permitam o

desenvolvimento do ensino e da aprendizagem de forma contextualizada, em consonância com os princípios da política e as diretrizes operacionais da Educação do Campo na educação básica. A ação desse programa contempla aquisição e disponibilização de coleções com metodologias específicas voltadas à realidade do campo, com conteúdos curriculares que favoreçam a interação entre os conhecimentos científicos e os saberes das comunidades. Para acessar esse programa, após a conclusão do processo de escolha dos títulos as redes de ensino procedem ao registro das coleções no Sistema de Material Didático – SIMAD, no Módulo Escolha, disponível no portal: www.fnde.gov.br, no link “SIMAD”. (BRASIL, 2013).

O Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE Temático tem como objetivo atender as bibliotecas das escolas da rede pública de ensino, com obras de referência que ampliem a compreensão de professores e estudantes sobre as temáticas da diversidade, inclusão, cidadania e atendam ao desafio de promover o desenvolvimento de valores, práticas e interações sociais. A ação desse programa prevê a disponibilização de obras de referência, elaboradas com base no reconhecimento e na valorização da diversidade humana, voltadas para estudantes e professores dos anos finais do ensino fundamental e médio. Essas obras devem contribuir para a formação de uma cultura cidadã e a afirmação de valores, que se oponham a todo tipo de preconceito, discriminação e exclusão (BRASIL, 2013).

Assim, foram estabelecidos nove temas que contemplam as especificidades de populações, que compõem a sociedade brasileira: indígena; quilombola; campo; educação de jovens e adultos; direitos humanos; sustentabilidade socioambiental; educação especial; relações étnico-raciais e juventude. Para 2013, os acervos são formados por até quarenta e cinco títulos, englobando todos os temas. A estimativa de distribuição é de oitenta e cinco mil acervos para sessenta mil escolas, correspondendo a aproximadamente 3,8 milhões de livros. Para acessar esse programa, todas as escolas públicas têm que estarem cadastradas no censo escolar realizado anualmente pelo INEP e atendidas pelo programa sem necessidade de adesão (BRASIL, 2013).

O Programa Mais Educação Campo contribui à estruturação da proposta de educação em tempo integral nas escolas do campo e de comunidades quilombolas, por meio da disponibilização de recursos específicos para a ampliação da jornada escolar, integrando atividades de acompanhamento pedagógico e enriquecimento curricular nas diversas áreas do conhecimento. Suas ações são de acompanhamento pedagógico; Agroecologia; Iniciação Científica; Educação em Direitos Humanos; Cultura e Arte Popular; Esporte e Lazer; Memória e História das Comunidades Tradicionais.

Os planos de atendimento devem ser definidos de acordo com o Projeto Político Pedagógico das unidades escolares e desenvolvidos por meio de atividades que ampliem o tempo, os espaços e as oportunidades educativas, na perspectiva da educação integral. Para o desenvolvimento dessas atividades devem ser formadas turmas de vinte a trinta estudantes, levando em consideração as diferentes faixas etárias, os espaços de aprendizagem e o repertório de competências e habilidades a ser desenvolvido, atendendo preferencialmente, todos os estudantes matriculados nas escolas do campo (BRASIL, 2013).

Para acessar esse programa, as escolas da rede pública de ensino estadual, municipal e do Distrito Federal fazem a adesão de acordo com o projeto educativo em curso, optam por desenvolver atividades nos macrocampos de acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica (BRASIL, 2013).

O Programa Escola da Terra tem como objetivo promover a melhoria das condições de acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes do campo e quilombolas em suas comunidades, por meio do apoio à formação de professores, que atuam nas turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, compostas por estudantes de variadas idades, e em escolas de comunidades quilombolas, fortalecendo a escola como espaço de vivência social e cultural (BRASIL, 2013).

As ações desse programa se caracterizam por promoverem a formação continuada de professores, que atendam às necessidades específicas ao funcionamento das escolas do campo e daquelas localizadas em comunidades quilombolas. Oferece recursos como livros do PNLD Campo e Kit pedagógico, que atendam às especificidades formativas dessas populações mencionadas, com apoio técnico e financeiro aos estados, Distrito Federal e municípios para a ampliação e a qualificação da oferta de educação básica às populações do campo e quilombolas em seus respectivos sistemas de ensino (BRASIL, 2013).

A adesão à proposta de formação da Escola da Terra será feita pela Secretaria Estadual, Distrital ou Municipal de Educação, por meio do SIMEC, em módulo específico Escola da Terra, onde o gestor indicará as escolas e o número de professores cursistas a serem atendidos, assumindo como contrapartida o apoio necessário ao desenvolvimento da ação, conforme termo de compromisso consolidados pela LEI 12.695 de julho de 2012, que dispõe sobre o apoio técnico ou financeiro da União no âmbito do Plano de Ações Articuladas; altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, para incluir os pólos presenciais do sistema Universidade Abertas do Brasil na assistência financeiros do Programa Dinheiro Diretos na

Escola; altera a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, para contemplar com recursos do FUNDEB as instituições comunitárias que atuam na educação do campo; altera a Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004, para dispor sobre a assistência financeira da União no âmbito do Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos; que altera a Lei nº 8.405, de 9 de janeiro de 1992 (BRASIL, 2013).

O Programa Escola Ativa, agora escola da terra, desenvolvido com apoio do Banco Mundial no período de 1997 a 2007 foi assumido pelo MEC a partir de 2008 e transformado no Pronacampo em Programa Escola da Terra. Tem sido objeto de críticas dirigidas ao Estado que, ao aplicá-lo durante uma década, manteve-o após a retirada do financiamento do banco, impôs aos filhos dos camponeses, que frequentam as escolas multisseriadas rurais, um modelo pedagógico antigo, assentado sobre uma concepção urbana e civilizatória de educação (RIBEIRO, 2013).

Para Ribeiro (2013) a indagação que surge é como este paradigma fora de época e esvaziado de seus significados e conteúdos originais, centrado no indivíduo e inspirado na cultura urbana atua quando já existe um projeto de Educação do Campo? Como entender a ingerência do Banco Mundial, tendo como consequência o endividamento do Estado para financiar o Programa Escola Ativa, contradizendo os propósitos do Pronacampo, ignorando ou até mesmo deixando permanecer as condições precárias em que se faz a educação rural?

Por essa interpretação o essencial é que o “aluno” “aprenda a aprender”, a fim de se adaptar às condições de empregabilidade, tendo em vista a redução dos postos de trabalho, tanto no campo quanto na cidade (FREIRE, 2005; RIBEIRO, 2013). Isso imprime uma negação aos princípios da Educação do Campo que visa uma formação emancipatória.

Enfim, a primeira intenção do MEC foi convencer os MSPC, que já existe uma proposta de política e que a pauta dos movimentos já está contemplada ou inserida nelas.

2.2.2. Eixo II - Formação de Professores

Este eixo trata da formação inicial e continuada de professores das escolas do campo, sendo ofertados pelo SECADI/MEC. O curso de Licenciatura em Educação do Campo fica a cargo do programa Procampo. Os cursos de extensão e especialização a cargo dos polos de Educação a Distância (EAD) da Universidade Aberta do Brasil e pelos Observatórios de Educação do Campo e do Programa de Extensão Universitária (PROEXT) (BRASIL, 2013).

A oferta de cursos de licenciatura em Educação do Campo – Procampo objetiva apoiar à formação inicial de professores em exercício na Educação do Campo e quilombola, assegurando condições de acesso aos cursos de licenciatura destinados a atuação docente nos anos finais do ensino fundamental e médio. Os Cursos são ofertados pelas Universidades Federais, Estaduais e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, com organização curricular cumprida em regime de alternância entre tempo-escola e tempo-comunidade. Habilita para docência multidisciplinar nos anos finais do ensino fundamental e médio, em uma ou mais áreas do conhecimento: Linguagens e Códigos, Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Agrárias.

A proposta pedagógica de formação do Procampo, construída com a participação social, tem como base a realidade dos povos do campo e quilombola e a especificidade da organização e oferta da educação básica às comunidades rurais. O ingresso dos professores cursistas se efetivará mediante processo seletivo a ser definido pela instituição formadora ofertante, tendo como prioridade a garantia da formação inicial de professores em exercício, nas escolas do campo que não possuem o Ensino Superior (BRASIL, 2013).

O Programa PDE Interativo visa apoiar as ações de formação de profissionais do magistério da educação básica pública, em atendimento às demandas de formação continuada. As ações são de apoio à Capacitação e Formação Inicial e Continuada de Professores, Profissionais, Funcionários e Gestores para a Educação Básica. Os diretores das escolas podem acessar o PDE Interativo, que se caracteriza para o MEC, como uma ferramenta de planejamento da gestão escolar. (BRASIL, 2013).

Para as Escolas do Campo foram disponibilizados os cursos: Educação do Campo, Educação Quilombola, EJA Saberes da Terra, Classes Multisseriadas e Educação Integral. O gestor da escola, em comum acordo com os professores, indica a demanda de formação, que será submetida à validação da Secretaria de Educação do Estado, Município ou Distrito Federal, por meio do Sistema Nacional de Formação – SINAFOR, com acesso por meio do SIMEC, módulo PAR e enviado aos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente para pactuação com as IPES até junho de cada ano, para oferta no ano seguinte (BRASIL, 2013).

O Programa de Extensão Universitária (ProExt) apoia as instituições públicas de ensino superior, no desenvolvimento de programas ou projetos de extensão, que contribuam para a implementação de políticas públicas. Criado em 2003, abrange a extensão universitária com ênfase na inclusão social (BRASIL, 2013).

2.2.3 Eixo III - Educação de Jovens e Adultos, Profissional e Tecnológica

O eixo III refere-se à Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Profissional e tem como ação base a oferta de curso de qualificação profissional ao desenvolvimento do campo por meio de bolsa formação, utilizada para efetivar as ações do Pronatec e o E-tec. Faz parte desse eixo o Programa Saberes da Terra e implantação de turmas de EJA (BRASIL, 2013).

A expansão da oferta de cursos voltados ao desenvolvimento do campo na Rede Federal e Redes Estaduais de Formadores, de qualificações profissionais específicos para o campo, será efetivado por meio do E-Tec, e de Bolsa-formação Pronatec, para estudantes e trabalhadores rurais, de Educação de Jovens e Adultos na proposta pedagógica do Programa Saberes da Terra e na disponibilização de recursos para o 1º ano na implantação de novas turmas de EJA. Além de Formação inicial e continuada, nas áreas relacionadas à atividade rural e serviços básicos – guia Pronatec de cursos FIC e Técnico (BRASIL, 2013).

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec - Campo) tem o objetivo de ampliar a oferta de cursos de educação profissional, tecnológica, de cursos de formação inicial e continuada ou qualificar profissionais na modalidade presencial e a distância; construir, reformar e ampliar as escolas que ofertam educação profissional e tecnológica nas redes estaduais; aumentar as oportunidades educacionais aos trabalhadores por meio de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; aumentar a quantidade de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de educação profissional e tecnológica; melhorar a qualidade do ensino médio.

O Pronatec envolve um conjunto de iniciativas como a Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que está presente em todos os estados brasileiros, com mais de 350 unidades em funcionamento (BRASIL, 2013). A Rede e-TecBrasil oferecem, gratuitamente cursos técnicos e de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional, na modalidade à distância. As instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; as unidades de ensino dos serviços nacionais de aprendizagem (SENAI, SENAC, SENAR e SENAT) e instituições de educação profissional vinculada aos sistemas estaduais de ensino, podem oferecer cursos à distância (BRASIL, 2013).

Acordo de Gratuidade com os Serviços Nacionais de Aprendizagem que tem por objetivo ampliar, progressivamente, a aplicação dos recursos do SENAI, SENAC, SESC e do SESI, recebidos da contribuição compulsória, em cursos técnicos e de formação inicial e

continuada ou de qualificação profissional, em vagas gratuitas destinadas a pessoas de baixa renda, com prioridade para estudantes e trabalhadores (BRASIL, 2013). Além das iniciativas voltadas ao fortalecimento do trabalho das redes de educação profissional e tecnológica existentes no país, o Pronatec criou a Bolsa-Formação, por meio da qual serão oferecidos, gratuitamente, cursos técnicos para quem concluiu o Ensino Médio e para estudantes matriculados no Ensino Médio e cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional (BRASIL, 2013). Essas informações denotam que o Pronatec tem suas bases alicerçadas e pautadas, na sua maioria, pelas Agências Internacionais, pela sociedade rural e CNA, representadas no congresso nacional pela bancada ruralista. Isso posto fica explícito que a Educação do Campo está em disputa.

O Programa EJA Saberes da Terra foi criado com o objetivo de elevar o nível de escolaridade de jovens e adultos em consonância a um projeto de desenvolvimento sustentável do campo, por meio da organização e expansão da oferta da modalidade educação de jovens e adultos, anos iniciais e finais do ensino fundamental de forma integrada à qualificação profissional e ensino médio.

Em suma, as ações são para disponibilizar recurso financeiro aos sistemas de ensino à oferta do primeiro ano de novas turmas de educação de jovens e adultos, integrada à qualificação profissional e apoio técnico à elaboração da proposta pedagógica de ensino fundamental, de acordo com a matriz de referência do Programa, compreendendo os princípios da alternância, da Educação do Campo, Educação Popular e desenvolvimento popular, está prevista a realização de encontros e seminários para a articulação entre as secretarias, instituições federais e movimentos sociais (BRASIL, 2013), bem como, a formação de coordenadores pedagógicos e educadores no âmbito da Rede Nacional de Formação de Professores (RENAFOR), para a construção de referenciais e o desenvolvimento de práticas políticas pedagógicas que possibilitem a formação integrada dos jovens e adultos do campo quanto as suas relações sócio históricas, políticas e culturais (BRASIL, 2013).

2.2.4 Eixo IV - Infraestrutura Física e Tecnológica

No eixo 4, são propostas ações de infraestrutura e tecnológica, como a disponibilização de projetos arquitetônicos de escolas, inclusão digital com laboratórios de informática e *leptop* educacional, computador para servidores das escolas com conteúdos pedagógicos, lousa digital e disponibilização de recursos para manutenção e conservação da

infraestrutura das escolas do campo. Prevê a articulação com o programa Luz para Todos e o Programa Dinheiro Direto na Escola (PPDE Campo e PPDE Água) para abastecer e manter as condições de água e energia elétrica das escolas. Este eixo amplia e melhora o sistema de transporte por meio da disponibilização de ônibus escolar do campo, lancha escolar, bicicletas e capacetes (BRASIL, 2013).

O Programa Construção de Escolas tem por objetivo apoiar técnica e financeiramente os Estados, Distrito Federal e Municípios para a melhoria das condições de infraestrutura das escolas, atendendo as necessidades da Educação do Campo e quilombola, para a oferta de atividades pedagógicas, profissionalizantes, esportivas, culturais, de horta escolar, alojamentos para professores e educandos e espaço para a educação infantil (BRASIL, 2013).

As ações visam projetos arquitetônicos específicos e padronizados à Educação do Campo, que contemplam módulos pedagógicos de duas, quatro e seis salas de aula, módulo administrativo, de serviço e para atividades práticas de agroecologia, quadra esportiva coberta para escolas de quatro e seis salas, e ainda, poderá ser solicitado de forma independente, módulo de alojamentos de professores e estudantes e de educação infantil. Para a implementação dessa ação está prevista a utilização de novas metodologias construtivas (BRASIL, 2013).

O Programa Inclusão Digital deve promover tal inserção e o uso pedagógico da informática nas escolas do campo, disponibilizando computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais e melhores condições de participação dos professores nos processos de formação e planejamento das aulas (BRASIL, 2013).

Os recursos previstos visam complementar os laboratórios já existentes com computador interativo, conteúdos específicos e tecnologia assistida, bem como a implantação de novos laboratórios PROINFO e a disponibilização de *laptop* educacional, um computador (servidor) com conteúdos pedagógicos e um roteador *wireless* para conexão de escolas com até 50 matrículas (BRASIL, 2013).

O Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE Campo destina recursos financeiros de custeio e de capital às escolas públicas municipais, estaduais e distritais, localizadas no campo, que tenham estudantes matriculados na educação básica a fim de propiciar adequação e benfeitoria na infraestrutura física dessas unidades, necessárias à realização de atividades educativas e pedagógicas voltadas à melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 2013).

As ações e liberação de recursos financeiros em favor das escolas de educação básica do campo que possuam Unidade Executora Própria (UEX) devendo ser empregados na contratação de mão de obra para realização de reparos ou pequenas ampliações e cobertura de

outras despesas, que favoreçam a manutenção, conservação e melhoria de suas instalações, bem como na aquisição de mobiliário escolar e na concretização de outras ações, que concorram para a elevação do desempenho escolar. Os recursos variam de acordo com o número de matrículas: de 04 a 50 matrículas; de 51 a 150 matrículas e com mais de 150 matrículas (BRASIL, 2013).

O Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE Água destina recursos financeiros de custeio e de capital às escolas do campo e quilombolas, garantindo as adequações necessárias ao abastecimento de água em condições apropriadas para consumo e o esgotamento sanitário nas unidades escolares, que tenham declarado no Censo a inexistência de abastecimento de água ou de esgotamento sanitário e ainda não tenham sido beneficiadas com essa assistência pecuniária.

As ações são para uso de recursos financeiros, a serem empregados na aquisição de equipamentos, instalações hidráulicas e contratação de mão de obra, necessários à construção de poços, cisternas, fossa séptica e outras formas que assegurem provimento contínuo de água adequada ao consumo humano e esgotamento sanitário (BRASIL, 2013). Os recursos são liberados às escolas, conforme os critérios estabelecidos em Resolução a partir do número de matrículas, sendo que de 4 a 50 matrículas; de 51 a 150 matrículas e com mais de 150 matrículas (BRASIL, 2013).

O Programa Luz para Todos na Escola garante o fornecimento de energia elétrica às escolas, em articulação com o Programa Luz para Todos. Coordenado pelo Ministério de Minas e Energia, operacionalizado pela Eletrobrás e executada pelas concessionárias de energia elétrica e cooperativas de eletrificação rural em parceria com os governos estaduais. As escolas sem fornecimento de energia elétrica, conforme informações do Censo Escolar terão atendimento prioritário (BRASIL, 2013).

O Programa Transporte Escolar apoia os sistemas de ensino para a garantia de transporte dos estudantes do campo para o campo, com o menor tempo possível no percurso residência - escola, respeitando as especificidades geográficas e culturais e os limites de idade dos estudantes. As ações têm a intencionalidade de disponibilizar transporte escolar conforme a demanda apresentada pela Secretaria de Educação no PAR. A ação prevê a entrega de lancha escolar a gasolina (20 lugares) e a diesel (31 e 53 lugares); bicicletas escolares e capacetes e ônibus escolar em quatro modelos: pequeno (29 lugares), 4x4 (23 lugares), médio (44 lugares) e grande (59 lugares). (BRASIL, 2013).

2.3 O EMBATE ENTRE FORÇAS ANTAGÔNICAS E A DISPUTA DO ESTADO

O protagonismo dos movimentos sociais tem levado para dentro do Estado, propostas de uma política pública de Educação do Campo. Há necessidade de se mensurar se de fato, o Estado tem conseguido transformar o anseio da sociedade civil em política pública concreta, ou se simplesmente são projetos pontuais, que contribuem num determinado momento, mas que não tem uma solidez e permanência. Identificamos o campo brasileiro, como um campo de disputa, um espaço de lutas e tensões, reflexo das contradições impostas pelo modelo de produção que na lógica das monoculturas e do modelo de desenvolvimento não prevê a existência de sujeitos no campo (BRASIL, 2013).

Na educação não é diferente, por isso, é importante compreender como são os processos internos na SECADI/MEC, a partir da análise do Pronacampo, como as hierarquias, e o que de fato leva à efetivação de uma política pública de Educação do Campo. Como apresenta Poulantzas (2000):

(...) a relação das massas com o poder e o Estado, no que se chama especialmente de consenso, possui sempre um substrato material. Entre outros motivos, porque o estado, trabalhando para a hegemonia de classe, age no campo do equilíbrio instável do compromisso entre as classes dominantes e dominadas. Assim o Estado encarrega-se ininterruptamente de uma série de medidas materiais positivas para as massas populares, mesmo quando estas medidas refletem concessões impostas pela luta das classes dominadas. (POULANTZAS, 2000, p. 28).

Nessa relação com o Estado pela formulação de políticas, na correlação de forças dos segmentos sociais distintos que o disputam, no antagonismo de classes, de bases filosóficas e epistemológicas, de concepção de homem, de sociedade é que analisamos o Pronacampo, buscando explicitar os limites e as possibilidades da Educação no Campo na atualidade.

Para Caldart (2009, p. 63), é preciso ter presente nesta discussão um aspecto que não será aprofundado neste texto, mas que integra a agenda de estudos e debates da Educação do Campo, “a identificação camponesa indica aqui um contraponto político e econômico de lógicas de produção e de inserção social, do capitalismo agrário, que não se compreende sem a resignificação, ou mesmo a rediscussão do conceito de camponês que integra o debate atual sobre projetos de campo”. Nesses termos, a agricultura camponesa e familiar é entendida como uma categoria teórica e política no contexto do confronto de projetos (agronegócio x agricultura camponesa) e não em si mesma.

Outro elemento importante é como se materializa a Educação do Campo na realidade. Caldart (2007, p. 47) afirma que, “a Educação do Campo exige que seja pensada sempre na

tríade: campo – política pública – educação”. Relação marcada pelo tencionamento das forças antagônicas, que disputam o Estado e as políticas públicas. No entanto, mesmo sendo novo, o conceito de Educação do Campo, bem como seus princípios já estão em disputa, pois as políticas públicas permanentes ou programas de governo passam pelo Estado.

Para os movimentos sociais, pensar a política pública de Educação do Campo remete a pensar nas contradições sociais, nos fatores que provocam e que influenciam na formulação das políticas públicas. Como descreve Caldart (2009):

(...) focos de tensões ou de concentração das contradições: o primeiro e principal está na própria dinâmica do campo dentro da dinâmica do capitalismo e do acirramento das contradições sociais que vem do movimento de expansão do capital, brutalmente acelerado no campo nestes últimos anos (CALDART, 2009, p. 47).

Não está desconexa a questão agrária histórica, que se forjou, atrelado a um modelo de educação rural. No entanto, a Educação do Campo, emerge como proposta de educação com princípios e concepções diferenciados que denunciam e anunciam a necessidade de um novo tipo de política pública. Caldart (2009) apresenta algumas questões pertinentes à demarcação da Educação do Campo como sua materialidade e a disputa permanente.

As lutas se tornam acirradas, a Educação do Campo nasce das contradições do modelo de sociedade que está sendo defendido pela maioria presente. Esse novo movimento contrário, segundo Caldart (2009, p. 48), “a pedagogia do movimento e de políticas públicas, tem uma relação entre movimentos sociais com projeto de transformação da sociedade e Estados”, colocando em confronto o projeto hegemônico de sociedade. Pensar a Educação do Campo requer disputar um Projeto Popular de desenvolvimento do Campo, em contraposição ao projeto do agronegócio. Para Caldart (2009):

É preciso acabar com o latifúndio improdutivo, mas através do agronegócio, da modernização da agricultura, do campo e não da reforma agrária e dos movimentos sociais atrasados que ainda lutam por ela: é o agronegócio que vai resolver os problemas da produção de alimentos, de trazer mais divisas ao país. (CALDART, 2009, p. 48)

A proposta da Educação do Campo traz novos elementos de um modelo de desenvolvimento, com tecnologias adequadas, que possibilite a existência das famílias, das comunidades e das escolas. Nessa disputa permanente por políticas públicas alguns avanços são consideráveis como afirma Munarim (2011):

Na última década, ensejando, enfim, políticas públicas de Educação do Campo que apontam para um projeto anti-hegemônico. Significa dizer que, embora muito lentamente e contrariado de forma explícita pelos efeitos do PNE, o próprio Estado vem passando por mudanças estruturais que sinalizam uma inflexão. (MUNARIM, 2011, p. 54).

A utopia das lutas sociais tem como referência pensar um Estado, que possibilite a inserção de políticas coerentes com a concepção de Educação do Campo, numa perspectiva emancipatória. Para Munarim (2011):

A perspectiva gramsciana de Estado ampliado, aqui adotada, supõe a presença da sociedade civil como locus ou momento definidor nesse processo de disputa. Nessa perspectiva, convém evidenciar que um conjunto de ações na área específica se conforma no ventre da sociedade civil, para formar uma espécie de “questão da Educação do Campo”. (MUNARIM, 2011, p. 59).

É no movimento histórico, no momento de luta política, que se faz de forma intencional pela determinação das forças que atuam nas contradições, que se materializam as utopias ou não. Num Estado de classe e em disputa, as conquistas somente podem ser plenas se mudarmos os meios de produzir e reproduzir a existência humana, reinventando um novo homem, com uma nova forma de relação humana e com a natureza, sendo a Educação do Campo fundamental neste processo.

Os MSPC, dentre várias mobilizações, ocupações, reagem no sentido de mostrar para o conjunto da sociedade, a realidade do campo e da Educação do Campo no Brasil, culmina com o lançamento da Frente Parlamentar Mista pela Educação do Campo, no dia 25 de agosto de 2011, às 9h, na Câmara dos Deputados. Para Lima (2011), o deputado federal Padre João foi apresentado como primeiro presidente da Frente, que tem o objetivo geral da Frente Parlamentar, a fim de “promover o aperfeiçoamento das políticas públicas pertinentes à Educação do Campo e o aprimoramento das legislações federais relacionadas com esta temática”. Ficou como presidente o deputado Padre João e o 1º vice-presidente o deputado Marcon.

Segundo o Presidente da Frente Parlamentar, o objetivo é colocar em debate no Congresso Nacional a pauta dos MSPC em relação à Educação do Campo. Destaque para os seguintes objetivos da Frente:

- I. Propor e acompanhar a tramitação de matérias legislativas que contribuam para a implementação de políticas públicas relacionadas à Educação do Campo;
- II. Promover debates e propor ações estratégicas sobre a Educação do Campo que estejam voltadas ao desenvolvimento sustentável do país.

- III. Promover estudos relacionados com a Educação do Campo, em todos os níveis, modalidades e sistemas de Ensino;
- IV. Promover um processo de integração interinstitucional voltado para o desenvolvimento da educação do campo e colaborar na articulação entre os entes federados, no âmbito legislativo e executivo.
- V. Monitorar e fiscalizar as políticas públicas e ações governamentais que se relacionem com a educação do campo;
- VI. Promover simpósios, seminários, audiências públicas e outros eventos pertinentes ao tema, divulgando seus resultados;
- VII. Promover o intercâmbio com parlamentares estaduais e municipais, entidades da sociedade civil e instituições públicas, no sentido de potencializar a implementação de políticas públicas para a educação do campo;
- VIII. Dialogar com órgãos e entidades relacionados à educação do campo visando promover a cooperação e integração dos mesmos com o Congresso Nacional;
- IX. Estimular a participação ampla e democrática da sociedade civil nas discussões sobre o papel estratégico da Educação do Campo no desenvolvimento do país;
- X. Fiscalizar e cobrar a implantação das normas públicas voltadas para a Educação do Campo (LIMA, 2011).

Lima (2011) apresenta a composição da Frente Parlamentar da Educação do Campo, representantes do Senado Federal, do Ministério da Educação (MEC), do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), representantes da Via Campesina, da Federação Nacional dos Trabalhadores (as) da Agricultura Familiar (FETRAF), da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura (CONTAG); do Fórum Nacional pela Educação do Campo (CEFFA/FONEC) e representantes das Frentes Parlamentares da Agricultura Familiar, da Economia Solidária e da ATER.

No sentido de criar o diálogo com o governo tanto em âmbito executivo, quanto legislativo, foi instituído um grupo de trabalho para apoio às atividades da Frente, com a composição de um assessor de cada parlamentar integrante da mesa, representantes da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura (CONTAG), da União das Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB), Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), Fórum Nacional pela Educação do Campo (FONEC) e Rede Centros de Formação Familiares por Alternância (Rede CEFFA).

Outro avanço significativo foi a aprovação da LEI Nº 12.960, DE 27 MARÇO DE 2014, que Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. A Presidenta da República sanciona a lei 12.960, decretada pelo Congresso Nacional em 27 de março de 2014, publicada em diário oficial em 31/03/14, no Art. 1º O art. 28 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte parágrafo único: Art. 28, parágrafo único. “O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que

considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar”.

Sendo assim, fica evidente que as lutas dos MSPC, provocaram uma reação do governo brasileiro, no entanto, não se justifica qualquer comodismo, porque o programa em questão apresenta inúmeras contradições, ações e bases filosóficas e epistemológicas vinculadas ao pensamento da elite rural brasileira, contradizendo algumas demandas dos MSPC.

CAPITULO III

3.1 SUJEITOS COLETIVOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

O terceiro capítulo apresenta uma breve descrição dos movimentos sociais do campo que contribuíram com a pesquisa, no intuito de compreender, quem esteve presente no lançamento do programa e quais demandas apresentadas. Apresenta também as falas dos sujeitos lideranças dos MSPC fazendo uma reflexão sobre o Pronacampo, suas bases, avanços, limites e contradições. Falas essas oriundas das entrevistas, cuja intencionalidade foi dialogar com as expectativas dos MSPC e o que de fato se efetivou no Pronacampo. Destacam-se os principais sujeitos coletivos da Educação do Campo: MST, CONTAG, FETRAF, ARCAFAR E RESAB.

Na relação entre o histórico da Educação do Campo da fala dos sujeitos se sobressai as bases propostas que se consolidam no Pronacampo, resultado da disputa e da conjuntura atual da questão agrária vivenciada pelos camponeses e do capitalismo agrário, em curso nesse momento histórico. Sinaliza continuidades da Educação Rural e do agronegócio em contraposição as lutas e as políticas pensados e articuladas pelos MSPC, para serem efetivadas em nível de Estado. Aponta os limites, avanços e desafios para a construção de uma Política Pública de Educação do Campo, da utopia a realidade.

Não se pretendeu esgotar a análise dessa demanda, o intuito foi no sentido de fazer umas primeiras reflexões a cerca do Pronacampo, verificando como foi constituído, quais sujeitos coletivos estiveram presentes no seu lançamento e o que de fato se coloca para ser efetivado; se essa política reflete a pauta da Educação do Campo apresentada pelos MSPC.

3.1.1 Movimento dos trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)

A Educação do Campo brasileiro tem como principal protagonista o Movimento dos trabalhadores Rurais Sem Terra, os quais enfrentam e resistem às situações de desumanização decorrente do sistema. Em vista disso, o MST (2005) aponta as bases educacionais, em documento aprovado no 6º Encontro Nacional, realizado em fevereiro de 1991, em Piracicaba/SP e também suas linhas de atuação dentro da educação, que tem como intencionalidades:

Transformar as escolas de assentamentos em instrumentos de transformação social e de formação de militantes (...). Desenvolver uma proposta de educação que proporcione às crianças, conhecimento e experiências concretas de transformação da realidade, a partir dos desafios do assentamento ou acampamento, preparando-se crítica e criativamente para participar dos processos de mudança da sociedade. Tendo como princípios, o trabalho e a organização coletiva como valores fundamentais. (MST, 2005, p. 29).

Assim, as escolas do MST, trazem como elemento fundamental a luta pela concretização de formação de um novo homem, uma nova sociedade. Para tanto, evidencia-se a emergência da construção da escola e currículo, a qual acolha os diferentes sujeitos, sejam eles do campo ou da cidade, com intuito de formar sujeitos capazes de pensar a sua existência e relações humanas mais justas, a escola unitária da classe trabalhadora.

Isso posto denota-se que na disputa do Estado onde as forças são antagônicas, seria praticamente impossível à implementação de uma proposta do MST, nas condições anteriormente detalhadas, via Política pública.

Para Santos (2010), no âmbito da política pública, o MST instiga por meio das lutas a efetivação do Pronera, gestado por meio do INCRA, com o objetivo de possibilitar o acesso à educação, desde alfabetização de adultos, até graduação e especialização, bem como capacitar educadores para atuar nas escolas do campo,

[...] este Programa foi instituído durante a gestão Fernando Henrique Cardoso, no Estado Federal brasileiro, em 1998, com o intuito de permitir “o fortalecimento da educação dos beneficiários do Programa Nacional de Reforma Agrária, estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos, utilizando, para isso, metodologias voltadas à especificidade do campo”. (HACKBART, 2008, p. 12 *Apud* OLIVEIRA, 2010, p. 378).

Nesses termos, em relação à educação praticada pelo movimento, devemos refletir a fala de Oliveira (2008) que critica o MST, ao usar seu posicionamento teórico, segundo ele, o MST, realiza “excessiva” valorização da cultura, em sua prática pedagógica. Em vista disso, ao desconsiderar a cultura como elemento importante, vai-se mutilando paulatinamente a produção histórica do existir, como: a sua identidade, o sentido de pertencimento a um grupo de trabalhadores, a produção do conhecimento, o qual nasce da relação do homem com o homem e deste, com a natureza. Salienta-se ainda, que a produção capitalista na realidade do campo é uma relação dialética, contraditória, porém não é aceita ingenuamente, é contestada pelos sujeitos dos MSPC,

A pedagogia para educadores do campo se baseia numa visão culturalista e hermenêutica da realidade que, tendo como premissa do levantamento da realidade empírica dos alunos, entendida muito mais como uma questão de conjunto de

valores, faz este levantamento e, discutindo estes e os de outras categorias e frações sociais, produzirá, em sua visão, outra realidade, outro mundo. (OLIVEIRA, 2008, p. 381)

Essa perspectiva em Oliveira, dilacera a luta histórica, dialética e contraditória, porque os sujeitos precisam produzir sua existência antes da sua essência. Para isso às vezes as estratégias pela apropriação mínima de vida e de aprendizados leva por aceitar migalhas e as vezes até contribuir contraditoriamente para o avanço das forças produtivas capitalistas. Para o MST, os saberes são trocados no coletivo da Escola. “O resultado é um saber melhor para todos” (MST, 2005, p. 33). “a gente foi vendo que queria era uma proposta de educação, que não trouxesse as coisas prontas às crianças, e sim que ela construísse sua própria educação, e que fosse participativa para a escola e os pais”.

O MST não tem como principal projeto a formação em geral, mas a conformação da consciência dos indivíduos para serem militantes, em suas palavras: a formação de um “sujeito social sem-terra”. Desta noção, surge a ideia de que a educação tem que ser específica, diferente, daquela ofertada para a população urbana. (...) há a necessidade de criação de um espaço rural, que privilegie a vida em comunidade, mais ligada à natureza, necessitando, portanto, de um agricultor que dê conta de uma forma de produzir na agricultura, que se faça a partir deste modo de vida e do menor impacto ao meio ambiente (MST, 2005, p.17).

Para Zanella (2008), as palavras interpretação e compreensão do vivido em Caldart, (2005, p.2), evidencia-se a aproximação inicial da Educação do Campo com a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire, a qual se fundamenta no método fenomenológico. Para Saviani (1987), isso apresenta traços da concepção humanista moderna de filosofia da educação, por meio da corrente personalista do existencialismo cristão. Segundo Saviani (1987), a filosofia de Freire é da dialética de consciências, o método é a fenomenologia existencial e que se constrói a consciência pelo diálogo.

Outra análise, é que o MST coloca o trabalho do Movimento Social como princípio educativo e o trabalho enquanto produção da vida humana, como afirma Caldart (2000):

É ele o movimento o sujeito educativo principal do processo de formação dos sem-terra, no sentido de que por ele passam as diferentes vivências educativas de cada pessoa que o integra, seja em uma ocupação, um acampamento, um assentamento, uma marcha, uma escola (CALDART, 2000, p. 205).

Nessa perspectiva, Caldart assim como os demais intelectuais orgânicos da Educação do Campo, defendem que o movimento se faz a partir da relação teoria e realidade, e esta se apresenta como contraditória. O sistema legitima a histórica negação dos direitos humanos, caracterizando a massa dos excluídos como: atrasados, jeca-tatu, entre outros. Salienta-se que

na Educação do Campo, reescreve-se na história a partir da luta coletiva por uma sociedade emancipada. Nesse sentido, lê-se que nenhuma teoria científica educacional, por mais apurada e “completa”, até então, não conseguiu explicar e intervir na realidade, a qual se apresenta alicerçada no modo de produção capitalista, que concentra renda, terras, riquezas. O MST destaca-se com a experiência das Escolas Itinerantes iniciadas em 1996 no Rio Grande do Sul e continua no Paraná e em outros estados com a pedagogia do trabalho, da terra, da história da organização coletiva e da luta social.

3.1.2 Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG)

A CONTAG, é o sindicato dos trabalhadores na agricultura, atualmente faz parte do Fórum Nacional da Educação do Campo, bem como da CONEC.

A Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG) completará 51 anos de fundação em 22 de dezembro de 2014. Atualmente, com as 27 Federações de Trabalhadores na Agricultura (FETAGs) e mais de 4.000 Sindicatos de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (STTRs) filiados, compõe o Movimento Sindical de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (MSTTR), que luta pelos direitos de mais de 15,7 milhões (PNAD/IBGE, 2009) de homens e mulheres do campo e da floresta, que são agricultores (as) familiares, acampados (as) e assentados (as) da reforma agrária, assalariados (as) rurais, meeiros, comodatários, extrativistas, quilombolas, pescadores artesanais e ribeirinhos. Em 22 de dezembro de 1963, trabalhadores (as) rurais de 18 estados, distribuídos em 29 federações, decidiram pela criação da CONTAG, que foi reconhecida em 31 de janeiro de 1964. Então, a CONTAG torna-se a primeira entidade sindical do campo de caráter nacional, reconhecida legalmente (SITE DA CONTAG, 2014).

Além das demandas de luta pela terra e por condições dignas dos trabalhadores, representantes da CONTAG têm atuado junto à Educação do Campo, no sentido de potencializar as ações da entidade, se colocando como sujeito orgânico e político da Educação do Campo no Brasil.

Para contrapor o modelo de desenvolvimento praticado atualmente no Brasil, com característica conservadora, excludente e concentradora de terra e renda, o Movimento Sindical de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (MSTTR) concebeu o Projeto Alternativo de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário (PADRSS). O PADRSS concentra as bandeiras de luta do MSTTR que visam a democratização do acesso a terra, políticas públicas com igualdade de oportunidades e exercício pleno da cidadania – acesso à saúde, educação, lazer, cultura, habitação, segurança, dentre outro. A luta por uma reforma agrária, ampla, massiva, de qualidade e participativa, busca garantir aos trabalhadores e trabalhadoras rurais o direito a terra, ao território e à soberania e segurança alimentar. Outra bandeira de luta é o fortalecimento da agricultura familiar para que seja, efetivamente, protagonista do desenvolvimento rural sustentável e solidário, com qualidade de vida, trabalho e renda nas unidades familiares de produção e nas comunidades.

A CONTAG teve um histórico de contribuir juntos aos trabalhadores e trabalhadoras explorados do campo e ao mesmo tempo, sempre disputada as suas direções por interesses contraditórios das próprias empresas que detinham trabalho escravos. A luta de seus dirigentes culmina para uma entidade de classe que tem atuado diretamente em um projeto de campo por meio da Luta pela universalização de direitos e ao mesmo tempo potencializar a luta da classe trabalhadora que reside no campo.

Nesse sentido, é estratégico que a agricultura familiar adote como prioridade a luta pelo direito de produzir alimentos saudáveis de modo sustentável, como forma de garantir a soberania e segurança alimentar da população e a preservação ambiental. O desenvolvimento que o MSTTR quer também reconhece as pessoas do campo e da floresta como sujeitos políticos que mobilizam, articulam e dinamizam a ação sindical para transformar as relações sociais e construir condições dignas de vida. Nesse item, estão incluídos os homens, mulheres, jovens, adultos e pessoas da terceira idade, na condição de agricultores (as) familiares, assalariados (as) rurais, assentados (as) e acampados (as) da reforma agrária, sem terra, ribeirinhos, quilombolas, dentre outros. As políticas públicas integram o conjunto de bandeiras de luta do MSTTR. A CONTAG luta para universalizar os direitos sociais e assegurar aos sujeitos do campo e da floresta o acesso à saúde pública, educação, habitação, lazer, cultura, esporte, segurança, proteção infanto-juvenil, além de políticas em outras áreas, como o acesso a terra, ao crédito, à assistência técnica, e apoio à comercialização, por exemplo (SITE DA CONTAG, 2014).

A CONTAG, tem se colocado, como sujeito coletivo junto aos demais MSPC para lutar na busca da efetivação de políticas públicas, de forma incisiva pela efetivação da Educação do campo em cenário nacional.

3.1.3 Federação nacional dos trabalhadores na Agricultura familiar (FETRAF)

A FETRAF-BRASIL/CUT - Federação Nacional dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura Familiar - nasceu no I Encontro Nacional da Agricultura Familiar em Julho de 2004 em Brasília (FETRAF-BRASIL, 2014). Originou-se da luta efetiva dos agricultores familiares numa fase de debates e proposições baseadas no novo sindicalismo Cutista. Com a fundação da CUT (Central Única dos Trabalhadores) no início dos anos 80, cresce o movimento de oposição sindical de linha Cutista, que tinha como principais objetivos superar o pragmatismo sindical e resgatar os princípios da liberdade e autonomia sindical suprimido pela intervenção da Ditadura Militar.

A FETRAF-BRASIL/CUT está organizada em 18 Estados, com mais de 600 Sindicatos e Associações sindicais em mais de 1000 municípios em todo o Brasil, com aproximadamente 500 mil agricultores associados. Este processo de reorganização do sindicalismo rural teve origem na Região Sul, com a fundação da Federação dos Trabalhadores na Agricultura no Estado de Santa Catarina - FETRAFESC/CUT em 1997. (FETRAF-BRASIL, 2014).

Nasceu com o intuito de lutar para o desenvolvimento de 40% da população que vive mora e produz no campo brasileiro. O nascimento se deu num grande momento: o Congresso de Fundação realizado nos dias 22 a 25 de novembro de 2005, em Luziânia, Estado de Goiás, com a presença de 1200 (mil e duzentos) delegados (a) e 250 convidados. Entre os convidados estiveram o Presidente Luis Inácio (Lula) da Silva, vários Ministros, Deputados, Senadores, ONG's, o Presidente da CUT Nacional e uma grande delegação cutista, Movimentos Sociais e uma grande delegação Internacional. Eles foram os padrinhos do nascimento deste instrumento que os agricultores familiares do Brasil decidiram criar. (FETRAF-BRASIL, 2014).

FETRAF-BRASIL/CUT defende e trabalha para a construção de um sistema de produção sustentável, priorizando o meio ambiente e a vida. A organização está voltada à construção da cidadania e da solidariedade, contribuindo na viabilização de um país mais justo. Os objetivos principais são: fortalecer e ampliar a representação dos agricultores familiares do Brasil; unificar a ação sindical Cutista, tendo como eixo central o fortalecimento da agricultura familiar; construir um projeto de desenvolvimento sustentável e solidário. A Federação trabalha com os princípios de liberdade de expressão, pela democracia e por mais espaço de participação (FETRAF, 2014). Atualmente a FETRAF, faz parte do Fórum Nacional de Educação do Campo.

Oliveira (2008) desconsidera a contradição, faz crítica ao entender que a FETRAF-SUL tem necessidade da criação de um rural que empregue o maior número possível de pessoas; que a produção se dê num arranjo que permita a exploração dos produtos do território e que se dê com a menor agressão possível ao meio ambiente. Isso fortaleceria o capitalismo agrário.

Para a FETRAFSUL existe a necessidade também da formação do agricultor familiar, que tenha condições de vida no campo e permita, então, a continuidade da existência de um tipo diferente de agricultura, além da formação de agricultores que possam militar no sindicato. Neste sentido, se manifesta a intenção da FETRAF-SUL de, através de seu projeto de educação, garantir a continuidade da existência de seus sindicatos e da forma por este concebida da organização da agricultura e dos agricultores. (OLIVEIRA, 2008, p. 442).

A referida entidade dá ênfase à luta pela produção da existência e da qualidade de vida dos camponeses familiares. Em prol de um rural que dê conta da produção de trabalho familiar e que, portanto, lutem pela continuidade da vida no campo e não ao êxodo, que contraditoriamente pode estar na luta por direitos, alinhada a propostas mais amplas. Assim,

o elemento de combate à pobreza, dentro dos paradigmas de uma agência multilateral como o Banco Mundial, por exemplo, que a vê como necessidade para “minimizar” os problemas decorrentes do desenvolvimento do capitalismo e não eliminar a pobreza, haja vista que esta é produto do próprio desenvolvimento do capitalismo, sistema que esta, evidentemente, não quer superar. (OLIVEIRA, 2008, p. 362).

A luta pela educação e formação integral, destaca-se pelos sujeitos que vivem no campo. Para tanto, o Projeto Terra Solidária, construído pela FETRAF em parceria com a CUT, destinava-se pela qualificação social e profissional para o trabalho na propriedade, com escolarização fundamental. O Terra Solidária foi a base do Projeto Saberes da Terra, lançado pelo MEC pela pressão dos MSPC. No entanto, não representa em sua totalidade, a proposta da FETRAF e dos demais movimentos.

Oliveira (2008, p.368) ressalta que o Projeto Saberes da Terra, foi idealizado, dentro do MEC, na SECAD, criado como visto a partir da pressão de grupos organizados e do “Movimento por uma Educação do Campo”. Assim, o Projeto foi pensado como forma de conseguir a interseção de ações entre o Governo e os movimentos sociais. Neste sentido, para o autor, verifica-se que, efetivamente, os movimentos sociais estão conseguindo adequar algumas políticas da gerência do Estado, na atualidade, a algumas de suas pautas, o que não surpreende, haja vista, ser esta gerência composta em grande medida por componentes oriundos destes movimentos, principalmente sindicatos e ONG’s.

O autor desconsidera a contradição e a luta dos povos do campo organizados em entidades e movimentos populares, quando afirma que esse tipo de desenvolvimento é o do capitalismo, o objetivo último do Projeto é a criação de um sistema de educação, que permita a potencialização das condições de inserção capitalista dos agricultores ao mercado, sendo que os camponeses em sua materialidade produzem primeiro para a autonomia da família e a venda do excedente. Nem sempre a produção está atrelada ao mercado. Pois,

Nas últimas décadas ampliaram-se iniciativas educacionais desenvolvidas pelos movimentos sociais e organizações não governamentais do campo (ANARA, CEFA’s, CONTAG, FETRAF-SUL/CUT, MAB, MST, RESAB, etc.)¹⁴³. A disseminação de tantas iniciativas educacionais vai se configurando como um terreno de experimentação de diferentes concepções educativas e de propostas pedagógicas; e até mesmo de produção teórica sobre a educação do campo. Mesmo com abrangências limitadas às suas áreas de intervenção, estas organizações têm apresentado avaliações positivas nos processos de escolarização que realizam, além

de apresentarem propostas pedagógicas e organizações curriculares coerentes e adequadas aos tempos e espaços da vida cotidiana das pessoas do campo. Há também um intenso envolvimento destas organizações e movimentos com a formação continuada de professores e de monitores responsáveis pela condução das propostas pedagógicas o que diferencia significativamente dos processos formativos convencionais. (BRASIL, 2005, p. 7-8)

A questão da diversidade é justamente pela imposição de uma política neoliberal dos organismos internacionais. A realidade contraditória do modelo capitalista é que tem feito com que os povos se organizem e lutem por projetos de educação. Porém, nem sempre os projetos efetivados na base, são a reprodução do que está colocado nos materiais prontos que veem do Ministério da educação avaliados pelo BM e demais OI.

O campo é um espaço rico e diverso, que tem suas particularidades e ao mesmo tempo é produto e produtor de cultura. É essa capacidade produtora de cultura que o constitui em espaço de criação do novo e do criativo. É um espaço emancipatório, um território fecundo de construção da democracia e da solidariedade. (BRASIL, 2005, p. 16)

Como exemplo, pode-se citar o Programa Saberes da Terra, que se fundamenta no projeto Terra Solidária e efetivada no Território Cantuquiriguaçu, Paraná.

O Programa Saberes da Terra é um Programa Nacional de Educação de Jovens e Adultos integrado com a qualificação profissional para Agricultores Familiares/camponeses que tem como objetivo desenvolver uma política de Educação do Campo que possibilite a esses/as Jovens e Adultos/as, trabalhadores/as agrícolas excluídos/as do sistema formal de ensino, a oportunidade de escolarização, na modalidade de Jovens e Adultos, integrando ensino fundamental e qualificação profissional e social (COSTA, 2010, p.88).

Costa (2010) enfatiza que o Projeto Saberes da Terra no Território Cantuquiriguaçu teve sua execução pautada em três pilares fundamentais, concernentes aos aspectos de gestão. A parceria ocorreu entre o MEC, a Associação de Municípios da Cantuquiriguaçu como proponente e as prefeituras municipais que se envolveram no Projeto através das Secretarias de Educação. Contudo, a sua materialização só foi possível por meio da articulação de diversos profissionais da educação e de outras áreas, gestores e dirigentes políticos, líderes de Movimentos Sociais Populares Camponeses da região, que organizaram uma frente de articulação para dar conta dos desafios de programar esse processo educativo nos 11 municípios e nas 13 turmas. Ainda para Costa (2010),

O Projeto Saberes da Terra surgiu para o Território como intuito de superar algumas dificuldades enfrentadas pelos/as agricultores/as familiares em suas atividades de produção, abrindo assim, espaços e possibilidades concretas da afirmação de novos referenciais capazes de dialogar com a prática desses agricultores/as na busca de um aprofundamento no conhecimento técnico científico e de desenvolver melhores

possibilidades para esses sujeitos darem respostas práticas às necessidades básicas para a sua existência (COSTA, 2010, p.131).

O Projeto Saberes da Terra nasce de uma realidade negada em que os sujeitos do território organizam-se e pautam ao MEC um projeto de educação que qualifica para o trabalho na unidade familiar e com garantia da escolarização formal no ensino fundamental. No entanto é sabido que os acordos internacionais impõe um modelo de projeto aos sujeitos, que na sua autonomia ao gestarem o projeto, organizam um currículo a partir da realidade local articulada aos conhecimentos sistematizados, apesar da forma impositiva do MEC e da precariedade em função do pouco recurso para gestar o programa.

3.1.4 Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul (ARCAFAR)

As Casas Familiares Rurais surgiram em 1935, diante da realidade camponesa que desafiava todos os setores da sociedade civil francesa, por isso a necessidade de formar uma educação que respondesse ao cotidiano rural. Surge assim, a Pedagogia da Alternância. (ARCAFAR, 2013).

O “Maison Familiale Rural” nasceu da sensibilidade do Padre Abbé Granerau, que se viu com o desafio de responder ao clamor dos pobres filhos de agricultores de sua paróquia, os quais sentiam a dificuldade de dar continuidade aos estudos devido à distância e principalmente, às escolas centralizarem, no espaço e na pedagogia, somente o universo valorativo urbano. A origem da Pedagogia da Alternância se encontra, assim, dialogicamente unida à estrutura eclesial o que se caracteriza até nossos dias (ARCAFAR, 2013).

As Casas Familiares Rurais (CFRs) se tornaram com o passar dos anos, uma alternativa viável e promissora para os camponeses, que antes não viam possibilidades de oferecer um ensino formal aos seus filhos. O objetivo principal é a formação a esses jovens, a qual,

[...] busca levar aos jovens do campo a melhoria dos conhecimentos técnicos, econômicos, sociais e ambientais, visando formar as pessoas, e com isto estimulando sua formação integral e profissional, de acordo com a realidade em que vivem. Tem na sua essência a construção de princípios norteadores das relações interpessoais, do bem comum e esses são valores que regem e acompanham os sujeitos imbuídos da Pedagogia da Alternância, que com dedicação procuram vivenciá-los na prática educativa. A ARCAFAR SUL desde a sua fundação, sempre buscou desenvolver trabalho coerente, tendo como principal objetivo coordenar o trabalho filantrópico, a fim de promover, desenvolver e oportunizar aos jovens agricultores familiares e pescadores artesanais a formação integral através da Pedagogia da Alternância. Isso

possibilita destacar os pontos fortes e os pontos fracos, as ameaças e oportunidades que a ARCAFAR SUL tem no desenvolvimento das suas atividades. Tem desempenhado importante papel na união e fortalecimento das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil, possibilitando a expansão e a boa aplicação dos princípios que norteiam a Pedagogia da Alternância nas diferentes realidades dos Estados do Sul do Brasil. Está sempre presente junto às famílias possibilitando a elas formação, assim, as mesmas serão comprometidas com a Pedagogia da Alternância. E isso possibilitará a elas qualidade de vida, sustentabilidade do sistema produtivo e participação efetiva na sociedade (ARCAFAR SUL, 2013, p.2).

As Casas Familiares funcionam adotando o método da alternância, que consiste em os jovens passarem duas semanas na sua propriedade convivendo com a família e com a comunidade e aplicando na prática os conhecimentos adquiridos e uma semana na Casa Familiar adquirindo novos conhecimentos para a vida profissional e para a sua formação geral. O curso tem a duração mínima de 03 anos e permite que os jovens discutam a realidade com a família e com os monitores, provocando reflexões e novas formas de pensar e agir na propriedade e na comunidade (ARCAFAR, 2013).

A Casa Familiar é administrada por uma Associação formada pelas famílias que tem seus filhos estudando na Casa Familiar, por jovens formados e por representantes de entidades que apoiam o projeto. As famílias contribuem trazendo alimentos que produzem em suas propriedades. Esta participação permite fornecer a alimentação para os jovens durante a semana. Órgãos públicos e privados nos diferentes níveis na forma de parcerias ajudam a manter o programa. (ARCAFAR, 2013).

Para alguns críticos da Educação do Campo, o projeto é baseado no utilitarismo e no pragmatismo de ter que ensinar o que interessa ao educando, com o ensino se pautando por questões que resolvam problemas imediatos e pessoais de interesses de pequenos grupos, ou seja, desqualificaria a mudança da teoria e práxis, em que teoria e prática se concatenam, por serem ações concretas, históricas na luta pela produção do homem para sua existência pela ação reflexão e trabalho. Isso reafirmado por Cantoia Luiz (2009) nas palavras de Gramsci.

Gramsci conclui: “Toda relação de ‘hegemonia’ é necessariamente uma relação pedagógica, que se verifica não apenas no interior de uma nação [...]” (GRAMSCI, 1991, p. 37), mas também entre as diversas forças que a compõem. Existe uma “relação ativa” entre as partes, entre os indivíduos e o ambiente cultural. O ambiente que o indivíduo quer modificar, assim como o ambiente reage sobre ele, numa mútua relação pedagógica de trocas e influências (CANTOIA LUIZ, 2009, p.75).

As Casas familiares colocam a necessidade da formação também de um suposto agricultor familiar que possa continuar vivendo no campo, o que exige a adesão deste agricultor a algum tipo de trabalho, que gere renda neste meio. Disso, deriva sua obsessão por

uma educação que se dê no mundo do trabalho do indivíduo e a partir da realidade empírica em que vive (ARCAFAR-SUL, 2013).

Sendo financiado com recursos do fundo público, mas controlado pela burguesia, se enquadra no movimento de expansão de inclusão do maior número possível de pessoas na escola, mas numa escola com reduzida capacidade de ensinar, como se vê na atualidade e bem descritas por Alves (2001) e Kuenzer (2004), Apud Oliveira, (2008, p. 398).

Assim, ficam explícitas as contradições da luta coletiva da entidade por uma condição de vida melhor dos sujeitos do campo, que a entidade atende, com uma concepção que às vezes reafirma o capitalismo sobre os agricultores camponeses e familiares, do que propriamente constrói uma nova hegemonia, pautada em uma nova base tecnológica.

3.1.5 Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB)

A RESAB é uma entidade não governamental do Semiárido Brasileiro, que tem como objetivo desenvolvimentos voltadas à melhoria do ensino público do semiárido. Tem como princípios uma proposta pedagógica de educação construída por meio do diálogo dos diversos sujeitos individuais e coletivos.

3.1.6 Educação do Campo: um longo caminho

A educação formal nega ou deixa de discutir pontos como a Agroecologia e uma educação emancipadora, enquanto isso, o MST defende uma formação ampla, omnilateral, social e coletiva, com base na autogestão e auto-organização (SAPELLI, 2013).

A partir dessa análise, destacamos algumas indagações de como é possível a partir de uma visão de totalidade material e imaterial construir soberania? Como se constroem nacionalidades de base popular? E uma nacionalidade internacionalizante na perspectiva da soberania e emancipação dos povos? Como buscar no Brasil pontos que instiguem a luta camponesa e em relação a que base de Estado?

Também se indaga sobre as políticas públicas emancipatórias, qual o tipo de Estado que dará condições para efetivar a Reforma Agrária de fato e de base popular com soberania, emancipação humana e política dos sujeitos? Como a classe trabalhadora transformará a

superestrutura no sentido de um novo tipo de sociedade? Em relação à crise que passa o capitalismo e a partir dessa análise, como construir estratégias, considerando a resistência histórica dos povos, rumo à superação do atual modelo e construir hegemonia, para construir relações sociais transformadoras, com o controle da terra, da força de trabalho, dos meios de produção e do “mercado”? Precisa-se numa sociedade justa manter o estado? Sobre essas questões, Guimarães (2011) faz alguns apontamentos, dizendo que:

Gramsci considera a necessidade de organização da classe para a construção de uma nova hegemonia, entendida aqui como a direção e o consenso ideológico que uma classe exerce sobre a sociedade. Para tanto, elabora estratégias anticapitalistas com o objetivo de levar a classe trabalhadora a ascender ao poder político, como por exemplo, a guerra de movimento e a guerra de posição. A primeira se constitui como um enfrentamento direto ao poder do Estado, enquanto a segunda se caracteriza por conquistas graduais de espaços de direção ideo-políticos. Para Gramsci, a construção de uma hegemonia das classes subalternas requer uma intensa ‘preparação ideológica das massas’, um trabalho de construção de uma nova concepção de mundo (GUIMARÃES, 2011, p 22).

Refletimos se de fato e de direito, as políticas públicas instituídas pelo governo e Estado brasileiro, no sentido de indagar, de compreender, em que medidas elas estão em consonância com as pautas dos MSPC, ou se são, de mero entorpecimento e manutenção da atual conjuntura local e global, a qual ações pontuais de educação podem estar articuladas a um projeto maior de desenvolvimento capitalista, em que aos países em desenvolvimento qualquer coisa serve, ou ainda se as referidas políticas contribuem para condicionar o conjunto da sociedade, numa perspectiva subalterna frente aos Estados nacionais mais desenvolvidos. Em vista disso, segue a reflexão em torno do Pronacampo.

3.2 A VOZ DOS SUJEITOS: EMBATE ENTRE A PAUTA DOS POVOS DO CAMPO E O DECIDIDO PELO ESTADO, NO PRONACAMPO.

As reflexões descritas nesse capítulo são procedentes do estudo da constituição histórica da educação no rural brasileiro, que culmina em 2012, com a criação do Pronacampo, enfocando as discussões e fatores que levaram ao seu lançamento. O que dá consistência a esse debate são as entrevistas realizadas, junto aos sujeitos lideranças indicadas pelos MSPC.

As entrevistas permitem verificar o real significado do Pronacampo para os MCPC e para apontar essa realidade histórica. Categorizamos em alguns pontos esse debate, em que os

indivíduos entrevistados são nomeados de forma a preservar sua identidade, portando denomina-se Sujeito A – Liderança do MST, entrevistado em 02/05/14; Sujeito B - liderança da CONTAG, entrevistado em 06/05/14; Sujeito C – Liderança da FETRAF, entrevistado em 16/05/14; Sujeito D – Liderança da RESAB, entrevistado em 17/03/14 e Sujeito E – Liderança ARCAFAR, entrevistado em 19/03/14.

3.2.1 MSPC e suas demandas à Educação, presente no lançamento do Pronacampo

No que diz respeito às demandas históricas da Educação do Campo, diagnosticadas pelos sujeitos do MSPC, pouco se contemplou na política pública Pronacampo. Confirmam-se ainda, por meio da pesquisa de campo, bibliográfica e digital, que apenas parte de suas pautas foram atendidas. Sendo que, cada movimento destacou reivindicações diferentes, as quais resultaram no mesmo objetivo.

Para a CONTAG, por exemplo, está claro que esta política pública é fruto das lutas, debates, controle social dos movimentos sociais e sindicais pela Educação do Campo. É a estratégia do estado brasileiro para assegurar o cumprimento do Decreto Presidencial 7.352.

Pois, a própria CONTAG participou em várias edições do Grito da Terra Brasil, para elaboração e implementação de políticas públicas de Educação do Campo, denotando a importância dada ao Pronacampo, como ponto central à concretização das reivindicações históricas dos movimentos sociais e sindicais.

Há críticas, no entanto, por parte dos movimentos, principalmente da CONTAG, em relação à distância significativa entre as pautas previstas no Pronacampo e as reais demandas dos sujeitos do MSPC. Dentre as ações atendidas, destaca-se: o Programa Nacional de Formação de Educadores (Procampo),

[...] De cinco experiências, ampliou-se para quarenta e quatro, com o encaminhamento de concursos e contratação de 15 novos professores, para cada instituição de ensino superior, que encaminhou projetos de cursos de Licenciaturas em Educação do Campo [...] (Entrevista Sujeito A, em 02/05/14).

“A formação docente foi contemplada embora tenhamos embates na execução defendemos a formação presencial e, no máximo em alternância e nunca à distância. Também, defendemos que sejam as Instituições com experiência acumulada em Educação do Campo que façam essa formação”. (Entrevista Sujeito D, em 17/03/14).

No que se refere ao Procampo, além das quinze vagas específicas para a docência nas licenciaturas, verifica-se avanços no sentido de possibilitar aos sujeitos do campo, das águas e das florestas, o acesso ao Ensino Superior público, com auxílio permanência (alimentação,

hospedagem, material didático pedagógico). Outra conquista fundamental foi o currículo organizado por áreas de conhecimento, a partir de tempos e espaços próprios da realidade camponesa. Nessa dinâmica, articulam-se os diferentes saberes sistematizados, com os não sistematizados, articulados na disciplina de Seminário Integrador, o qual unifica currículo, disciplinas e experiências.

A crítica pertinente à efetivação truncada dessa política de governo, em muitas Universidades Federais, delimita-se no interesse não pela causa formativa e sim, pelo número de vagas disponibilizado para docentes e técnicos concursados a prestar serviços para Educação do Campo com tempo demarcado pela vigência das turmas. No entanto, os trabalhadores concursados, assim permanecerão na instituição de ensino, suprimindo vagas efetivas de acordo com o interesse da Universidade.

Soma-se ao Procampo o Programa do Livro Didático na Escola do Campo, o transporte escolar, a alfabetização de jovens e adultos e a construção de escolas, todos Programas que fazem parte do Pronacampo,

[...] o transporte escolar também é uma das pautas que tem andado, porém tem se ampliado como todo, muitas vezes reforçando uma proposta contrária a nossa, fortalecendo o transporte de crianças para a cidade e não o transporte intra campo como foi a nossa defesa. A Alfabetização de Jovens e Adultos se manteve dentro do propósito do Brasil Alfabetizado que até hoje não conseguiu ser um programa adequado para a realidade do campo. Construção de Escolas para as três mil escolas prometidas durante o lançamento muito pouca se fez até agora [...] (Entrevista Sujeito A em, 02/05/14).

Sem dúvida, o transporte escolar tem sido alvo de debates no sentido de garantir o transporte dos educandos e educandas para as escolas do campo. É necessário adequar o itinerário de transporte de maneira intracampo, por mais que seja nucleadas as escolas, os estudantes permanecem no campo. O programa Caminho da Escola tem conseguido galgar resultados importantes com a aquisição de ônibus em âmbito do governo federal e distribuir aos municípios para utilizar no espaço geográfico rural. No entanto, a maioria das prefeituras acaba por utilizar os ônibus destinados a atender às crianças do campo, para transportar as crianças urbanas, doentes para hospitais regionais, times de futebol, dentre outras atividades da população. Os ônibus enviados para atender aos sujeitos do campo, que às vezes ficam até quatro horas de seu dia nele, são geralmente velhos, até mesmo descartados e não podem circular em espaços urbanos.

[...] Com relação às pautas que não foram contempladas, destacamos a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Infantil do Campo. Há sérios problemas também

com a proposta relacionada à educação profissional, embora esta tenha sido contemplada no PRONATEC há um desvirtuamento das propostas apresentadas”. (Entrevista Sujeito B em 06/05/14). “A educação de jovens e adultos, está no programa, embora com sérios equívocos, considerando conforme o que preconiza o paradigma da educação do campo. Por exemplo, defendemos escolarização integrada à qualificação profissional e social. Não basta apenas incluir nas ações urbanocêntricas. Mas parece que não mudou, pelo contrário está havendo retrocessos. Falo desde o Nordeste Semiárido. Em 2013 a CONEC chamou a atenção da SECADI para a questão da educação de jovens e Adultos apesar de ser um dos eixos do PRONACAMPO caiu no abandono e que tenho visto é a repetição de práticas antigas; As escolas quilombolas e as classes multisseriadas estão contempladas (Eixo I) e é uma das cobranças históricas dos Movimentos Sociais- A proposição da Escola da Terra que está no programa era esperada com muita expectativa. Está contemplada, mas como apontei acima, parece que se perdeu na festa do Mais Educação e do PNAIC e não sabem como conduzir essa ação, conforme foi planejada. Isso conforme avaliação na CONEC em 2013 quando eu ainda representava a RESAB neste espaço. Tanto que muitos professores lamentam o desativamento da tal Escola Ativa. Às vezes é um saudosismo que dá até angústia porque expressa o total desconhecimento dos princípios da educação do campo; mas como o Escola da Terra não deslanchou em todo o país, fica a lacuna. (Entrevista Sujeito D em 17/03/14).

A educação profissional aqui destacada na entrevista tem ficado a cargo do Sistema S, por meio do SENAR, que utiliza recursos do Pronacampo para efetivar cursos aligeirados, os quais visam apenas o aspecto de preparar o jovem para inseri-lo no mercado de trabalho, se caso ele conseguir um espaço. No quadro abaixo estão explicitas as ações do Pronacampo pelo MEC, em que o SENAR está como executor principal. A Educação de Jovens e Adultos, por sua vez, teve avanços, porém ainda não conseguiu atender a universalização dos sujeitos.

Quadro 1 – Eixo III – Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnologia

**PRONACAMPO: Eixo III - Educação de jovens e adultos,
Educação Profissional e Tecnológica**

**Educação de Jovens e Adultos
EJA - Saberes da Terra - Pronatec**

Ações

- Formação de professores na proposta pedagógica do Programa Saberes da Terra: curso de aperfeiçoamento de 200 horas
- Disponibilização de recursos para o 1º ano na implantação de novas turmas
- Formação inicial e continuada nas áreas relacionadas à atividade rural e serviços básicos – guia Pronatec de cursos FIC

Metas (2012-2014)

- 500 mil matrículas de educação jovens e adultos no campo (15 a 29 anos)

É evidente a prática que não vem ao encontro à pauta dos MSPC, que visam pela luta histórica constante, apresentar uma pauta que forme o sujeito do campo, numa perspectiva emancipatória.

A questão dos materiais didáticos específicos para as escolas do campo - o PNLD – campo, mesmo com os problemas que foram constatados tanto no processo (especialmente no momento da escolha que a maioria dos municípios não conseguiu enviar a sua avaliação e sua opção); o livro traz lacunas e equívocos demonstrando que os autores, embora tenham se esforçado, ainda não dariam conta de fazer o livro que contemple a realidade do campo e dos povos do campo desde as suas próprias concepções. Mesmo assim, considero um avanço possível; A estrutura física das escolas do campo foi sim contemplada no programa (mas como isso está se dando?). Pesquisas atuais (divulgadas no Fantástico) estão mostrando a realidade de total insegurança dos prédios escolares por todo o país e, de modo geral, uma situação gritante em todos os itens indispensáveis ao funcionamento razoável de uma escola. Os projetos de escolas do campo no referido Programa são completos, de excelente qualidade ficando apenas a serem negociados os materiais que deveriam ser conforme o clima de cada região. Onde anda isso? O equipamento que é uma reivindicação anterior ao Pronacampo, parece está se resumindo ao PROINFO que, aliás, em muitos lugares esses equipamentos ocupam o lugar dos alunos, não tem nem onde botar. Faltam salas de aula, falta água, banheiros, cozinha, biblioteca ou, pelo menos um lugar para organizar os livros e mesas para o aluno sentar e consultar. Mesmo esses que chegam para todas as escolas, e lugar para as crianças fazerem a refeição confortável (seria refeitório), mas se não pode ter, pelo menos um lugar para isso. (Entrevista Sujeito D em 17/03/14).

O livro didático mais uma vez não atende às expectativas dos MCPC. Anteriormente as escolas do campo eram atendidas com um livro geral, o mesmo utilizado nas escolas urbanas. Com a inserção do livro didático “para as escolas do campo” contraria a própria concepção da Educação do Campo que é da construção pedagógica coletiva, portanto o livro didático acaba ficando fora desse processo ao ser adquirido por uma licitação nacional. Fica evidente que a Educação do Campo carece de livros didáticos e paradidáticos de cunho de auxiliar os educadores(as), no ensino e na apropriação dos conhecimentos por parte dos educandos(as), no entanto, esses livros deveriam ser construídos a partir de recursos descentralizados para Universidades, aos governos dos estados, aos municípios, às escolas para facilitar a relação de produção, pesquisa e conhecimento da realidade e assim proceder à formatação de livros e outros materiais didáticos pedagógicos.

A FETRAF afirma que houve contribuição dos movimentos sociais na construção do Pronacampo, mas critica que apesar dos avanços, ainda as pautas não atendem um número expressivo da juventude do campo. E mesmo com o lançamento e inúmeras inserções há nível elevado do analfabetismo e sua concentração no Nordeste. Para a FETRAF a educação e a formação devem ser priorizadas, pois são políticas estratégicas dentro do conceito de desenvolvimento,

[...] É preciso que Governo dê prioridade a um processo de debate e elaboração, do qual queremos ser protagonistas, visando a criação de um Serviço de Capacitação, Formação e Aprendizagem da Agricultura Familiar, separado do SENAR, com recursos oriundos da arrecadação dos 0,2% do resultado bruto da comercialização da agricultura familiar e outras fontes. (Entrevista Sujeito C em 16/05/14).

A RESAB considera como uma das principais fragilidades a distância entre os profissionais de educação dos Sistemas de Ensino e os Movimentos Sociais, por não haver ainda um movimento que una todas as entidades, em prol do trabalho comum de concepção à execução das ações, inclusive nas ações de formação resistindo o processo de exclusão destes sujeitos nesse processo,

[...] Nos lugares onde as instituições estão trabalhando com os Movimentos Sociais, temos bons resultados, o PRONERA é uma dessas referências. O Projovem - Campo Saberes da Terra é outra experiência que deu certo onde aconteceram essas parcerias, mas esse distanciamento entre o poder público governamental e os movimentos sociais, ainda é um fato. Existe ainda, em muitos lugares, um ranço ideológico difícil de ser superado. Falando dos saberes da Terra, destaco que era proposta da CONEC resgatar essa experiência, mas até agora esperamos sem resposta e é anunciada no tal PRONACAMPO. (Entrevista Sujeito D em 17/03/14).

A RESAB é uma rede de articulação entre entidades da sociedade civil organizada e o poder público - governamental, cujo propósito fundamental é contribuir para a formulação e implementação de educação contextualizada, para a convivência com o Semiárido. Então a proposta de Educação do Campo é uma proposta de prática pedagógica contextualizada e esse é o primeiro elemento, assim como a atenção às peculiaridades da realidade local, a valorização dos saberes construídos pelos sujeitos no processo de produção da existência, o diálogo entre os conhecimentos historicamente sistematizados e a cultura local, o incentivo às iniciativas ou tecnologias sociais de convivência com o Semiárido, a educação escolar como espaço de aprendizado para intervenção na realidade na perspectiva da transformação. Para a RESAB,

[...] O Pronacampo anuncia, teoricamente essa ideia. Mas temos que brigar o tempo todo para que, na prática, não se equivoquem e percam esse horizonte. Mas para isso temos que universalizar essa discussão que ainda esta restrita grupos, lideranças e não entrou ainda no cotidiano de todos os sistemas de ensino. (Entrevista Sujeito D em 17/03/14).

Ainda para a RESAB o anúncio de cuidados específicos com os municípios com maior número de escolas no campo, por parte do governo já é um avanço, ainda considerando a necessidade de redobrar a atenção a todas elas,

[...] Então pode ter município pequeno no qual quase todas as escolas estão no campo. Tem deles que apenas uma fica na cidade e estes não estavam representados entre os 80 considerados com maior número de escolas no campo. Se o município é maior tem, é claro, maior número de escolas no campo, mas tem os casos dos pequenos com menos escolas do que os maiores, mas com todas as escolas no campo que é a grande maioria, especialmente no Nordeste, não somente na região Norte que, claro, tem dificuldades extremas pela distância e pela própria situação de estrutura (as palafitas, por exemplo.) [...]. (Entrevista Sujeito D em 17/03/14).

Para os MSPC de forma geral, houve participação da maioria dos movimentos e atendimento de parte da pauta durante o lançamento do PRONACAMPO, no entanto para a ARCAFAR, “Não teve nenhuma participação social, apenas dos burocratas da educação”. (Entrevista Sujeito E em 19/03/14).

Evidencia-se outra questão, que por mais que os MSPC colocassem nas mãos do governo uma pauta da Educação do Campo, as ações retornam para serem implantadas com outra forma, burocratiza, o que dificulta sua implementação e alguns casos com recursos ínfimos que não dão conta de atender a demanda que se apresenta na realidade social.

3.2.2 Bases (epistemológicas, princípios filosóficos e teóricos metodológicos) fundamentais à Educação do Campo, que ficaram à margem do Pronacampo

Em relação à teoria do conhecimento, em quais bases se assenta a Educação do Campo, o que se percebe pela pesquisa é um constructo popular em um movimento pedagógico e político em torno desse novo paradigma,

O conhecimento constitui-se o conjunto de representações mentais conceptualizadas (elaboradas pelo pensamento na base da experiência); portanto, ele se apresenta sob a forma de relações conceptuais, expressão mental das interconexões e unidade da realidade objetiva, captada pela experiência humana, pelo pensamento, através da representação de feições isoladas, considerando que o raio experimental do homem é restrito, captando, por isso, uma parcela ínfima do conjunto do universo. (HIDALGO, 2006, p. 2).

A teoria do conhecimento para os MSPC, tem sentido quando se inclui nesse processo os sujeitos que residem no campo, apesar das constantes críticas em relação ao conhecimento popular dito do senso comum, mas que no entendimento dos MSPC, apenas não foram abstraídos e sistematizados pela cultura hegemônica, porque a classe que conduz os sistemas de educação é a classe dominante e por mais que os conteúdos, currículos, e propostas pedagógicas expressem os conhecimentos sistematizados pela humanidade estão carregados da ideologia dominante que nega educação e ensino à classe trabalhadora que reside no campo. Assim,

Fica, portanto, evidente como o pensamento opera uma constante articulação entre o que se costuma chamar de conhecimentos já consolidados socialmente e as novas situações, num processo em que a percepção destas experiências é amplamente afetada pelas representações já elaboradas, as quais, por sua vez, também sofrem mudanças, em função da ação do homem sobre o mundo. (HIDALGO, 2006, p. 7)

Ao relacionar os resultados da pesquisa sem cair em uma ingenuidade de pensamento, afirmamos que conforme descrito por Hidalgo (2006), o concreto como o real pensado, cujo acesso não se dá sem a mediação do abstrato: “parte-se do empírico, passa-se pelo abstrato e chega-se ao concreto. A construção do conhecimento ocorre do empírico ao concreto em relação à concepção de mundo. Isso posto, denota-se a passagem do senso comum à consciência filosófica, pelo conhecimento da realidade numa relação dialética da totalidade, na qual se reproduz a realidade que é histórica e construída pelos sujeitos. Nesse definição,

(...) vislumbra a passagem do senso comum à consciência filosófica, mediante a utilização de elementos presentes na cultura hegemônica, presumivelmente aqueles conhecimentos considerados universalmente válidos, situados historicamente, porém destituídos de interesses de classe, para desencadear um processo de explicitação do “núcleo da cultura popular” a partir da articulação e reelaboração dos elementos do senso comum aí presentes. (HIDALGO, 2006, p. 9).

Por isso, as necessidades sociais contemporâneas da realidade social devem orientar as políticas educacionais, programas, propostas, projetos, currículos, seleção de conteúdos. Para Hidalgo (2006, p. 14), não podemos abandonar a ideia central de uma epistemologia que contemple os anseios de classe, em que a dimensão da participação política ocorra numa perspectiva classista, em contraposição à visão da democracia como valor universal.

O MST tem como princípios e bases epistemológicas a educação socialista, de Movimento e popular, como pilares estruturantes de outra sociedade. Para o MST, CONTAG e RESAB, o Pronacampo não está preocupado em fortalecer os verdadeiros princípios ideológicos da Educação do Campo, pois as experiências político-pedagógicas dos movimentos sociais e sindicais dessa perspectiva, não são reconhecidas e nem legitimadas nas ações propostas em nenhum dos três níveis de governo,

O Pronacampo esteve mais preocupado em apresentar uma política de acesso à educação (que mesmo assim ainda não cumpriu com todas as demandas pautadas) e não se preocupou com conteúdos [...] (Entrevista Sujeito A em 02/05/14).

O programa reflete mais o direito ao acesso, do que pensar de fato, em um conteúdo emancipatório.

[...] Embora o Pronacampo seja uma conquista de espaço para a Educação do Campo, há uma disputa grande entre dois projetos políticos antagônicos e em disputa e algumas ações previstas no Programa. (Entrevista Sujeito B em 06/05/14).

Denotam-se em um mesmo programa, ações do capitalismo agrário e da questão agrária pautada pelos MSPC, dois projetos em disputa.

Educação como dimensão de outro projeto de sociedade. [...] Ela contempla questões sociais políticas e culturais para além dos muros da escola porque transformar a sociedade implica construir outra concepção de sociedade, de mundo, de homem, de mulher, etc. Então ela não pode se distanciar e secundarizar ou negar o seu nascimento - a luta pela democratização do acesso e uso sustentável da terra e pela emancipação dos sujeitos. Por isso, ela é maior que a escola como historicamente se convencionou entendê-la. Esse é um dos princípios que não pode deixar de ser contemplado no projeto - político- pedagógico das escolas do campo. (Entrevista Sujeito D em 17/03/14).

A CONTAG cita que o primeiro princípio ausente no Pronacampo é o reconhecimento de que a Educação do Campo nasce vinculada a um projeto político historicamente vinculado à classe trabalhadora, considerando a diversidade dos povos do campo, da floresta e das águas (povos indígenas, povos da floresta, comunidades tradicionais e camponesas, quilombolas, agricultores familiares, assentamentos, acampados à espera de assentamento, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos e trabalhadores assalariados rurais). O outro princípio ausente seria o respeito e o reconhecimento dos sujeitos do campo, enquanto protagonistas e não beneficiários dos processos educacionais. Para a CONTAG,

[...] O PRONATEC, claramente está situado em um projeto político que não dialoga com as demandas dos sujeitos do campo, está a serviço do capital e não considera as metodologias e as especificidades do campo. Além de não adotar o princípio pedagógico da valorização dos saberes e das práticas já existentes no que se refere à Educação Profissional, como é o caso das Escolas Familiares Agrícolas – EFA's, do SERTA, do MOC, dentre outras organizações sociais no campo, o PRONATEC adota como principal executor do programa o SENAR/CNA, com um projeto político voltado para o fortalecimento do agronegócio. Seus princípios servem mais à Educação Rural do que servem como contraponto a ela. A participação dos movimentos sociais e sindicais do campo na elaboração do PRONACAMPO teve como objetivo ampliar a luta da Educação do Campo no âmbito das políticas públicas e estimular ações voltadas para o desenvolvimento local sustentável. Entretanto, a ampla participação dos sujeitos do campo não está garantida no âmbito do PRONACAMPO, uma vez que a gestão não é participativa e se dá somente no âmbito governamental, nas três instâncias de governo, ignorando, mais uma vez, um dos princípios da Educação do Campo, que é a construção coletiva". (Entrevista Sujeito B em 06/05/14).

Para a RESAB, suas bases estão amarradas em um projeto de Educação contextualizada com a convivência no Semiárido, os seguintes conceitos fundamentais¹⁸ como

¹⁸A RESAB articula políticas de Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido. Embora mais de 90% de suas experiências sejam em escolas do campo, a proposta inclui todas as escolas do Semiárido, estejam elas no campo ou na cidade, pois é preciso trabalhar desde a escola a resignificação da ideia de Semiárido, historicamente veiculada através de imagens e discursos como um lugar sem possibilidades de produção da vida. Assim para se construir novas concepções dessa região, todas as escolas devem trazer essa discussão para o currículo escola. No processo de contextualização trabalhamos a educação do campo na perspectiva da convivência com o Semiárido, as relações campo/cidade/campo no Brasil e no mundo, as questões nacionais como a questão agrária, a urgente necessidade de reforma agrária, o embate agricultura famílias agronegócio. O conceito, noção de sustentabilidade (isso muito mais fácil de fazer nas escolas do campo). O nosso campo, o nosso chão é o Semiárido que é contextualizado retomando a sua história, desde a ocupação portuguesa). É uma proposta que nasce no mesmo momento de efervescência do processo de desconstrução da ideia de combate à seca e da construção do paradigma da convivência com o Semiárido. Entidades como a CPT, trabalha por eixos ou temas Geradores: O Semiárido (aspectos historiográficos, econômicos, culturais e políticos, especialmente as históricas relações de poder e o atual protagonismo dos sujeitos impulsionado pela ASA-BRASIL), Água no Semiárido, o Bioma Caatinga, Tecnologias Sociais de convivência, agricultura familiar/agroecologia/soberania e Segurança alimentar. A prática pedagógica contextualizada dar conta de trabalhar tudo isso desde a realidade local, considerando as pessoas como sujeitos/atores dessa construção e as condições /possibilidades do lugar com vistas à transformação.

contextualização, superação do urbanocentrismo, sociocentrismo e do etnocentrismo, pertencimento, perspectiva de classe, solidariedade e companheirismo. A escola formadora de sujeitos na perspectiva da emancipação humana, vinculada à realidade dos sujeitos, o trabalho como princípio educativo e a valorização dos diferentes saberes e fazeres,

[...] atividades/fazeres, visões de mundo, crenças e valores, considerando as diferentes formas de organização e trabalho em constante processo de “ produção de conhecimentos e de tecnologias na perspectiva da sustentabilidade social e econômica dos povos do campo e especialmente do Semiárido onde que se encontrem debates sobre a descolonização cultural, ideológica e política. Neste sentido a contextualização é um desses conceitos fundamentais da educação do campo e nossa entidade assim o considera... Uma educação construída com base no sentimento de pertença dos que vive no e do campo, rompendo com o sentimento de exclusão, de envergonha mentos de ser do campo... Conhecimentos sobre a sua situação de classe enquanto parte do contingente de explorados no mundo e no país e a compreensão crítica sobre a exploração e sobre as possibilidades e estratégias de superação das injustiças e desigualdades... Uma educação que trabalhe a produção do conhecimento tomando como referência questões relevantes que qualifique os sujeitos para intervenção social nesta realidade e ao mesmo tempo, construção e valorização de novas subjetividades participação coletiva nas formulações propositivas e na gestão compartilhada das ações; manifestação de solidariedade econômica, social e política, socialização e troca de materiais e conhecimentos/saberes como estratégias de convivência, da produção e reprodução social da vida... (Entrevista Sujeito D em 17/03/14).

Nesse viés, a escola do campo se coloca como espaço, em que o conhecimento não se vê isolado de uma realidade de classes, traz na sua essência um desvelamento da realidade, mostrando as causas da exploração do homem pelo homem por meio do modo de produção capitalista, que a seu bel prazer, direta ou indiretamente, influencia e formata os seres humanos, como um contingente de alienados a um único modelo possível, o capitalista.

A escola não deve ser um espaço de repetição pura e simplesmente dos conhecimentos historicamente sistematizados, mas de formação de sujeitos qualificados para a transformação na perspectiva do seu estar e da sociedade no presente e no futuro... O trabalho na educação do campo é um instrumento, uma estratégia educativa. É nesse processo de trabalho na busca de produção e reprodução social da vida, que as famílias vão construindo os saberes de produção da existência – uma cultura que perpassa de geração em geração e que a escola não pode confundir com a exploração do trabalho da criança e do adolescente... Reconhecer, contemplar e valorizar o conhecimento produzido no dia a dia da produção da existência traz para a escola um conhecimento que muitas vezes os professores, por serem de origem urbana, não dominam e por isso mesmo, em educação do campo, a comunidade é um espaço educativo e todos os sujeitos são igualmente educadores, cada um trazendo a sua contribuição. É aqui que na prática pedagógica contextualizada se produz o diálogo de saberes: saber científica/escolar X saber popular/empírico. (Entrevista Sujeito D em 17/03/14).

Para a ARCAFAR, a entidade que trabalha com jovens e crianças do campo em regime de alternâncias, com um currículo por áreas do conhecimento, tem suas bases

alicerçadas nos, “Princípios do associativismo, formação integral e desenvolvimento local. O que fundamenta é a Pedagogia da Alternância, Paulo Freire, Rousseau, Maria Montessori, Gaton Pino, Gimonet, Pedro Puig”. (Entrevista Sujeito E em 19/03/14).

A pesquisa aponta que, em relação às bases em que se assenta a epistemologia dos MSPC, bebem de diversas correntes de pensamentos, em virtude de que os sujeitos se organizam conforme as necessidades da produção de sua existência, dignidade e busca por uma emancipação. Não foram as teorias que constituíram os MSPC, mas foi a realidade excludente do modo de produção capitalista, nas suas múltiplas dimensões, que constituiu a necessidade de educação e elevação do nível cultural dos sujeitos do campo. E para tal intendo os MSPC, beberam de diversas teorias populares, que num processo dialética visam à unificação de suas bases por meio de uma pedagogia socialista, em prol da emancipação da classe trabalhadora que reside no campo.

3.2.3 Sujeitos Coletivos da Elaboração, Lançamento e Construção do Pronacampo

A construção do Pronacampo e o acompanhamento de sua elaboração e lançamento tiveram a participação de vários movimentos sociais populares do campo e instituições de ensino. A seguir, destacam-se,

Participaram vários Movimentos e instituições de Ensino, mas nem todos estavam presentes em todas as reuniões: UnB, UFMG, CONTAG, MST, FETRAF, MAB, MMC, MPA dentre outras”. (Entrevista Sujeito A em 02/05/14). “As entidades representadas na Comissão Nacional de Educação do Campo – CONEC e as universidades que fazem o debate da Educação do Campo e que já possuem licenciaturas em Educação do Campo tiveram participação efetiva”. (Entrevista Sujeito B em 06/05/14). “CONTAG, MST, RESAB, FETRAF BRASIL, UNB, UFMG, UNDIME são as principais dentre outras. (Entrevista Sujeito C em 16/05/14).

Na fala da liderança da RESAB, fica evidente o cuidado em mostrar que a participação foi de sujeitos que representavam suas instituições, movimentos e organizações,

Peço desculpas por não mencionar nomes de pessoas, mas instituições e entidades. Desde a sua concepção até o seu lançamento do programa, de uma forma ou de outra, com maior ou menor participação, todas as entidades componentes da CONEC contribuíram. Porém, aquelas cujos representantes moram em Brasília, indiscutivelmente, deram maior contribuição. A RESAB contribuiu em vários momentos, desde a discussão inicial a partir da reivindicação oriunda do próprio ministro (Fernando Adad) Considero que a FETAG foi à entidade que deu grande contribuição, seguidas do MST, da representação das Escolas Família Agrícolas (CEFAS), a CPT e as Universidades UNB e a UFSC, além da colaboração de representantes do MDA (do PRONERA) o FONEC, entre outros cujos

representantes moravam em Brasília ou dispunham de condições para se deslocar, com mais frequência. Convém destacar que essa informação (que passo agora) é de acordo com a minha experiência em outras demandas, quando integrante da CONEC. Outros podem ter outra opinião. Acho delicado fazer destaques dessa natureza, cada um colabora como pode e dentro de suas condições. Essa informação aponta para uma avaliação do desempenho de pessoas e entidades na CONEC o que acho que é de competência do próprio CONEC, se achar necessário. (Entrevista Sujeito D em 17/03/14).

A RESAB pontua que o Pronacampo foi sendo constituído ao longo dos anos. O marco inicial foi o I ENERA - em 1997. Em seguida, destaca-se a participação da instituição no Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária (PRONERA), lançado em 1998, com recursos do INCRA para a Educação do e no Campo. Essa ação referenciou e avançou tanto na questão da inclusão, como no aprofundamento do debate sobre Educação do Campo, por meio do PRONERA, o qual levou esse debate às universidades. Também destaca a participação do INCRA/MDA, “[...] Em muitos momentos, não fosse essas pessoas, o PROGRAMA não andava por causa da estrutura burocrática. Era como se esse segmento não coubesse nas ações do estado, tamanha a burocracia [...]”. (Entrevista Sujeito D em 17/03/14).

Ainda ressalta a importância das duas Conferências Nacionais de Educação do Campo (1998 e 2004), para articular com o governo, universidades e órgãos como a UNESCO a CNBB e outros,

A criação da Coordenação de Educação do Campo, na SECADI, a instituição da Comissão Nacional de Educação do Campo (CONEC) que nasce do GPT; A organização do Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC) foi um grande acontecimento; A Instituição do PROCAMPO – Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo, que somada a experiência acumulado do PRONERA foi uma grande conquista e impulsionou os observatórios de Educação do campo nas Universidades promovendo avanços significativos na produção teórica sobre educação do campo e sobre o campo, entre outros, pois não caberia aqui esgotar todos os avanços, entre outros. Sobre o formato, O PRONACAMPO, tenta (pelo menos teoricamente), dar conta de grande parte das reivindicações dos movimentos. O seu formato não se distancia muito das velhas ações de educação rural, ou das ações urbanas. Ou seja, é muito mais um conjunto de ações destinadas aos sujeitos do campo do que um processo de construção efetiva com a participação dos sujeitos que os movimentos concebem com seus protagonistas. Mas insiste e deixar claro que também não há uma sólida organização em todo país, de forma a colaborar com a consolidação de políticas de educação do campo. Há necessidade de maior participação e isso é papel das entidades, são elas que precisam se mobilizar neste sentido e não basta um ou dois movimento, mas todos os movimentos do campo. Florestan Fernandes sempre dizia que o povo só alcança conquistas se for mesmo às ruas. Isso ouvi dele muitas vezes, no período de tramitação da LDB no Congresso Nacional, onde ele foi um dos nossos grandes parceiros, o ministro. (Entrevista Sujeito D em 17/03/14).

Isso posto, reforça a trajetória de participação junto aos MSPC, das Universidades, da CNBB, da UNESCO, reforçando a tese de que o projeto desenvolvimentista do rural pensado

nos anos de 1950, pelos organismos internacionais, estão fortemente presentes no Pronacampo. Mesmo com inúmeros avanços, na imbricada disputa do estado, percebe-se no Pronacampo princípios dos organismos internacionais, que visam ao desenvolvimento pleno do capitalismo mundializado, o qual continua ocorrendo de forma dependente e submisso a um projeto imperialista. Contrapondo a pauta dos MSPC explicitada acima.

Para a ARCAFAR, “Acredito que não teve nenhuma participação social, apenas dos burocratas da educação”. (Entrevista Sujeito E em 19/03/14).

O depoimento da liderança da ARCAFAR explicita que mesmo com a participação dos MSPC, com a apresentação de sua pauta, o que prevaleceu no Pronacampo foi uma política pensada e alicerçada por técnicos do MEC. Sua característica principal é um formato de gestão que dificulta sua implementação, pela quantidade de regras e também pelos recursos insuficientes, o que ocasiona muitas vezes a sua implementação de forma precária. Sendo assim, fica fácil a criminalização de quem executa a ação na ponta, isso se denota ser uma concessão ideológica, que entrega com uma mão, recolhe com outra, criminaliza os sujeitos que pensaram, pautaram e executaram na base.

3.2.4 Trajetória de construção do Pronacampo

A proposta de construção do Pronacampo, segundo os movimentos sociais, surgiu de suas próprias pautas, com participação do MEC e outras entidades civis. Para o MST,

Essa proposta de construção de um programa partiu de pauta dos Movimentos Sociais. Então o governo pensou em unificar estas pautas propondo-nos a elaboração de um programa para atender esta demanda juntamente com MEC/SECADI. Então foi criado um grupo com representações de algumas instituições que vinham debatendo a Educação do campo e os Movimentos sociais também envolvidos com este debate. Só que durante o período de sua construção muitas propostas não eram colocadas, tais como eram as nossas defesas. Ex: Não defendemos em nenhum momento a educação a Distância defendíamos a Educação em Alternância, no entanto, o propósito de educação a Distância ainda saiu bastante fortalecida. (Entrevista Sujeito A em 02/05/14).

Para o MST, fica claro que a proposta apresentada pelos MSPC, tem como características o ensino presencial e de qualidade humana, formativa e técnica, em que o conhecimento articule elevação do nível cultural dos povos do campo visando sempre à emancipação da classe trabalhadora que reside no campo.

Para a CONTAG, o Pronacampo é uma construção histórica na luta dos MSPC,

Foram realizadas várias reuniões para elaboração do Programa, com a participação de todos os setores do MEC, de entidades da sociedade civil representadas na CONEC e de universidades. A cada reunião, os movimentos sociais e sindicais do campo apresentaram propostas e contribuíram efetivamente na construção do documento, entretanto, algumas destas propostas ou foram desconsideradas ou sofreram alterações que as descaracterizaram, como por exemplo, a formação de professores, que no PRONACAMPO, aparece com uma ênfase na formação inicial à distância, proposta esta que contraria as demandas das organizações do campo e das universidades que já reconhecem a pouca efetividade desta estratégia para a formação inicial e porque desconsidera os saberes e práticas dos movimentos sociais e sindicais do campo na formação presencial. (Entrevista Sujeito B em 06/05/14).

Para a FETRAF, o Programa foi resultado da luta dos MSPC, no entanto sua implantação inicial sofre pelas constantes trocas de gestores.

Através de grupo de trabalho, reivindicações, pesquisas e experiências apresentado pelos movimentos sociais. (Entrevista Sujeito C em 16/05/14).

A mudança do Ministro da Educação considero que foi não uma das dificuldades, mas, de certa forma contribuiu para a direção que o Programa vem tomando se distanciando da concepção original”. Mas também devemos considerar várias mudanças que ocorreram na própria SECADI mesmo na Gestão do Fernando Haddad. Isso também pode ser contabilizado como determinante para as dificuldades no deslanche do programa conforme a ideia concebida na CONEC, tanto no andamento do processo como na configuração da proposta lançada em março de 2012. Não diria conflitos, mas morosidade no MEC e as dificuldades de operacionalização das ações tal como pensam os movimentos Sociais. Há sim certos desencontros, mas a representação dos movimentos sociais nesses espaços, em alguns momentos é também muito tímida no que se refere à Educação do Campo; Fragilidade no diálogo entre as Secretarias: SCADI, SEB, SETEC e outras ações como PRONERA que acumula vasta experiência; a periodicidade das reuniões da CONEC de forma a pautar a discussão do programa com mais profundidade com todos os membros da CONEC.

É perceptível nas falas dos sujeitos, a continuidade das políticas de educação rural no Pronacampo e o Pronatec – Campo reforça essa condição.

Por não haver suficiente discussão acumulada sobre os princípios da educação do Campo em todos os estados e em todos os municípios, observa-se ou a permanência da mesma concepção histórica da educação rural, agora maquiada de Educação do campo, ou, ainda, profundos equívocos, haja vista o caso do Pronatec - Campo e mesmo do Mais Educação (meta do Eixo I) que batizado de educação integral que considero um grande equívoco mesmo do ponto de vista teórico. Depois, tem virado uma festa, um engodo, enquanto as escolas continuam abandonadas caindo e o ensino de péssima qualidade. Ora dizem que é educação Integral, ora que educação em tempo integral (que são coisas completamente diferentes, embora possam se complementar). A verdade é que não é nem uma coisa e nem outra e assim, essa ação do PRONACAMPO não pode ser considerada resposta às reivindicações dos Movimentos Social; A Escola da Terra (Eixo I) que era uma esperança de resposta às escolas de classes multisseriadas, é outra ação que foi anunciada e esperada como a ação que concretamente daria conta apoiar essas escolas, nos anos iniciais do

ensino fundamental. Uma fantástica ideia que vem se perdendo. Mesmo com a sua instituição (reconhecida oficialmente), ainda em dezembro de 2013, poucos municípios sequer sabiam de sua existência. Falo da Paraíba onde atuo e, especialmente, no Alto Sertão e falo até 2013 quando estive em todas as regiões nos Seminários Regionais de Educação do Campo, promovidos pelo Comitê Estadual de Educação do Campo que ocorreram de agosto a dezembro. “A RESAB é composta por representantes de todos os Estados do Semiárido, portando, outras informações podem se acrescentadas”. (Entrevista Sujeito D em 17/03/14).

Os programas têm significativa importância aos povos do campo, no entanto, esses mesmos programas não dão conta de suprir as demandas em um país com dimensões continentais como o Brasil. Para a ARCAFAR, o Pronacampo tem sua efetivação de cima para baixo sem o devido diálogo com os MSPC. “De cima para baixo, o governo pensou e executou”. (Entrevista Sujeito E em 19/03/14).

As entrevistas denotam que o Pronacampo apresenta ações concretas, cruciais aos sujeitos do campo, fruto da luta dos MSPC, sem essa luta, fica explícito que jamais sairia do papel. No entanto as falas dos sujeitos apresentam inúmeras contradições no programa que não consegue atender essa demanda histórica do povo do campo, das águas e das florestas.

3.2.5 Bases epistemológicas e princípios filosóficos consolidadas no Pronacampo

A Educação do Campo recebe muitas críticas, no que tange as bases epistemológicas, que vão desde uma possível continuidade da Educação Rural, a relação com a cultura dos povos, o utilitarismo, o pragmatismo, o participacionismo da comunidade local, o idealismo, o existencialismo. A relação entre conhecimento científico e saberes do senso comum, o neoprodutivismo, o neoescolanovismo, neoconstrutivismo, o neotecnicismo dentre outras bases. Um ecletismo de bases epistemológicas e princípios filosóficos, uma verdadeira miscelânea.

Essas afirmações estão desconsiderando a realidade histórica e contraditória em que se emerge a Educação do Campo, que é resultado das próprias contradições do modo capitalista de produção e de negação a tudo que num primeiro momento aos olhos dos capitalistas não geram lucro. Portando a Educação do Campo se coloca em contraposição ao modo capitalista de produção e traz o trabalho e o conhecimento científico, como fundamental para avançar no sentido do direito dentro do estado capitalista sinalizando mudanças estruturais com uma utopia de uma nova democracia em que tenha como centro os sujeitos em sua emancipação plena e a relação racional com a natureza.

Para a maioria dos movimentos sociais populares do campo, o Pronacampo não fortaleceu os verdadeiros princípios da Educação do Campo. Para eles, “O Pronacampo esteve mais preocupado em apresentar uma política de acesso à educação (que mesmo assim ainda não cumpriu com todas as demandas pautadas) e não se preocupou com conteúdos”. (Entrevista Sujeito A em 02/05/14).

Cumprido na fala dos sujeitos o primeiro aspecto da inclusão, mas vêm carregados de uma educação hegemônica e ideológica, a partir da classe dominante que constrói e efetiva currículos urbanos, com uma origem europeia, sem dialogar com a realidade diversa de povos do campo, das águas e das florestas.

O PRONACAMPO foi elaborado no período em que a participação dos MS começou deliberadamente a esvaziar-se no MEC. Logo, a predominância das bases de sua sustentação, esta mais centrada em atender as demandas do movimento social, mas especialmente, atender a pressão do MEC em constituir um programa com um conjunto de ações que vem historicamente já aplicado no MEC, dispersas e agora no PRONACAMPO estas se juntam para consolidar o programa. De modo geral sim, em algumas propostas de políticas, como a Licenciatura em Educação do Campo com a proposta de formação por área do conhecimento predomínio a construção e a defesa do movimento da educação do campo em seus princípios teóricos e metodológicos, no entanto, isto não se repete em outras ações. Neste conjunto de ações que prevalecem pelas demandas do MEC reproduzem-se os princípios da ampliação do acesso, da formação para o trabalho, da estrutura em detrimento do pedagógico, enfim, são elementos insuficientes para fortalecer os princípios da educação do campo. (Entrevista Sujeito B em 06/05/14).

As licenciaturas em Educação do Campo, mais uma vez são sinalizadas pelos sujeitos entrevistados, como principal avanço dentro do Pronacampo.

O que prevalece no Pronacampo é ainda a concepção liberal. E na se pode estranhar, pois estamos falando de Educação do campo e num momentos de maior fortalecimento do capitalismo no campo com o agronegócio e o Programa o contemplando, a exemplo do PRONATEC-CAMPO. E temos que considerar que um dos Fundamentos da Educação do Campo é sua vinculação com os Movimentos Sociais e isso não podemos identificar no Pronacampo, na sua operacionalização, pelo menos até onde enxergo. O PRONATEC – Campo expressa a lógica do agronegócio e é a negação dos princípios fundamentais básicos da educação do campo. Assim a concepção teórica velada do Programa é o neoliberalismo. “Nisso concordo com a avaliação que o FONEC faz”. (Entrevista Sujeito D em 17/03/14).

Sinaliza-se nesse momento um forte retrocesso dentro do Pronacampo, no sentido de ser uma política pública emancipatória. Pontuamos que ainda é uma política de governo e não de Estado. Salientamos também o forte vínculo de sua concepção com uma educação liberal, explicitada nas falas dos sujeitos.

“Princípio do Estado conservador, executor de políticas públicas gerais sem contemplar as especificidades do campo”. (Entrevista Sujeito E em 19/03/14).

O governo assentado em bases de Estado conservador como é o Estado brasileiro, dificulta avanços numa perspectiva de emancipação da classe trabalhadora do campo e da cidade. A Educação do Campo pensada pelos MSPC deve ser assentada, em uma perspectiva emancipatória, projetada para o futuro das novas gerações, construída no âmbito dos Movimentos sociais, num movimento de aproximação coletiva dos povos do campo, tendo como horizonte a emancipação dos sujeitos.

A Educação do Campo traz na sua essência o posicionamento político ideológico da classe trabalhadora, do campo na perspectiva da pedagogia socialista, que não dá para confundir com a pedagogia capitalista liberal. Isso se materializa desde a sua posição contrária aos projetos oriundos do agronegócio e da lógica de expropriação dos trabalhadores, da desterritorialização que arranca as pessoas de seus lugares, de suas comunidades de sua cultura local. Para a RESAB,

[...] A concepção teórica que cimta as bases da educação do campo é emancipatória, é dialógica e tem seus fundamentos, em Marx, Gramsci, Pistrak Paulo Freire, Visgotski e Makarenko, principalmente. Portanto, não podemos correr o risco de cair na infantilidade/ingenuidade de anunciar que é essa a perspectiva teórica do PRONACAMPO. (Entrevista Sujeito D em 17/03/14).

A Educação do Campo não abre mão de ser uma educação da classe trabalhadora, que reside no campo e constrói por meio da produção de sua existência, a produção de sua cultura e produção de conhecimento na relação humana do homem com o homem, e deste, com uma relação mais justa com a natureza, por meio da Agroecologia.

“Identidade, cultura, tecnologias e ensino nas escolas do campo, inserida nas bases; Principais metodologias: O campo como espaço de vivência, ensino, produção e sustentabilidade socioambiental”. (Entrevista Sujeito C em 16/05/14).

Em suma, as bases da Educação do Campo estão alicerçadas em pensar uma nova sociedade, um novo homem, uma nova mulher, uma nova escola, baseada em princípios emancipatórios da classe trabalhadora. Ao mesmo tempo, almeja-se o cuidado com a natureza e a produção de alimentos saudáveis, que ao produzi-los, produz-se a vida. Muito mais que uma utopia, a Educação do Campo carrega os sonhos dos povos do Campo, das águas e das Florestas. Seu construir se faz num sentido emancipador. Embora, ao se concretizar nas escolas capitalistas, não abre mão de compreender essa realidade histórica no sentido de luta para sua superação.

Fica evidenciada na fala dos sujeitos e na compreensão bibliográfica da Educação do Campo, que as bases epistemológicas e princípios da Educação do Campo estão alicerçados nos pilares da luta de classe e nas Contradições, e no enfrentamento ao modo de produção capitalista, a concentração, a espoliação, ao monopólio, a apropriação do capital, do poder e do controle das Políticas Públicas, que deveriam ser e não são. Educação do Campo se coloca como desvelamento, como formação humana, como ciência, como práxis (teoria e prática transformando a realidade), como classista (Campo e cidade na luta por uma hegemonia da classe), é trabalho (renda, politécnica, omnilateralidade), é resistência, lutas, enfrentamentos e busca de transformação da realidade. Fazer-se esperança, mas sem esperar, agir juntamente com a construção de possíveis saídas, sinalizando futuros!

3.2.6 Demandas dos Organismos Internacionais presentes no Pronacampo

O MEC reconhece a Educação do Campo, por meio da SECADI, iniciando com o Programa Escola Ativa, com recursos do Banco Mundial, de 1997-2007, prosseguindo, em 2008, com recursos do MEC. Em 2002, inicia o Pronera vinculado ao INCRA, o qual integrado ao MDA garante recursos às licenciaturas e especializações para camponeses, assentados da Reforma Agrária, porém sofrendo intensa pressão pela bancada ruralista, no sentido da judicialização dos MSPC.

Diante deste questionamento, movimentos o MST e FETRAF não se pronunciaram. No entanto, para alguns movimentos, o Pronacampo é o reflexo do momento atual do fortalecimento do poder do capital internacional na educação, onde se almeja a formação de trabalhadores em temas e modelos, para atenderem a lógica do capital e do agronegócio. Mesmo porque, há financiamento externo para isso.

O modelo de educação que atenda as demandas do mercado esta intrínseca e extrinsecamente explicitados no programa. Logo, busca contemplar um misto de interesses que disputavam e ainda disputa as ações do Ministério da Educação, a formação para o mercado, é um dos elementos mais explícito nesta construção. A formação dos trabalhadores, no eixo 3 do programa, de forma aligeirada, em temas e modelos que não priorizam o debate de modelo de campo, de organização social, de formação para o trabalho (enquanto princípio educativo), mas sim para o emprego imediato para atender a demanda do campo na lógica do capital e do agronegócio é a ação mais explícita de um modelo de educação que atende a demanda globalizada de formação para emprego precário, tendência nacional e internacional da formação para o emprego e não para a formação do sujeito, conforme princípios defendidos pela educação do campo. (Entrevista Sujeito B em 06/05/14).

Para o sujeito B, a lógica do Programa é atender o modo capitalista de produção, o agronegócio, o qual expande por meio das monoculturas da soja, trigo, pinos, eucaliptos, laranja, cana dentre outras. Nesse sentido, o referido programa contraria o que vem sendo instigado pelos MSPC, que visa articular a educação com as demais dimensões do campo e nele com a presença de sujeitos, com produção diversificada e com uma matriz agroecológica.

Quando o MEC reeditou a Escola Ativa, sim. Isso quase se concretiza, foi um horror, quase não a largavam e os motivos eram basicamente o financiamento externo. Enquanto ação em Educação do Campo, esse programa é equívoco, pois a base teórica da Escola Ativa é a mesma da Escola Nova e naquele momento, o movimento por educação nova não estava centrado na preocupação de transformação das estruturas, mas de mudanças no processo de ensino e de aprendizagem - o aluno como centro nesse processo se preparava para dirigente nessa mesma sociedade (laboratório) e a escola ativa está fundada teoricamente no escolanovismo. Por isso, todas as tentativas de trazer esse programa para o campo do paradigma da educação do campo, fracassaram [...] (Entrevista Sujeito D em 17/03/14).

Para o sujeito D o Programa Escola Ativa deu origem à Escola da Terra, a qual bebe da corrente da Escola Nova e que tem forte ligação com um desenvolvimentismo na pregado nos anos de 1950. Essa experiência foi testada e não deu certo, porque não visava a emancipação e a permanência dos sujeitos no campo.

“Claro o da OMC, capacitar, formar para o mercado de trabalho, para ser comercializado no mercado de trabalho”. (Entrevista Sujeito E em 19/03/14).

Outros, no entanto, não visualizam uma interferência internacional no Pronacampo, mas há muitas interferências internas no programa,

Eu não considero que tenha havido essa influencia ainda, pelo menos até o momento em que estive até dezembro de 2013 ¹⁹ representando a RESAB na CONEC. Pelo contrário, temos assistido uma histórica construção do paradigma da educação do campo pelos movimentos sociais do campo, apesar dos embates na sua efetivação. Há outras interveniências, mas internas, embora, de certa forma, veladas que é a dos empresários do agronegócio, especialmente com o lançamento do Pronacampo em março de 2012. Por exemplo: a CONEC se posiciona frontalmente contra a forma como o PRONATEC-Campo (ver eixo III) tem sido conduzido pelo Governo na sua execução e esse tem sido um dos maiores gargalhos. Diferente do que os movimentos orientam e desejam. De repente já no lançamento do Pronacampo a Kátia Abreu representante da Bancada ruralista (ou seja, do Agronegócio) estava lá como se fosse defensora dos camponeses e apesar das vaias, não desceu do salto, de olho no dinheiro do Pronatec-campo, uma das metas desse programa. (300 mil novas matrículas de educação para jovens e adultos no campo (15 a 29 anos) rede federal e SENAR). Os movimentos Sociais foram literalmente aleijados do Processo, ficando apenas no discurso e SENAR forma para o Agronegócio. (E, ainda, somos contra aligeiramento na formação do camponês, contra a separação entre escolarização e

¹⁹ A partir de 2014 a representante da RESAB na CONEC é Ana Célia Silva Menezes (como Titular)

qualificação profissional que deve ser integrada e com a perspectiva de continuidade até a graduação e pós-graduação), somos a favor do fortalecimento da agricultura familiar Camponesa e o PRONACAMPO deveria, de acordo com a concepção da CONEC, fortalecê-la, etc. O Pronatec Campo materializa a lógica da agricultura capitalista no PRONACAMPO. As investidas atuais afirmam que há um papel importante da educação para a ampliação e manutenção do agronegócio. (Entrevista Sujeito D em 17/03/14).

Essa fala explicita uma forte intencionalidade do Pronacampo atender ao agronegócio em detrimento da agroecologia, agricultura familiar e camponesa defendida pelos MSPC. Por outro lado, contraditoriamente, o Pronacampo foi resultado das demandas dos MSPC, onde em 2010 era aprovado o Decreto presidencial 7.352/2010 que trata da Educação do Campo e do Pronera.

Considerando o PRONACAMPO como decorrente em termos de estado do Decreto presidencial 7.352/2010. É importante essa referência para que possamos considerar aspectos de continuidade que não especificamente estejam explícitos no programa, em si, mas na conjuntura na qual o programa foi gerado e está sendo operado. Há descontinuidade em relação à participação efetiva dos movimentos Sociais. Nos anos de 1990 houve grande movimentação, mas isso tem que ser mais bem avaliado, inclusive uma pesquisa nesse sentido é pertinente. Considero que a socialização e aprofundamento do debate sobre educação do campo teriam que ter ocorrido com nas bases, com o povo, como todas as pessoas e não apenas, pequenos grupo e pessoas e isso não vem ocorrendo, com exceção das bases do MST e não em todos os estados e/ou municípios. Isso fragiliza a perspectiva de transformação, de mudança de cultura e politicamente não cria a força necessária para o embate em todas as unidades/instâncias da federação. Aí vem o PNE e com ela a elaboração ou atualização dos atuais Planos nos estados e municípios; como vamos garantir nos Planos Estaduais e Municipais de Educação as metas da educação do campo se esse debate ainda estiver extremamente restrito e ainda sem enraizamento? Há um pecado imperdoável da Sociedade Civil Organizada nesse sentido. Ou se pensava que era o estado que devia fazer isso? Aí está o Pronacampo para desfazer qualquer ingenuidade a esse respeito. E é porque em Brasília o debate acontece como em alguns lugares, mas esse país é continental e o debate sobre educação do Campo foi ficando restrito a alguns coletivos ou pessoas [...] (Entrevista Sujeito D em 17/03/14).

Para RESAB o programa é um espaço-âncora para negociar as reivindicações, assim como a CONEC. A Educação do Campo é instituída como modalidade, conforme a Resolução, Nº 4, DE 13 de julho de 2010, que Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Entre os esforços, está a inclusão de quilombolas e indígenas, o que comprova a continuidade da luta, já no âmbito do estado, embora enfrente muitas dificuldades.

3.2.7 Avanços? Limites? Desafios? O Pronacampo é uma política pública ou de governo?

Quando questionados sobre os avanços do Pronacampo muitos se mostraram confiantes, no entanto, é um Programa alicerçado em um decreto de 2010 e constituído no âmbito do governo,

Sem dúvida mesmo com os seus limites ele apresenta um grande avanço para a política de Educação do campo embora ao mesmo tempo em que um avanço é também um desafio de mantê-la na mesma linha, mesmos princípios e propósito do debate para do qual se constituiu a EdoC [...]. (Entrevista Sujeito A em 02/05/14).

Sinaliza avanços, porém é um conceito pelo modelo capitalista de produção do agronegócio e por outro lado os MSPC,

O simples fato de existir um programa que aglutina várias ações de Educação do Campo já é, per si, um avanço, uma vez que anteriormente estas ações encontravam-se desarticuladas e pulverizadas nos Estados. A criação do PRONACAMPO também é uma sinalização de que o governo quer intervir em uma realidade pouco considerada nas políticas públicas de educação, que é a questão rural. (Entrevista Sujeito B em 06/05/14).

A existência do programa denota-se duas questões fundamentais, a resistência e a luta dos povos do campo, das águas e das florestas. O programa não se efetiva como esmola, mas por meio de muitas lutas.

Traz avanços e podem-se ter notícias disso nas informações acima, no entanto o que prevalece no Pronacampo é ainda a concepção liberal. E na se pode estranhar, pois estamos falando de Educação do campo e num momentos de maior fortalecimento do capitalismo no campo com o agronegócio e o Programa o contemplando, a exemplo do PRONATEC-CAMPO. E temos que considerar que um dos Fundamentos da Educação do Campo é sua vinculação com os Movimentos Sociais e isso não se pode identificar no Pronacampo, na sua operacionalização, pelo menos até onde enxergo [...] (Entrevista Sujeito D em 17/03/14).

Nessa fala, fica explícita a contradição fundamental, o Pronatec – Campo não representa a pauta dos MSPC, pelo contrário, tem concepção fortemente ligada ao modo de produção capitalista. A sua execução, bem como seus princípios, estão amarrados aos da CNA e suas ações na maioria executadas pelo SENAR.

Poucos avanços como política de educação do campo, pois representa o sistema nefasto e concentrador do capitalismo, como diz Frigotto, formar, formar e formar para que, para serem comercializados no mercado de trabalho num mundo endêmico de desemprego estruturante? Temos que formar pessoas para mudar o mundo e não para serem usadas por ele. Os limites estão na capa do livro não precisa nem abrir

para ver, um programa que reproduz o capital, formar para quê? Nesse sentido ao analisar o Pronacampo, percebe-se que as projeções idealizadas pelo MEC, não levam em conta a realidade das escolas situadas nas áreas rurais e, principalmente, as relações com os poderes municipais, estaduais, e federal. Segundo pesquisas registradas pelo Censo Escolar do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2010) e do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) (2011), de 2005 a 2010, haviam sido fechadas 13.691 escolas do campo. (Entrevista Sujeito E em 19/03/14).

A afirmação de que o programa reproduz a ideologia do capital, remete-nos a pensar que muitos debates, questionamentos, enfrentamentos, deverão ser realizadas no intuito de repensar o programa, nas ações que são contrárias as demandas dos sujeitos que vivem e resistem no campo. Quanto a esses limites do Pronacampo,

Tem muitos limites... O grande desafio da educação do campo no momento é o combate ao agronegócio que é a política de governos para o campo brasileiro e isso, se choca com o nosso projeto de campo e da Educação do Campo. (Entrevista Sujeita A em 02/05/14).

O MST se constitui como um dos principais MSPC, o qual tem sua origem na luta pela terra, pela produção da vida e para além dessas dimensões mencionadas, considera de extrema importância a formação dos sujeitos que para além da educação formal,

O MST defende uma “Educação do Campo” - postulando uma nova concepção de educação (buscando formação omnilateral, para e pelo trabalho, com estudo partindo das questões do campo, acessando o conhecimento produzido pela humanidade), com posicionamento político demarcado (luta pela emancipação da classe trabalhadora), com o protagonismo da classe trabalhadora e exigência de políticas públicas que garantam o acesso à escolarização em escolas públicas e de ‘qualidade’ – (SAPELLI, p.293).

Nas falas dos sujeitos fica evidenciado que a Educação do Campo, não pode se restringir a um ensino formal, mas uma compreensão do local e global, global e local, no sentido de consciência de classe, não somente do ponto de vista de classe trabalhadora que reside no campo. Isso posto, esclarece assim, os limites do programa aqui analisado.

Quanto aos limites, um dos principais diz respeito às ações que garantam a ampliação da oferta do direito à educação, sendo a maior parte dos programas propostos destinados a qualificar a precária oferta já existente. Outro fator limitante é a pouca atenção dada à questão do analfabetismo no campo. As ações de Educação de Jovens e Adultos praticamente ficaram fora do PRONACAMPO e há o entendimento de que sem ações efetivas que combatam os altos índices de analfabetismo no campo, as mudanças estruturais necessárias para um desenvolvimento rural sustentável não se efetivarão. É preciso que as ações do Estado brasileiro contribuam efetivamente para a criação de um sistema público de educação do campo, que garanta a participação efetiva dos sujeitos do campo e que contribua para a garantia do direito à educação, direito este historicamente negado para essa população. (Entrevista Sujeito B em 06/05/14).

Mesmo com o programa, as ações não atendem o conjunto dos povos do campo, das águas e das florestas. Não se evidencia no programa um diagnóstico da realidade do campo, construído para alicerçar uma política nacional de educação. Não há um sistema nacional de educação, que tenha no seu bojo políticas de Educação do Campo com a participação dos sujeitos do campo, e que vise à emancipação,

[...] No entanto têm avanços evidentes, O MST, a FETAG, as Escolas Família Agrícola (embora não se caracterizem como movimento tem prestado grande colaboração com a experiência acumulada), a Comissão Pastoral da Terra em muitos estados, (no trabalho de inclusão dos filhos de assentados nos cursos, nos diferentes níveis e modalidades em parceria com a universidade e as Escolas Agrícolas ou Agro técnicas que hoje são Institutos Federais). Esses, na minha visão e pela minha experiência na Paraíba, como assessora da CPT Sertão, e na CONEC, salve melhor juízo”. (Entrevista Sujeito D em 17/03/14).

A ARCAFAR não se pronunciou. No entanto, as falas anteriores do sujeito entrevistado da ARCAFAR, não visualiza avanços com esse programa. Quando perguntados se é uma política pública ou de governo, reconhece-se que o Pronacampo teve sua origem na luta dos MSPC, mas que diante da atual conjuntura é uma política de governo e pontual e que não representa as utopias dos sujeitos camponeses pequenos agricultores.

Ele não é um programa do MEC é apenas de uma secretaria SECADI no MEC que tenta sobreviver no meio de tanta diversidade. Penso que ainda não se efetivou com uma verdadeira política pública ainda é uma política de governo saindo um governo podemos ter forças para mantê-la ou não. (Entrevista Sujeito A em 02/05/14).

A fala do sujeito A explicita a fragilidade da política governamental que se encaixa dentro da SECADI, que vai sobrevivendo, conforme a pressão dos MSPC.

Como já está explícito no próprio nome, o PRONACAMPO não é uma política pública, é uma política de governo que visa dar materialidade ao Decreto 7352, mas que não há garantias de que permaneça havendo mudanças na gestão federal. (Entrevista Sujeito B em 06/05/14).

O Pronacampo é um conjunto de ações que atendem as pressões dos MSPC, por um lado e por outro atende as demandas da formação dos sujeitos do campo para o emprego, ou seja, atende a uma demanda da CNA.

O Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO) é uma ação do Governo Federal, resultado da mobilização dos movimentos sociais e sindicais do campo, para construção de referências de política nacional de educação do campo, com apoio do MEC... O Pronacampo foi construído pelo Grupo de Trabalho coordenado pelo MEC/SECADI, formado pelo conselho dos secretários estaduais de educação- UNDIME, Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura –

CONTAG, Movimentos dos Trabalhadores e Trabalhadoras Sem terra – MST, Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura Familiar- FETRAF, Rede de educação do Semiárido- RESAB, Universidade de Brasília - UNB e Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, atendendo a demandas dos sistemas de ensino e dos movimentos sociais. Construindo a interação entre conhecimento científico e os Saberes das comunidades. (Entrevista Sujeito C em 16/05/14).

O Pronacampo se apresenta como uma ação do Governo Federal e na sua elaboração teve a participação além dos MSPC, dos representantes governamentais de Prefeituras pela UNDIME, dos Estados pelo CONSED, além de Universidades Federais. No entanto, reafirmo que quem foi seu protagonista principal foram os MSP,

[...] Bom, como avalio? Os Movimentos Sociais assumem essa bandeira corajosamente enfrentando incompreensão e o descaso e em alguns momentos e a investida dos aparelhos repressores do estado como é de se esperar, haja vista os enfrentamentos no processo de acesso dos assentados em cursos superiores específicos para assentados, como ocorreu com o curso de Direito da UFG (Goiás), de Medicina Veterinária na UFPEL (Pelotas) outros tantos embates com a justiça. Os movimentos enfrentaram, resistiram com determinação e competência e vêm quebrando a cultura de exclusão, quebrando a concepção elitista da instituição Universitária e mudando a concepção dos Cursos Técnicos, dos professores e dessas instituições onde não se falava em Agricultura familiar e hoje tem até cursos de Agroecologia.

Ao longo da trajetória da Educação do Campo no Brasil, fica evidente que quem lutou e conseguiu galgar na disputa do Estado, algumas ações do governo no sentido de efetivação da mesma, foram os MSPC.

Ação dos movimentos sociais junto ao Conselho Nacional de Educação, junto ao INEP, a contribuição na construção de ações Intersecretoriais potencializando a melhor gestão de recursos e a integração de conhecimento, a produção e sistematização de conhecimento em educação do Campo, dentre outros. Tudo isso e muito mais expressa a ação qualificada da atuação dos Movimentos Sociais nos últimos dez anos. É um equívoco do poder público governamental acreditar que sem a colaboração dos movimentos sociais possa avançar na operacionalização dos movimentos sociais. Os maiores protagonistas a nível nacional, como sabemos, num primeiro momento foi o MST, depois a CONTAG vem se destacando no diálogo com o governo, enquanto representação na CONEC e no FONEC. Mas em cada região ou em cada estado ou município, outros movimentos tem desempenhado papel significativo como o MPA, a CPT que na Paraíba, por exemplo, tem papel fundamental dentro do Comitê estadual de Educação do Campo e deu significativo apoio inclusive na execução do campo- Saberes da Terra e outros tantos dependendo da realidade local e da conjuntura”. (Entrevista Sujeito D em 17/03/14).

A ARCAFAR não se pronunciou em relação aos avanços e limites do programa, porém, nas falas anteriores do sujeito entrevistado, indica-se que o programa não traz avanços significativos. Na pesquisa, evidencia-se que o Programa sinaliza avanços, porém com uma

carga imensa de demandas da Educação Rural, que visa o preparo para o emprego formal no modo capitalista de produção.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo do Pronacampo por meio da análise bibliográfica da Educação do Campo, documento base do Pronacampo, notícias e entrevistas com os principais sujeitos que estiveram no processo de sua elaboração e lançamento, nos permite afirmar que esse programa apresenta-se ainda de forma muito frágil, no sentido de que ainda não é uma política pública de Educação do Campo e não expresse a vontade dos sujeitos que residem no campo.

Pontuamos que, o Pronacampo possui elementos de uma concepção neoliberal e está alinhado aos grandes acordos internacionais com organismos internacionais e Banco Mundial. Isso posto, nota-se que existem eixos organizadores desse programa que se alinham ao modelo capitalista de desenvolvimento, como podemos citar a partir da análise, a precariedade de algumas ações como incentivo à formação a distância e repasse de recursos da educação ao Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), com a concepção e modelo de campo que tem como única dimensão a produção.

Por outro lado, podemos pontuar ações significativas, dentro do programa, tais como Licenciaturas em Educação do Campo, Construção de Escolas, produção de material didático, dentre outras ações, que visam qualificar a infraestrutura das escolas do campo e avançar na formação dos professores que trabalham nas escolas do campo.

Outro elemento fundamental no embate com o Estado para efetivar uma política pública de Educação do Campo é, sem dúvida, o permanente debate e pressão desde os MSPC, que mesmo com todas as contradições, não tem como não afirmar, o Pronacampo é fruto do embate, debate e lutas dos MSPC. Nesse sentido, nos remete a compreender que não como benesse mais como conquista as lutas avançam na perspectiva de transformar esse programa de governo em uma política pública de Estado e para isso, fica explícita nas falas dos sujeitos, que depende de organização a partir dos elementos que unem os MSPC, que são os sujeitos trabalhadores camponeses, que na sua histórica negação de acesso aos direitos básicos e a uma vida digna se organizam, resistem e lutam.

Assim, percebe-se que as práticas do MSPC, em relação à luta por Educação do Campo têm várias perspectivas como raízes de luta. No princípio, a ação por direito ao acesso à educação formal. Assim, como os demais sujeitos, no entanto, a realidade apresenta uma situação de contradição extrema. A percepção por parte dos coletivos dos movimentos, foi que, a realidade imposta pela história de submissão dos camponeses e a sua colocação em segundo plano na condição de desenvolvimento moderno, nessa contradição os estimulassem

à busca pela produção de existência, conhecimento e elevação de sua cultura. Essa consciência por parte dos movimentos é que instiga a luta por direitos negados historicamente pelo modelo de sociedade conservadora brasileira. Isso instigou os movimentos a mudanças na luta pela educação, no entanto como afirma Gramsci (1991):

Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas originais; significa também, e, sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, socializá-las por assim dizer, transformá-las, portanto em bases de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral. O fato de que uma multidão de pessoas seja levada a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente é um fato filosófico, bem mais importante e original do que a descoberta, por parte de um gênio, de uma nova verdade que permaneça como patrimônio de pequenos grupos intelectuais. (GRAMSCI, 1991, p. 13-14)

Cantoia (2009) coloca o sentido de que mesmo na contradição a utopia de mundo melhor, mesmo em situações extremas de pobreza, os sujeitos camponeses se organizam em movimentos e fazem a luta histórica, não como querem, mas como é possível.

E o utopista é aquele que “não aceita o mundo que encontra não se satisfaz com as possibilidades atuais existentes: sonha antecipa, projeta, experimenta”. É justamente este ato de desacordo que dá vida à utopia. Ela nasce quando na consciência surge uma ruptura entre o que é, e o que deveria ser; entre o mundo que é, e o mundo que pode ser pensado (CANTOIA, 2009, p.85).

Os movimentos sociais do campo entendem a educação como uma dimensão do humano, que contribua num processo de humanização e reinvenção de um novo tipo de homem, de mulher e sociedade. No entanto, a educação praticada pelos MSC preza pela realidade e ao mesmo tempo sem se desconectar com uma educação, que permita o acesso ao conhecimento historicamente sistematizado, bem como, discuti-lo e verificar em que medida esses conhecimentos contribuem para a emancipação da classe trabalhadora. Compreender que, como afirma Hobsbawm (1995):

Vivemos num mundo conquistado, desenraizado e transformado pelo titânico processo econômico e tecnocientífico do desenvolvimento do capitalismo, que dominou os dois ou três séculos. [...] ele não pode prosseguir ad infinitum. O futuro não pode ser uma continuação do passado, e há sinais, tanto externamente quanto internamente, de que chegamos a um ponto de crise histórica [...]. Não sabemos onde estamos indo. Só sabemos que a história nos trouxe até este ponto [...] Contudo, uma coisa é clara. Se a humanidade quer ter um futuro reconhecível, não pode ser pelo prolongamento do passado ou do presente. Se tentarmos construir o terceiro milênio nessa base, vamos fracassar. E o preço do fracasso, ou seja, a alternativa para uma mudança da sociedade é a escuridão (HOBSBAWN, 1995, p. 562).

A Educação do Campo se coloca como uma formação humana omnilateral e articulada ao trabalho, unindo formação humana e científica. A terra passa ser elemento integrador dessa possibilidade, sendo meio de produção que não resulta do trabalho humano, mas é à base do trabalho no campo, que sustenta a educação do e no campo. Nesse sentido, pensar uma legislação nacional e programas, que efetiva a Educação do Campo, como política pública de educação no/do campo, só tem sentido se articulada ao trabalho familiar no campo, garantindo as condições de permanência no campo.

Essas constatações apontam para a necessária vigilância dos MSPC, de que as conquistas da Educação do Campo, asseguradas em projetos ou lei, não correspondem necessariamente à efetividade destas, como políticas públicas. Essa reflexão poderá subsidiar as lutas dos movimentos sociais populares.

Outro destaque em relação à pesquisa, denota-se uma preocupação dos MSPC em relação ao modelo de desenvolvimento proposto pelos organismos internacionais e governo nacional. Nota-se que esse modelo hegemônico do agronegócio foca na produção por meio de monoculturas em larga escala, inviabilizando a permanência dos sujeitos no campo. Destaca-se que esse projeto mundializado, invisibiliza a presença de sujeitos no campo ou os ignora para focar apenas na produção de *commodities*. O trabalho industrial alienado, efetivado no mundo urbano, é tomado como desenvolvimento civilizado e portanto, a educação formal tem que estar a serviço desse modelo, qualquer experiência diferente disso passa a ser considerada retrograda.

A educação nas escolas do campo, em sua maioria, não tem vínculo com os MSPC, trabalham a educação geral, tradicional, apenas reforçando o capitalismo agrário do agronegócio e a cidade como espaço para a efetivação dos direitos humanos básicos, acesso à água, luz, saúde, diversões, “atividades remuneradas” dentre outras. O trabalho familiar camponês não é considerado, sendo tratado como arcaico.

A luta dos MSPC por uma Educação do Campo está alicerçada e construída historicamente, da negação a luta, pelo direito à educação, pela escola no campo, por uma pedagogia articulada ao desenvolvimento do campo, na luta permanente contra a base latifundiária estrutural da ocupação da terra pelo latifúndio, que expulsa pequenos agricultores, ribeirinhos, indígenas e quilombolas. Como afirma Ribeiro (2013, p.12), “lutar pela superação da educação rural promovida pelo Estado que nega o agricultor enquanto sujeito de conhecimentos, cultura, saberes”. Educação rural, que alicerça no imaginário e na concretude a estrutura desigual do acesso a terra.

Outros pontos identificados na pesquisa são as diferentes experiências de trabalho-educação do/no campo, construídas pelos MSPC como o MST, ARCAFAR, RESAB, CONTAG, E FETRAF. Os métodos pedagógicos do MST são inspirados em experiências históricas construídas pela classe trabalhadora em diferentes lugares e as efetuadas na Rússia, por Pistrak, Makarenko, Krupskaya. Incluem-se como propostas de Educação do Campo as CFR e EFA, vinculadas ao Movimento Sindical dos trabalhadores rurais organizados na CONTAG, ou às ONGs e Associações Comunitárias ligadas ao campesinato. No método pedagógico das CFR e das EFA a relação trabalho-educação se inspira em experiências efetuadas na França e na Itália.

Propostas de Educação do Campo que visam a construção da sociedade do trabalho, igualdade social e participação plena de todas as pessoas nos processos formativos, de decisão e de produção da vida em todas as suas dimensões, com o objetivo de formar sujeitos críticos, emancipados, humanos e lutadores do povo.

A Educação do Campo vinculada aos MSPC consiste na articulação entre o trabalho, cultura e a utopia da emancipação. A pedagogia da alternância alterna atividades de trabalho e escola, com tempos e espaços realizados no centro pedagógico, em regime de internato, e outros tempos e espaços de aplicação dos conhecimentos nas comunidades de origem. Assim, o vínculo entre a educação escolar e o trabalho agrícola de transição agroecológica, exige a garantia da terra, espaço de trabalho sem a qual não existe a Educação do Campo. Há uma busca de superação da escola rural para o reconhecimento dos camponeses como sujeitos de educação, culturas, produtores de alimentos, soberania e conhecimentos.

A pesquisa aponta que o fechamento de inúmeras escolas no campo, pelo descaso de alguns governos ou pela intencionalidade de outros, dificulta avanços no sentido de efetivar a educação do/no campo. Outra forma de precarizar possibilidades da permanência dos sujeitos no campo é a nucleação de escolas ou definição de uma escola urbana como escola polo, para onde vão estudar as crianças e jovens provenientes das áreas rurais. Segundo o Censo escolar, INEP (2013), em menos de 10 anos, o número de escolas do campo, que eram 107.432, foi reduzido para 83.036. Ou seja, cerca de 24 mil escolas tiveram suas portas fechadas.

A Educação do e no Campo pensada, e articulada na luta pelos MSPC, esbarra no rural brasileiro, com uma estrutura fundiária caracterizada pela concentração de terras em mãos de poucos proprietários; pelo aumento da expropriação da terra dos pequenos agricultores; pela exploração da mão-de-obra assalariada rural. Esta estrutura fundiária é também ocupada por monocultivos, como: a soja e a cana de açúcar para a produção do etanol, e o eucalipto para a produção da celulose, entre outros cultivos e produtos. Esta ocupação, com o uso de sementes

transgênicas e dos agrotóxicos, é uma forma dita “científica e racional” de expulsar camponeses que resistem em ficar e trabalhar a sua terra. No Brasil é uma prática pela elite agrária a apropriação indevida de terras públicas ao mesmo tempo em que não se concretiza uma reforma agrária.

A Educação do Campo enfrenta uma política voltada à aceleração do crescimento na ótica do capitalismo brasileiro está associada à ampliação dos espaços físicos para construir hidrelétricas e extrair minérios para a exportação, de onde serão expropriados os camponeses que precisam da terra para trabalhar e os seus filhos que precisam da escola do campo para estudar. Isso significa a destruição de florestas e da fauna além da apropriação de áreas habitadas por indígenas, quilombolas e por agricultores, cobrando a cada dia mais espaços para produzir *commodities* agropecuárias.

Pode-se afirmar que é de suma importância a conquista da Educação do Campo/no Campo e de algumas condições oferecidas pelo Estado, como é o caso do Pronacampo, para que ela se realize. Mas os desafios a serem enfrentados pelos camponeses para manter-se na terra e lutarem por uma Educação do e no Campo continuam cada vez mais fortes.

Enfim, anuncia-se que esse debate é necessário, no sentido de desvelar a realidade, ocultada historicamente pela classe dominante. A Educação do Campo pensado pelos MSPC notadamente, tem como princípio a luta por uma educação que articule campo e cidade, trabalhadores rurais e urbanos na luta pela utópica formação de um novo homem, uma nova mulher e uma nova sociedade, com uma nova base de tecnológica, conhecimento e uma democracia e de novo tipo.

O Pronacampo é o resultado da luta dos MSPC. No entanto, foi acrescido no seu bojo, na disputa do estado, de demandas da educação rural, que visa a formação dos sujeitos do campo para o “emprego” e não tem uma preocupação com sua emancipação. Por isso a pressão dos MSPC, para transformar a política de governo Pronacampo em Política Pública de Estado, se colocam como necessárias e constante no sentido de apropriar-se do que foi conquistado, requalificar e alicerçá-las em uma epistemologia que venha ao encontro as demandas dos sujeitos do campo, das águas e das florestas, com uma perspectiva de classe, crítica e emancipatória.

O Pronacampo é uma conquista na luta, porém não efetiva a pauta dos MSPC e está em disputa, nele está explícito em partes a pauta dos MSPC e no mesmo programa estão expressos elementos filosóficos, epistemológicos e teóricos dos organismos internacionais e do agronegócio.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANAHIA, Edson. **Apresentação de monografia em educação do campo**. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal do Paraná, 2008.

ARCAFAR. Associação Regional das Casas Familiares Rurais. **Histórico**. Disponível em: <<http://www.arcafarsul.org.br>>. Acesso em 05/12/2014.

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A Educação básica e o movimento social do campo**. v. 2. Ed. Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo. Brasília, 1999.

AUGUSTO CABRAL. **A sociologia funcionalista nos estudos organizacionais**: foco em Durkheim. 2004. Disponível em: www.ebape.fgv.br/cadernosebape.> Acesso em: 25/03/13.

BANCO MUNDIAL. Acesso: **Banco Mundial libera US\$ 200 milhões para fortalecer o Bolsa família**. Disponível em: <<http://www.worldbank.org/pt/news/press-release/2010/09/17/brazils-landmark-bolsa-familia-program-receives-us200-million-loan>>. Acesso em: 20/12/13.

BALTAR, R.A reconstrução do Discurso sobre o ‘Brasil Moderno’ e a idéia de ‘desenvolvimento’ pós-transição democrática. *In*: CHAIA, V.; MACHADO, E. (Orgs). **Ciências Sociais na atualidade**: tempo e perspectiva. São Paulo: Paulus, 2009.

BATISTA, Â.F. **Consciência e territorialização contra hegemônica**: uma análise das políticas de formação da Via Campesina América do Sul. Dissertação de mestrado apresentada na UNESP SP, Presidente Prudente, 2013.

BENJAMIN, C.; CALDART, R. S. **Projeto popular e escolas do campo**. v. 3. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 2000.

BIELSCHOWSKY, Ricardo. **Pensamento econômico brasileiro**: o ciclo ideológico do desenvolvimentismo. 4 ed., Rio de Janeiro: Contraponto, 2000.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA). **Relatório de Execução – Plano de Execução 2010**. Territórios da Cidadania, 2010.

BRASIL. Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas. *In*: **Cadernos Secadi**, Brasília: Secadi/MEC, 2007.

BRUNO, Ricardo. **Um Brasil ambivalente**. Rio de Janeiro: Mauad–Eduar, 2010.

BURÓN, Atílio. **Estado, capitalismo y democracia en América latina**. 3 ed. Buenos Aires: Clacso, 2004.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. Para compreender a educação do Estado no meio rural – traços de uma trajetória. *In*: THERRIEN, J.; DAMASCENO, M. N. **Educação e Escola no Campo**. Campinas: Papirus, 1993, p. 15-40.

CALDART, Roseli Salete. (Org.). Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. **Dicionário da Educação do Campo**. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio: Expressão Popular, 2012.

CALDART, Roseli Salete. Sobre Educação do Campo. **III Seminário do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)**, realizado em Luziânia, GO, de 2 a 5 de outubro de 2007. Disponível em: <http://web2.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/ii_03.html>. Acesso em 10/01/13.

_____. **Elementos para a construção do projeto político e pedagógico da educação do campo**. In: Revista Eletrônica do NEDDATE, v.2, 2005. Disponível em: <<http://www.uff.br/trabalhonecessario>> . Acesso em: 12/12/2013.

_____. **Pedagogia do movimento sem terra: escola é mais que escola**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

_____. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CAPORAL, F.R.; COSTABEBER, J. **Possibilidades e alternativas do desenvolvimento rural sustentável**. 2002. Disponível em: <<http://www.pronaf.gov.br>>. Acesso em: 05/10/2005.

CEB/CNE. Resolução nº 1 de 2002. **Estabelece as Diretrizes Operacionais para as Escolas de Educação Básica no Campo**. Brasília, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12992:diretrizes-para-a-educacao-basica. Acesso em 10/05/12.

COMPARATO, Bruno Conder. **A ação política do MST**. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 10 out. 2013.

CONTAG. **Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura**. Disponível em: <<http://www.contag.org.br/index.php?modulo=portal&acao=interna&codpag=227&nw=1>>. Acesso em 05/03/2014.

COSTA, J.G. **O processo educativo no projeto saberes da terra do Território Cantuquiriguaçu: limites e possibilidades**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

DALMAGRO, S. L. 25 de Maio: vida e luta de uma Escola do Campo, In: **Cadernos do ITERRA**, n.8, p. 13-40, Veranópolis, 2008.

DANUTA E.C.L. Capacitação e emancipação: uma relação possível. In: **Revista Textos & Contextos**. Porto Alegre v. 8 n.1 p. 68-88, 2009.

DOURADO, L.F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação e Sociedade**, v. 28, n 100, p 921-946, 2007. Educ. Soc., Campinas, vol. 28. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 18/12/13.

FAVERO, O. Movimento de educação de base - MEB. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo

Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

FERNANDES, Bernardo Mançano; WELCH, Clifford Andrew; GONÇALVES, Elienai Constantino. “**Land Governance in Brazil**”. **Framing the Debate Series** **isso td é o nome da revista?**, n. 2. ILC. ISBN: 978-92-95093-79-9, Roma, 2012.

FERROLA, L.M. **Processos colaborativos na gestão pública**: estudo das relações estabelecidas no contexto do programa nacional de Educação do Campo. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual de São Paulo (UNESP), Ribeirão Preto, 2013.

FETRAF. Federação nacional dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura Familiar (FETRAF-BRASIL). **Quem somos**. Disponível em: <http://www.fetra.org.br/>. Acesso em 10/01/2014.

FONEC. Fórum Nacional de Educação do Campo. **Nota técnica sobre o Programa Escola Ativa**. Brasília: [s.n.], 18 abr. 2011. Disponível em: <www.gepec.ufscar.br>. Acesso em: 15/08/ 2012.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO - FONEC. **Notas para análise do momento atual da Educação do Campo**. Seminário Nacional – BSB, 15 a 17 de agosto 2012. Brasília. Digitalizado. 28 p.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. 9 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

_____. **Maquiavel, a Política e o Estado Moderno**. Rio de Janeiro: Atlas, 1980.

GUIMARÃES, M.C.R. Movimentos e lutas sociais na realidade brasileira. **Debate & Sociedade**. v. 1, n. 2, 2011.

HEREDIA, B.; PALMEIRA, M.; LEITE, S. Sociedade e economia do agronegócio no Brasil. In: **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 25, n. 74, p. 159-176, 2010.

HIDALGO, A.M. **As Influências da UNESCO sobre a Educação Rural**.

HOBSBAWM, E. J. **A era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

IANNI, O. **O ciclo da revolução burguesa no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1984.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Ajustamento Estrutural da Privatização no Brasil**. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_alphacontent§ion=31&category=320&Itemid=351 (1994). Acesso em 12/03/13.

KOLLING, Edgar Nery; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Por uma educação básica do campo**. v.1. Ed. Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo. Brasília, 1999.

_____. **Por uma Educação do Campo**. v. 1. Ed. Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo. Brasília, 1998

KOLLING, Jorge Edgar; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. **Por uma educação do campo**. vol. 4. Ed. Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo. Brasília, 2002.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LAGE, Esther Simão; SOUSA, Melul de; CRUZ, Fátima Capela da; OLIVEIRA, Flavia da Silva. **Educação corporativa no Brasil**. Rio de Janeiro, 2007.

LEFF, E. **Epistemologia ambiental**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LEITE, S.C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LENIN, V.I. **O desenvolvimento do capitalismo na Rússia: o processo de formação do mercado interno para a grande indústria**. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

LINERA, Á.G. Teorias do Estado na América Latina Hoje. In: **Margem esquerda**. n. 15. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARTINS, José de Souza. **A Radicalização do Estado e do Conflito**. São Paulo: Caderno Aliás. Ed. USP. São Paulo, 2009.

_____. **Os camponeses e a política no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1981.

MARTINS, M.R. **As Autarquias Locais na União Europeia**. Porto: Edições ASA, 2001.

MARX, K. **Contribuição à Crítica da Economia Política**. 2 ed. São Paulo: Martins Pontes, 1983.

MENDONÇA, S.R. Ensino Agrícola e Influência Norte-Americana no Brasil (1945-1961). **Tempo**, v. 15, n. 29, p. 139-165, Ed. UFF. Rio de Janeiro, 2010.

MENDONÇA, E.F. A educação é um direito de cidadania. **Retratos da Escola**, n. 1, 2009.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MOLINA, Mônica; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de. **Por uma educação do campo: contribuições para a construção de um Projeto de Educação do Campo**. v. 5. Ed. Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo. Brasília, 2004.

MORAES, Vitor de. Questão agrária e educação: uma reflexão a partir das relações do capitalismo, estado e sociedade civil. In REIS, Ana terra ET AL. (org). **Ensaio sobre a questão agrária**. São Paulo: Outras Expressões, 2013.

_____. **Gestão da Educação do Campo: pra qual campo, para qual Educação do Campo**. Disponível em: <<http://www.vanessanogueira.info/sifedoc/Anais/>>. Pelotas, 2011.

_____. **A disputa territorial e o controle das políticas no Território Cantuquiriguaçu – Estado do Paraná:** A Participação dos movimentos socioterritoriais e o papel do Estado. Dissertação mestrado na Universidade estadual de São Paulo (UNESP), 2014. Disponível em: <<http://www.ippri.unesp.br/Home/>>. Acesso 20/02/2014.

MPA, Movimento dos Pequenos Agricultores. O campesinato e a Agricultura camponesa no Brasil. **Caderno de Estudos**, v. III, 2013.

MUNARIM, A. Trajetória do movimento nacional de Educação do Campo no Brasil Educação. In: **Revista do Centro de Educação** v. 33, n. 1, Ed. UFSC, Florianópolis, 2008.

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

NOSELLA, P. **A escola de Gramsci.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1992.

OLIVEIRA, M.A. **As bases filosóficas e epistemológicas de alguns Projetos de Educação do Campo:** do pretendido Marxismo à aproximação ao Ecletismo Pós- Moderno. Ed. UFPR, Curitiba, 2008.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo.** Curitiba: SEED, 2006.

PEREIRA, J.M.M. **O Banco Mundial como ator político, intelectual e financeiro (1944-2008).** Tese (Doutorado). Universidade Federal fluminense. Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Rio de Janeiro, 2009.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser, 1934. **A Reforma do estado dos anos 90:** lógica e mecanismos de controle. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997. 58 p. (Cadernos MARE da reforma do estado; v. 1). Brasília, 1997>.

POULANTZAS, N. **O Estado, o poder, o socialismo.** Rio de Janeiro: Graal, 1980.

_____. **O Problema do Estado Capitalista:** em sobre o Estado Capitalista. Rio de Janeiro: Graal, 1997.

PRADO JÚNIOR, Caio. **Formação do Brasil Contemporâneo:** Colônia. 21 ed. São Paulo: Brasiliense, 1999.

PRONERA NACIONAL. Disponível em: http://www.ced.ufsc.br/pronera/?page_id=10. UFSC, 2010. Acesso em 10/02/12.

REY, M.T. **O Estado em Debate:** transições e contradições. São Paulo: Ed. Margem Esquerda. v. 15, São Paulo, 2010.

RIBEIRO, Marlene. Política educacional para as Populações Camponesas: da aparência a essência. **Revista Histedbr on line**, n. 50, p. 1.

ROCHA, Eliene Novaes. **Das Práticas educativas às políticas públicas: tramas e artimanhas pela educação do campo.** Tese (Doutorado) Universidade Federal de Brasília (UNB), Brasília, 2013. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/>>. Acesso: 28/10/2013.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências.** São Paulo: Cortez, 2003.

SAPELLI, Marlene Lúcia Siebert. **Pedagogia do campo: a serviço de quem?** Guarapuava: UNICENTRO, 2008.

_____. Tese de Doutorado. **Escola do Campo – espaço de disputa e de contradição: análise da proposta Pedagógica das escolas itinerantes do Paraná e do Colégio Imperatriz Dona Leopoldina.** Tese (Doutorado) Universidade federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2013.

SAVIANI, D. O trabalho como principio educativo frente às novas tecnologias. In. FERRETI, Celso João et al. (Org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

SILVA, Andrea da; SEVERO, Mariglei Maraschin; HAETINGER, Claus. **A formação de educadores do campo em consonância com o contexto socioambiental do vale Jaguari/RS.** Disponível em: <http://www.seer.furg.br/remea/article/view/3583/2219>> Acesso em 07/02/14.

SOUZA, Maria Antonia de. **Educação e Movimentos Sociais do Campo: a produção do conhecimento no período de 1987 a 2007.** Curitiba: UFPR, 2010.

SOUZA, C.M. **Nenhum brasileiro sem escola: projetos de alfabetização e educação de adultos do estado desenvolvimentista. 1950/1963.** Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo - USP, 1999.

TORRES, Carlos Alberto. Estado, privatização e política e educacional: elementos para uma crítica do neoliberalismo. In: GENTILI, Pablo (Org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

VILAS, C.M. Imperialismo, globalización, imperio: las tensiones contemporáneas entre La territorialidad Del Estado y La desterritorialización Del capital. **Política y Sociedad.** v. 41, n.3. Ed. Clacso. Buenos Aires, 2004.

WASSERMAN, Claudia; RIBEIRO, Vicente. **Cuba e a esquerda latino-americana.** Entre o impacto da Revolução de 1959 e a Revolução bolivariana », Cahiers des Amériques latines [En ligne], 57-58 | 2009, mis en ligne le 31 janvier. 2013, consulté le 22 juillet 2013. URL :<http://cal.revues.org/1217>.

ZANARDINI, I.M.S. A reforma do estado e da educação no contexto da Ideologia da Pós-modernidade. **Revista perspectiva.** v. 25. 245-270. 2007.

ZANELLA, J.L. A Educação do campo à luz do materialismo histórico. In: Benedita de Almeida, Clésio Acilino Antonio, José Carlos Zanella. **Educação do campo: um projeto de formação de educadores em debate.** Cascavel:Edunioeste, 2008.

ANEXOS

ROTEIRO: ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Mestrando em Educação: Vitor de Moraes

Orientadora: Dra. Angela Hidalgo

As perguntas se referem à constituição do Pronacampo, não a sua efetivação.

Sujeito A: liderança do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

Entrevista A em 02/05/14;

MST

1. A pauta da Educação do Campo de sua entidade/movimento está visualizada no lançamento do Pronacampo? Quais? Quais ficaram de fora?

Atendeu boa parte da pauta dos movimentos sociais. Porém, muitas delas ficaram apenas nas boas intenções do lançamento e permanecem sem sair do papel até hoje. Das ações mais ou menos atendidas: Programa Nacional de Formação de Educadores – (sendo Encaminhada e atendida) de 05 experiências, ampliou-se para 44 e com o encaminhamento de concursos e contratação de 15 novos professores para cada instituição de ensino, que encaminhar projetos de cursos de Licenciaturas em Educação do Campo.

O Programa do Livro Didático na Escola do Campo. Também estar sendo encaminhado foi avaliados livros, que são bem alinhados com a temática do campo e que estavam sendo contratados para as bibliotecas das escolas do campo.

O transporte Escola também foi uma das pautas que tem andado, porém tem se ampliado como todo. Muitas vezes reforça uma proposta contrária a nossa, fortalecendo o transporte de crianças para a cidade e não o transporte intra campo, como foi a nossa defesa.

A Alfabetização de Jovens e Adultos se manteve dentro do propósito do Brasil Alfabetizado que até hoje não conseguiu ser um programa adequado para a realidade do campo. Construção de Escolas: Para as três mil escolas prometidas. Durante o lançamento muito pouco se caminhou até agora.

2. Para sua/seu (entidade/movimento), quais bases (epistemológicas, princípios filosóficos e teóricos metodológicos...) são fundamentais à Educação do Campo, que ficaram de fora do Pronacampo?

Os princípios e base epistemológicos de uma educação socialista, os princípios e base de uma educação em Movimento; os princípios e base de uma educação verdadeiramente popular vinculado a um proposto de educação como pilar estruturante de outra sociedade. Não como Educação Popular para o comodismo e o assistencialismo.

O Pronacampo esteve mais preocupado em apresentar uma política de acesso à educação (que mesmo assim ainda não cumpriu com toda as demandas pautadas) e não se preocupou com conteúdos. Não está preocupado em fortalecer os verdadeiros princípios ideológicos da Educação do campo.

3. Quais bases (epistemológicas, princípios filosóficos e teóricos metodológicos...), da proposta de Educação do Campo, defendidos pela instituição que você representa, estão presentes no Pronacampo?

Penso que já reponde acima.

4. No processo de elaboração do Pronacampo, quais foram os representantes dos movimentos sociais e das instituições que mais participaram?

Participaram vários Movimentos e instituições de Ensino, mas nem todos estavam presentes em todas as reuniões: UnB, UFMG... CONTAG, MST, FETRAF, MAB, MMC, MPA.

5. Como foi a construção e encaminhamentos do Pronacampo?

Essa proposta de construção de um programa partiu de pauta dos Movimentos Sociais. Então o governo pensou em unificar estas pautas, propondo-nos a elaboração de um programa para atende esta demanda juntamente com MEC/SECADI. Então, foi criado um grupo com representações de algumas instituições, que vinham debatendo a Educação do Campo e os Movimentos sociais, também envolvidos neste debate. Só que durante o período de sua construção, muitas propostas não eram colocadas tais como era a nossa defesa. Ex: Não defendemos em nenhum momento a Educação à Distância, defendíamos a Educação em Alternância, no entanto, o propósito de Educação à Distância ainda saiu bastante fortalecido.

6. De modo geral, quais bases epistemológicas, princípios filosóficos e teóricos metodológicos prevalecem no Pronacampo?

Penso que já respondi na questão três. O Pronacampo esteve mais preocupado em apresentar uma política de acesso à educação (que mesmo assim, ainda não cumpriu com

todas as demandas pautadas) e não se preocupou com conteúdos. Não está preocupado em fortalecer os verdadeiros princípios ideológicos da Educação do campo.

7. O Pronacampo contempla algumas demandas dos organismos internacionais? Quais?

8. O Pronacampo apresenta avanços? Quais os seus limites? É uma política pública ou política de governo? Por quê?

Sem dúvida mesmo com os seus limites, ele apresenta um grande avanço para a política de Educação do Campo embora ao mesmo tempo em que é um avanço, é também um desafio mantê-lo na mesma linha, mesmos princípios e propósito do debate para do qual se constituiu a EdoC.

Tem muitos limites: Ele não é um programa do MEC é apenas de uma secretaria SECADI no MEC, que tenta sobreviver no meio de tanta diversidade. Penso que ainda não se efetivou com uma verdadeira política pública, ainda é uma política de governo, saindo um governo podemos ter forças para mantê-la ou não. O grande desafio da Educação do Campo no momento é o combate ao agronegócio, que é a política de governos para o campo brasileiro e isso , choca-se com o nosso projeto de campo e da Educação do Campo.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE, UNICENTRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO, PROPESP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, PPGE



ROTEIRO: ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Mestrando em Educação: Vitor de Moraes

Orientadora: Dra. Angela Hidalgo

**Sujeito B: liderança da Confederação Nacional dos Trabalhadores da
Agricultura (CONTAG). Entrevista B em 06/05/14**

CONTAG

As perguntas se referem à constituição do Pronacampo, não a sua efetivação.

1. A pauta da Educação do Campo de sua entidade/movimento está visualizada no lançamento do Pronacampo? Quais? Quais ficaram de fora?

R: O Pronacampo é fruto das lutas, debates e controle social dos movimentos sociais e sindicais pela Educação do Campo e a estratégia do Estado brasileiro para assegurar o cumprimento do Decreto Presidencial 7.352.

A própria CONTAG em várias edições do Grito da Terra Brasil, trouxe em sua pauta reivindicações de elaboração e implementação de políticas públicas de Educação do Campo, portanto, reconhecemos a importância do Pronacampo e sua centralidade para a concretização das reivindicações históricas dos movimentos sociais e sindicais do campo, entretanto, precisamos deixar claro que há críticas da CONTAG e dos movimentos sociais do campo com relação à forma proposta pelo Estado para atender às nossas demandas, pois ainda há uma distância significativa entre as ações previstas no Pronacampo e as reais demandas dos sujeitos do campo.

Com relação às pautas que não foram contempladas, destacamos a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Infantil do Campo. Há sérios problemas também com a proposta relacionada à educação profissional, embora esta tenha sido contemplada no PRONATEC há um desvirtuamento das propostas apresentadas.

2. Para sua/seu (entidade/movimento), quais bases (epistemológicas, princípios filosóficos e teóricos metodológicos...) são fundamentais para a Educação do Campo que ficaram de fora do Pronacampo?

R: O primeiro princípio ausente no Pronacampo é o reconhecimento de que a Educação do Campo nasce vinculada a um projeto político historicamente vinculado à classe trabalhadora, considerando a diversidade dos povos do campo, da floresta e das águas (povos indígenas, povos da floresta, comunidades tradicionais e camponesas, quilombolas, agricultores familiares, assentamentos, acampados à espera de assentamento, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos e trabalhadores assalariados rurais).

O respeito e o reconhecimento dos sujeitos do campo enquanto protagonistas e não beneficiários dos processos educacionais no campo é outro princípio ausente. O que se observa no Pronacampo é que as experiências político-pedagógicas dos movimentos sociais e sindicais do campo, não são reconhecidas e nem legitimadas nas ações propostas e nem nos três níveis de governo.

Embora o PRONACAMPO seja uma conquista de espaço para a Educação do Campo, há uma disputa grande entre dois projetos políticos antagônicos e em disputa e algumas ações previstas no Programa, como por exemplo, o PRONATEC, claramente está situado em um projeto político que não dialoga com as demandas dos sujeitos do campo, está a serviço do capital e não considera as metodologias e as especificidades do campo. Além de não adotar o princípio pedagógico da valorização dos saberes e das práticas, já existentes no que se refere à Educação Profissional, como é o caso das Escolas Famílias Agrícolas – EFA's, do SERTA, do MOC, dentre outras organizações sociais no campo, o PRONATEC adota como principal executor do programa o SENAR/CNA, com um projeto político voltado para o fortalecimento do agronegócio. Seus princípios servem mais à Educação Rural do que servem como contraponto a ela.

A participação dos movimentos sociais e sindicais do campo na elaboração do Pronacampo teve como objetivo ampliar a luta da Educação do Campo no âmbito das políticas públicas e estimular ações voltadas para o desenvolvimento local sustentável. Entretanto, a ampla participação dos sujeitos do campo não está garantida no âmbito do

Pronacampo, uma vez que a gestão não é participativa e se dá somente no âmbito governamental, nas três instâncias de governo, ignorando, mais uma vez, um dos princípios da Educação do Campo, que é a construção coletiva.

3. Quais bases (epistemológicas, princípios filosóficos e teóricos metodológicos...), da proposta de educação do campo, defendidos pela instituição que você representa, estão presentes no Pronacampo?

Em parte o Pronacampo garante alguns princípios defendidos pela CONTAG, vez que este programa tece como base de sua construção do Decreto Presidencial de 2010, construído em amplo processo de participação dos Movimentos sociais e sindicais do campo.

No entanto, a elaboração do Pronacampo buscou transformar os princípios defendidos pela Educação do Campo em ações que conciliasse as demandas dos movimentos sociais e sindicais do campo com as demandas do Estado, ou seja, as políticas já existentes ou em processo de implementação dentro do governo.

Tal atitude gerou e ampliou as contradições entre o defendido pelos MS e pelo Governo. Algumas das ações propostas dialogam com demandas históricas dos movimentos e traz, inclusive, ações construídas com os próprios movimentos, tais como saberes da terra e Procampo. Mas, algumas outras ações, embora defendidas pelos movimentos foram implementadas das diretrizes já executadas pelo MEC, sem considerar as demandas defendidas pelo EC, tais como produção de material didático, pronatec, dentre outras. Logo, o Pronacampo é um misto de princípios metodológicos e teóricos que ora atendem as demandas da EC, ora são meras reproduções das ações já historicamente realizadas pelo MEC.

4. No processo de elaboração do Pronacampo, quais foram os representantes dos movimentos sociais e das instituições que mais participaram?

R: As entidades representadas na Comissão Nacional de Educação do Campo – CONEC e as universidades que fazem o debate da Educação do Campo e que já possuem licenciaturas em Educação do Campo tiveram participação efetiva.

5. Como que foi a construção e encaminhamentos do Pronacampo?

R: Foram realizadas várias reuniões para elaboração do Programa, com a participação de todos os setores do MEC, de entidades da sociedade civil representadas na

CONEC e de universidades. A cada reunião, os movimentos sociais e sindicais do campo apresentaram propostas e contribuíram efetivamente na construção do documento, entretanto, algumas destas propostas ou foram desconsideradas ou sofreram alterações que as descaracterizaram, como por exemplo, a formação de professores, que no Pronacampo, aparece com uma ênfase na formação inicial à distância, proposta esta que contraria as demandas das organizações do campo e das universidades, que já reconhecem a pouca efetividade desta estratégia para a formação inicial e porque desconsideram os saberes, práticas dos movimentos sociais e sindicais do campo na formação presencial.

6. De modo geral, quais bases epistemológicas, princípios filosóficos e teóricos metodológicos prevalecem no Pronacampo?

Conforme dito anteriormente, não é possível analisar o PRONACAMPO na sua construção sem ter em vista as contradições de um Estado em disputa, e especialmente, a força política exercida pelos movimentos no momento histórico de sua construção, pois o Pronacampo foi elaborado no período em que a participação dos MS começou deliberadamente a esvaziar-se no MEC.

Logo, a predominância das bases de sua sustentação, esta mais centrada em atender as demandas do movimento social, mas especialmente, atender a pressão do MEC em constituir um programa com um conjunto de ações que vem historicamente já aplicado no MEC, dispersas e agora no Pronacampo estas se juntam para consolidar o programa.

De modo geral sim, em algumas propostas de políticas, como a Licenciatura em Educação do Campo com a proposta de formação por área do conhecimento predomínio a construção e a defesa do movimento da Educação do Campo em seus princípios teóricos e metodológicos, no entanto, isto não se repete em outras ações.

7. Neste conjunto de ações que prevalecem pelas demandas do MEC reproduzem-se os princípios da ampliação do acesso, da formação para o trabalho, da estrutura em detrimento do pedagógico, enfim, são elementos insuficientes para fortalecer os princípios da educação do campo. O Pronacampo contempla algumas demandas dos organismos internacionais? Quais?

O PRONACAMPO é reflexo do momento atual do fortalecimento do poder do capital internacional na educação. O modelo de educação que atenda as demandas do Mercado esta intrínseca e extrinsecamente explicitados no programa. Logo, busca contemplar um misto de interesses, que disputavam e ainda disputa as ações do Ministério

da Educação, a formação para o mercado, é um dos elementos mais explícito nesta construção.

A formação dos trabalhadores, no eixo três do programa, de forma aligeirada, em temas e modelos que não priorizam o debate de modelo de campo, de organização social, de formação para o trabalho (enquanto princípio educativo), mas sim para o emprego imediato para atender a demanda do campo na lógica do capital e do agronegócio. É a ação mais explícita de um modelo de educação que atende a demanda globalizada de formação para emprego precário, tendência nacional e internacional da formação para o emprego e não para a formação do sujeito, conforme princípios defendidos pela educação do campo.

8. O Pronacampo apresenta avanços? Quais os seus limites? É uma política pública ou política de governo? Por quê?

R: O simples fato de existir um programa que aglutina várias ações de Educação do Campo já é, por si, um avanço, uma vez que anteriormente estas ações encontravam-se desarticuladas e pulverizadas nos Estados. A criação do Pronacampo também é uma sinalização de que o governo quer intervir em uma realidade pouco considerada nas políticas públicas de educação, que é a questão rural.

Quanto aos limites, um dos principais diz respeito às ações que garantam a ampliação da oferta do direito à educação, sendo a maior parte dos programas propostos destinados a qualificar a precária oferta já existente. Outro fator limitante é a pouca atenção dada à questão do analfabetismo no campo. As ações de Educação de Jovens e Adultos praticamente ficaram fora do Pronacampo e há o entendimento de que sem ações efetivas que combatam os altos índices de analfabetismo no campo, as mudanças estruturais necessárias para um desenvolvimento rural sustentável não se efetivarão.

É preciso que as ações do Estado brasileiro contribuam efetivamente para a criação de um sistema público de Educação do Campo, que garanta a participação efetiva dos sujeitos do campo e que contribua para a garantia do direito à educação, direito este historicamente negado para essa população.

Como já está explícito no próprio nome, o Pronacampo não é uma política pública, é uma política de governo que visa dar materialidade ao Decreto 7352, mas que não há garantias de que permaneça havendo mudanças na gestão federal.

ROTEIRO: ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Mestrando em Educação: Vitor de Moraes

Orientadora: Dra. Angela Hidalgo

Sujeito C: Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura Familiar (FETRAF). Entrevista C em 16/05/14

FETRAF

As perguntas se referem à constituição do Pronacampo, não a sua efetivação.

1. A pauta da Educação do Campo de sua entidade/movimento está visualizada no lançamento do Pronacampo? Quais? Quais ficaram de fora?

Os Movimentos Sociais contribuíram em parte na sua construção, é assim, porque sabemos que teve avanços, mas ainda não atende o número expressivo da juventude do campo dentro da pauta Pronacampo. A nossa pauta de Educação do Campo, até foi visualizada, mas isso não significa que a pauta foi 100% inserida dentro do Pronacampo. Mesmo com o lançamento e muitas inserções dentro do Pronacampo, ainda há um número muito significativo de nível de escolaridade zero, e essa concentração de analfabetismo estar no nordeste do Brasil. A FETRAF entende que a educação e a formação são políticas estratégicas dentro de sua concepção de desenvolvimento, por tanto, educação deve ser priorizada. É preciso que Governo dê prioridade a um processo de debate e elaboração, do qual queremos ser protagonistas, visando à criação de um Serviço de Capacitação, Formação e Aprendizagem da Agricultura Familiar, separado do SENAR, com recursos oriundos da arrecadação dos 0,2% do resultado bruto da comercialização da agricultura familiar e outras fontes.

2. Para sua/seu (entidade/movimento), quais bases (epistemológicas, princípios filosóficos e teóricos metodológicos...) são fundamentais para a Educação do Campo que ficaram de fora do Pronacampo?

Pra nossa base uns dos grandes desafios e fazer com que a base epistemológicas do Pronacampo atenda e valorize alguns princípios, como o desafio é lutar para levar o desenvolvimento para 40% da população que vive e produz no campo brasileiro. Defende e trabalha no sentido da construção de um sistema de produção sustentável, priorizando o meio ambiente e a vida. A organização está voltada à construção da cidadania e da solidariedade, contribuindo na viabilização de um país mais justo.

3. Quais bases (epistemológicas, princípios filosóficos e teóricos metodológicos...), da proposta de educação do campo, defendidos pela instituição que você representa, estão presentes no Pronacampo?

Dentro do Pronacampo, o acesso e a qualidade da educação para essa parcela da população, historicamente excluída do processo educacional, é o ProJovem Campo - Saberes da Terra (Programa Nacional de Educação de Jovens Integrada com Qualificação Social e Profissional para Agricultores Familiares).

4. No processo de elaboração do Pronacampo quais foram os representantes dos movimentos sociais e das instituições que mais participaram?

CONTAG, MST, RESAB, FETRAF BRASIL, UNB, UFMG, UNDIME, dentre outros.

4. Como que foi a construção e encaminhamentos do Pronacampo?

Através de grupo de trabalho, reivindicações, pesquisas e experiências apresentado pelos movimentos sociais.

5. De modo geral, quais bases epistemológicas, princípios filosóficos e teóricos metodológicos prevalecem no Pronacampo?

Identidade, cultura, tecnologias e ensino nas escolas do campo, inserida nas bases; Principais metodologias: O campo como espaço de vivência, ensino, produção e sustentabilidade socioambiental.

6. O Pronacampo contempla algumas demandas dos organismos internacionais? Quais?

Hum...

7. O Pronacampo apresenta avanços? Quais os seus limites? É uma política pública ou política de governo? Por quê?

O Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo) é uma ação do Governo Federal, resultado da mobilização dos movimentos sociais e sindicais do campo, para construção de referências de política nacional de Educação do Campo, com apoio do MEC. O Pronacampo oferece apoio técnico e suporte financeiro para estados e municípios implementarem suas respectivas políticas de Educação do Campo, através de um conjunto de ações articuladas, que atendem as escolas do campo e quilombolas em quatro eixos: gestão e práticas pedagógicas, formação de professores, educação de jovens e adultos e educação profissional e tecnológica e infraestrutura.

O Pronacampo foi construído pelo Grupo de Trabalho coordenado pelo MEC/SECADI, formado pelo conselho dos secretários estaduais de educação- UNDIME, Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura – CONTAG, Movimentos dos Trabalhadores e Trabalhadoras Sem terra – MST, Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura Familiar- FETRAF, Rede de educação do Semi-Arido- RESAB, Universidade de Brasília - UNB e Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, atendendo a demandas dos sistemas de ensino e dos movimentos sociais. Construindo a interação entre conhecimento científico e os Saberes das comunidades. No contexto do Pronacampo.

ROTEIRO: ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Mestrando em Educação: Vitor de Moraes

Orientadora: Dra. Angela Hidalgo

Sujeito D: Rede de Educação do Semiárido (RESAB). Entrevista D em 17/03/14

RESAB

1. Para sua/seu (entidade/movimento), quais são os conceitos fundamentais para a Educação do Campo?

A Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB) embasa o seu projeto de Educação contextualizada para a Convivência com o Semiárido, os seguintes conceitos fundamentais²⁰ :

Contextualização - propostas referenciadas nas especificidades da realidade do campo e nos saberes do camponês e das outras categorias, que vivem e produzem a vida no campo, nas águas e na floresta (tempo/espço, ritmo/dinâmicas de vida) - atividades/fazeres, visões de mundo, crenças e valores, considerando as diferentes formas de organização e trabalho em constante processo de produção de conhecimentos e de tecnologias na

²⁰A RESAB articula políticas de Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido. Embora mais de 90% de suas experiências sejam em escolas do campo, a proposta inclui todas as escolas do Semiárido, estejam elas no campo ou na cidade, pois é preciso trabalhar desde a escola a resignificação da idéia de Semiárido, historicamente veiculada através de imagens e discursos como um lugar sem possibilidades de produção da vida. Assim para se construir novas concepções dessa região, todas as escolas devem trazer essa discussão para o currículo escola. No processo de contextualização trabalhamos a educação do campo na perspectiva da convivência com o Semiárido, as relações campo/cidade/campo no Brasil e no mundo, as questões nacionais como a questão agrária, a urgente necessidade de reforma agrária, o embate agricultura famílias agronegócio. O conceito, noção de sustentabilidade (isso muito mais fácil de fazer nas escolas do campo). O nosso campo, o nosso chão é o Semiárido que é contextualizado retomando a sua história, desde a ocupação portuguesa). É uma proposta que nasce no mesmo momento de efervescência do processo de desconstrução da ideia de combate à seca e da construção do paradigma da convivência com o Semiárido. Entidades como a CPT ,trabalha por eixos ou temas Geradores: O Semiárido(aspectos historiográficos, econômicos ,culturais e políticos, especialmente as históricas relações de poder e o atual protagonismo dos sujeitos impulsionado pela ASA-BRASIL), Água no Semiárido, o Bioma Caatinga, Tecnologias Sociais de convivência, agricultura familiar/agroecologia/soberania e Segurança alimentar. A prática pedagógica contextualizada dar conta de trabalhar tudo isso desde a realidade local, considerando as pessoas como sujeitos/atores dessa construção e as condições /possibilidades do lugar com vistas à transformação.

perspectiva da sustentabilidade social e econômica dos povos do campo e especialmente do Semiárido onde que se encontrem. Superação do urbanocentrismo, do sociocentrismo e do etnocentrismo - características básicas da velha educação rural implantada historicamente no Brasil. Essa proposta enfoca também o debate sobre a descolonização cultural, ideológica e política. Neste sentido a contextualização é um desses conceitos fundamentais da Educação do Campo e nossa entidade assim o considera.

Pertencimento - Uma educação construída com base no sentimento de pertença dos que vive no e do campo, rompendo com o sentimento de exclusão, de envergonhamentos de ser do campo; construindo, assim, o sentimento de orgulho de pertencer a esse território que é parte da identidade camponesa.

Perspectiva de classe: conhecimentos sobre a sua situação de classe enquanto parte do contingente de explorados no mundo e no país (Brasil) e a compreensão crítica sobre a exploração e sobre as possibilidades e estratégias de superação das injustiças e desigualdades. Uma educação que trabalhe a produção do conhecimento tomando como referencia questões relevantes que qualifique os sujeitos para intervenção social nesta realidade e, ao mesmo tempo, construção e valorização de novas subjetividades.

Solidariedade/companheirismo: participação coletiva nas formulações propositivas e na gestão compartilhada das ações; manifestação de solidariedade econômica, social e política, socialização e troca de materiais e conhecimentos/saberes como estratégias de convivência, da produção e reprodução social da vida. A solidariedade como objeto de ensino e aprendizagem na educação escolar do campo, em conformidade com os princípios da educação do campo.

A escola formadora de sujeitos na perspectiva da emancipação humana, vinculada a realidade dos sujeitos – esse é um princípio que resume a ideia mais cara da educação do campo. A escola não deve ser um espaço de repetição pura e simplesmente dos conhecimentos historicamente sistematizados, mas de formação de sujeitos qualificados para a transformação na perspectiva do seu estar e da sociedade no presente e no futuro,

O trabalho como princípio educativa – o trabalho na educação do campo é um instrumento, uma estratégia educativa. É nesse processo de trabalho na busca de produção e reprodução social da vida, que as famílias vão construindo os saberes de produção da existência – uma cultura que perpassa de geração em geração e que a escola não pode confundir com a exploração do trabalho da criança e do adolescente.

Valorização dos diferentes saberes e fazeres - reconhecer, contemplar e valorizar o conhecimento produzido no dia a dia da produção da existência traz para a escola um

conhecimento que muitas vezes os professores, por serem de origem urbana, não dominam e por isso mesmo, em educação do campo, a comunidade é um espaço educativo e todos os sujeitos são igualmente educadores, cada um trazendo a sua contribuição. É aqui que na prática pedagógica contextualizada se produz o diálogo de saberes: saber científica/escolar X saber popular/empírico.

Educação como dimensão de outro projeto de sociedade – a educação do campo não se encerra na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem na conquista das condições indispensáveis de realização do trabalho escolar. Ela contempla questões sociais políticas e culturais para além dos muros da escola porque transformar a sociedade implica construir outra concepção de sociedade, de mundo, de homem, de mulher, etc. Então ela não pode se distanciar e secundarizar ou negar o seu nascimento - a luta pela democratização do acesso e uso sustentável da terra e pela emancipação dos sujeitos. Por isso, ela é maior que a escola como historicamente se convencionou entendê-la. Esse é um dos princípios que não pode deixar de ser contemplado no projeto-político- pedagógico das escolas do campo. Estes princípios podem ser desdobrados e muitos outros ou sintetizados em dois ou três.

2. Você percebe a influência dos organismos internacionais na formulação das políticas De Educação do Campo?

Quando a MEC reeditou a Escola Ativa, sim. Isso quase se concretiza, foi um horror, quase não a largavam e os motivos eram basicamente o financiamento externo. Enquanto ação em Educação do Campo, esse programa é equívoco, pois a base teórica da Escola Ativa é a mesma da Escola Nova e naquele momento, o movimento por educação nova não estava centrado na preocupação de transformação das estruturas, mas de mudanças no processo de ensino e de aprendizagem - o aluno como centro nesse processo se preparava para dirigente nessa mesma sociedade (laboratório) e a escola ativa está fundada teoricamente no escolanovismo. Por isso, todas as tentativas de trazer esse programa para o campo do paradigma da educação do campo, fracassaram.

Eu não considero que tenha havido essa influência ainda, pelo menos até o momento em que estive até dezembro de 2013 ²¹ representando a RESAB na CONEC. Pelo contrário, temos assistido uma histórica construção do paradigma da educação do campo pelos movimentos sociais do campo, apesar dos embates na sua efetivação. Há outras

²¹ A partir de 2014 a representante da RESAB na CONEC é Ana Célia Silva Menezes (como Titular)

interveniências, mas internas, embora, de certa forma, veladas que é a dos empresários do agronegócio, especialmente com o lançamento do Pronacampo em março de 2012. Por exemplo: a CONEC se posiciona frontalmente contra a forma como o PONATEC-Campo (ver eixo III) tem sido conduzido pelo Governo na sua execução e esse tem sido um dos maiores gargalhos. Diferente do que os movimentos orientam e desejam. De repente já no lançamento do PRONACAMPO a Kátia Abreu representante da Bancada ruralista (ou seja, do Agronegócio) estava lá como se fosse defensora dos camponeses e apesar das vaias, não desceu do solto, de olho no dinheiro do Pronatec-campo, uma das metas desse programa. (300mil novas matrículas de educação jovens e adultos no campo (15 a 29 anos) rede federale SENAR. Os movimentos Sociais foram ,literalmente aliados do Processo, ficando apenas no discurso e SENAR forma para o Agronegócio.

E, ainda, somos contra aligeiramento na formação do camponês, contra a separação entre escolarização e qualificação profissional(que deve ser integrada e com a perspectiva de continuidade até a graduação e pós-graduação), somos a favor do fortalecimento da agricultura familiar Camponesa e o PRONACAMPO deveria, de acordo com a concepção da CONEC, fortalecê-la, etc. O Pronatec-Campo materializa a lógica da agricultura capitalista no Pronacampo. As investidas atuais afirmam que há um papel importante da educação para a ampliação e manutenção do agronegócio.

3. No processo de elaboração do Pronacampo quais foram os representantes dos movimentos sociais e as instituições que mais participaram?

Peço desculpas por não mencionar nomes de pessoas, mas instituições e entidades. Desde a sua concepção até o seu lançamento do programa, de uma forma ou de outra, com maior ou menor participação, todas as entidades componentes da CONEC contribuíram. Porém, aquelas cujos representantes moram em Brasília, indiscutivelmente, deram maior contribuição. A RESAB contribuiu em vários momentos, desde a discussão inicial a partir da reivindicação oriunda do próprio ministro (Fernando ADAD). Mas não esteve em todos os encontros da comissão que foi constituída na CONEC para essa atividade, por falta de condições para deslocamento, assim como outras entidades da sociedade civil que não faltam às reuniões da CONEC e que são essas reuniões que são custeadas pelo MEC.

Considero que a a FETAG foi à entidade que deu grande contribuição, seguida do MST, da representação das Escolas Família Agrícolas (CEFAS), a CPT e as Universidades UNB e a UFSC, além da colaboração de representantes do MDA (do PRONERA) o

FONEC, entre outros cujos representantes moravam em Brasília ou dispunham de condições para se deslocar, com mais frequência. Convém destacar que essa informação (que passo agora) é de acordo com a minha experiência em outras demandas, quando integrante da CONEC. Outros podem ter outra opinião. Acho delicado fazer destaques dessa natureza, cada um colabora como pode e dentro de suas condições. Essa informação aponta para uma avaliação do desempenho de pessoas e entidades na CONEC o que acho que é de competência da própria CONE, se achar necessário. Importante destacar que o PROGRAMA divulgado pelo governo se distancia da proposta geradora que a comissão apresentou ao ministro.

4. Quais as dificuldades iniciais e embates que ocorreram na construção e nos encaminhamentos do Pronacampo?

A mudança do Ministro da Educação considero que foi não uma das dificuldades, mas, de certa forma contribuiu para a direção que o Programa vem tomando se distanciando da concepção original. Mas, devemos considerar várias mudanças que ocorreram na própria SECADI mesmo na Gestão do Fernando Haddad. Isso também pode ser contabilizado como determinante para as dificuldades no deslanche do programa conforme a ideia concebida na CONEC, tanto no andamento do processo como na configuração da proposta o lançada em março de 2012. Não diria conflitos, mas morosidade no MEC e as dificuldades de operacionalização das ações tal como pensam os movimentos Sociais. Há sim certos desencontros, mas a representação dos movimentos sociais nesses espaços, em alguns momentos é também muito tímida no que se refere à Educação do Campo.

Fragilidade no diálogo entre as Secretarias: SCADI, SEB, SETEC e outras ações como PRONERA que acumula vasta experiência. A periodicidade das reuniões da CONEC de forma a pautar a discussão do programa com mais profundidade com todos os membros da CONEC.

Por não haver suficiente discussão acumulada sobre os princípios da educação do Campo em todos os estados e em todos os municípios, observa-se ou a permanência da mesma concepção histórica da educação rural, agora maquiada de Educação do campo, ou, ainda, profundos equívocos, haja vista o caso do Pronatec-campo e mesmo do MAIS EDUCAÇÃO (meta do Eixo I), que batizado de educação integral que considero um grande equívoco mesmo do ponto de vista teórico.

Depois, tem virado uma festa, um engodo, enquanto as escolas continuam abandonadas caindo e o ensino de péssima qualidade. Ora dizem que é Educação Integral, ora que Educação em Tempo Integral (que são coisas completamente diferentes, embora possam se complementar). A verdade é que não é nem uma coisa e nem outra e assim, essa ação do Pronacampo não pode ser considerada resposta às reivindicações dos Movimentos Sociais.

A Escola da Terra (Eixo I) que era uma esperança de resposta às escolas de classes multisseriadas, é outra ação que foi anunciada e esperada como a ação que concretamente daria conta apoiar essas escolas, nos anos iniciais do ensino fundamental. Uma fantástica ideia que vem se perdendo. Mesmo com a sua instituição (reconhecida oficialmente), ainda em dezembro de 2013, poucos municípios sequer sabiam de sua existência. Falo da Paraíba onde atuo e, especialmente, no Alto Sertão e falo até 2013 quando estive em todas as regiões nos Seminários Regionais de Educação do Campo, promovidos pelo Comitê Estadual de Educação do Campo que ocorreram de agosto à dezembro.

A RESAB é composta por representantes de todos os Estados do Semiárido, outras informações podem se acrescentadas.

5. No embate no Pronacampo, o que você vê como contradições das bases filosóficas e epistemológicas da Educação do Campo, defendidas pelos movimentos sociais do campo? Existe contradição?

Existem sim, contradições.

Não podemos estar invocando Marx, Paulo Freire, Gramsci, Pistrak, Makarenko e outros (educação escolar comprometida com os interesses das classes subalternas - Pedagogia Socialista) e ao mesmo tempo fortalecendo a burguesia do Agronegócio, formando mão de obra barata para esse monstro, que passa por cima de tudo e de todos destruindo qualquer possibilidade de segurança alimentar e a vida em todas as suas manifestações. A Educação não transforma, mas forma opinião que pode ser na perspectiva da transformação ou da reprodução. A escola é um forte aparelho de hegemonia ou, como queremos, de contra-hegemonias. O PRONATEC – Campo materializa uma das grandes contradições, neste sentido, no Pronacampo. Queremos mudar as condições de vida no campo, construir novas concepções de campo e de camponês como sujeito de sua própria história e não transformá-lo num grande contingente de reserva semiquificada para a cidade, ou mão-de-obra barata para o agronegócio.

Outro aspecto que contradiz a concepção original do Programa é a formação de docentes: defendemos que a formação docente seja presencial, pois entendemos ser de fundamental importância essa relação, principalmente considerando ser a educação do campo uma construção – um novo paradigma, desconstruindo certas concepções que estão historicamente enraizadas no imaginário. Portanto, isso exige discussão, troca de ideias, debates, participação, etc. Não consideramos que isso aconteça na educação a distância, mesmo que seja pela UAB. A CONEC sempre defendeu a ampliação de vagas no PROCAMPO a cargo de Universidades com experiência em Educação do campo e defendemos a alternância (a relação teoria-prática) com a devida responsabilidade de garantir a qualidade dessa formação e não repetir os processos de Formação Inicial à distância, pelo menos, na forma como se aplica no Brasil.

Outro ponto extremamente contraditório ou intencionalmente assim conduzido pelo governo é a questão da formação de Jovens. Primeiro a CONEC defende a escolarização integrada à qualificação profissional e não apenas formação de mão de obra aligeirada para o mercado de trabalho. E, neste sentido, o mais o mais polêmico tem sido o PRONATEC – Campo. (no Eixo III – Educação de jovens e adultos e Educação Profissional e Tecnológica). O Pronatec – Campo (em execução) propõe a formação profissional subordinada à lógica da instrumentalização para o emprego imediato, como já apontado. É a mesma lógica do PRONATEC (convencional urbano). Uma questão de difícil resolução, pois muitas das instituições ofertantes não têm discussão acumulada sobre a educação do campo – seus princípios e fundamentos e incluem os jovens do campo nos cursos oferecidos à população urbana (no PRONATEC) e ainda acham que estão dando uma grande chance a essa população do campo. Em muitos lugares o PRONATEC - CAMPO está reforçando a lógica do Agronegócio, fragilizando o avanço das conquistas no campo da agricultura familiar camponesa, da agroecologia, da economia solidária e do desenvolvimento sustentável. A ideia inicial era o fortalecimento da agricultura familiar, da agroecologia, do desenvolvimento sustentável da soberania e Segurança alimentar e oportunizar a escolarização e esses jovens. O promovem – campo saberes da Terra foi uma tentativa nessa direção e que se perdeu na política do PRONACAMPO. Era uma rica proposta de educação contextualizada, interdisciplinar que visava à direção da concepção de educação do campo tal como vem sendo pensada em todos os momentos de sua construção.

Considerando que a educação do campo é uma das dimensões de outro projeto de sociedade, de concepção de homem, de mulher, de sociedade e de mundo, entendo que há sim muitas contradições e que ferem os fundamentos desse novo paradigma e toda a lógica

dos movimentos sociais nas perspectivas de profundas transformações dessa sociedade injusta, desigual, concentradora de renda de terra; enfim, de riqueza e de poder. Entendemos a educação escolar do como espaço de aprendizado para intervenção na realidade na perspectiva da transformação.

6. Quais os elementos da proposta de educação do campo, da instituição que você pertence está presente no Pronacampo?

A RESAB, como se sabe, é uma rede, um espaço de articulação entre entidades da sociedade civil organizada e o poder público - governamental, cujo propósito fundamental é contribuir para a formulação e implementação de educação contextualizada para a convivência com o Semiárido. Então a proposta de educação do campo é uma proposta de educação contextualizada e esse é o primeiro elemento assim como a atenção às peculiaridades da realidade local, a valorização dos saberes construídos pelos sujeitos no processo de produção da existência, o diálogo entre os conhecimentos historicamente sistematizados e a cultura local, o incentivo às iniciativas ou tecnologias sociais de convivência com o Semiárido (que na educação do campo isto está presente, conforme a realidade de cada região), a educação escolar como espaço de aprendizado para intervenção na realidade na perspectiva da transformação, e outros O Pronacampo anuncia, teoricamente essa ideia. Mas temos que brigar o tempo todo para que, na prática, não se equivoquem e percam esse horizonte. Mas para isso temos que universalizar essa discussão que ainda estar restrito à grupos, lideranças e não entrou ainda no cotidiano de todos os sistemas de ensino.

7. Das posições dos movimentos sociais do campo, quais demandas estão presentes no Pronacampo e quais não foram contempladas?

Foram contempladas: A (Eixo I): O Livro didático. A questão dos materiais didáticos específicos para as escolas do campo - o PNLD – campo, mesmo com os problemas que foram constatados tanto no processo (especialmente no momento da escolha que a maioria dos municípios não conseguiram enviar a sua avaliação e sua opção); o próprio livro traz lacunas e equívocos demonstrando que os autores, embora tenham se esforçado, ainda não dariam conta de fazer o livro que contemple a realidade do campo e dos povos do campo desde as suas próprias concepções. Mesmo assim, considero um avanço possível.

A formação docente foi contemplada embora tenhamos embates na execução defendemos a formação presencial e, no máximo em alternância e nunca a distância.

Também defendemos que sejam as Instituições com experiência acumulada em educação do campo que façam essa formação,

A estrutura física das escolas do campo foi sim contemplada no programa (mas como isso está se dando?). Pesquisas atuais (divulgadas no Fantástico) estão mostrando a realidade de total insegurança dos prédios escolares por todo o país e, de modo geral, uma situação gritante em todos os itens indispensáveis ao funcionamento razoável de uma escola.

Os projetos de escolas do campo no referido Programa são completos, de excelente qualidade ficando apenas a serem negociados os materiais que deveriam ser conforme o clima de cada região. Onde anda isso? O equipamento que é uma reivindicação anterior ao Pronacampo, parece está se resumindo ao PROINFO que, aliás, em muitos lugares esses equipamentos ocupam o lugar dos alunos, não tem nem onde botar. Faltam salas de aula, falta água, banheiros, cozinha, biblioteca ou, pelo menos um lugar para organizar os livros e mesas para o aluno sentar e consultar. Mesmo esses que chegam para todas as escolas, e lugar para as crianças fazerem a refeição confortável (seria refeitório, mas se não pode ter, pelo menos um lugar para isso).

A educação de jovens e adultos está no programa, embora com sérios equívocos, considerando conforme o que preconiza o paradigma da educação do campo. Por exemplo: defendemos escolarização integrada à qualificação profissional e social. Não basta apenas incluir nas ações urbanocêntricas. Mas parece que não mudou, pelo contrário está havendo retrocessos. Falo desde o Nordeste Semiárido. Em 2013 a CONEC chamou a atenção da SECADI para a questão da educação de jovens e Adultos, apesar de ser um dos eixos do Pronacampo caiu no abandono e que tenho visto é a repetição de práticas antigas.

Aas escolas quilombolas e as classes multisseriadas estão contempladas (Eixo I) e é uma das cobranças históricas dos Movimentos Sociais- A proposição da Escola da Terra que está no programa era esperada com muita expectativa. Está contemplada, mas como apontei acima, parece que se perdeu na festa do MAIS EDUCAÇÃO e do PNAIC e não sabem como conduzir essa ação, conforme foi planejada. Isso conforme avaliação na CONEC em 2013 quando eu ainda representava a RESAB neste espaço. Tanto que muitos professores lamentam o desativamento da tal Escola Ativa. Às vezes é um saudosismo que dá até angustia porque expressa o total desconhecimento dos princípios da Educação do Campo; mas com a Escola da Terra não deslanchou em todo o país, fica a lacuna.

Considero que grande parte das demandas dos movimentos sociais está contemplada em todos os eixos, do referido programa. A questão é a operacionalização destas ações e sob que concepções. Ainda temos que considerar que uma das fragilidades é a distância entre os

profissionais de educação dos Sistemas de Ensino e os Movimentos Sociais por não haver ainda um movimento universal de forma que todas as entidades, em todas as Unidades da federação, estejam engajadas, participando tanto na concepção como na execução das ações, inclusive nas ações de formação resistindo o processo de exclusão destes sujeitos nesse processo. Nos lugares onde as instituições estão trabalhando com os Movimentos Sociais, temos bons resultados, o PRONERA é uma dessas referências.

O Projovem-campo Saberes da Terra é outra experiência que deu certo onde aconteceram essas parcerias Mas esse distanciamento entre o poder público governamental e os movimentos sociais, ainda é um fato. Existe ainda, em muitos lugares, um ranço ideológico difícil de ser superado. Falando dos saberes da Terra, destaco que era proposta da CONEC resgatar essa experiência, mas até agora esperamos sem resposta e é anunciada no tal Pronacampo.

Um comentário adicional: Considero o fato do governo já ter anunciado cuidados específicos com os municípios com maior número de escolas no campo já é meio caminho andado, embora eu considere que a atenção deve ser voltada para todas as escolas do campo e que no interior do Brasil a grande maioria das escolas municipais está no campo. Então pode ter município pequeno no qual quase todas as escolas estão no campo. Tem deles que apenas uma fica na cidade e estes não estavam representados entre os 80 considerados com maior número de escolas no campo. Se o município é maior tem, é claro, maior número de escolas no campo, mas tem os casos dos pequenos com menos escolas do que os maiores, mas com todas as escolas no campo que é a grande maioria, especialmente no Nordeste, não somente na região Norte que, claro, tem dificuldades extremas pela distância e pela própria situação de estrutura (as palafitas, por exemplo.)

8. O Pronacampo traz avanços e quais os seus limites?

Traz avanços e se pode ter notícias disso nas informações acima, assim como os seus limites. A resposta a esta questão está nos comentários já feitos nas outras questões, portanto, acho desnecessários repetir aqui.

9. Quais os acontecimentos das últimas décadas, que levaram a esse embate atual na Educação do Campo? Por que esse formato de Pronacampo?

O marco mais importante foi mesmo o Primeiro ENERA, em 1997 (foi aí que se consolidou a discussão coletiva da ideia/noção Educação do Campo em contraposição à

educação Rural e que resgata o conceito de campo e de camponês). Embora estejamos um pouco distante daquele momento, não podemos desconsiderar esse acontecimento histórico.

Mas não se pode esquecer a instituição do Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária (PRONERA) que é uma ação de referência e que avançou tanto na questão da inclusão com no aprofundamento do debate sobre educação do campo e mais importante ainda, foi o PRONERA que levou esse debate para as universidades. Não se pode esquecer também a grande colaboração das equipes do INCRA/MDA. Em muitos momentos, não fosse essas pessoas, o PROGRAMA não andava por causa da estrutura burocrática. Era como se esse segmento não coubesse nas ações do estado, tamanha a burocracia.

E já em 1998 foi criada a Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, entidade supra-organizacional que passou a promover e gerir as ações conjuntas pela escolarização dos povos do campo em nível nacional;

As duas Conferências Nacionais de Educação do Campo (1998 e 2004) foram de fundamental importância, pois articularam os diferentes movimentos do campo, o poder público - governamental, especialmente na esfera federal, as Universidades e órgãos como a UNESCO a CNBB e outros,

A criação da Coordenação de Educação do Campo, na SECADI, a instituição da Comissão Nacional de Educação do Campo (CONEC) que nasce do GPT. A organização do Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC) foi um grande acontecimento.

A Instituição do PROCAMPO – Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo, que somada à experiência acumulado do PRONERA foi uma grande conquista e impulsionou os observatórios de Educação do campo nas Universidades promovendo avanços significativos na produção teórica sobre educação do campo e sobre o campo, entre outros, pois não caberia aqui esgotar todos os avanços, entre outros, sobre o formato, O Pronacampo, tenta (pelo menos teoricamente), dar conta de grande parte das reivindicações dos movimentos. O seu formato não se distancia muito das velhas ações de educação rural, ou das ações urbanas. Ou seja, é muito mais um conjunto de ações destinadas aos sujeitos do campo do que um processo de construção efetiva com a participação dos sujeitos que os movimentos concebem com seus protagonistas.

Mas insiste e deixar claro que também não há uma sólida organização em todo país, de forma a colaborar com a consolidação de políticas de educação do campo. Há necessidade de maior participação e isso é papel das entidades, são elas que precisam se mobilizar neste sentido e não basta um ou dois movimento, mas todos os movimentos do campo. Florestan Fernandes sempre dizia que o povo só alcança conquistas se for mesmo às

ruas. Isso, ouvi dele muitas vezes, no período de tramitação da LDB no Congresso Nacional, onde ele foi um dos nossos grandes parceiros.

10. Você consegue identificar elementos de continuidade e descontinuidade no Pronacampo, com relação às políticas dos anos 90?

Considerando o Pronacampo como decorrente em termos de estado do Decreto presidencial 7.352/2010. É importante essa referência para que possamos considerar aspectos de continuidade que não especificamente estejam explícitos no programa, em si, mas na conjuntura na qual o programa foi gerado e está sendo operado.

Descontinuidade: Há descontinuidade em relação à participação efetiva dos movimentos Sociais. Nos anos de 1990 houve grande movimentação, mas isso tem que ser melhor avaliado, inclusive uma pesquisa nesse sentido é pertinente.

Considero que a socialização e aprofundamento do debate sobre educação do campo teriam que ter ocorrido com nas bases, com o povo, como todas as pessoas e não apenas, pequenos grupo e pessoas e isso não vem ocorrendo, com exceção das bases do MST e não em todos os estados e/ou municípios. Isso fragiliza a perspectiva de transformação, de mudança de cultura e politicamente não cria a força necessária para o embate em todas as unidades/instancias da federação. Aí vem o PNE e com ela a elaboração ou atualização dos atuais Planos nos estados e municípios; como vamos garantir nos Planos Estaduais e Municipais de Educação as metas da educação do campo se esse debate ainda estiver extremamente restrito e ainda sem enraizamento? Há um pecado imperdoável da Sociedade Civil Organizada nesse sentido. Ou se pensava que era o estado que devia fazer isso? Aí está o PRONACAMPO para desfazer qualquer ingenuidade a esse respeito. É porque em Brasília o debate acontece como em alguns lugares, mas esse país é continental e o debate sobre educação do Campo foi ficando restrito a alguns coletivos ou pessoas.

Continuidade, em termos do estado, na esfera federal, ainda contamos com a Coordenação Nacional de Educação do Campo na SECADI que é um espaço-âncora, a partir do qual podemos negociar as nossas reivindicações, assim como a Comissão Nacional de Educação do Campo CONEC. Esses são espaços conquistados que se incluem na continuidade. Mas, que tem haver com o Pronacampo? A SECADI é base da estrutura para a execução das ações do Pronacampo.

No que se refere aos Marcos Normativos, (embora incluam as conquistas dos anos 2000), considero um ponto de continuidade. Não temos nada revogado, pelo contrário, a

educação do campo é instituída como modalidade, conforme a Resolução, Nº 4, DE 13 de julho de 2010 que Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Ela entre os esforços da SECADI com relação á inclusão de quilombolas e indígenas é uma questão que comprova a continuidade da luta já no âmbito do estado embora enfrente muitas dificuldades,mas caminha, a participação dos movimentos sociais em espaços como a CONEC, entre outras, continuamos ampliandoas parcerias das instituições Universidades Públicas e Institutos.

11. De modo geral quais são os princípios teóricos que prevalecem no Pronacampo?

A Educação do Campo é assentada numa perspectiva emancipatória, projetada para o futuro, para as das novas gerações, uma perspectivas de educação construída no âmbito dos Movimentos sociais, num movimentos de aproximação coletiva dos povos do campo tendo como horizonte a emancipação dos sujeitos. A Educação do Campo traz na sua essência o posicionamento político ideológico da classe trabalhadora do campo–perspectiva da pedagogia socialista, que não se confunde com a pedagogia liberal. Isso se materializa desde a sua posição contrário aos projetos oriundos do agronegócio e da lógica de expropriação dos trabalhadores, da desterritorialização que arranca as pessoas de seus lugares, de suas comunidades de sua cultura local. A concepção teórica que cimenta as bases da educação do campo é emancipatória, é dialógica e tem seus fundamentos, em Marx, Gramsci, Pistrak, Paulo Freire, Visgotski e Makarenko, principalmente.

Portanto, não podemos correr o risco de cair na infantilidade/ingenuidade de anunciar que é essa a perspectiva teórica do Pronacampo. O que prevalece no Pronacampo é ainda a concepção liberal. E na se pode estranhar, pois estamos falando de Educação do campo e num momentos de maior fortalecimento do capitalismo no campo com o agronegócio e o Programa o contemplando, a exemplo do PRONATEC-CAMPO.E, temos que considerar que um dos Fundamentos da Educação do Campo é sua vinculação com os Movimentos Sociais e isso não podemos identificar no PRONACAMPO, na sua operacionalização, pelo menos até onde enxergo. O PROONATEC – Campo expressa a lógica do agronegócio e é a negação dos princípios fundamentais básicos da educação do campo. Assim a concepção teórica velada do Programa é o neoliberalismo. Nisso concordo com a avaliação que o FONEC faz.

12. Por favor, avalie como tem sido a atuação dos movimentos sociais que tiveram maior protagonismo na Educação do Campo nos últimos 10 anos.

O MST, a FETAG, as Escolas Família Agrícola (embora não se caracterizem como movimento tem prestado grande colaboração com a experiência acumulada), a Comissão Pastoral da Terra em muitos estados, (no trabalho de inclusão dos filhos de assentados nos cursos, nos diferentes níveis e modalidades em parceria com a universidade e as Escolas Agrícolas ou Agrotécnicas que hoje são Institutos Federais. Esses, na minha visão e pela minha experiência na Paraíba, como assessora da CPT Sertão, e na CONEC, salve melhor juízo. Mas não descarto outros tantos nos diferentes estados da federação. A RESAB não é um movimento é uma rede, ela congrega representantes de todos esses movimentos, no Semiárido, e assim a sua experiência é a experiência dos seus componentes. Porém, o grande ator desse movimento foi o MST, como sabemos. Nos últimos anos a CONTAG tem se destacado trazendo inestimável colaboração através dos assessores da educação nesta entidade, em Brasília, especialmente no PRONACAMPO. Mas na esqueçamos do MPA, o MAB e outros tanto que têm contribuído, embora, com já anunciei, ainda TSE tem um longo caminho a percorrer.

Bom, como avalio? Os Movimentos Sociais assumem essa bandeira corajosamente enfrentando incompreensão e o descaso e em alguns momentos e a investida dos aparelhos repressores do estado como é de se esperar, haja vista os enfrentamentos no processo de acesso dos assentados em cursos superiores específicos para assentados, como ocorreu com o curso de Direito da UFG (Goiás), de Medicina Veterinária na UFPEL (Pelotas) outros tantos embates com a justiça. Os movimentos enfrentaram, resistiram com determinação e competência e vêm quebrando a cultura de exclusão, quebrando a concepção elitista da instituição Universitária e mudando a concepção dos Cursos Técnicos, dos professores e dessas instituições onde não se falava em Agricultura familiar e hoje tem até cursos de Agroecologia. Ação dos movimentos sociais junto ao Conselho Nacional de Educação, junto ao INEP, a contribuição na construção de ações intersetoriais potencializando a melhor gestão de recursos e a integração de conhecimento, a produção e sistematização de conhecimento em educação do Campo, etc. Tudo isso e muito mais expressa à ação qualificada da atuação dos Movimentos Sociais nos últimos 10 anos. É um equívoco do poder público-governamental acreditar que sem a colaboração dos movimentos sociais possa avançar na operacionalização dos movimentos sociais.

Os maiores protagonistas a nível nacional, como sabemos, num primeiro momento foi o MST, depois a CONTAG vem se destacando no diálogo com o governo, enquanto representação na CONEC e no FONEC. Mas em cada região ou em cada estado ou município, outros movimentos tem desempenhado papel significativo como o MPA, a CPT

que na Paraíba, por exemplo, tem papel fundamental dentro do Comitê estadual de Educação do Campo e deu significativo apoio inclusive na execução do Projovem campo- Saberes da Terra e outros tantos dependendo da realidade local e da conjuntura..

ROTEIRO: ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Mestrando em Educação: Vitor de Moraes

Orientadora: Dra. Angela Hidalgo

Sujeito E: Associação Regional das Casas Familiares Rurais (ARCAFAR). Entrevista E em 19/03/14

ARCAFAR

1. Para sua/seu (entidade/movimento), quais bases epistemológicas, princípios filosóficos e teóricos metodológicos são fundamentais para a Educação do Campo?

Princípios do associativismo, formação integral e desenvolvimento local.

O que fundamenta é a Pedagogia da Alternância, Paulo Freire, Rosseau, Maria Montessori, Gaton Pino, Gimonet, Pedro Puig.

2. No processo de elaboração do Pronacampo quais foram os representantes dos movimentos sociais e das instituições que mais participaram?

Acredito que não teve nenhuma participação social, apenas dos burocratas da educação.

3. Como que foi a construção e encaminhamentos do Pronacampo?

De cima para baixo, o governo pensou e executou.

4. Quais bases epistemológicas, princípios filosóficos e teóricos metodológicos, da proposta de educação do campo, defendidos pela instituição que você representa, estão presentes no Pronacampo?

Teoricamente sim, a alternância, mas é uma falsa alternância.

5. Das posições dos movimentos sociais do campo, quais bases epistemológicas, princípios filosóficos e teóricos metodológicos estão presentes no Pronacampo e quais não foram contempladas?

A participação social, ouvir os movimentos, deixar os movimentos estar em movimento.

6. De modo geral, quais bases epistemológicas, princípios filosóficos e teóricos metodológicos prevalecem no Pronacampo?

Princípio do Estado conservador, executor de políticas públicas gerais sem contemplar as especificidades do campo.

7. O Pronacampo contempla algumas demandas dos organismos internacionais? Quais?

Claro o da OMC, capacitar, formar para o mercado de trabalho, para ser comercializado no mercado de trabalho.

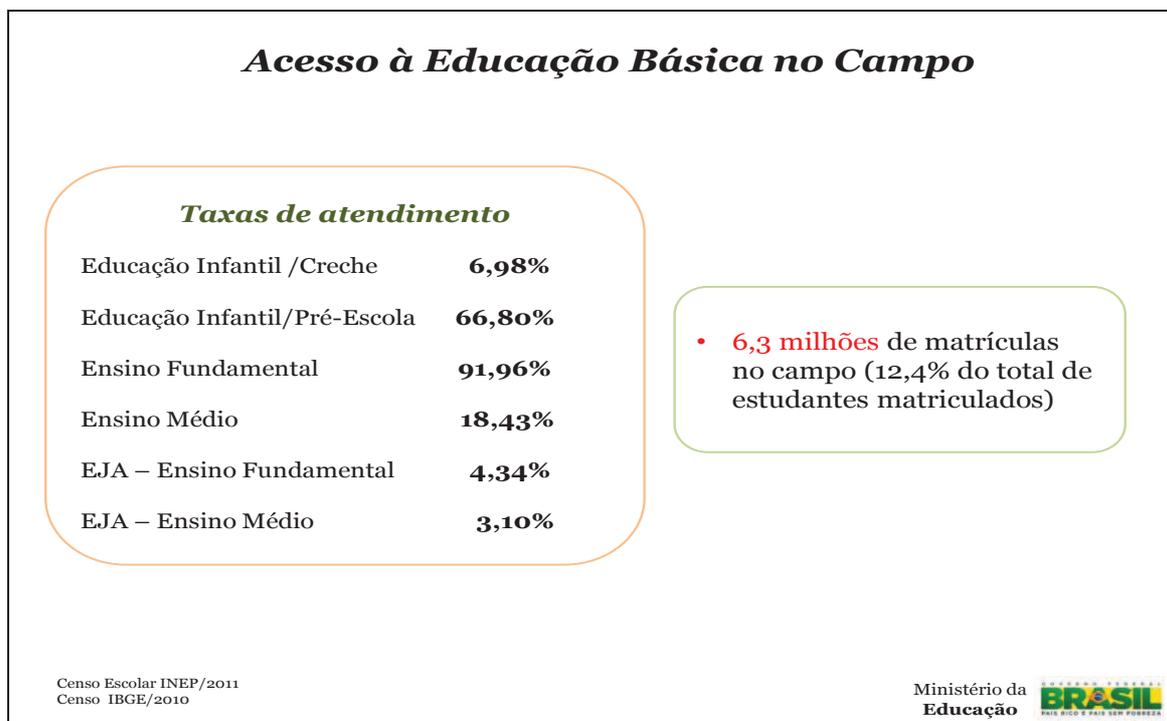
8. O Pronacampo apresenta avanços? Quais os seus limites?

Poucos avanços como política de Educação do Campo, pois representa o sistema nefasto e concentrador do capitalismo, como diz Frigotto, formar, formar e formar para que, para serem comercializados no mercado de trabalho num mundo endêmico de desemprego estruturante?

Temos que formar pessoas para mudar o mundo e não para serem usadas por ele. Os limites estão na capa do livro não precisa nem abrir para ver, um programa que reproduz o capital, formar para quê?

Apresentação do Pronacampo pelo Ministério da Educação (MEC) – 20 de Março de 2012

Quadro 01 – Dados de acesso à Educação Básica no Campo – Lançamento do Pronacampo – 03/2012



Fonte: Ministério da Educação, 2012.

Quadro 2 – Eixos do Pronacampo

PRONACAMPO

• Programa de apoio técnico e financeiro aos Estados, Municípios e Distrito Federal para a implementação da política de educação do campo, conforme Decreto nº 7.352/2010.

• Ações voltadas para o fortalecimento e a melhoria do ensino nas redes existentes e ampliação de acesso a educação para as populações do campo

Eixo I – Gestão e Práticas Pedagógicas

Eixo II – Formação de Professores

Eixo III – Educação de jovens e adultos, Educação Profissional e Tecnológica

Eixo IV – Infraestrutura Física e Tecnológica

Ministério da
Educação 

Fonte: Ministério da Educação, 2012.

Quadro 3 – Eixo I – Gestão e Práticas Pedagógicas – ações e metas

PRONACAMPO: Eixo I - Gestão e Práticas Pedagógicas

Materiais Didáticos e Pedagógicos Específicos

Ações para Escolas do Campo

- Livros didáticos específicos para os anos iniciais do ensino fundamental, no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático – **PNLD Campo**.
- Obras de referência com especificidades do campo e das comunidades quilombolas no âmbito do Programa Nacional de Biblioteca da Escola – **PNBE** para os anos finais do ensino fundamental e ensino médio.

Metas (2013)

- 3,2 milhões de estudantes no PNLD
- 1,9 milhão de estudantes no PNBE

Ministério da
Educação 

Fonte: Ministério da Educação, 2012.

Quadro 4 – Eixo I - Gestão e Práticas Pedagógicas – PNLD Campo - metas

PRONACAMPO: Eixo I - Gestão e Práticas Pedagógicas

Materiais Didáticos e Pedagógicos Específicos

Ações para Escolas do Campo

- Livros didáticos específicos para os anos iniciais do ensino fundamental, no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático – **PNLD Campo**.
- Obras de referência com especificidades do campo e das comunidades quilombolas no âmbito do Programa Nacional de Biblioteca da Escola – **PNBE** para os anos finais do ensino fundamental e ensino médio.

Metas (2013)

- 3,2 milhões de estudantes no PNLD
- 1,9 milhão de estudantes no PNBE

Ministério da
Educação



Fonte: Ministério da Educação, 2012.

Quadro 5 – Eixo I – Gestão e práticas Pedagógicas – Mais Educação - ações e metas

PRONACAMPO: Eixo I - Gestão e Práticas Pedagógicas

Mais Educação: escolas do campo e quilombola

- Educação integral com atividades estruturantes e complementares a formação do estudante

Ações

- Acompanhamento pedagógico e práticas relacionadas as atividades rural, cultural e esportiva
- Recursos financeiros para auxílio aos monitores e a aquisição de materiais pedagógicos
- Ampliação dos recursos financeiros para alimentação escolar
- Formação continuada dos professores com cursos de aperfeiçoamento de 200 horas

Metas (2012-2014)

- 10.000 escolas com mais de 50 matrículas (primeira etapa) - expansão condicionada a existência de Unidade Executora

Ministério da
Educação



Fonte: Ministério da Educação, 2012.

Quadro 6 – Eixo I – Gestão e Práticas Pedagógicas – Escola da Terra – ações e metas

PRONACAMPO: Eixo I - Gestão e Práticas Pedagógicas

Escola da Terra

71,37% das escolas tem turmas multisseriadas e representam 22% das matrículas totais campo

➤ Apoio às escolas com classes multisseriadas dos anos iniciais do ensino fundamental.

Ações

- Formação continuada dos professores com cursos de aperfeiçoamento de 200 horas
- Equipe local responsável pelo acompanhamento pedagógico
- Conjunto de materiais pedagógicos específicos

Metas (2012-2014)

- Todas as escolas (54.405) – kits de materiais e acompanhamento pedagógico

Fonte: Ministério da Educação, 2012.

Quadro 7 – Eixo I – Gestão e Práticas Pedagógicas – Escola Quilombola – ações e metas

PRONACAMPO: Eixo I - Gestão e Práticas Pedagógicas

Escola Quilombola

➤ Apoio às escolas de educação básica localizada em comunidades quilombolas.

Ações

- Formação continuada dos professores com cursos de aperfeiçoamento de 200 horas
- Equipe local responsável pelo acompanhamento pedagógico
- Conjunto de materiais pedagógicos específicos

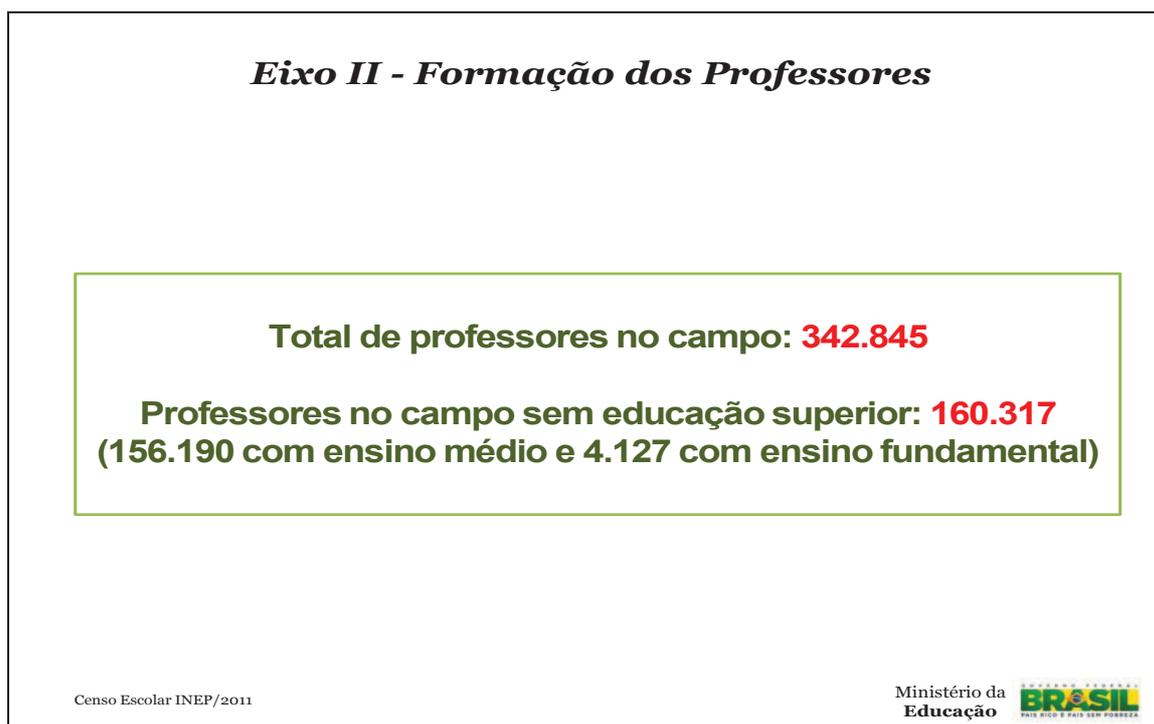
Metas (2012-2014)

- Todas as escolas (1.853) – kit de materiais e acompanhamento pedagógico

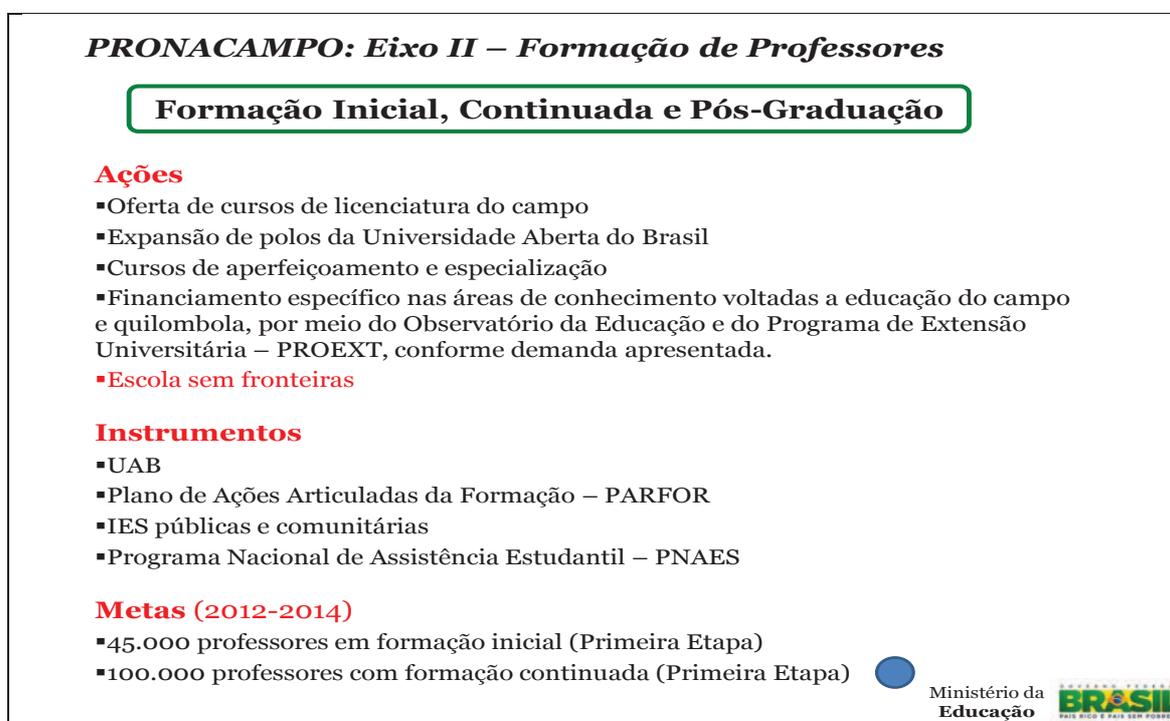
Fonte: Ministério da Educação, 2012.

Quadro 8 - Eixo II – Formação dos Professores no campo - total



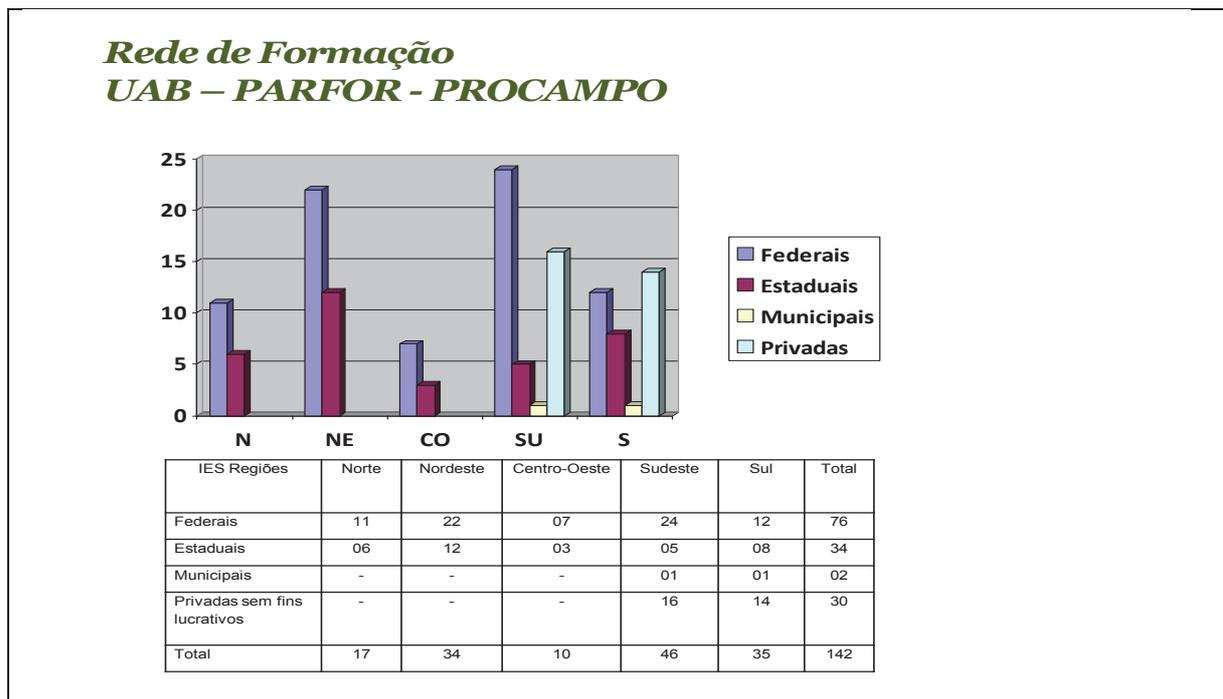
Fonte: Ministério da Educação, 2012.

Quadro 9 - Eixo II – Formação dos Professores no campo – ações – instrumentos e metas



Fonte: Ministério da Educação, 2012.

Quadro 10 - Eixo II – Formação dos Professores no campo – Rede de Formação – UAB – PARFOR - Procampo



Fonte: Ministério da Educação, 2012.

Quadro 11 – Eixo III – Pronatec – Campo – ações e metas

PRONACAMPO: Eixo III – Educação de jovens e adultos e Educação Profissional e Tecnológica

PRONATEC Campo

Ações

- Expansão da oferta de cursos voltados ao desenvolvimento do campo nos Institutos Federais
- Expansão do Brasil Profissionalizado no campo e cursos de qualificação profissional específicos para o campo, por meio do E-Tec
- Bolsa-formação Pronatec para estudantes e trabalhadores rurais

Metas (2012-2014)

- 45.000 trabalhadores qualificados pelo E-Tec (laboratórios móveis)
- 120.000 vagas bolsa-formação do Pronatec

Ministério da Educação 

Fonte: Ministério da Educação, 2012.

Quadro 12 – Eixo III –EJA – Saberes da Terra - Pronatec

PRONACAMPO: Eixo III - Educação de jovens e adultos, Educação Profissional e Tecnológica

Educação de Jovens e Adultos EJA - Saberes da Terra - Pronatec

Ações

- Formação de professores na proposta pedagógica do Programa Saberes da Terra: curso de aperfeiçoamento de 200 horas
- Disponibilização de recursos para o 1º ano na implantação de novas turmas
- Formação inicial e continuada nas áreas relacionadas à atividade rural e serviços básicos – guia Pronatec de cursos FIC

Metas (2012-2014)

- 500 mil matrículas de educação jovens e adultos no campo (15 a 29 anos)

Ministério da
Educação



Fonte: Ministério da Educação, 2012.

Quadro 13 – Eixo III – Matrículas EJA no campo

Matrículas em EJA no campo

- Matrículas 2011: 499.911 estudantes (471.150 – ensino fundamental ; 28.761 - ensino médio)
- Número com o Ensino Fundamental Incompleto analfabetos entre 15 e 29 anos

Etapa concluída	Rural
	15 a 29 anos
< 4ª série/5º ano	942.679
< 8ª série/9º ano ⁽¹⁾	1.808.416
Total	2.751.095

Fonte: PNAD2009

Fonte: Ministério da Educação, 2012.

Quadro 14 – Eixo III – Analfabetismo no campo

Analfabetismo no Campo

- Idade média da população analfabeta no campo: **53 anos**
- População não alfabetizada com 15 anos ou mais: **22,8%** no campo, **7,4%** urbano e **9,7%** em todo o País.

Brasil: 13.933.173 analfabetos
Campo: 4.935.448 (35,4% do total)

Fonte: Censo PNAD/2009 e IBGE/2010

Ministério da
Educação



Fonte: Ministério da Educação, 2012.

Quadro 15 – Eixo III – Alfabetização no campo – ações e metas

PRONACAMPO: Eixo III - Educação de jovens e adultos, Educação Profissional e Tecnológica

Alfabetização no Campo

Ações

- Equipe: Coordenação de alfabetização do campo nas redes de ensino, Coordenação de Turma, Alfabetizador e Tradutor-Intérprete de Libras
- Edital de credenciamento de instituições para formação dos alfabetizadores e acompanhamento das turmas do campo e quilombola
- Atendimento aos educandos em parceria com o Ministério da Saúde por meio do Programa Olhar Brasil

Metas (2012-2014)

- **1.800.000** matrículas de educação jovens e adultos no campo

Ministério da
Educação



Fonte: Ministério da Educação, 2012.

Quadro 16 – Eixo IV – Infraestrutura Física e Tecnológica

Eixo IV - Infraestrutura Física e Tecnológica

Infra-estrutura	Escola Campo	%	Matrícula Campo	%	Escola Quilombola	%	Matrícula Quilombola	%
Total	76.229		6.293.885		1.853		159.858	
Sem ProInfo	53.250	67,5%	-	-	1.187	64,1%	-	-
Sem Internet	68.651	90,1%	4.523.534	71,9%	1.744	94,1%	134.128	83,9%
Sem Internet Banda Larga	71.759	94,1%	3.178.334	82,3%	1.786	96,4%	145.205	90,9%
Sem Energia Elétrica	11.413	15,0%	362.525	5,8%	214	11,5%	8.286	5,2%
Sem Água Potável	7.950	10,4%	431.472	6,9%	371	20,0%	25.979	16,3%
Sem Esgoto Sanitário	11.214	14,7%	418.353	6,7%	272	14,7%	13.319	8,3%

Nos últimos 5 nos foram fechadas 13.691 escolas do campo

Censo Escolar INEP/2011

Ministério da Educação 

Fonte: Ministério da Educação, 2012.

Quadro 17 – Eixo IV – Infraestrutura Física e Tecnológica – construção de escolas – ações e metas

PRONACAMPO: Eixo IV – Infraestrutura Física e Tecnológica

Construção de Escolas

Ações

- Disponibilização de projetos arquitetônicos de escolas, com 2, 4 e 6 salas de aula, quadra esportiva coberta, módulo terra, administrativo, de serviço, de educação infantil e alojamentos de professores e estudantes;
- Utilização de preção nacional

Metas (2012-2014)

- 3.000 projetos apoiados

Eixo IV - Infraestrutura Física e Tecnológica

Serão priorizados os municípios com índice de pobreza rural maior que 25% e pertencentes aos territórios da cidadania.

Ministério da Educação 

Fonte: Ministério da Educação, 2012.

Quadro 18 – Eixo IV – Infraestrutura Física e Tecnológica – Educação Digital na Escola – ações, instrumentos e metas

PRONACAMPO: Eixo IV – Infraestrutura Física e Tecnológica

Educação Digital na Escola

Ações

- Disponibilizar laboratórios de informática
- Disponibilizar laptop para estudante com conteúdo educacional
- Ampliar o acesso à internet

Instrumentos

- PROINFO
- PROUCA
- GESAC (Ministério das Comunicações)

Metas (2012-2014)

- 20.000 escolas com informática no campo
- 10.000 escolas com acesso à internet (expansão condicionada a novo acordo com o ministério das comunicações e da faixa de 450 MHz e/ou satélite geostacionário)

Eixo IV - Infraestrutura Física e Tecnológica

Serão priorizados os municípios com índice de pobreza rural maior que 25% e pertencentes aos territórios da cidadania

Ministério da Educação 

Fonte: Ministério da Educação, 2012.

Quadro 19 – Eixo IV – Infraestrutura Física e Tecnológica – luz, água e reformas - ações, instrumentos e metas

PRONACAMPO: Eixo IV – Infraestrutura Física e Tecnológica

Luz, Água e Reforma das Escolas do Campo e Quilombolas

Ações

- Disponibilização de recursos financeiros para manutenção, conservação, aquisição e pequenos reparos das instalações e equipamentos (água e saneamento)
- Articulação para o fornecimento de energia elétrica às escolas (Condicionado a localização georeferenciada das escolas – Edital para março)

Instrumentos

- Programa Dinheiro Direto na Escola: Campo e Água
- Programa Luz para Todos

Metas (2012-2014)

- PDDE Campo: 30.409 escolas atendidas
- PDDE Água e Saneamento: 9.000 escolas atendidas
- Universalização de energia elétrica

Ministério da Educação 

Fonte: Ministério da Educação, 2012.

Quadro 19 – Eixo IV – Infraestrutura Física e Tecnológica – luz, água e reformas - ações, instrumentos e metas

PRONACAMPO: Eixo IV – Infraestrutura Física e Tecnológica

Transporte Escolar

➤ Apoio aos sistemas de ensino para a oferta do transporte escolar para os estudantes do campo.

Ações

- Disponibilização de ônibus rural escolar, lancha escolar, bicicletas e capacetes.

Metas (2012-2014)

- 8.000 ônibus escolares
- 2.000 lanchas escolares
- 180.000 bicicletas e capacetes

Eixo IV - Infraestrutura Física e Tecnológica

Serão priorizados os municípios com índice de pobreza rural maior que 25% e pertencentes aos territórios da cidadania (1.036 municípios)

Ministério da Educação 

Fonte: Ministério da Educação, 2012.

Quadro 19 – Adequações legais do Pronacampo

PRONACAMPO: Adequações Legais

- **Inclusão das Escolas dos Centros Familiares de Formação por Alternância – CEFFAS no FUNDEB**
Alteração da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 - Art. 8º
- **Institucionalização de medidas referentes ao fechamento das escolas do campo**
Alteração da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Art. 28
- **Assistência financeira aos polos/UAB pelo Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE/UAB**
Alteração da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009 – Art. 22 § 1º e Art. 26, I, § 1º e § 3º
- **Transferência de recursos aos Municípios, Estados e Distrito Federal, no âmbito do PAR**
Projeto de Lei: Institui, no âmbito do Ministério da Educação, o plano de ações articuladas - PAR, altera a Lei nº 11.947 de 16 de junho de 2009, e dá outras providências.
- **Apoio financeiro para a oferta do primeiro ano da Educação de Jovens e Adultos -EJA**
Alteração da Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004 – Art. 3º, § 1º e 3º

Ministério da Educação 

Fonte: Ministério da Educação, 2012.

Quadro 20– Adequações legais do Pronacampo

PRONACAMPO: Adequações Legais

Regulamenta o pregão, na forma eletrônica, para aquisição de bens e serviços comuns, e dá outras providências

Alteração Decreto nº 5.450, de 31 de maio de 2005 - incluir parágrafo 6º no art. 2º; alterar § 7º, incluir novo § 8º e renumerar os demais

Regulamenta o Sistema de Registro de Preços previsto no art. 15 da Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993, e dá outras providências

Alteração Decreto nº 3.931, de 19 de setembro de 2001- alterar inciso VII e incluir inciso X; Art. 8º alterar caput e parágrafos 1º e 3º

Fonte: Ministério da Educação, 2012.

Quadro 21 – Portaria que institui o Pronacampo

Ministério da Educação Gabinete do Ministro

PORTARIA Nº 86, DE 1º DE FEVEREIRO DE 2013

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

GABINETE DO MINISTRO

DOU de 04/02/2013 (nº 24, Seção 1, pág. 28)

Institui o Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO, e define suas diretrizes gerais.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso das atribuições que lhe conferem o art. 87, parágrafo único, inciso II, da Constituição, e o art. 4º, § 2º do Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política de Educação do Campo, e considerando o disposto no Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, no Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e no Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010, resolve:

Art. 1º - Fica instituído o Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO, que consiste em um conjunto articulado de ações de apoio aos sistemas de ensino para a implementação da política de educação do campo, conforme disposto no Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010.

Parágrafo único - A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os estados, os municípios e o Distrito Federal, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação.

Art. 2º - São consideradas populações do campo, nos termos do Decreto nº 7.352, de 2010: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural.

Art. 3º - São princípios da educação do campo e quilombola:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e

V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

Art. 4º - São eixos do PRONACAMPO:

I - Gestão e Práticas Pedagógicas;

II - Formação de Professores;

III - Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnológica; e

IV - Infraestrutura Física e Tecnológica.

Art. 5º - O eixo Gestão e Práticas Pedagógicas compreende as seguintes ações:

I - disponibilização às escolas públicas do campo de materiais didáticos e pedagógicos que atendam às especificidades formativas das populações do campo e quilombolas, no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático - PNLD, e de materiais complementares no âmbito do Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE;

II - fomento à oferta da educação integral nas escolas do campo e quilombolas, promovendo a ampliação curricular; e

III - apoio às escolas com turmas compostas por estudantes de variadas etapas dos anos iniciais do ensino fundamental e das escolas localizadas em comunidades quilombolas, por meio da Escola da Terra.

Art. 6º - O Eixo Formação de Professores compreende:

I - a formação inicial dos professores em exercício na educação do campo e quilombola será desenvolvida no âmbito do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo PROCAMPO, da Universidade Aberta do Brasil - UAB e da RENAFOR, assegurando condições de acesso aos cursos de licenciatura destinados à atuação docente nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio com a possibilidade de utilização da pedagogia da alternância; e

II - a formação continuada dos professores em nível de aperfeiçoamento e especialização em educação do campo e quilombola, com propostas pedagógicas por áreas de conhecimento e projetos temáticos.

Art. 7º - O Eixo Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnológica envolve:

I - apoio às redes de ensino para a ampliação da oferta de Educação de Jovens e Adultos com qualificação profissional, com a utilização da proposta pedagógica do Saberes da Terra; e

II - o apoio à inclusão social dos jovens e trabalhadores do campo por meio da ampliação da rede federal de educação profissional e tecnológica, do fortalecimento das redes estaduais de educação profissional e tecnológica e de cursos de formação inicial e continuada para trabalhadores de acordo com os arranjos produtivos locais.

Art. 8º - O Eixo Infraestrutura Física e Tecnológica inclui:

I - apoio técnico e financeiro às redes de ensino para a construção de escolas de educação básica e educação infantil;

II - a promoção da inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores e às tecnologias digitais;

III - a disponibilização de recursos específicos para a melhoria das condições de funcionamento das escolas do campo e quilombola, da infraestrutura necessária para o acesso à água e saneamento e pequenas reformas; e

IV - a oferta de transporte escolar intracampo, respeitando as especificidades geográficas, culturais e sociais, bem como o critério de idade dos estudantes.

Art. 9º - O PRONACAMPO será implementado de forma articulada institucionalmente entre o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI, e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE.

Art. 10 - O controle social das ações do PRONACAMPO será acompanhado pela Comissão Nacional de Educação do Campo, a que se refere o art. 9º, parágrafo único do Decreto nº 7.352 de 2010, em articulação com as instâncias colegiadas locais dos estados e do Distrito Federal, previstas no inciso III do referido artigo.

Parágrafo único - Caberá ao Ministério da Educação e ao FNDE a promoção de eventuais adequações nos programas sob sua responsabilidade, de maneira a viabilizar o apoio técnico e financeiro às ações elencadas nesta Portaria.

Art. 11 - Esta Portaria entra em vigor na data da sua publicação.

ALOIZIO MERCADANTE OLIVA

Fonte: Ministério da Educação, 2013.

Quadro 22 -Documento Orientador Pronacampo - janeiro de 2013.

Documento Orientador do Pronacampo

Objetivo de orientar os sistemas de ensino quanto à implementação do Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO, instituído em 20 de março de 2012, que disciplina ações específicas de apoio à Educação do Campo e à educação quilombola, considerando as reivindicações históricas destas populações quanto à efetivação do direito à educação.

<https://www.google.com.br/#q=documento+base+do+Pronacampo>

Fonte: MEC, 2013. Disponível em:

<https://www.google.com.br/#q=documento+base+do+Pronacampo> . Acesso em Março de 2013.

Quadro 23 – Lançamento do Pronacampo e seus primeiros passos – ações e metas. Por Celi Zulke Taffarel. Coordenadora do Curso de Licenciatura em Educação do campo da FAGED/UFBA –

Lançamento do Pronacampo – Por Celi Zulke Taffarel

Participei no dia 20 de março de 2012 do lançamento do PRONACAMPO em Brasília, no Palácio do Planalto, com a presença dos Ministros da Reforma Agrária, Pepe Vargas, Ministro da Educação, Aloysio Mercadante, Ministra da casa Civil, Gleisi Hoffmman, a presidenta da República, Dilma Rousseff, Representante do Fórum Nacional da Educação do Campo, representações de Universidades, professores e estudantes dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo, parlamentares e demais movimentos de luta social no campo.

A Cerimônia é aberta com a representante do MST no Fórum Nacional de Educação do Campo, entregando a Presidenta Dilma o livro recentemente editado, 2012, pela Expressão Popular, intitulado Dicionário da Educação do Campo, do qual constam 113 verbetes elaborados por 107 pesquisadores professores, organizados por Roseli Caldart, Isabel pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. Neste Dicionário constam dois verbetes de nossa autoria, juntamente com os professores Claudio de Lira Santos Júnior, Adriana D’Agostine e Monica Molina sobre Política Pública de Educação do Campo e Escola Ativa.

Na sequencia ocorreu a apresentação do programa, pelo Senhor Ministro, Aloysio Mercadante, da qual destaco a finalidade, o diagnóstico sobre a Educação do Campo e, os eixos do programa.

Programa de apoio técnico e financeiro aos Estados, Municípios e Distrito Federal para a implementação da política de educação do campo, conforme Decreto nº 7.352/2010. Ações voltadas para o fortalecimento e a melhoria do ensino nas redes existentes e ampliação de acesso a educação para as populações do campo.

Os quatro eixos do Programa são os seguintes: Eixo I – Gestão e Práticas

Pedagógicas; Eixo II – Formação de Professores; Eixo III – Educação de jovens e adultos, Educação Profissional e Tecnológica; Eixo IV – Infraestrutura Física e Tecnológica.

São ao todo 6,3 milhões de matrículas no campo em 76.229 escolas, ou seja, 12,4% do total de estudantes matriculados no Brasil estão no campo. Um total de 71,37% das escolas do campo tem turmas multisseriadas e representam 22% das matrículas totais campo. Temos no Brasil: 13.933.173 de analfabetos dos quais estão no Campo: 4.935.448, ou seja, 35,4% do total.

Nos últimos cinco anos foram fechadas 13.691 escola no Campo. As escolas do campo carecem de infraestrutura, de prédios adequados, de energia, esgoto, água, internet, banda larga, bibliotecas, laboratórios. Quanto a formação de professores são um total de professores no campo de 342.845. destes professores no campo são ao todo sem educação superior: 160.317. Destes 156.190 com ensino médio e, 4.127 ensinam somente tendo cursado o ensino fundamental. As metas são até 2014, 45.000 professores em formação inicial e 100 mil professores em formação continuada.

Quanto a Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional e Tecnológica as ações e metas são as seguintes: Expansão do Brasil Profissionalizado no campo e cursos de qualificação profissional específicos para o campo, por meio do E-Tec; Expansão da oferta de cursos voltados ao desenvolvimento do campo nos Institutos Federais; Bolsa-formação Pronatec para estudantes e trabalhadores rurais. As Metas (2012-2014) são: 45.000 trabalhadores qualificados pelo E-Tec (laboratórios móveis); 120.000 vagas bolsa-formação do Pronatec.

Quanto ao analfabetismo a meta é 1.800.000 mil matrículas. Quando as construções de infraestrutura a meta é apoiar 3.000 projetos. Serão priorizados os municípios com índice de pobreza rural maior que 25% e pertencentes aos territórios da cidadania.

Na sequencia usou a palavra o representante do Fórum Nacional da Educação do Campo, que foi muito aplaudido por reapresentar as reivindicações dos povos do campo, das águas, das florestas, dos indígenas, dos quilombolas e demais povos do campo.

Na sequencia a Senadora Katia Abreu (PSD/TO), falou em nome do parlamento, em especial representa a bancada ruralista, destacando-se na fala a questão do diagnostico, do ensino profissionalizante no campo, do empreendedorismo no campo, da precariedade da escola “rural” e, mencionando “exemplos exitosos da parceria entre público e privado no campo”, iniciativas do “Todos pela Educação”. Sendo vaiada pelos Movimentos Sociais

presentes.

Por fim, usou a palavra a Presidenta para cumprimentar todos, ressaltar os dados do diagnóstico terrível da situação da Educação no campo, as metas de seu governo para melhorar a situação. Destacou os eixos, elogiou o Ministro da Educação, destacou suas metas de governo contra a miséria, em especial no campo e, o quanto o campo Brasileiro pode contribuir no perfil de desenvolvimento agrícola do Brasil. Destacou a necessidade de termos no Brasil agricultores com curso superior. Agricultores universitários. Encerrou assim a sessão assinando os documentos legais referentes ao Pronacampo.

Após a cerimônia a Secretaria de Educação da Bahia representada pela professora Olgalice Suzart e, a Coordenação da Licenciatura em Educação do Campo da UFBA, Celi Taffarel, entregaram a SECADI/MEC formulários assinados referente a execução da adesão 2008, do programa Escola Ativa, implementado pela UFBA.

2. REUNIÃO SECADI/MEC

No dia 21 de março de 2012 participei de reunião técnica na SECADI MEC onde foram convocados os pró-reitores de planejamento das Instituições federais de Ensino Superior, as coordenações de Cursos de Licenciatura em Educação do Campo. PAUTA: 1. Marco regulatório dos cursos de formação de professores do Campo: Diretrizes e avaliações. Reconhecimento por parte das Secretarias de Estado que devem abrir concurso para estes professores que estão sendo formados por áreas de conhecimento e; 2. EXPANSÃO E FINANCIAMENTO de novos cursos para a Licenciatura em Educação do Campo, a partir da inclusão na matriz orçamentária da ANDIFES dos recursos necessários para formar professores do campo e aprovação nas Universidades de cursos regulares de licenciatura em educação do campo. Foi tratado ainda a necessidade de repasses de recursos para as que já iniciaram e que estão sem financiamento. A UFBA deixou protocolado o seu pedido de R\$ 300.000,00 para conclusão do Curso e manutenção e ampliação das ações do Pólo de Apoio a Pesquisa e Formação de professores para a Educação do campo. Presente na reunião pró-reitora de Assuntos de Planejamento da UFBA, (PROPLAD) professora Iracema Velozo, com quem assumimos o compromisso de apresentar o Curso Piloto de Licenciatura em Educação do Campo que a FACED/UFBA desenvolve, cuja turma deverá formar-se em 21 de dezembro de 2012. Após avaliação criteriosa da experiência piloto decidiremos sobre o encaminhamento para os órgãos superiores do Curso Regular, a partir de 2013.

3. REUNIÃO DE ALMOÇO FÓRUM NACIONAL EDUCAÇÃO CAMPO.

Na sequência participei de reunião de almoço com o Fórum Nacional de Educação do Campo que avaliou o evento e o programa recém lançado reconhecendo de imediato que a disputa presente no evento, nas falas, será também expressa em cada um dos quatro eixos, pois existem interesses antagônicos em movimento no campo. De um lado o Capital, de outro os trabalhadores rurais que reivindicam seus direitos que historicamente tem sido negado. Configura-se assim uma necessidade de, com muita força, fortalecer a luta no campo no próximo período para que as metas traçadas realmente respondam aos interesses da classe trabalhadora e não somente os interesses da burguesia agrária, que disputa a hegemonia no campo brasileiro, desde os recursos públicos até a formação dos trabalhadores do campo.

4. REUNIÃO PROFESSORA MÔNICA MOLINA

Em reunião com a professora Monica Molina esta nos relatou de sua viagem a CUBA, dos contatos e dos acordos a serem firmados com Instituições brasileiras de Ensino Superior que trabalham com Educação do Campo. Recebi também da professora Monica Molina, presente em Brasília, a publicação de texto em Coletânea de um Coletivo de Autores do qual fazemos parte, professor Claudio de Lira Santos Junior, Carlos Roberto Colavolpe e eu Celi Zulke Taffarel. Livro COMPILADO por MONICA CASTAGNA MOLINA E C. BERTA M. PICHES HERRERA.. Capítulo VI do livro. Título do texto “Formação de professores para a escola básica do campo: o curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFBA. in: a experiência brasileira de construção de políticas públicas de educação superior para a educação do campo. ISBN 978 – 959 – 07 1750-5. Páginas 46 a 62. Habana – Cuba. Editorial Universitária FELIX VARELA. 2012. Este livro que a Monica Molina organizou está em uma coleção do Ministério da Educação Superior de Cuba. Os dados são os seguintes: IN: COLECCIÓN DIGITAL. ISBN 978 – 959 – 07 1750-5 . Título da serie. Responsabilidad social y pertinencia de la educación superior em los entornos locales. Ministerio de Educacion Superio. Habana – Cuba. Editorial Universitária Felix Varela, 2012. Compiladores: e c. Berta m. Pichs Herrera; Dimas Hernandez Gutierrez; Francisco Benitez Cárdenas.

Ao concluir o relatório destaco os seguintes pontos: o Pronacampo atingira, com suas ações e metas, provavelmente, em torno de 20% das reais necessidades do 5.565 municípios brasileiros; O prazo (2012-2014) é exíguo; As metas são audaciosas e preveem uso intensivo de tecnologia, como, por exemplo, a tecnologia para formação de professores a distância, o que é crítico pelos movimentos de luta social no campo e por setores responsáveis nas universidades; O executivo, os Ministérios da educação e Desenvolvimento Agrário, não dispõe, no momento, de infraestrutura de pessoal e tecnológica, para agilizar a implementação do programa; O PRONACAMPO exigira integração muito forte entre os ente federados – município, estado e governo federal – o que não está posto no sistema nacional de educação. O PRONACAMPO exigirá que os Movimentos de Luta Social no Campo estejam fortemente mobilizados em decorrência da disputa dos rumos do programa. As Universidades principalmente as públicas, entre elas as federais, tem grande responsabilidade pela qualidade da formação que será desenvolvida. Mais uma vez a expansão de ações e concretização de metas recai nas IFES que não estão com quadro de pessoal – docente e técnico administrativo-, a altura do desafio colocado a nação brasileira. Democratizar o acesso com qualidade da educação pública na cidade e no campo. A disputa de projeto estará acirrada no campo por dentro, também, do PRONACAMPO.

Cabe-nos a responsabilidade de tomar posição nesta expressão da luta de classes por dentro da universidade, do executivo, do governo Dilma, no Estado, nos municípios e nas nossas 76.299 escolas do campo.

Atenciosamente

Celi Zulke Taffarel

Coordenadora do Curso de Licenciatura em Educação do campo da FACED/UFBA

Fonte: TAFFAREL, 2012. Disponível em:
<http://www.rascunhodigital.faced.ufba.br/ver.php?idtexto=901> . Data de publicação
25/03/2012. Acesso em 25/06/2013.