



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

**POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO DO CAMPO:
CONTRIBUIÇÕES DO FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO
DO CAMPO (FONEC)**

ÉRIKA SAGAE

FLORIANÓPOLIS
JULHO/2013

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO DO CAMPO:
CONTRIBUIÇÕES DO FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO
DO CAMPO (FONEC)**

Érika Sagae

Trabalho apresentado como requisito
parcial para obtenção do grau de
Licenciada em Educação do Campo.

Orientador: Prof^o. Dr. Antônio
Munarim

FLORIANÓPOLIS, JULHO DE 2013

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO DO CAMPO:
CONTRIBUIÇÕES DO FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO
DO CAMPO (FONEC)**

Érika Sagae

Trabalho apresentado como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Educação do Campo aprovado pela banca examinadora abaixo assinada:

Prof^º. Dr. Antônio Munarim
Orientador
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Prof^º Ms. Natal João Magnanti
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Mauricio Weidgenant
Cientista Social
Secretaria de Relações Institucionais da Presidência da República

FLORIANÓPOLIS, JULHO DE 2013

"Se as coisas são inatingíveis....ora!
Não é motivo para não querê-las...
Que tristes os caminhos, se não fora
A presença distante das estrelas!
(Das Utopias)

Mario Quintana

AGRADECIMENTOS

À Benter, por ser o pai que é para os meus filhos, e pela caminhada trilhada juntos. Por ser parceiro, para que eu possa viver este momento acadêmico com tranquilidade.

À Cauê, Jade e Ravi, presentes da VIDA!!!

À Minha mãe, pelo carinho.

Aos Cepagrianos, novos e antigos, em especial a Bagé e Marquito,

CEPAGRO, minha grande escola...

As minhas " melhores amigas ", cada uma sabe quem é... e são muitas

À Eliene Novaes Rocha, pela co-orientação tão valiosa

Ao professor Munarim, pela oportunidade de aprender na prática como se constrói política pública

À Dionisio e companhias !!!!

Um carinho especial a todos que direta ou indiretamente colaboraram para esta caminhada e que fazem da luta por uma vida digna no campo e na cidade suas bandeiras de Vida.

RESUMO

O âmbito temático desse trabalho será o processo de construção de políticas públicas de educação do campo e o papel que exerce o sujeito coletivo do campo, na figura do Fórum Nacional de Educação do Campo - FONEC. Para tratar dessa relação, tomarei como objeto de análise dois importantes referenciais, o Decreto Presidencial nº 7352 e a Portaria nº 86, referente ao Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO. Após quase duas décadas de trajetória de construção do paradigma da Educação do Campo, o momento atual requer análise e reflexão para que os passos seguintes na construção de políticas públicas nessa área sejam estrategicamente organizadas, para que a sociedade civil possa exercer seu papel de controle social e proposições para a efetivação das ações. Neste sentido, o Fórum Nacional de Educação do Campo cumpre sua função de sujeito coletivo desse processo em andamento. E o presente trabalho visa analisar, no conjunto de documentos produzidos pelo FONEC, quais proposições foram incorporados ao PRONACAMPO.

Palavras-chave: Educação do Campo; Políticas Públicas; Fórum Nacional de Educação do Campo.

ABSTRACT

The thematic scope of this work is the construction process of public policies for Field Education and the role it plays the collective subject of the field, in the figure of the National Forum of Field Education - FONEC. To address this relationship I take as the object of analysis two important referential, Presidential Decree No. 7352 and Ordinance No. 86 relating to the National Field Education Program - PRONACAMPO. After nearly two decades of career-building paradigm of Field Education, the current situation requires analysis and reflection so that the next steps in the construction of public policies in this area are strategically arranged so that civil society can play its role of social control and proposals for the realization of actions. In this sense, the National Forum for Field Education fulfills its function as a collective subject of this ongoing process and the present work analyzes, in the set of documents produced by FONEC, propositions which were incorporated into PRONACAMPO.

Keywords: Field Education, Public Policy, National Forum of Field Education

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1. CONCEPÇÃO E TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	21
1.1 HISTÓRICO DA CONSTRUÇÃO DO PARADIGMA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	21
1.1.1 Educação do Campo como demanda dos Movimentos Sociais e sindicais do campo	21
1.1.2. Sobre o paradigma da Educação do Campo	25
1.1.3 O campo da educação do campo	29
1.1.4 As Conferências Nacionais de Educação do Campo	31
1.1.5 O papel da Articulação Nacional de Educação do Campo , estratégias de construção coletiva.	33
1.1.6 A Criação da SECADI	34
1.2 O PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA (PRONERA) COMO CONSOLIDAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO.	35
1.2.1 Contexto da sua criação	35
2. O FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO	37
2.1 ANTECEDENTES E CONTEXTO DE CRIAÇÃO DO FONEC	37
2.2. PAPEL E OBJETIVOS DO FONEC	43
2.3 AÇÃO E ATUAÇÃO DO FONEC NA EDUCAÇÃO DO CAMPO.	45
3. ENTRE O DITO E O FEITO: AÇÕES DE EDUCAÇÃO DO CAMPO NO PRONACAMPO	47
3.1 O PRONACAMPO COMO ESTRATÉGIA DE POLÍTICA PÚBLICA: DO DECRETO Nº 7352/2010 À PORTARIA 86/2013	47
3.2 O PRONACAMPO	49
3.2.1 Os objetivos do PRONACAMPO.	50
3.2.2 A materialidade e os limites na construção e concretização do programa	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	61
ANEXO	65
ANEXO I	66
ANEXO II	76

ANEXO III	81
-----------------	----

INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende analisar a relação que se estabelece entre o Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC), enquanto espaço de organização da sociedade civil, e o Estado configurado no Poder Executivo Federal, mais particularmente na Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), do Ministério da Educação, no que se refere a construção de políticas públicas. Dito de outra forma, o âmbito temático desse trabalho será o processo de construção de políticas públicas de educação do campo e o papel que exerce o sujeito coletivo do campo, na figura do FONEC. Para tratar dessa relação, tomarei como objeto de análise dois importantes referenciais. De um lado, o Decreto Presidencial n. 7.352 /2010 (BRASIL, 2010), que contou com a participação de organizações da sociedade civil, que viriam constituir o FONEC, no seu processo de construção, e representa em grande medida os anseios dessas organizações. De outro lado, o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), lançado em 20 de março de 2012 pela Presidenta da República, que foi gestado no âmbito do MEC e cuja interface com a sociedade civil, para a sua criação, ocorreu no Grupo de Trabalho criado a partir da Comissão Nacional de Educação do Campo (CONEC), da SECADI/MEC. O PRONACAMPO foi instituído através da Portaria nº86 pelo Ministério da Educação em fevereiro passado. (BRASIL, 2013).

Esta análise visa colaborar no processo vigente de propositura e mesmo de implementação das políticas de Educação do Campo. E o nosso ponto de referência serão os princípios básicos da Educação do Campo, engendrados no Movimento Nacional de Educação do Campo, e que informam o referido Decreto nº 7.352/10. Dos princípios previstos no artigo 2º desse Decreto, para efeitos desta análise, destacamos o inciso V, que estabelece que o controle social da qualidade da educação escolar, será realizado mediante efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (BRASIL, 2010, Art. 2º).

Assim, esse trabalho tem como desafio estabelecer as relações entre as contribuições do FONEC, enquanto espaço coletivo de articulação da demanda elaborada pelos movimentos sociais e sindicais do campo, e sua implicação nas instâncias de proposição de políticas públicas, a exemplo da Comissão Nacional de Educação do campo (CONEC), bem como na sua implementação a partir do PRONACAMPO.

Em outros termos, o objetivo central deste estudo é analisar as marchas e contramarchas do Fórum Nacional de Educação do Campo, enquanto espaço coletivo de organização dos movimentos sociais e sindicais do campo, na construção do Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO). Este é hoje tido como principal instrumento da materialização das políticas públicas voltados para a Educação do Campo. Assim, este trabalho procura identificar eventuais avanços e retrocessos do programa no que concerne ao atendimento das demandas dos movimentos sociais e sindicais do campo.

Enfim, as questões básicas que norteiam esse trabalho são: é possível identificar a intervenção do FONEC na construção da política de Educação do Campo vigente sob a denominação de PRONACAMPO? E ainda, quais seriam os avanços e retrocessos em relação àquilo que é proposto pelos movimentos sociais e sindicais ao longo de suas pautas de luta, e qual o posicionamento do FONEC sobre estes aspectos a partir do PRONACAMPO?

Passados quase duas décadas de construção do paradigma da Educação do Campo, vivemos um momento histórico do mesmo, tendo em vista que durante os últimos dezesseis anos, os movimentos sociais, sindicais e instituições de ensino superior e outras organizações sociais em forma de redes e fóruns vêm lutando em defesa do direito à educação de qualidade e seu acesso e permanência aos povos do campo. Como é evidente, grandes avanços já foram conquistados no que diz respeito à legislação, mas a efetivação da política, de fato, torna-se um desafio, pois na sua implementação, as tensões na relação entre Estado e sociedade civil organizada são recorrentes.

Dentre os avanços, em termos de leis e normas, pode-se destacar a conquista dos seguintes instrumentos: Resolução CNE/CEB nº 1/2002 (BRASIL, 2002), que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo, o Parecer CNE/CEB nº 1/2006 (BRASIL, 2006), que reconhece a alternância como estratégia da organização escolar nas escolas do campo; a Resolução CNE/CEB nº 2/2008 (BRASIL, 2008), que estabelece Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo e a Resolução CNE/CEB nº 4, de 13/07 de 2010, que define “Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica” e entende a Educação do Campo como modalidade específica, e, em especial, o Decreto nº 7.352 (BRASIL, 2010), que dispõe sobre as bases da Política Nacional de Educação do Campo e do Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária, o

PRONERA.

Não temos dúvidas de que esses avanços são resultados da ação das lutas dos sujeitos do campo, que em 2010 constituiu-se em um espaço de articulação coletiva, denominada Fórum Nacional de Educação do Campo – FONEC. Sujeito coletivo concreto do movimento de Educação do Campo, desde sua fundação, o FONEC se propõe exercer o papel de controle social da política, sua proposição, análise crítica, e vem desde então, sistematicamente lançando mão de instrumentos como notas técnicas (NT) e audiências com gestores do MEC para avaliar programas implementados por esse Ministério. Em nossa compreensão o intuito desse exercício do FONEC é contribuir para maiores entendimentos sobre os avanços e desafios das políticas implementadas. Exemplo disso é a Nota Técnica sobre o Programa Saberes da Terra (FONEC, 2012) e a Nota Técnica sobre o Programa Escola Ativa (FONEC, 2011). Sobre o PRONACAMPO o FONEC fez uma análise manifestada em Documento construído no Seminário Nacional, em agosto de 2012, intitulado " *Notas para análise do momento atual da Educação do Campo* "(FONEC, 2012) . O PRONACAMPO está organizado em quatro eixos – gestão e práticas pedagógicas, formação de professores, educação profissional e tecnológica e infraestrutura – para propor ações governamentais desde o Governo Federal até os municípios, a serem executadas conforme propõe o regime de colaboração entre os entes federados na área da educação escolar. Mas a análise do FONEC, nesse documento, se concentra em pontos que aquele coletivo considerou essencial no contexto de disputa de hegemonia em que se vê inserido. Assim, se concentrou principalmente aos eixos da formação de professores e da formação profissional e tecnológica, expressando o entendimento de que isso se faz prioritário num contexto que vive de disputa pela hegemonia entre as forças sociais e políticas que representam os interesses do Agronegócio e as que representam os interesses da Agricultura Familiar Camponesa. Esse documento será tomado como importante referência para este trabalho.

A metodologia utilizada segue as linhas de um estudo qualitativo, baseado em material bibliográfico, para situar as bases e o contexto da Educação do Campo, e documentos primários, para informar as análises das questões específicas que nos mobilizam. Como documentos primários serão analisadas leis e normas relativas à Educação do Campo tais como os citados anteriormente, ou seja, o Decreto Presidencial nº 7.352/2010 (BRASIL, 2010), a Portaria nº 86 (BRASIL,

2013), que institui o PRONACAMPO, e o próprio Documento Base do PRONACAMPO, assim como outros documentos paralelos ou decorrentes destes, como é o caso dos documentos concernentes ao PRONATEC CAMPO (BRASIL,2012). Como outra face, serão analisados os documentos elaborados pelo FONEC.

Para melhor compreensão deste trabalho, o mesmo foi organizado em três capítulos que se articulam. No primeiro capítulo intitulado Concepção e Trajetória da Educação do Campo serão pontuados o histórico da construção do paradigma da Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária, o PRONERA, enquanto consolidação da concepção de Educação do Campo. No segundo capítulo intitulado: O Fórum Nacional de Educação do Campo, o enfoque será nos antecedentes e no contexto da criação do FONEC, seu papel, objetivos, ações e atuação na Educação do Campo.

No terceiro capítulo cujo título é : Entre o dito e o feito: algumas ressonâncias das proposições do FONEC no PRONACAMPO, destacaremos as demandas dos movimentos sociais e sindicais para Educação do Campo, o PRONACAMPO como estratégia de política pública, sua materialidade, os limites na construção e concretização do programa e o papel do FONEC na construção desta política. Por fim, tecemos as considerações finais e anexamos os principais documentos utilizados para este estudo. Encerramos o trabalho apresentando as referências bibliográficas utilizadas ao longo deste trabalho.

1. CONCEPÇÃO E TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

1.1 HISTÓRICO DA CONSTRUÇÃO DO PARADIGMA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

1.1.1 Educação do Campo como demanda dos Movimentos Sociais e sindicais do campo

Durante muito tempo o campo e seus povos foram esquecidos das políticas e serviços públicos em geral e, no âmbito educacional, isso não foi diferente. A partir da década de 1960, quando começa o debate e a mobilização em torno da educação popular, é que o tema da educação ganha espaço. No entanto, logo em seguida, esse espaço é reprimido em função da ditadura militar. Os anos de 1980 foram períodos de grande efervescência, com o surgimento de vários movimentos sociais e sindicais do campo, que lutavam e se articulavam, seja pelo direito à educação, pela saúde, lazer, e trabalho, seja pela luta pela terra, entre outros.

É neste período efervescente que a Constituição Federal, em seu artigo 208 (BRASIL, 1988) determina, mesmo que limitada ao Ensino Fundamental, a obrigatoriedade da oferta de ensino pelo Poder Público:

§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º - O não oferecimento do ensino obrigatório pelo co ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e aos seus pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

Em 1996 o tema sobre as especificidades da educação do campo ressurge na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), que no seu artigo 28, vai estabelecer o princípio de igualdade das condições de acesso e permanência na escola.

Art. 28 .Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I- conteúdos curriculares e metodologia apropriada às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II- organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III- adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

No entanto, o fato de constar na Constituição e na LDB, não muda o quadro da realidade brasileira, onde altas taxas de analfabetismo persistem, além de altos índices de repetência e evasão, distorção idade /série, seja no campo, seja na cidade.

Traçando a retrospectiva da constituição do tema da Educação do Campo, como um movimento, vamos encontrar em 1997, a partir do I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (ENERA) seu marco referencial. Nesta ocasião, foi lançado "O manifesto das educadoras e educadores da Reforma Agrária" (ENERA, 1997), conforme destaca Munarim (2008):

O manifesto do ENERA acima referido, sintetiza os elementos fundantes do Movimento de Educação do Campo. Em primeiro lugar, evidencia a existência de um sujeito coletivo forte, ente social, munido de propósitos, capaz de exercícios de autonomia política e portador de consciência dos direitos - uma espécie de intelectual coletivo.(MUNARIM, 2008, p. 60)

Cabe destacar a importância do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST) neste processo, pois esse já apresentava certa bagagem e experiência com as escolas dos assentamentos e acampamentos da Reforma Agrária. Tal Movimento apresentava, já naquela época, experiências educacionais significativas que foram reconhecidas, em 1995, pelo Fundo da Nações Unidas para a Infância - UNICEF.

Neste processo inicial, além do MST, também fizeram parte da discussão, organizações e movimentos de âmbito nacional e regional. Destacamos o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), o

Movimento das Mulheres Camponesas (MMC), o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA) e a Comissão Pastoral da Terra (CPT) além de outras organizações de âmbito local.

Conforme observa Munarim (2008) o "Manifesto das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária ao Povo Brasileiro" resultante do I ENERA, foi a "certidão de nascimento" do Movimento de Educação do Campo.

A partir desta contextualização mais cronológica e histórica, é importante trazer os preceitos básicos, cunhados neste processo, tendo Caldart (2008) como sistematizadora desses elementos:

A educação do campo é negatividade-denúncia e resistência, luta contra. Basta de considerar que os sujeitos trabalhadores do campo sejam tratados como inferiores, atrasados, pessoas de segunda categoria, que a situação de miséria seja o seu destino: que no campo não tenha escola, que seja preciso sair do campo para frequentar uma escola; que o acesso à educação se restrinja à escola, que o conhecimento produzido pelos camponeses seja desprezado como ignorância (...). A educação do campo é positividade - a denúncia não é a espera passiva, mas combina com práticas e propostas concretas do que fazer: a educação, as políticas públicas, a produção, a organização comunitária, a escola (...). A Educação do campo é superação-projeto-utopia: projeção de uma outra concepção de campo, de sociedade, de relação campo e cidade, de educação, de escola. Perspectivas de transformação social e de emancipação humana. (CALDART, 2008 p.75)

A Educação do campo já nasce como um conceito em disputa, segundo Caldart (2008) exatamente porque o movimento da realidade que ele busca expressar é marcado por contradições sociais muito fortes. Segue a autora reafirmando que :

A educação do campo, nasceu tomando/precisando tomar posição no confronto de projetos de campo: contra a lógica de campo como lugar de negócio, que expulsa as famílias,

que não precisa de educação nem de escolas porque precisa cada vez menos de gente, a afirmação da lógica da produção para a sustentação da vida em suas diferentes dimensões, necessidades e formas. E ao nascer lutando por direitos coletivos na esfera do público, nasceu afirmando que não se trata de qualquer política pública: o debate é de forma, de conteúdo e sujeitos envolvidos.(CALDART, 2008, p. 71)

Na tríade campo-políticas públicas e educação, proposto pela autora, o campo, é pensado como lugar de vida e transformação, da presença de cultura e da valorização da mesma. Diante da dimensão territorial brasileira e das várias formas de organização da vida pelos diversos povos, a diversidade passa a ser chave dessa valorização, pois quando se trata dos sujeitos da educação do campo, compreende-se, conforme as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo: os agricultores familiares, assentados da reforma agrária, os ribeirinhos, os quilombolas, indígenas, pescadores artesanais, extrativistas (BRASIL, 2002). Esses possuem realidades tão específicas que requerem pensar estratégias pedagógicas que reconheçam a bagagem que cada um traz da própria vida e de suas experiências para que, a partir daí, interajam com conhecimentos escolares e colaborem para a construção de uma educação mais crítica e transformadora.

Quando se discute Educação do Campo, é necessário entender que o aprendizado se dá não apenas no espaço escolar, mas nos processos familiares, na comunidade, na convivência social e também nos movimentos sociais. O exercício do coletivo, da troca e do exercício da cidadania são todos momentos de construção do conhecimento.

Diante de tantas especificidades, a luta por políticas públicas não pode se limitar às questões apenas do direito formal, mas à garantia de serem atendidas as especificidades desta diversidade, seja por território, seja por questões da própria cultura e tradições de cada povo. Esses direitos só podem ser alcançados se houver organização social, se a sociedade civil se organizar, pautando e monitorando a execução destas políticas. Atualmente as leis já conquistadas no campo da Educação do Campo já garantem parte destes direitos, no entanto, constar nos documentos não quer dizer sua efetivação, por isso os movimentos sociais e sindicais do campo têm que estar articulados a fim de exigir o cumprimento dessa legislação. E ao que nos parece, essa

percepção de alerta tem estado presente no seio dos movimentos e organizações sociais que forma a base do Movimento Nacional de Educação do Campo.

1.1.2. Sobre o paradigma da Educação do Campo

A Educação do campo tem sua trajetória vinculada aos movimentos sociais que, na década de 90 do século passado, exigiam uma educação de qualidade que legitimasse os modos de vida dos sujeitos vinculados ao campo. Acima fizemos referência específica ao MST e seu I ENERA, em 1997, mas logo em seguida outras organizações sociais do campo associaram-se àquele nascente movimento. Assim foi que no ano seguinte (1998) ocorreu a I Conferência Nacional de Educação do Campo com a participação, por exemplo, dentre outras organizações, do movimento sindical organizado pela CONTAG (Confederação Nacional dos Trabalhadores e Trabalhadoras da Agricultura). Assim, as concepções que alicerçam este paradigma não podem ser pensados sem levarmos em conta as lutas de tais movimentos no que se refere ao entendimento de uma vida digna para os sujeitos que vivem no campo. Nesta perspectiva,

A educação do campo surgiu em um determinado momento e contexto histórico e não pode ser compreendida em si mesma, ou apenas segundo o mundo da educação ou dos parâmetros teóricos da pedagogia. Ela é um movimento real de combate do *atual estado das coisas* - movimento prático, de objetivos ou fins práticos, de ferramentas práticas, que expressa e produz concepções teóricas, críticas a determinadas visões de educação, de políticas de educação, de projetos de campo e país, mas que são interpretações da realidade construídas com vistas a orientar ações/lutas concretas. (Caldart, 2010, p. 107)

As "ações/lutas concretas" a que se refere Caldart (2010) diz respeito ao envolvimento da Educação do Campo em questões que ultrapassam os muros escolares, inserindo-se na luta pela minimização da desigualdade social e dos processos de exclusão vivenciados pelos sujeitos que vivem no campo. Tal desigualdade e processos de exclusão, no entanto, se dão, muitas vezes, pela ausência de políticas

públicas que assegurem uma educação escolar de qualidade, que represente os modos de vida e a concepção de campo defendida pelos camponeses. Assim, pensar uma educação para este público requer, sim, pensar a escola, mas há que se ir para além dela, ou seja, requer "pensar sobre uma outra lógica, quer seja a lógica da terra, a lógica do campo, e sobretudo, a dos sujeitos que ali vivem, constroem e defendem seu *modus vivendi*. (ROCHA; MARTINS 2009, p.1). A concepção de educação do campo, pois, dialoga com a realidade desses sujeitos, sua cultura, seus conhecimentos e valores, ou seja, é uma concepção que acolhe as demandas específicas dos homens e mulheres que fazem do campo seu *locus* de vida. Dessa forma, a Educação do Campo pressupõe a valorização humana, a emancipação dos sujeitos, o respeito à diversidade, assim como busca "reconstruir nas novas gerações o valor da utopia e do engajamento pessoal a causas coletivas" (CALDART, 2008, p.80).

Nesta perspectiva, alguns princípios são elencados na construção de um projeto educacional que atenda às especificidades acima apontadas. Em primeiro lugar, a necessidade de entendermos o papel da escola enquanto formadora de sujeitos engajados num projeto de emancipação humana. Cada pessoa traz a sua história, seus saberes e conhecimentos acumulados ao longo de sua trajetória, próprios de sua cultura, sua localidade e seu entorno. Processos pedagógicos que garantam a valorização e reflexão sobre esse saber histórico que cada um carrega, colaboram para constituição de um sujeito ético, comprometido com as causas coletivas de forma solidária e com capacidade de refletir de forma crítica sobre sua trajetória e sobre as condições sociais que o rodeiam. Desse modo, a escola precisa incorporar no seu projeto político e no seu cotidiano propostas pedagógicas emancipatórias. Isto implica construir currículos que tenham como um dos focos a análise das condições antagônicas que, muitas vezes, vive o campo brasileiro. Ou seja, um currículo que discuta os diferentes modelos de desenvolvimento presentes no campo brasileiro, entendendo que o território para o qual se discute e se propõe a Educação do Campo é amplo, múltiplo e complexo, que inclui, por exemplo, a questão agrária, ainda que vá para além dela.

Outro princípio bastante significativo diz respeito à elaboração de propostas pedagógicas que incorporem, valorizem e legitimem os diferentes saberes produzidos pelas comunidades, visto que tal educação pauta-se, entre outras coisas, nos saberes produzidos em práticas cotidianas e no conhecimento científico. De acordo com Neto

(2009, p. 35), deve-se:

incrementar o diálogo entre os vários saberes, incentivando sempre com respeito os saberes presentes em todas as culturas, seja a tradicional ou a técnico científica. Dessa forma, o conhecimento pela experiência deve ser reconhecido, pois experiência é fonte de conhecimento".

A interlocução entre os diferentes saberes tem por finalidade garantir a apropriação de ferramentas conceituais que contribuam para a melhoria da qualidade de vida tanto para o educando quanto para a comunidade em que ele está inserido. Assim, currículos que discutam temáticas ligadas à terra, questões políticas, econômicas, culturais, sociais e tecnológicas são indispensáveis para constituição deste processo.

Articulado a esse princípio está aquele que entende que os espaços e tempos de formação dos sujeitos estão para além dos espaços escolares. Dito de outra forma, a educação do campo entende que os processos de formação e constituição de conhecimentos ocorrem também nas comunidades. De acordo com Munarim (2009, p.7), os saberes não são apenas:

construídos na sala de aula, mas também (...) na produção, na família, na convivência social, na cultura, no lazer e nos movimentos sociais. A sala de aula é um espaço específico de sistematização, análise e de síntese das aprendizagens se constituindo, assim, num local de encontro das diferenças, pois é nela que se produzem novas formas de ver, estar e se relacionar com o mundo.

É possível afirmar, a partir da reflexão proposta pelo autor que, os saberes produzidos na família, na convivência social, na comunidade, nos movimentos sociais devem ser entendidos como espaços de aprendizagem.

Outro princípio refere-se à vinculação da escola com a realidade dos sujeitos:

Não basta que a escola ali esteja, mas é necessário que ela dialogue plenamente com a realidade do meio onde se encontra. Isso significa dizer que é uma escola inserida verdadeiramente na realidade desses sujeitos, pronta a colher e procurar atender às demandas específicas desses homens e mulheres e seus filhos, população que trabalha com a terra e detém conhecimentos específicos e realidades profundamente diferentes daquela dos sujeitos inseridos no meio urbano. (FARIA Et alli, 2009, p. 93)

Esse princípio encontra-se amalgamado aos anteriores e afirma a necessidade de que a escola esteja no campo e seja do campo. Isto significa que esta escola construa uma proposta pedagógica essencialmente vinculada à realidade local. Salientamos que o diálogo com o local não significa eximir-se de conhecimentos historicamente acumulados pela sociedade mais ampla. Este diálogo tem por objetivo a qualificação das experiências de vida e a ampliação dessa visão de mundo.

Além disso, uma escola do e no campo exige um envolvimento dos educandos de forma a garantir a revitalização das potencialidades existentes no seu entorno. Tal potencialidade abriga-se numa perspectiva de desenvolvimento sustentável onde os modos de participação popular de gestão das políticas públicas são problematizadas e discutidas pelas comunidades envolvidas. A constituição de novas relações entre as pessoas e a natureza deve subsidiar a construção de um currículo que leve em consideração pressupostos do paradigma da sustentabilidade .

Por último, mas não menos relevante, destaca-se o princípio do comprometimento dos sujeitos do campo na elaboração e implementação das políticas públicas para a educação, onde todos os demais princípios devam estar contemplados. Desta forma, os sujeitos devem estar atentos para o fato de que existem forças antagônicas alicerçadas em propostas de vida diferenciadas, que lutam pela construção e ou manutenção de sua hegemonia. São forças que não dialogam com as perspectivas construídas ao longo do tempo pelos anseios dos que lutam por uma educação diferenciada aos povos do campo. Em outros termos, são forças econômicas e politicamente dominantes, assentadas em interesses privatistas, ou seja a quem não interessa a emancipação dos povos do campo e de nenhum outro. Assim, exige-se o protagonismo dos sujeitos envolvidos nos processos de

construção de políticas, seja em âmbitos locais, ou mais amplos, sempre com vistas à ampliação para discussões nacionais, pois, como nos ensina Gramsci, conforme PORTELLI (1978), a perspectiva da construção de nova hegemonia, que passa por lutas contra-hegemônicas, deve ser empreendida nessa relação entre o local e o nacional.

1.1.3 O campo da educação do campo.

Um elemento fundante desta discussão, está relacionado a que campo estamos nos referindo quando discutimos Educação do Campo. Segundo Fernandes (2008), temos dois projetos de campo, são dois territórios em disputa: o território do campesinato e o território do agronegócio, e que são organizados de formas muito distintas.

Não por acaso, Fernandes (2008) traz a conceituação destes paradigmas quando observa que estes são territórios teóricos e políticos que contribuem para transformar a realidade. Afirma o autor que :

Indivíduos pensam e agem conforme paradigmas inscritos em sua cultura. Diferentes paradigmas orientam a sociedade. Portanto, construir um paradigma significa dar sentido às interpretações possíveis da realidade e transformá-la. Quem faz isso? São os protagonistas desta realidade. Quem tem papel importante neste processo são os sujeitos produtores do conhecimento e os sujeitos que acreditam neste saber e o utilizam para transformar a realidade. (FERNANDES, 2008 p.3.)

É nesse sentido que a Educação do Campo propõe mudanças de paradigmas. É nessa relação, do espaço a que pertence, o território do campesinato, em que seus sujeitos lutam, resistem e persistem.

Contrapondo a esse território do campesinato, vamos encontrar nestas últimas décadas, mais propriamente uma década e meia, o avanço do agronegócio, apoiado por recursos financeiros do Estado e que vão dominando não só o capital econômico, mas também as bases políticas, com grande representação no Congresso Nacional, facilitando votações que favoreçam sua lógica, vão exercendo influências no Poder Judiciário de maneira a ser comum a judicialização (criminalização) das ações do movimentos sociais. E, pior, através da mídia, vão se impondo

nas mentes dos diversos setores da sociedade, inclusive e principalmente das classes subalternas, como a última alternativa ou a mais viável para o desenvolvimento que a Nação quer e precisaria para o rural. É o que estamos chamando de hegemonia do Agronegócio, que vai impondo seu paradigma. Um paradigma que está centrado na internacionalização do capital e não na construção de um projeto de desenvolvimento de nação. Segundo Leite e Medeiros (2012) o capital mundial ingressou em nova fase de seu desenvolvimento, onde o capital financeiro das empresas transnacionais controlam o mercado mundial:

O projeto de inserção da agricultura nos processos de reprodução do capital, nessa fase do capitalismo, tem como características principais: o controle da agricultura pelo capital financeiro, articulado a grandes empresas transnacionais que controlam o mercado de sementes, insumos e produtos, o que significa uma desnacionalização progressiva do setor agrícola (o contrário de desenvolvimento nacional); concentração econômica (poucas empresas), verticalização (as mesmas empresas controlando a produção de insumos, o armazenamento e o beneficiamento da produção e a venda) e grandes propriedades; precarização do trabalho assalariado; e uma determinada forma de articulação entre o setor agrícola, industrial, bancário e o aparato estatal em que se destacam as políticas que viabilizam essa expansão, nessas características (LEITE E MEDEIROS, 2012. P. 79).

Esse processo resultou, nos oito anos de governo Lula, em uma transferência para o capital financeiro de mais de 700 bilhões de reais, somente para pagamentos de juros de dívida interna, contribuindo para a concentração e centralização do capital (STÉDILE, 2011).

Diante desse cenário do avanço do agronegócio, podemos considerar que justamente é esta lógica que barra o avanço da reforma

agrária. Fernandes (2008), vai afirmar que o território do campesinato e do agronegócio são organizados de forma distinta, e a partir de diferentes relações sociais.

(...) enquanto o agronegócio organiza seu território para produção de mercadorias, o grupo de camponeses organiza seu território, primeiro, para sua existência, precisando desenvolver todas as dimensões da vida (FERNANDES, 2008, p 40).

O grande entrave para a Reforma Agrária está diretamente relacionado ao avanço da perspectiva do agronegócio, como sendo a forma de desenvolvimento possível do campo brasileiro . Esse cria conflitos diretos com os movimentos sociais que lutam pela terra e buscam espaços como o da educação a fim de garantir seu avanço. Na realidade, o cerne da questão da disputa é a luta pela hegemonia que implica, também, a posse da terra.

1.1.4 As Conferências Nacionais de Educação do Campo.

Um marco referencial no processo de construção do Movimento Nacional de Educação do Campo, foi a I Conferência Nacional de Educação Básica do Campo, realizada em Luizânia GO, em julho de 1998. A idéia de sua realização nasceu após o I ENERA (Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária). Para sua realização, contou com a parceria, além da Universidade de Brasília - UnB, Movimento dos Trabalhadores Sem Terra - MST e Fundo das Nações Unidas para Infância e Juventude- UNICEF, que já haviam estabelecido parcerias para a realização do ENERA, da Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e da Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura (UNESCO). A Conferência foi precedida de seminários estaduais e da construção de um Texto- Base para orientar os debates e deliberações.

Como fruto desse rico momento da Conferência, surge a Articulação Nacional por uma Educação do Campo, onde as entidades organizadoras da Conferência decidiram continuar juntas, e definiram conforme destaca Molina :

(...) que a Articulação Nacional por uma

Educação Básica do Campo pretende ser um movimento coordenado de ações em vista de constituir os povos do campo em sujeitos que têm direito à educação e que têm o dever de se mobilizar por um projeto de educação e de escola que atenda suas necessidades e seus interesses como pessoas humanas e como sujeitos sociais que vivem desafios históricos de seu tempo. Para isso, ela junta movimentos sociais, entidades, organizações que tenham como sujeitos os povos do campo e ou tenham preocupações com esta causa. (MOLINA, 2003, p.66)

Em 2004 houve a realização da II Conferência de Educação do Campo, considerado um momento de afirmação da luta por políticas públicas de Educação do Campo, contando também com a colaboração da Articulação Nacional para sua organização. Esta já foi uma Conferência que contou com a participação oficial e financiamento do MEC, serviu de base para elaboração de propostas de ação para a nascente Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC) e, particularmente, de sua Coordenação-Geral de Educação do Campo.

Antecedendo a II Conferência, realizou-se um Seminário Nacional, cujo tema era: *Seminário por uma Política Pública para a Educação do Campo*, onde foram convocados por intermédio da articulação nacional, entre convidados e debatedores, o Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária-PRONERA/INCRA/MDA, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do MEC, representantes da Articulação, professores, estudiosos, parlamentares e alguns secretários municipais e estaduais de educação. O motivo destas convocações teriam relação com o caráter que se pretendia dar à II Conferência, que justamente era o de caminhar para a construção de políticas públicas de educação do campo. Efetivamente, contou com a participação do Estado brasileiro, através do MEC e outros ministérios, assim como do órgão (Conselho) representativo das secretarias de estado da educação (CONSED) e das secretarias municipais de educação (UNDIME). Enfim, se estabelece de vez uma relação, até certo ponto, de parceria entre o Estado e as organizações da sociedade civil, materializadas na "Articulação Nacional", para se traçar concretamente um caminho de construção de políticas públicas de educação do campo, coisa que, até o advento do Governo Lula era

apenas uma reivindicação das forças que compunham o nascente Movimento de Educação do Campo.

1.1.5 O papel da Articulação Nacional de Educação do Campo , estratégias de construção coletiva.

A "Articulação Nacional por uma Educação do Campo", acaba tendo um papel de articular os diversos atores envolvidos no movimento e criar pautas tanto para dentro dos movimentos sociais e sindicais do campo e outras organizações envolvidas, como para dentro do Governo Federal, trazendo o tema da educação como direito. Uma ação estratégica importante dessa Articulação foi a publicação de uma coleção de livros "Por uma Educação do Campo", que conta com sete volumes. Essa coleção foi importante no processo de divulgação e de construção de entendimentos acerca da Educação do Campo, ou seja, na construção da contra-hegemonia. A Articulação, ainda, colaborou na organização de um Seminário Nacional, cujos eixos eram "Políticas Públicas para a Educação do Campo " e "Identidade Política e Pedagogia das escolas do campo".

Esta articulação também esteve presente no debate de elaboração das "Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo", pelo Conselho Nacional de Educação, que resultou na Resolução CNE/CEB nº 1, de abril de 2002. Todo esse processo foi marcado por uma série de encontros, reuniões e audiências públicas. Enfim, a luta contra-hegemônica empreendida pela Articulação se dava no campo conceitual e da legislação/normatização, com vistas a conquistar espaço nas políticas públicas. Essa luta continuou nessa perspectiva, mesmo mais tarde, já sob outras formas de pressão das organizações e movimentos sociais do campo, foi o caso, por exemplo da "Resolução Complementar" – Resolução CNE/CEB, de abril de 2008 – na qual se conquista, finalmente, em documento oficial, o conceito Educação do Campo. Segundo Santos (2009), essa foi uma grande conquista conceitual admitida na Resolução em contraposição à educação rural.

No ensino da construção das Diretrizes Operacionais, de 2002, fruto de um amplo debate na Câmara da Educação Básica, durante as diversas audiências públicas ocorridas contou com a presença de camponeses, organizados pela Articulação. E isso foi importante para o desenho de Diretrizes que se queria.

Molina (2003), ainda falando da natureza da Articulação, afirma

que:

A Articulação Nacional (...) concebe o campo como espaço de vida e resistência, onde camponeses lutam por acesso e permanência na terra e para edificar e garantir um *modus vivendi*, que respeite as diferenças quanto à relação com a natureza, com o trabalho, sua cultura, suas relações sociais. Esta neoconcepção educacional não está sendo construída para os trabalhadores rurais, mas por eles, com eles camponeses. Um princípio da Educação do Campo é que sujeitos da educação do campo são sujeitos do campo. (MOLINA, 2003, p.76).

1.1.6 A Criação da SECADI

Conforme já aludido anteriormente, em 2004, também é criada, no âmbito do Ministério da Educação, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, a SECAD; e, como parte de sua estrutura, uma Coordenadoria de Educação do Campo. Em 2003, o MEC havia instituído um GT Permanente de Educação do Campo, que passa a colaborar nesta secretaria recém constituída.

Esta parceria estabelecida entre o GT e a SECAD¹ teve a tarefa de articular ações do Ministério, divulgar, esclarecer e debater as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, aprovadas na Resolução CNE/CEB nº 01 de abril de 2002.

Cabe aqui citar que o período que sucedeu a criação da SECAD, foi de intensa mobilização nos estados com a realização de seminários estaduais de Educação do Campo, em 25 estados brasileiros – só não ocorreu em São Paulo e no Distrito Federal, de 2005 a 2006. Ainda como destaque, sinalizamos a realização de seminários de pesquisa em educação do campo entre 2005 e 2008, a criação do Programa Saberes da Terra, em 2005, a criação do Programa das Licenciaturas em Educação do Campo em 2007 e o Programa Escola Ativa em 2008.

1 Atualmente a SECAD passou a denominar-se SECADI em virtude de incorporar a temática da Inclusão em sua agenda de trabalho.

1.2 O PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA (PRONERA) COMO CONSOLIDAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO.

1.2.1 Contexto da sua criação

Cabe um destaque ao importante papel que o PRONERA desempenhou nestes anos de luta pelo direito à educação, especialmente, aos povos do campo. O PRONERA foi intituido em 16 de abril de 1998, e tinha como objetivo fortalecer a educação nos assentamentos da Reforma Agrária, propondo a construção de uma metodologia que fosse apropriada a esse público.

Pela forma e conteúdo que embasam a concepção de Educação, o PRONERA carrega em si uma prática que deveria ser replicada em outros programas de Educação do Campo, pois coloca a sociedade civil organizada num patamar de parceria e gestão compartilhada, que começa através da Comissão Pedagógica Nacional (CPN), com representações dos movimentos sociais, sindicais e universidades, e chega até a execução dos projetos nos Assentamentos e Acampamentos.

Cabe ressaltar que o PRONERA forma educadores e outros profissionais, que são oriundos do próprio assentamento ou acampamento e que possuem, pela sua condição um denso entendimento de sua realidade. Desde sua constituição até hoje, o PRONERA avançou em suas propostas atendendo uma demanda dos assentamentos que proclamavam a necessidade de ter pessoas formadas em diferentes áreas, tais como: Geografia, História, Letras, Artes, Direito, Agronomia, Medicina Veterinária, Gestão de Empresas Sociais, além de cursos de nível médio, em Agroecologia e outros.

2. O FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

2.1 ANTECEDENTES E CONTEXTO DE CRIAÇÃO DO FONEC

No processo de articulação, proposição e implementação de políticas públicas em Educação do Campo, conquistas em relação a legislações foram alcançadas, conforme anteriormente já referenciado. Conquistas essas advindas do esforço e envolvimento de diversos movimentos sociais e sindicais do campo que nas suas pautas de luta colocavam a educação como questão de prioridade.

Num primeiro momento, até o advento do Governo Lula, foram lutas empreendidas na contra-mão da vontade do Estado, particularmente do Governo Federal. Logo em seguida, com a criação da SECAD, foram lutas e conquistas no interior do Governo. Em certa medida, nesse segundo momento, foi transferida ao Governo a responsabilidade de realização daquilo que, até então o movimento social reivindicava. Ou seja, a Articulação Nacional por uma educação do Campo arrefeceu em sua estratégia de atividades intensas.

Passado um tempo, que concide, já, com o final do segundo mandato do Governo Lula, o conjunto de organizações, movimentos sociais, sindicais e instituições de ensino superior, que historicamente lutaram pela Educação do Campo, percebem a necessidade de unir forças novamente. Surge, então, por auto-convocação, o Fórum Nacional de Educação do Campo - FONEC, que traz para si o papel de retomar o protagonismo no processo de construção de políticas públicas. Empenha-se na (re)articulação de um espaço coletivo e propositivo no que se refere ao acompanhamento do que já foi construído de políticas para a Educação do Campo, e continuar reivindicando aquilo que ainda falta, enquanto demandas para uma efetiva qualidade de educação para os povos do campo.

Ocorre então, em agosto de 2010, o lançamento desse Fórum, com a participação de vinte e sete entidades, entre movimentos sociais e universidades. Formou-se também uma coordenação nacional, que atualmente é constituída por sete entidades/movimentos sociais: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Confederação Nacional dos Trabalhadores e Trabalhadoras da Agricultura (CONTAG), a União Nacional das Escolas Família Agrícola (UNEFAB), Rede de Educação do Semi-Árido Brasileiro (RESAB), Observatório de Pesquisa em Educação do Campo da Universidade de Brasília (UNB), Fórum Paraense de Educação do Campo (FOPEC) e o Fórum Catarinense de

Educação do Campo (FOCEC). A Coordenação tem o papel de encaminhar as demandas emergentes, e suas deliberações mais amplas se dão em plenárias nacionais.

Já no início do processo de constituição do Movimento de Educação do Campo, vamos encontrar a distinção entre as diversas organizações que lutavam para a implementação das políticas públicas no que se refere ao modo de pautar as necessidades de educação para a população do campo. Podemos distinguir, dentre os sujeitos coletivos que formavam e formam o "Movimento Nacional de Educação do Campo" duas principais forças de âmbito nacional. De um lado, formando um desses coletivos, tínhamos as organizações sindicais de trabalhadores rurais ou, como se denomina, o movimento sindical. São as organizações sindicais representadas por sua confederação nacional – a CONTAG. Com unidades formalmente organizadas em quase quatro mil municípios brasileiros, esses sindicatos de trabalhadores rurais faziam, e fazem, a luta pelo direito à educação às pessoas que, de certa forma, já tinham, pelo menos, a terra garantida. Ou seja, as lutas por direitos de cidadania do movimento sindical são lutas corporativistas que supõem a existência prévia de alguma base econômica, alguma posse, a servir de sustentação dos seus sujeitos militantes. Aliás, o próprio sentido de corporativismo supõe que as lutas ensejam ganhos econômicos.

Por outro lado, tínhamos o Movimento dos Sem Terra (MST), cuja razão primeira de existir era a luta pela conquista de um pedaço de terra. E, no processo de sua evolução, além da luta pela terra, ou até mesmo para consolidar essa luta e harmonizá-la com outras, passa a pautar o direito ao acesso. Este fato está ligado a forma que cada uma dessas organizações lidam com a relação entre sociedade civil e Estado, à educação. Assim, é de se entender que, para esse movimento social organizado, a luta por educação tem sentido político mais aguçado do que supõe ter as lutas corporativistas. De todo modo, não deixa de ser, para um e para outro, a mesma luta por educação, com o mesmo princípio de que quem deve garanti-la deve ser o Estado. Pois, para um e para outro, é no Estado que se é possível a universalização desse direito.

Enfim, queremos dizer que, mesmo na sociedade civil composta por organizações com princípios e ideologias diferentes e interesses distintos, a partir de algo comum, ocorreu de se articular e desenvolver ações conjuntas. E, assim, o próprio processo de construção do arcabouço da "Educação do Campo", empreendido por esses sujeitos, que, nessa dinâmica, se relacionam com outros, notadamente do meio

universitário, acaba por suscitar o engendramento de uma espécie de sujeito coletivo único, ou, pelo menos, de um sujeito coletivo unificado – o "Movimento Nacional de Educação do Campo". Em outros termos, esse Movimento representa um processo de ações conjuntas, empreendidas, a partir de interesses comuns, por diferentes sujeitos da sociedade civil. E, por sua vez, o fato de lutarem juntos acaba por produzir como resultado, além das conquistas objetivas frente ao Estado, uma espécie de amálgama que os une e os caracteriza como sendo essencialmente sociedade civil. Ou seja, até mesmo as representações das diversas universidades públicas que, em tese, podem ser caracterizadas como instituições do Estado "strictu senso", compõem o Movimento Nacional de Educação do Campo condicionando-se como a faceta sociedade civil que constitui o Estado no sentido ampliado e das lutas de contra-hegemonia.

Com efeito, além dessas duas principais e destacadas forças que comõem o Movimento Nacional de Educação do Campo – CONTAG e MST – diversas setores de diversas universidades federais brasileiras, assim como de institutos federais, compõem o Movimento de Educação do Campo, inclusive, se fazem representar na "Coordenação Nacional do FONEC". Aliás, compõem a Coordenação FONEC, sete representações de organizações e movimentos sociais de âmbito nacional ou quase nacional, que, de um modo ou de outro, fazem Educação do Campo, identificando-se nos seus princípios. Cada qual indicando uma pessoa para se fazer representar, são as seguintes: MST, CONTAG, RESAB, CEFFAs, FOCEC, FOPEC, UNB/Observatório de Educação do Campo.

A RESAB (Rede de Educação do Semi-Árido Brasileiro), caracteriza-se como uma rede de educadores e educadoras de Instituições governamentais e não governamentais, que atuam no semi-árido brasileiro. Seu papel é o de articular as diversas experiências educacionais da região do semi-árido, considerando a diversidade existente, consolidando uma proposta política e pedagógica para esta região.

Os CEFFAs, Centro Educativos em Formação por alternância, formada por diversas redes, sendo elas Arcafar NE/NO, Associação Regional das Casas Familiares do Nordeste e Norte do Brasil, a ARCAFAR -Sul, Associação Regional Sul e UNEFAB- União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. Tem como objetivo o fortalecimento da formação profissional dos jovens do campo.

Já a UNB Universidade Nacional de Brasília compõe a

coordenação do Fórum enquanto representação dos Observatórios de Pesquisa em Educação do Campo.

O Fórum Paraense de educação do campo, é um movimento que agrega entidades da sociedade civil, movimentos sociais e instituições de ensino e pesquisa, além de órgãos do governo, cujo objetivo é o fomento ao desenvolvimento, apoio, fortalecimento de políticas públicas em educação do campo, respeitando as diferenças e diversidade dos povos da Amazônia.

Para finalizar, o Fórum Catarinense de Educação do Campo, que tem o objetivo de articular ações em conjunto com o governo federal, estadual e municipais de educação, visando a implementação das políticas públicas de educação do campo, além de viabilizar o diálogo entre as diferentes entidades, movimentos sociais, instituições de ensino, que compõem o fórum.

Além dessas organizações e movimentos sociais que compõem a coordenação, até o momento da realização do Seminário Nacional de Educação do Campo, em agosto de 2012, 27 outras manifestamente compõem o FONEC, em regra, com força de representação e mobilização regional ou local. É interessante destacar que, além das já referidas instituições públicas de ensino superior, até mesmo representações de secretarias de estado da educação, e de municípios, fazem questão de se dizerem componentes do Fórum. Diga-se a tempo que, acerca dessas manifestações específicas de adesão, a Coordenação do FONEC faz questão de sempre evidenciar que as representações típicas dos aparatos de governos, ao par de serem bem-vindas na medida que podem somar forças, devem também compreender que seu papel no Fórum é restrito. Isso fica claro, por exemplo, na "Carta de Criação" do FONEC, ao se ler que:

O FONEC caracteriza-se, antes de tudo, como uma articulação dos sujeitos sociais coletivos que o compõem, pautados pelo princípio da autonomia em relação ao Estado configurado em qualquer uma que seja de suas partes. Não obstante, essa autonomia não impede que participem como membros efetivos do Fórum: institutos de educação e universidades públicas e outros movimentos/entidades que atuam na educação do campo, bem como, na condição de convidados, órgãos governamentais cuja função é pertinente à

Educação do Campo. (FONEC, 2010)

Na realidade, desse conjunto de forças é que nascem os primeiros processos de construção dos marcos legais da educação do campo. Segundo Anhaia (2010)

... o direito é construído em espaços de organização coletiva, com sujeitos coletivos. E aqui talvez resida um dos aprendizados desse processo, que muitas vezes as lideranças dos movimentos sociais e organizações de caráter popular esquecem. O sujeito é o tutor do direito e o Estado liberal deve promover a garantia desse direito. Mas como estamos em uma sociedade de classes, muitas forças compõem este Estado e resta de fato ao trabalhador se organizar em espaços coletivos e como sujeitos coletivos para exigir o cumprimento do direito. Não podemos esquecer que o processo de construção de direito é um processo histórico e por isso um movimento permanente. Não é por que as demandas das classes sociais estão inscritas no espaço do direito que elas já são transformadas em políticas públicas. É necessário que as demandas da classe trabalhadora, expressa através de suas lutas, sejam constituídas como direito e o direito seja transformado em política pública e a política pública possa incorporar novos direitos. Esse processo é um movimento permanente que requer organização contínua, e as demandas quando são colocadas para o Estado sofrem enquadramentos, sejam das forças contrárias dentro do próprio Estado ou da burocracia que enquadra a execução das políticas.

Do processo inicial de constituição do Movimento até a constituição do Fórum Nacional , vamos ter momentos de lutas distintas das diversas organizações que a compõem, mas o momento atual, exige que estes atores principais da construção das políticas se unam novamente e retomem a pauta da efetivação das políticas públicas conquistadas, inserindo outros movimentos de abrangência regional e fóruns locais.

Para poder analisar de que forma a sociedade civil, a partir do FONEC, estabelece relações com o Estado e colabora na construção da política, se faz necessário trazer elementos fundamentais que constam na sua carta de criação.

Vale destacar que no momento da criação já se fazia referência a necessidade de ver implementada as normativas que constam nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, Resolução CNE/CEB nº 01 de 03 de abril de 2002 e das Diretrizes Complementares, Resolução CNE/CEB, de 28 de abril de 2008. Atualmente existe a demanda de implementação do Decreto nº 8.352 de 2010 e da Portaria 86, o PRONACAMPO.

Considerações e argumentos específicos importantes que constam nesta Carta de Criação, que merecem destaque:

- ⤴ Os movimentos e organizações sociais e sindicais do campo têm sua ação protagonista insistentemente desconsiderada ou descaracterizada nas políticas e programas de Educação do Campo, em todas as esferas da gestão do Estado; particularmente, no âmbito dos estados federados e dos municípios;
- ⤴ Escolas continuam sendo fechadas no campo, por autoridades educacionais de estados e municípios, dando lugar à política de transporte escolar desde o espaço rural até as sedes dos municípios, e fomentando a prática de nucleação, em contrário, inclusive, às resoluções do Conselho Nacional de Educação;
- ⤴ As condições de infra-estrutura continuam deficitárias e ou inadequadas para o funcionamento das escolas do campo;
- ⤴ O chamado regime de colaboração entre os entes federados não se concretiza, seja na execução das políticas obrigatórias de educação, seja na execução de programas especiais como os advindos do Governo Federal, gerando situações de desembargo de responsabilidades institucionais, onde quem perde é sempre aquele que é o sujeito do direito;
- ⤴ Na formação dos docentes e na organização curricular, é comum por parte de órgãos e ou agentes do poder público o não reconhecimento da diversidade e do correspondente direito a uma educação diferenciada aos povos do campo;
- ⤴ O MEC, que tem o poder e a responsabilidade maior pela

instituição de políticas e programas estruturantes de uma Educação do Campo, seguindo os princípios definidos pelas organizações e movimentos sociais que a protagonizam, tem tido uma ação tímida demais e pouco consistente nessa direção (FONEC, 2010, p. 2 e 3) .

A partir dessas pontos elencados no documento de origem da criação do FONEC, os participantes desse momento fundante reforçam a necessidade da articulação nacional a favor do campo, lutando contra o avanço do agronegócio e defendendo o direito a uma vida digna, valorizando e respeitando as diferenças culturais e reforçando a luta pela educação aos povos do campo, seguindo os princípios construídos da educação do campo.

Acreditamos que o acúmulo teórico e pedagógico deste conjunto de organizações precisa ser reconhecido e pode colaborar na formulação de políticas públicas devendo ser considerado pelo Poder Público.

2.2. PAPEL E OBJETIVOS DO FONEC

O FONEC, no exercício do papel que se propôs a ocupar, durante esses três anos de existência, produziu notas técnicas que avaliam os programas Escola Ativa e Saberes da Terra, trazendo aspectos positivos dos programas, mas, também, e principalmente, fazendo considerações críticas a respeito. Neste sentido, o papel do FONEC, nessa atual conjuntura, é, a partir de suas análises, contribuir e disputar espaço no processo de implementação do chamado "Programa Nacional de Educação do Campo" (PRONACAMPO), que resulta da Medida Provisória nº 562/2012, transformada na Lei nº 12.695/2012, fazendo a sua crítica e propondo modificações e inovações. E isto de fato ocorreu no Seminário Nacional do FONEC, em agosto de 2012, onde foi lançado o documento "Notas para análise do momento atual da Educação do Campo". (FONEC, 2012)

Neste documento, Molina e Freitas (2011, p.22) citam que um aspecto relevante do Decreto nº 8.352 está no reconhecimento jurídico, tanto da universalidade quanto da obrigatoriedade, do Estado em promover intervenções que atendam as especificidades da Educação do Campo. Destaca-se ainda, nesse documento, como resultado da luta pelos direitos, outras conquistas educacionais destinadas aos sujeitos do campo, tais como: o PRONERA, o Programa Saberes da Terra, o PROCAMPO, que é um programa nacional de apoio à criação de cursos de Licenciatura Plena em Educação do Campo, nas Instituições Federais

de Ensino, o Programa de Iniciação à Docência ou PIBID Diversidade/CAPES. Cabe destacar que esses programas, conforme consta na análise feita pelo FONEC, mesmo apresentando dificuldades na sua execução, se constituem em práticas que estão em consônancia com as concepções da Educação do Campo. Isso, entretanto, ainda conforme o FONEC, não ocorre com Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, o PRONATEC. De fato, apesar, no seu processo de elaboração, de contar com a participação de movimentos sociais do campo, através da Comissão Nacional de Educação do Campo (CONEC/MEC), muitas ações incluídas no PRONACAMPO não condizem com os anseios desses movimentos sociais, pois, na verdade, muitas das ações não passaram pelo debate na CONEC, foram apenas deliberações internas do governo. O principal resultado disso é que a lógica do PRONATEC CAMPO (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego) não compactua com as perspectivas da Educação do Campo, e sim com uma lógica capitalista de preparação de mão de obra para o agronegócio ou para diminuir focos de conflito. Não representa a luta do movimento de Educação do Campo. Este embate de lutas se faz presente na própria compreensão de Estado admitida pelo FONEC:

Compreendemos o Estado como condensação da correlação de forças existentes na sociedade de classes. Por esta compreensão, o Estado age, por meio de políticas que adota, com base no movimento de disputa em torno de projetos políticos que acontece na sociedade, sendo, pois, território da luta entre classe sociais em confronto e de interesses, por vezes, conflitantes, entre frações de uma mesma classe. É desde esse parâmetro que se podem identificar contradições e não apenas linearidades e oposições antinômicas nas políticas públicas formuladas a cada período histórico. (FONEC 2012, p.3)

A partir dessa definição, podemos verificar que a questão da discussão acerca do PRONATEC CAMPO, que compõe parte importante do PRONACAMPO, e mesmo este como um todo, refletem disputas por projetos políticos diferentes de sociedade: a perspectiva do agronegócio e a das questões relacionados aos povos do campo, visto que a Educação do Campo, em essência, acata a diversidade desses

sujeitos e da vida no campo, pautando-se pelo princípio da sustentabilidade. Implica o respeito e valorização de grupos humanos, como agricultores familiares, assentados da reforma agrária, pescadores, quilombolas, indígenas, ribeirinhos, extrativistas etc. até outras dimensões da diversidade da vida que viceja no campo. Enquanto que o agronegócio, em essência, pauta-se pela homogeneização e, portanto, diminuição da vida.

2.3 AÇÃO E ATUAÇÃO DO FONEC NA EDUCAÇÃO DO CAMPO.

A constituição do FONEC como sujeito coletivo, nesse momento histórico, surge pela necessidade de unificar os objetivos e fortalecer a luta dos povos do campo em defesa de uma sociedade mais justa, igualitária, solidária e sustentável, que inclui a Reforma Agrária. Nesse caminho, o Fórum busca estabelecer estratégias de enfrentamento do avanço do agronegócio que, ao cabo, significa enfrentamento do avanço do capital. Neste sentido, no documento "Notas para Análise do Momento atual", o FONEC (2012) coloca como desafios e assume como compromisso alguns aspectos que se afirmam como linhas de ação comum aos sujeitos que compõem o Fórum. Dentre esses compromissos, destacamos como extremamente relevante a realização, de modo sistemático, de análises de conjuntura da Educação do Campo, a fim de subsidiar ações unificadas entre os diferentes sujeitos. No conjunto dessas ações, identificamos o acompanhamento de questões estruturantes, que vão desde mobilizações contra o fechamento de escolas, questões que envolvem a formação inicial e continuada de professores, discussões acerca de fomento à pesquisa em Educação do Campo até tratar de forma prioritária a alfabetização de jovens e adultos, entre outras.

O Fórum pretende, ainda, fomentar a organização nos estados de comitês, fóruns ou articulações de espaços da sociedade civil, que tenham autonomia política e que mantenham relações com órgãos governamentais no sentido de construção e proposição de políticas públicas, em âmbito local, estadual e nacionalmente. Cabe dizer que o momento atual é de tensão, e requer uma atenção especial, pois diferentemente de momentos anteriores de articulação, hoje o PRONACAMPO, política em execução ligada à Educação do Campo, passa a ser disputada, também, por grupos de interesses hegemônicos, que têm força e querem se apropriar da nomenclatura "Educação do Campo", por que isso significaria apropriar-se das verbas públicas

designadas pelo Programa à formação dos povos do campo.

Nesse contexto, de reflexão e de lutas concretas por políticas públicas coerentes com os princípios da Educação do Campo, o FONEC tem desempenhado um papel de intelectual coletivo, alertando suas bases acerca das potencialidades e armadilhas que se interpõem nos programas em desenvolvimento, em especial, no momento atual, acerca do PRONACAMPO e seu "subprograma", o PRONATEC Campo.

3. ENTRE O DITO E O FEITO: AÇÕES DE EDUCAÇÃO DO CAMPO NO PRONACAMPO

3.1 O PRONACAMPO COMO ESTRATÉGIA DE POLÍTICA PÚBLICA: DO DECRETO Nº 7352/2010 À PORTARIA 86/2013

O Decreto Presidencial nº 7352/2010 é o resultado de um conjunto de reivindicações dos movimentos sociais e sindicais do campo que fazem parte deste Movimento de luta por direitos à educação, e que, desde a construção das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2002, até os dias de hoje, pautam o Governo Federal para que as políticas sejam efetivas e transformadas políticas de Estado.

Com efeito, conforme entendo, a maior conquista, concretizada no Decreto, é o espírito que o oriente. Ou seja, a instituição, enfim, de uma política nacional de Educação do Campo, comprometendo todos os entes federados que constituem o Estado brasileiro, conforme aparece já no seu Artigo 1º :

A política de educação do campo (grifo meu) 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, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto. (BRASIL, 2010)

Ademais, cabe aqui fazer um destaque ao que se refere aos princípios da educação do campo, que estão presentes no artigo 2º do Decreto (BRASIL, 2010)

I - respeito á diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, politicos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II - incentivo à formulação de projetos politicos pedagógicos especificos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências, 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 de 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.

Significativamente, o Decreto passa a vigorar em pleno processo de transição do projeto de Lei 8.035/2010 referente ao Plano Nacional de Educação, (2011-2020), ainda em tramitação no Congresso. No entanto, o Decreto já assegura em sua versão, que os planos municipais e estaduais de educação devem prever nas suas metas e diretrizes a manutenção e o desenvolvimento de ações para a Educação do Campo, referendando a solicitação de apoio técnico e recursos financeiros suplementares junto à União.

Além do financiamento suplementar, também destacamos, como uma conquista desse Decreto, a conceituação de Escola do Campo, conforme definido no art. 1º, parágrafo 1º, inciso II:

Escola do campo, é aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Brasileira de Geografia e Estatística -IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo (DECRETO, BRASIL, 2010)

Para acessar recursos suplementares, que garantam apoio técnico

e financeiro para as escola do campo, o próprio Decreto estabelece algumas condições:

I - o ente federado, no âmbito de suas responsabilidades, deverá prever no respectivo plano de educação, diretrizes e metas para o desenvolvimento e a manutenção da educação do campo;

II - os Estados e o Distrito Federal, no âmbito de suas Secretarias de Educação, deverão contar com equipes técnico pedagógicas específicas, com vistas à efetivação de políticas públicas de educação do campo; e

III - os Estados e o Distrito Federal deverão constituir instâncias colegiadas, com participação de representantes municipais, das organizações sociais do campo, das universidades públicas e outras instituições afins, com vistas a colaborar com a formulação, implementação e acompanhamento das políticas de educação do campo. (DECRETO, 2010, Art. 9)

3.2 O PRONACAMPO

O PRONACAMPO - Programa Nacional de Educação do Campo, instituído em 20 de março de 2012, vem com a promessa de dar materialidade ao Decreto 7.352/10. Estabelece ações específicas para a Educação do Campo e quilombola, no que se refere aos direitos à educação desses povos historicamente colocados à margem. No documento orientador de referência do programa, divulgado pelo MEC, existe a informação de que o PRONACAMPO (2013, p. 2) foi construído por um grupo de trabalho e dentre eles, podemos encontrar, a CONTAG, o MST, a RESAB, a UnB e a UFMG, que são membros do FONEC. O documento cita também que as proposições concernentes aos quilombolas resultaram de consultadas junto à CONAQ (Comissão Nacional Quilombola). Para além disso, tem-se que os Centros Familiares de formação por Alternância – CEFFAS - também contribuíram neste processo, além de Ministérios e Secretarias, como o Ministério do Desenvolvimento Agrário- MDA, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome - MDS e a Secretaria

Nacional da Juventude, para que as demandas de ensino e dos movimentos sociais fossem contempladas no programa. Conforme já aludimos acima, uma importante informação destacada neste documento Orientador do PRONACAMPO/MEC é de que ele foi, ou teria sido estruturado a partir do Decreto nº 7.352/2010.

A Lei do Pronacampo propõe importantes alterações de textos legais pertinentes à educação, dentre as quais, destacamos o Projeto de Lei que proíbe o fechamento de escolas do campo, e a mudança da Lei do FUNDEB, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica, para possibilitar recursos para as escolas que atuam com a Pedagogia da Alternância. Enfim, aqui, de maneira contraditória, contraditório é o Estado, como ato de Governo, a Medida Provisória nº 562 de 2012, convertida na Lei 12.695, de 25 de julho de 2012, ou "Lei do PRONACAMPO", em essência, procura, de fato, factibilizar as proposições contidas no Decreto da Educação do Campo de 2010 que nasceu para instituir uma política de Estado. Assim, é interessante observar que um instrumento – o Decreto – que, por definição jurídica, tem status subalterno a leis regulares, no âmbito das lutas concretas, é posto em patamar de importância superior à lei que vem para lhe dar concretude, a Lei do Pronacampo.

3.2.1 Os objetivos do PRONACAMPO.

O objetivo geral do Pronacampo, conforme seu texto, é disponibilizar apoio técnico e financeiro aos Estados, Municípios e Distrito Federal, para a implementação de Políticas de Educação do Campo, visando a ampliação da oferta de Ensino Básico e Superior, por meio de ações para a melhoria da infraestrutura das redes públicas de ensino, formação inicial e continuada de professores, a produção e a disponibilização de material específico aos estudantes do campo e quilombola e em todas as modalidades de ensino.

O PRONACAMPO atenderá as demandas por eixos e ações, sendo elas:

Eixo 1 - Gestão e Práticas Pedagógicas, através do Programa Nacional do Livro Didático, o PNLD Campo; o Programa Nacional de Biblioteca na Escola - PNBE temático; Mais Educação Campo; Escola da Terra.

Eixo 2 - Formação de professores: Formação

Inicial de professores; Formação Continuada de professores;

Eixo 3 - EJA Saberes da Terra; Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, PRONATEC CAMPO, sendo que para esta ação o MDA é o demandante e os Institutos Federais, CEFET e redes estaduais são os ofertantes.

Eixo 4 - Infra Estrutura Física e Tecnológica: prevê construção de escolas Inclusão Digital e PPDE Campo - Programa Dinheiro Direto na Escola e PDDE Água e Esgoto Sanitário; Luz para todos na escola e Transporte Escolar.

3.2.2 A materialidade e os limites na construção e concretização do programa.

Após esta apresentação inicial dos principais documentos partimos para as questões relevantes que estão no Decreto e que não aparecem na Portaria 86, de fevereiro de 2012, do MEC, que regulamenta o PRONACAMPO. Nessa Portaria, não adquire visibilidade a necessidade de oferta de educação infantil no campo, que pudesse atender crianças de 0 a 5 anos de idade, através de creches e pré-escolas, uma demanda real para o campo, e que esta sinalizado no Decreto.

Também não aparece nesta Portaria, as considerações sobre o que seriam Escolas do Campo. Segundo o Decreto, Escola do Campo, conforme mencionado anteriormente, *é aquela situada em área rural, conforme definida pelo IBGE, ou aquela situada em área urbana (grifo meu), desde que atenda predominantemente as populações do campo.* O fato de não constar na Portaria alusão ao conceito, pode significar um impedimento de acesso a recursos específicos, por parte de algumas escolas do campo que fariam jus a eles a partir da segunda parte da definição, ou seja, escolas localizadas no meio urbano que atendem populações do campo. Isso pode ser grave diante do quadro atual das definições sobre o que seria rural e urbano, que, não raro, exclui sujeitos do campo pelo simples fato de estudarem em escola situadas no perímetro do município.

A Portaria nº 86 estabelece que a política de Educação do Campo será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os

estados e municípios e o Distrito Federal, de acordo com as Diretrizes estabelecidas no Plano Nacional de Educação, PNE, mas não diz que poderá ser executada por outras organizações sociais que historicamente construíram a formação dos povos do campo. Também não vamos encontrar na Portaria nada que se refira a Pedagogia da Alternância, princípio norteador da educação do campo, que permite que a teoria e a prática possam estar aliadas.

No que diz respeito à formação de professores na modalidade à distância, o FONEC já manifestou o desagrado a esta modalidade de formação inicial com base na própria avaliação das instituições formadoras, que afirmam sobre o fracasso das experiências. No artigo 10, a Portaria 86 define que o controle social será garantido pelo acompanhamento pela Comissão Nacional de Educação do Campo – CONEC -, espaço esse de interlocução entre o MEC e os movimentos sociais que ali estão representados. Essa proposição é alusiva ao art. 9º, parágrafo único, do Decreto nº 7.352, que diz : "Ato do Ministro do Estado da Educação disporá sobre a instalação, a composição e o funcionamento de comissão nacional de educação do campo." No entanto, na prática, esse controle social não está acontecendo. Não por falta de os movimentos sociais reivindicarem, mas por que não há esse diálogo. Exemplo disto é quando percebemos que o PRONATEC CAMPO é incorporado ao PRONACAMPO, sem passar pelo processo de discussão na CONEC. Soma-se a isso o fato desse programa estar totalmente desvinculado dos propósitos da Educação do Campo, visto que este segue a mesma lógica do PRONATEC.

O PRONATEC CAMPO se destina aos públicos da Agricultura Familiar, povos tradicionais e comunidades quilombolas, conforme estabelecido pelas Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006, que estabelece as Diretrizes para a Formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais, e conforme o Decreto Presidencial da Educação do Campo, nº 7.352/2010. Tem por finalidade disponibilizar uma série de cursos que são oferecidos pela rede federal de educação profissional e tecnológica, Institutos Federais, CEFET e Escola Técnicas vinculadas às universidades, e pelas entidades dos sistemas nacionais de aprendizagem, o "Sistema S": SENAI, SENAC, SENAT e SENAR, assim como pelas redes públicas estaduais de ensino, com o apoio do MEC. O interesse, particularmente do SENAR em executar o PROGRAMA PRONATEC, no caso, o PRONATEC CAMPO, demonstra a contradição inerente ao Programa; pois, o SENAR , historicamente, atende as demandas do agronegócio e

de uma perspectiva de desenvolvimento que não tem relação com os princípios da Educação do Campo, pelos quais se entende possível um desenvolvimento sustentável e na perspectiva de uma mudança de sociedade e valores.

A nosso ver, o mais preocupante desse processo todo é que o PRONATEC CAMPO, além de não passar pelas instâncias de discussão onde estão representados os movimentos e organizações sociais do campo, ao entendimento geral, passa a ser visto e legitimado como uma política pública oriunda de reflexões balizadas pelos diferentes atores sociais, inclusive esses movimentos e organizações sociais do campo. Pois, a mídia tem, recorrentemente divulgado o PRONATEC CAMPO como “a” grande ação do PRONACAMPO, tendo como meta atingir 30.000 jovens e adultos até 2014. Entendemos, enfim, que, de certa forma, ocorre um processo de construção de engodo em relação ao PRONATEC CAMPO, um processo de inculcação, ou de propaganda de uma “verdade construída”, de maneira a fazer que até mesmo os povos do campo, desavisadamente, pensem que se trata de algo que ajudou a construir através de suas organizações e, por isso mesmo, é algo do qual deve se servir e sentir-se satisfeito. Esconde assim, a verdade de tratar-se de uma perspectiva educacional (escolarização) funcional ao sistema vigente e hegemônico, a quem interessa tão somente a capacitação profissional aligeirada da mão de obra demandada pelo mercado. Trata-se, enfim, da reafirmação da teoria da dualidade educacional, pela qual se percebe que existem dois sistemas educacionais funcionais à sociedade capitalista: um para os pobres e outro para os ricos, e que cada um desses sistemas confirma o seu público na posição de classe que ocupa.

De toda maneira, outras ações extremamente relevantes adquirem certa invisibilidade no PRONACAMPO, como, por exemplo, a meta e a designação de recursos para a construção de três mil escolas. Ocorre, todavia, que municípios, ou por desconhecimento, ou por decisão por que implica assumir responsabilidades próprias, acabam por não aderirem a ação, não solicitando esses recursos via sistema Plano de Ações Articuladas (PAR). Até o momento, ocorreu uma ínfima parcela de pactuação via PAR, que não representa a demanda real da Educação do Campo.

Outra situação preocupante refere-se ao esvaziamento do debate com relação à alfabetização de jovens e adultos. Pois, hoje o país

apresenta, ainda, quatorze milhões de analfabetos, segundo o último censo do IBGE², sendo que, cerca de cinco milhões desses são camponeses. O programa de alfabetização, chamado “Brasil Alfabetizado”, não tem dado conta dessa realidade perversa. E, para além da alfabetização, a proposta de trazer a experiência do Programa Saberes da Terra, conforme o próprio documento do PRONACAMPO manifesta, também não se realiza e não há sinais evidentes de que possa a ocorrer. O Programa Saberes da Terra, que se encontra adormecido no MEC já, três anos, tratava de maneira cuidadosa da escolarização com qualificação social e profissional nos anos finais do ensino de nível de fundamental

Quanto à formação de professores, está em andamento a implementação de novos quarenta e três cursos de Licenciatura em Educação do Campo, em instituições federais de ensino superior espalhadas por todo o país, com previsão de contratação de quinze docentes efetivos e três servidores técnico-administrativos para cada um destes cursos. Sem dúvida, isso representa um potencial bastante significativo de avanço na política de educação do Campo, por tratar-se de uma área estruturante de ideias, culturas, perspectivas de desenvolvimento técnico científico etc. O desafio que se apresenta é que sejam realmente garantidas as contratações para o fim destinado, ou seja, para docentes que venham ser efetivamente lotados nesses IFES para a finalidade das licenciaturas em educação do campo.

Para finalizar, reforçamos o entendimento de que o grande desafio é que a política de formação profissional, segundo a perspectiva do PRONATEC CAMPO, de forma alguma representa o acúmulo que o Movimento de Educação do Campo construiu ao longo desses anos, na discussão sobre a formação técnica e profissional dos sujeitos jovens e adultos do campo, e, no entanto, é o que mais tem se difundido dentro do programa PRONACAMPO, contrariamente às próprias manifestação desse Movimento. Aliás, no momento inicial de sua divulgação, houve grande resistência no seio do Movimento quanto à participação por dentro dos espaços que o programa constituiu como espaço de intervenção da sociedade civil, que são chamados comitês estaduais do PRONATEC CAMPO. Até hoje, a participação é desigual nos estados e, em geral, reticente. Enfim, é interessante refletir sobre a lógica contraditória que se estabeleceu a partir da divulgação do PRONATEC CAMPO. A medida que se observou que, se esses espaços

2 IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas.

não fossem ocupados pelos Movimentos Sociais, teríamos o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR) a ocupá-los. Este sistema, que historicamente representa a lógica do Agronegócio. Assim, ainda que em ritmos desiguais, os movimentos acabaram aceitando participar dos comitês estaduais do PRONATEC CAMPO. Obviamente que essa participação não tem significado a garantia de que os princípios da Educação do Campo sejam os norteadores da perspectiva político pedagógica desses cursos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho de conclusão de curso, perseguimos o objetivo de realizar uma análise, ainda que somente tão profunda quanto permite a proximidade do objeto analisado, a cerca do papel do Fórum Nacional de Educação do Campo, o FONEC, na construção de políticas públicas, especialmente no que concerne ao PRONACAMPO e seu "agregado" o PRONATEC CAMPO. Quando me refiro à proximidade do objeto, refiro-me, de um lado, à proximidade temporal, que dificulta uma visão em perspectiva histórica. De outro lado, refiro-me à proximidade física e, portanto, emocional desta autora da análise, visto que tenho desempenhado uma prática de ação ativa nesse processo na medida que, desde o seu princípio, no ano de 2010, tenho participado da Coordenação do FONEC, particularmente na função de apoio técnico ou secretaria executiva. Nessa condição, tenho consciência de que é muito difícil o distanciamento para efeito de análise objetiva. De toda maneira, resolvi assumir esse risco, acreditando na possibilidade de realizar o suficiente para efeito de um TCC que, exatamente em razão dessa relação orgânica entre analista e objeto analisado, com certeza, ganha muito em relevância social na medida do aguçamento da visão dos sujeitos da prática, entre os quais me incluo, possibilitando uma práxis mais revolucionária.

Foi possível, neste trabalho, observar que, na trajetória de construção de um paradigma da Educação do Campo, avanços e desafios se impuseram ao longo dessas quase duas décadas. Evidenciamos que um processo se legitimou pela efetiva participação em sua construção de diferentes organizações e movimentos sociais e sindicais, bem como de instituições de ensino superior. Cada um trouxe sua contribuição a partir das próprias experiências vividas na sua prática cotidiana. E nessa caminhada, colaborou, sim, na proposição das políticas, fazendo o enfrentamento, se organizando a partir de fóruns e comitês, além de fazer a reflexão a partir de um modelo de sociedade sonhado e que estamos construindo através também da Educação do Campo. Entendendo que o espaço da escola não é o único local de construção, mas é um espaço importante. E, ao mesmo tempo, entendendo que a Educação do Campo deve dialogar, e o tem feito, com outros espaços, como o da família, da comunidade, dos movimentos sociais, do Estado na busca a de seus intentos. É importante observar que esse diálogo tem tomado por pano de fundo, antes de tudo, um determinado entendimento de campo, que merece ser visto e

lembrado como local de vida, de produção e trabalho e de gente. Gente que também tem direito à dignidade, bem estar, oportunidades.

Ao se pôr, entretanto, a perspectiva da disputa social, vamos então entender que esse campo também é local de interesse de grandes corporações e domínio do sistema capitalista, que vê esse campo e essa gente que lá vive, com interesses meramente econômicos. E a constação do momento presente é de que esses interesses estão agressivamente hegemônicos. Ou seja, tentamos trabalhar com a categoria de análise "hegemonia", para tentar compreender o que se passa nessas relações que envolvem a Educação do Campo. E, assim, observamos que o PRONACAMPO se constitui um espaço de disputa de hegemonia. Nele, feito política pública, de um lado, as organizações e movimentos sociais do campo têm seus interesses atendidos, mas apenas parcialmente. E, de outro lado, as bases que sustentam o agronegócio disputam o controle das verbas e dos correspondentes processos de formação, especialmente a formação profissional, como é o caso do PRONATEC CAMPO.

Por fim, uma observação específica acerca da formação a partir do PRONATEC CAMPO. Quando chega na base, isto é, ao público para o qual foi instituído o programa – agricultores familiares, povos e comunidades tradicionais e da Reforma Agrária –, ele estabelece um estado de confusão. Em outros termos, o PRONACAMPO, programa mais amplo que acabou por abrigar o PRONATEC CAMPO, não teria sido concebido para ser apenas capacitação técnica, muito menos sob uma perspectiva de formação tecnicista, sem diálogo, por exemplo, acerca de modelos de produção e modelos de campo. No entanto, na medida que o PRONATEC CAMPO é propagandeado e ofertado, este impõe sua lógica estreita como se fosse a essência de todo o PRONACAMPO.

Nesse contexto, o Fórum Nacional de Educação do Campo, coerente com os objetivos que se impôs no ato de sua autocriação, constitui-se um espaço proeminente de análises e proposições. Constitui-se um "espaço" com características de intelectual coletivo, que elabora análises de situação, referente à educação e suas implicações, para dar rumo às lutas dos sujeitos coletivos diversos que compõem sua base. E, ao mesmo tempo, constitui-se um sujeito coletivo, ele mesmo, capaz de mediar proposições e de enfrentar situações de diálogo e embates, especialmente com órgãos que constituem o Estado, responsáveis pela execução de programas e políticas de educação escolar. Nesse momento, conforme podemos observar, o Movimento Nacional de Educação do Campo, hoje bem

materializado no Fórum Nacional de Educação do Campo, enfrenta o grande desafio de fazer chegar suas reflexões e sua influência política aos mais distantes e dispersos espaços, onde se estabelecem processos educativos. Sejam esses, espaços institucionais, como as secretarias de educação de estados e municípios e as próprias escolas públicas do campo, sejam os movimentos e organizações sociais de âmbito político restrito, sejam as famílias do campo, que pouco ou nada têm de participação nas práticas das organizações e movimentos sociais. Afinal, entendemos que, tanto referente ao Estado, no âmbito das instituições locais, bem como referente à sociedade civil organizada também de âmbito local são espaços essenciais das lutas construção de hegemonia e contra-hegemônica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANHAIA, Edson Marcos, **Constituição do Movimento de Educação do Campo, na luta na luta por política de educação**, Dissertação (Mestrado no Programa de Pós Graduação em Educação) Universidade Federal de Santa Catarina, 2010

BRASIL, **Programa Nacional de Educação do Campo, Documento Orientador**, Brasília , janeiro de 2013. acessado no site do MEC , no dia 30/05/2013, às 15:54 m.

BRASIL, **Documento Base- Formação Continuada para o Desenvolvimento Sustentável do Brasil Rural**, Brasília, 2012. . acessado no site do MDA , no dia 30/05/2013, às 16h.

BRASIL , **Decreto no 7.352 de 4 de novembro**. MEC, Brasília, 2010.

BRASIL, **Diretrizes Complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo- Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008**, Brasília , DF:DOU,29/04/2008.

BRASIL, **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo – Resolução CNE/CEB nº1 de 03 de abril de 2002** – Ministério da Educação Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD)

BRASIL, **Constituição 1988**.14.ed.at. Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2000 (Série Textos Básicos, nº 22)

BRASIL, **Lei nº 9.394/96**. MEC, Brasília, 1996.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo e Pesquisa, Questões para reflexão**, Brasília, MDA/MEC, 2010, p.107.

CALDART, Roseli Salete. Sobre educação do campo.In: SANTOS,C.A.dos.(org). **Educação do campo: campo, políticas públicas e educação**. Brasília, INCRA/MDA, 2008, p.67-86

ENERA **Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária**, Brasília, 1997

FARIA, A. R. et alli. O eixo educação do campo como ferramenta de diálogo entre saberes e docência. In: ROCHA, A. M. I.; MARTINS, A. A.. **Educação do Campo – desafios para a formação de Professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Por uma educação do campo;** Campo-Políticas Públicas - Educação, In: MDA, Brasília, 2008.

FONEC Carta de Criação, 2010.

FONEC . **Notas para análise do momento atual da Educação do Campo,** Brasília , 2012.

LEITE, Sergio Pereira; MEDEIROS, Leonilde Servolo.

.**Agronegócio. Verbetes do Dicionário da Educação do Campo.**

EPSJV/Expressão Popular, 2012, p.79-85.

MOLINA, Monica Castagna e FREITAS , Helena Célia. **Avanços e Desafios na Construção da Educação do Campo.**In Em aberto, Brasília.V.4,nº85, -.17-31, abril, 2011

____. **A Contribuição do Pronex na construção de política pública de educação do campo e desenvolvimento sustentável.** Centro de Desenvolvimento Sustentável. Tese de Doutorado em Desenvolvimento Sustentável. Universidade de Brasília. Brasília, 2003

MUNARIM, Antonio. **Educação na reforma agrária: gênese da educação do campo no Brasil.** In: Revista Paidéia. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Ano 6, nº 7 (jul/dez. 2009). Belo Horizonte: Universidade Fumec, 2009

MUNARIM, Antonio. **Movimento Nacional de Educação do Campo: uma trajetória em construção.** 31ª Reunião Anual da ANPED, Caxambu 20 e 21 de outubro de 2008.

NETO, A. J. de M.. Formação de professores para a Educação do Campo: projetos sociais em disputa. In: ROCHA, A. M. I.; MARTINS, A. A.. **Educação do Campo – desafios para a formação de professores.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

PORTELLI, H. **Gramsci e o bloco histórico.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

ROCHA, A. M. I.; MARTINS, A. A.. Formar docentes para a Educação do campo: desafio para os movimentos sociais e para a universidade. In: ROCHA, Antunes Maria Isabel; MARTINS, A. A.. **Educação do Campo – desafios para a formação de professores.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SANTOS, Clarice Aparecida. **Educação do campo e políticas públicas no Brasil: A instituição de políticas públicas pelo protagonismo dos**

Movimentos Sociais do Campo na luta pelo direito a educação.

Dissertação (Mestrado em Programa de Pós Graduação em Educação) –
Universidade de Brasília, 2009.

STEDILE , João Pedro. **As tendências do capital na agricultura brasileira.** In: FONEC, 2012.

ANEXO

ANEXO I

DECRETO Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010
DOU 05.11.2010

Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, alínea "a", da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no art. 33 da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009,

DECRETA:

Art. 1º 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, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto.

§ 1º Para os efeitos deste Decreto, entende-se por:

I - populações do campo: 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; e

II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

§ 2º Serão consideradas do campo as turmas anexas vinculadas a escolas com sede em área urbana, que funcionem nas condições especificadas no inciso II do § 1o.

§ 3º As escolas do campo e as turmas anexas deverão elaborar seu projeto político pedagógico, na forma estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 4º A educação do campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto políticopedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo.

Art. 2º São princípios da educação do campo:

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. 3º Caberá à União criar e implementar mecanismos que garantam a manutenção e o desenvolvimento da educação do campo nas políticas públicas educacionais, com o objetivo de superar as defasagens históricas de acesso à educação escolar pelas populações do campo, visando em especial:

I - reduzir os indicadores de analfabetismo com a oferta de políticas de educação de jovens e adultos, nas localidades onde vivem e trabalham, respeitando suas especificidades quanto aos horários e calendário escolar;

II - fomentar educação básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos, integrando qualificação social e profissional ao ensino fundamental;

III - garantir o fornecimento de energia elétrica, água potável e saneamento básico, bem como outras condições necessárias ao funcionamento das escolas do campo; e

IV - contribuir para a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, à conexão à rede mundial de computadores e a outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas do campo.

Parágrafo único. Aos Estados, Distrito Federal e Municípios que desenvolverem a educação do campo em regime de colaboração com a União caberá criar e implementar mecanismos que garantam sua manutenção e seu desenvolvimento nas respectivas esferas, de acordo com o disposto neste Decreto.

Art. 4º A União, por meio do Ministério da Educação, prestará apoio

técnico e financeiro aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios na implantação das seguintes ações voltadas à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo em seus respectivos sistemas de ensino, sem prejuízo de outras que atendam aos objetivos previstos neste Decreto:

I - oferta da educação infantil como primeira etapa da educação básica em creches e pré-escolas do campo, promovendo o desenvolvimento integral de crianças de zero a cinco anos de idade;

II - oferta da educação básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, com qualificação social e profissional, articulada à promoção do desenvolvimento sustentável do campo;

III - acesso à educação profissional e tecnológica, integrada, concomitante ou sucessiva ao ensino médio, com perfis adequados às características socioeconômicas das regiões onde será ofertada;

IV - acesso à educação superior, com prioridade para a formação de professores do campo;

V - construção, reforma, adequação e ampliação de escolas do campo, de acordo com critérios de sustentabilidade e acessibilidade, respeitando as diversidades regionais, as características das distintas faixas etárias e as necessidades do processo educativo;

VI - formação inicial e continuada específica de professores que atendam às necessidades de funcionamento da escola do campo;

VII - formação específica de gestores e profissionais da educação que atendam às necessidades de funcionamento da escola do campo;

VIII - produção de recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades formativas das populações do campo; e

IX - oferta de transporte escolar, respeitando as especificidades geográficas, culturais e sociais, bem como os limites de idade e etapas escolares.

§ 1º A União alocará recursos para as ações destinadas à promoção da educação nas áreas de reforma agrária, observada a disponibilidade orçamentária.

§ 2º Ato do Ministro de Estado da Educação disciplinará as condições, critérios e procedimentos para apoio técnico e financeiro às ações de que trata este artigo.

Art. 5º A formação de professores para a educação do campo observará os princípios e objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, conforme disposto no Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, e será orientada, no que couber, pelas diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 1º Poderão ser adotadas metodologias de educação a distância para garantir a adequada formação de profissionais para a educação do campo.

§ 2º A formação de professores poderá ser feita concomitantemente à atuação profissional, de acordo com metodologias adequadas, inclusive a pedagogia da alternância, e sem prejuízo de outras que atendam às especificidades da educação do campo, e por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão.

§ 3º As instituições públicas de ensino superior deverão incorporar nos projetos polítipopedagógicos de seus cursos de licenciatura os processos de interação entre o campo e a cidade e a organização dos espaços e tempos da formação, em consonância com as diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Art. 6º Os recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários destinados à educação do campo deverão atender às

especificidades e apresentar conteúdos relacionados aos conhecimentos das populações do campo, considerando os saberes próprios das comunidades, em diálogo com os saberes acadêmicos e a construção de propostas de educação no campo contextualizadas.

Art. 7º No desenvolvimento e manutenção da política de educação do campo em seus sistemas de ensino, sempre que o cumprimento do direito à educação escolar assim exigir, os entes federados assegurarão:

I - organização e funcionamento de turmas formadas por alunos de diferentes idades e graus de conhecimento de uma mesma etapa de ensino, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - oferta de educação básica, sobretudo no ensino médio e nas etapas dos anos finais do ensino fundamental, e de educação superior, de acordo com os princípios da metodologia da pedagogia da alternância; e

III - organização do calendário escolar de acordo com as fases do ciclo produtivo e as condições climáticas de cada região.

Art. 8º Em cumprimento ao art. 12 da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, os entes federados garantirão alimentação escolar dos alunos de acordo com os hábitos alimentares do contexto socioeconômico-cultural-tradicional predominante em que a escola está inserida.

Art. 9º O Ministério da Educação disciplinará os requisitos e os procedimentos para apresentação, por parte dos Estados, Municípios e Distrito Federal, de demandas de apoio técnico e financeiro suplementares para atendimento educacional das populações do campo, atendidas no mínimo as seguintes condições:

I - o ente federado, no âmbito de suas responsabilidades, deverá prever no respectivo plano de educação, diretrizes e metas para o desenvolvimento e a manutenção da educação do campo;

II - os Estados e o Distrito Federal, no âmbito de suas Secretarias de Educação, deverão contar com equipes técnico-pedagógicas específicas,

com vistas à efetivação de políticas públicas de educação do campo; e

III - os Estados e o Distrito Federal deverão constituir instâncias colegiadas, com participação de representantes municipais, das organizações sociais do campo, das universidades públicas e outras instituições afins, com vistas a colaborar com a formulação, implementação e acompanhamento das políticas de educação do campo.

Parágrafo único. Ato do Ministro de Estado da Educação disporá sobre a instalação, a composição e o funcionamento de comissão nacional de educação do campo, que deverá articular-se com as instâncias colegiadas previstas no inciso III no acompanhamento do desenvolvimento das ações a que se refere este Decreto.

Art. 10. O Ministério da Educação poderá realizar parcerias com outros órgãos e entidades da administração pública para o desenvolvimento de ações conjuntas e para apoiar programas e outras iniciativas no interesse da educação do campo, observadas as diretrizes fixadas neste Decreto.

Art. 11. O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, executado no âmbito do Ministério do Desenvolvimento Agrário pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, nos termos do art. 33 da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, integra a política de educação do campo.

Art. 12. Os objetivos do PRONERA são:

- I - oferecer educação formal aos jovens e adultos beneficiários do Plano Nacional de Reforma Agrária - PNRA, em todos os níveis de ensino;
- II - melhorar as condições do acesso à educação do público do PNRA; e
- III - proporcionar melhorias no desenvolvimento dos assentamentos rurais por meio da qualificação do público do PNRA e dos profissionais que desenvolvem atividades educacionais e técnicas nos assentamentos.

Art. 13. São beneficiários do PRONERA:

I - população jovem e adulta das famílias beneficiárias dos projetos de assentamento criados

ou reconhecidos pelo INCRA e do Programa Nacional de Crédito Fundiário - PNFC, de que trata o § 1º do art. 1º do Decreto nº 6.672, de 2 de dezembro de 2008;

II - alunos de cursos de especialização promovidos pelo INCRA;

III - professores e educadores que exerçam atividades educacionais voltadas às famílias beneficiárias; e

IV - demais famílias cadastradas pelo INCRA.

Art. 14. O PRONERA compreende o apoio a projetos nas seguintes áreas:

I - alfabetização e escolarização de jovens e adultos no ensino fundamental;

II - formação profissional conjugada com o ensino de nível médio, por meio de cursos de educação profissional de nível técnico, superior e pós-graduação em diferentes áreas do conhecimento;

III - capacitação e escolaridade de educadores;

IV - formação continuada e escolarização de professores de nível médio, na modalidade normal, ou em nível superior, por meio de licenciaturas e de cursos de pós-graduação;

V - produção, edição e organização de materiais didático-pedagógicos necessários à execução do PRONERA; e

VI - realização de estudos e pesquisas e promoção de seminários, debates e outras atividades com o objetivo de subsidiar e fortalecer as atividades do PRONERA.

Parágrafo único. O INCRA celebrará contratos, convênios, termos de cooperação ou outros instrumentos congêneres com instituições de ensino públicas e privadas sem fins lucrativos e demais órgãos e entidades públicas para execução de projetos no âmbito do PRONERA.

Art. 15. Os projetos desenvolvidos no âmbito do PRONERA poderão prever a aplicação de recursos para o custeio das atividades necessárias à sua execução, conforme norma a ser expedida pelo INCRA, nos termos da legislação vigente.

Art. 16. A gestão nacional do PRONERA cabe ao INCRA, que tem as seguintes atribuições:

I - coordenar e supervisionar os projetos executados no âmbito do Programa;

II - definir procedimentos e produzir manuais técnicos para as atividades relacionadas ao Programa, aprovando-os em atos próprios no âmbito de sua competência ou propondo atos normativos da competência do Ministro de Estado do Desenvolvimento Agrário; e

III - coordenar a Comissão Pedagógica Nacional de que trata o art. 17.

Art. 17. O PRONERA contará com uma Comissão Pedagógica Nacional, formada por representantes da sociedade civil e do governo federal, com as seguintes finalidades:

I - orientar e definir as ações político-pedagógicas;

II - emitir parecer técnico e pedagógico sobre propostas de trabalho e projetos; e

III - acompanhar e avaliar os cursos implementados no âmbito do Programa.

§ 1º A composição e atribuições da Comissão Pedagógica Nacional serão disciplinadas pelo Presidente do INCRA.

§ 2º A Comissão Pedagógica Nacional deverá contar com a participação de representantes, entre outros, do Ministério do Desenvolvimento Agrário, do Ministério da Educação e do INCRA.

Art. 18. As despesas da União com a política de educação do campo e com o PRONERA correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas, respectivamente, aos Ministérios da Educação e do Desenvolvimento Agrário, observados os limites estipulados pelo Poder Executivo, na forma da legislação orçamentária e financeira.

Art. 19. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 4 de novembro de 2010; 189º da Independência e 122º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad Daniel Maia

DOU

ANEXO II

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

ANEXO III

Notas para Análise do momento atual Documento do FONEC

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.

Introdução

Este documento pretende-se uma ferramenta de trabalho. Em sua primeira versão visou provocar os debates do Seminário Nacional de Educação do Campo, realizado em Brasília e na versão atual tem o objetivo principal de socializar as discussões ali realizadas¹, na interface necessária com as deliberações do “Encontro Nacional Unitário de Trabalhadores e Trabalhadoras, Povos do Campo, das Águas e das Florestas”, também realizado em Brasília, de 20 a 22 de agosto de 2012. Este texto está sendo feito, pois, na perspectiva de instrumento auxiliar na orientação da atuação política das organizações e entidades integrantes do Fórum Nacional de Educação do Campo para o próximo período, desde uma mesma compreensão da conjuntura atual.

Há um fato material que motivou os debates do Seminário. Trata-se do lançamento em março de 2012 pelo governo federal do PRONACAMPO (Programa Nacional de Educação do Campo), apresentado como um conjunto de ações articuladas de uma “política de educação do campo”, nos termos do decreto presidencial n. 7352, de 4 de novembro de 2010 (final do governo Lula), fruto de mobilizações de entidades e organizações de trabalhadores, iniciadas, nestes termos, no final da década de 1990.

O formato de programa, a lógica de sua formulação, suas ausências e ênfases nos permitem situar o Pronacampo muito mais próximo a uma política de “educação rural”, no que esse nome encarna historicamente na forma de pensar a política educacional para os trabalhadores do campo em nosso país, do que das ações e dos sujeitos que historicamente constituíram a prática social identificada como Educação do Campo.

O desafio principal que assumimos no Seminário de Brasília, foi de

construir uma análise coletiva, não apenas e nem principalmente do Pronacampo, mas das relações que o constituíram nesse momento e que se referem à situação atualmente existente na educação e no conjunto da vida social dos trabalhadores do campo. A fidelidade à concepção de Educação do Campo que construímos ao longo desta década e meia e ao referencial teórico de análise que nos orienta, exige um esforço prioritário de buscar as conexões dos fatos do momento atual que nos motivam com a materialidade que os determina, identificando as contradições que movem a situação existente e as tendências de sua transformação. Ao mesmo tempo, continua fundamental manter, na análise e na atuação política, a relação entre específico e geral, entre particular e universal.

Os debates do Seminário reforçaram a responsabilidade que temos nesse momento em relação à análise da realidade que nos ocupa, e por isso mesmo o desafio de que ela seja uma produção coletiva. Partimos do entendimento de que a forma assumida até aqui pelo Pronacampo não é arbitrária. Ela indica uma tendência: estamos entrando em um novo ciclo, que é de retorno da “educação rural” ao cenário brasileiro², devidamente atualizada pelas novas demandas de reprodução do capital no campo, e ironicamente chamada pelo nome que representa o polo hoje subordinado (por isso nosso sentimento de conceito “invadido”), mas que também será considerado na reconfiguração da política: a própria educação rural não poderá ser a mesma depois da Educação do Campo. Este ciclo integra um circuito mais amplo, que se refere a uma nova fase do capitalismo brasileiro e as opções que estão sendo feitas em relação ao tipo de inserção do país na economia mundial e o lugar específico que o agronegócio passou a ter nessa estratégia.

No entanto, como nos chamava a atenção no Seminário Gaudêncio Frigotto, desde Florestan Fernandes, a história não se fecha por si mesma e nós podemos ter algum papel na abertura de um novo circuito da história. E é em vista disso que precisamos fazer nossos debates e definir nossa atuação, o quanto possível, unificada.

O foco principal de nossa análise neste Seminário foi o da política pública ou a intervenção do Estado na configuração do projeto dominante de educação, bem como no projeto de desenvolvimento e de agricultura. É importante ter presente, então, que este foco não é toda a análise a ser feita, mas ainda assim ele exige, desde nossa concepção, a busca da totalidade, objetivada pelo menos na apreensão das contradições presentes na realidade que envolve a tríade campo, educação, política pública. Em alguma medida esta tríade, ou a busca

das conexões internas entre essas esferas em uma realidade social e histórica determinada, já foi consolidada como categoria de análise em que também vai se constituindo a Educação do Campo (Caldart, 2012).

As discussões apontaram para alguns blocos de conexões (e no processo delas as contradições existentes) que precisamos apreender para análise da situação atual da Educação do Campo, e que passam muito especialmente pela relação entre trabalho e educação no Brasil hoje: - momento atual da economia brasileira, projeto de desenvolvimento, demandas de formação profissional e papel do Estado; lugar do agronegócio na economia brasileira e situação do trabalho dele decorrente; - organizações da classe dominante no campo, empresas transnacionais, Estado, hegemonia do agronegócio, demandas e lógica de formação profissional para os trabalhadores do campo e implicações sobre a educação básica; - lugar da agricultura de base familiar e camponesa na economia brasileira e situação do trabalho no campo; - organizações dos trabalhadores do campo, resistência, relação com o Estado, demandas e lógica de formação profissional para a diversidade contemporânea dos trabalhadores camponeses; - disputa de concepções de educação na relação com a dinâmica da luta de classes no campo.

Não chegamos a desenvolver a análise desse conjunto de conexões no Seminário e também não pretendemos fazê-lo no presente texto, mas gostaríamos de deixar esses blocos de conexões apontados como orientadores de discussões que possam ser desdobradas desse esforço coletivo inicial. Ao longo do texto sinalizaremos alguns elementos centrais dessas relações.

Um dos elementos que gostaríamos de deixar apontado já nessa parte introdutória, diz respeito à compreensão de Estado que adotamos. Entendemos que uma perspectiva crítica de abordagem da relação entre o Estado e os movimentos e as organizações sociais do campo é muito importante para uma reflexão que se pretende avaliativa e projetiva da Educação do Campo no Brasil nesta década e meia de caminhada.

Compreendemos o Estado como condensação da correlação de forças existentes na sociedade de classes. Por esta compreensão, o Estado age, por meio das políticas que adota, com base no movimento da disputa em torno de projetos políticos que acontece na sociedade sendo, pois, território da luta entre as classes sociais em confronto e entre os interesses, por vezes conflitantes, entre frações de uma mesma classe. É desde este parâmetro que se podem identificar contradições e não apenas linearidades e oposições antinômicas nas políticas públicas formuladas a cada período histórico³.

Nosso esforço de análise visa definir estratégias de ação entre os sujeitos protagonistas originários da Educação do Campo que possam potencializar as contradições na direção dos interesses sociais do polo que a instituiu como prática social, que é o polo do trabalho.

Contexto histórico e cenário atual

A Educação do Campo nasceu das experiências de luta pelo direito à educação e por um projeto político pedagógico vinculado aos interesses da classe trabalhadora do campo, na sua diversidade de povos indígenas, povos da floresta, comunidades tradicionais e camponesas, quilombolas, agricultores familiares, assentados, acampados à espera de assentamento, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos e trabalhadores assalariados rurais. Ela teve como ponto de partida o I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – I ENERA, em 1997, e o seu batismo aconteceu na I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo realizada em Luziânia, GO, no ano de 1998, reafirmada nas lutas e em sua identidade nas diferentes ações desde então e envolvendo progressivamente um conjunto maior de organizações e entidades.

O eixo principal do contexto de surgimento desta nova prática social foi a necessidade de lutas unitárias feitas pelos próprios trabalhadores e suas organizações por uma política pública de Educação do Campo que garantisse o direito das populações do campo à educação e que as experiências político-pedagógicas acumuladas por estes sujeitos fossem reconhecidas e legitimadas pelo sistema público nas suas esferas correspondentes. Mas exatamente pelos sujeitos envolvidos e a materialidade social que a institui, a marca de origem da Educação do Campo e de seu projeto educativo foi sendo constituída pela tomada de posição nos confrontos entre concepções de agricultura, de projetos de campo, de educação e de lógica de formulação das políticas públicas. Costumamos dizer que é a própria existência destes confrontos que essencialmente define o que é a Educação do Campo e torna mais nítida sua configuração como fenômeno da realidade brasileira atual.

Entretanto é preciso ter presente algumas características diferenciais do momento em que começamos o movimento por uma Educação do Campo e o momento de hoje. A Educação do Campo nasceu no contraponto à concepção de educação rural (por isso um novo nome), porém no seu surgimento, esteve mais forte o contraponto à ausência de política de educação para a população do campo porque essa era a marca daquele período: um projeto de país sem campo, uma política de transporte escolar para os “resíduos” da população do meio rural.

Não tínhamos como analisar naquele momento, mas hoje, com um pouco mais de retrovisão histórica, é possível afirmar que ocupamos um “vácuo” de transição de modelos (ajustes no modelo macro-econômico brasileiro, capitalista, neoliberal): entre a crise do latifúndio e a emergência do agronegócio os movimentos sociais de luta pela terra e pela Reforma Agrária ganharam ímpeto, conquistamos o Pronera e constituímos a Educação do Campo. A nova fase na política do capital para a agricultura, que iniciou com mais força a partir de 1999, abrindo um novo ciclo, gerou uma nova aliança das classes dominantes e um novo lugar para o campo no projeto de capitalismo brasileiro, fase que está nesse momento em plena vigência e força.

E é agora, no final da primeira década dos anos 2000, que a nova fase passa a incidir mais diretamente sobre a política de educação. Por isso a necessidade de compreender este ciclo em que nos encontramos para entender a forma como aparece hoje o Pronacampo e os contornos das lutas sociais responsáveis pelo percurso que gerou a sua construção, mas que não conseguimos identificar hegemonicamente nesse Programa.

Nesta última década e meia, avançou no campo brasileiro a hegemonia do capital, na forma conhecida como agronegócio, impulsionado por uma entrada ainda maior do grande capital financeiro internacional na agricultura. Esta hegemonia não se fez sem a forte participação do Estado, por meio da facilitação de financiamento com volume considerável de recursos públicos. A hegemonia está na base econômica, mas se estende para ampla representação política no Congresso Nacional, estendendo seus tentáculos também para o Poder Judiciário e o conjunto da sociedade civil, com destaque para o papel hoje desempenhado pela grande mídia.

Da parte dos trabalhadores e trabalhadoras, o que se sucedeu neste mesmo período foi um longo e intenso processo de lutas e resistências, com avanços e recuos, mas buscando criar condições de disputar a hegemonia.

Precisamos compreender o contexto histórico e a configuração mais ampla desse processo e do cenário atual e porque é possível afirmar que estamos em um novo ciclo⁴.

O capitalismo mundial ingressou em uma nova fase de seu desenvolvimento sendo agora hegemônico pelo capital financeiro e pelas empresas transnacionais, oligopolizadas, que controlam o mercado mundial das principais mercadorias. Isso significa que embora o processo de produção de riquezas continue sendo realizado pelo trabalho

na esfera da indústria, da agricultura e do comércio, as taxas de acumulação e de divisão do lucro se concentram na esfera do capital financeiro e das grandes empresas oligopolizadas que atuam em nível mundial. E significa também que o capital financeiro está cada vez mais imbricado e dominando as outras esferas do capital.

Essa forma dominante do capital trouxe mudanças estruturais também na forma de dominar a produção das mercadorias agrícolas, em todo mundo. Surgiu uma aliança de classe, entre as empresas transnacionais, o capital financeiro (bancos) as empresas de comunicação de massa (mídia burguesa) e os grandes proprietários de terra, para controle da produção de commodities (mercadorias agrícolas padronizáveis), implicando também em controle do mercado e dos preços agrícolas.

O projeto de inserção da agricultura nos processos de reprodução do capital tem, nessa fase do capitalismo, como características principais: o controle da agricultura pelo capital financeiro, articulado a grandes empresas transnacionais que controlam o mercado de sementes, insumos e produtos, o que significa uma desnacionalização progressiva do setor agrícola (o contrário de desenvolvimento nacional); concentração econômica (poucas empresas), verticalização (as mesmas empresas controlando a produção de insumos, o armazenamento e beneficiamento da produção e a venda) e grandes propriedades; precarização do trabalho assalariado; e uma determinada forma de articulação entre o setor agrícola, industrial, bancário e o aparato estatal em que se destacam as políticas públicas que viabilizam essa expansão, nessas características (Leite e Medeiros, 2012).

4 Essa análise tem por base especialmente Paulani, 2011, Stedile, 2011, Leite e Medeiros, 2012, Encontro Unitário, 2012 e as exposições de Rogério Mauro, IFG, Fernando Michelotti, UFPA, Gaudêncio Frigotto, UERJ e Miguel Arroyo, UFMG, feitas durante o Seminário.

O Estado tem papel ativo na sustentação dessa estratégia, subordinando-se cada vez mais às demandas das grandes empresas e do capital financeiro que comandam o processo de expansão do agronegócio.

Do ponto de vista da lógica de produção, que precisa ser dominante inclusive nas políticas públicas, trata-se de impor a racionalidade do capital, que projeta a produção em escalas cada vez maiores, em uma mesma área contínua, especializando-se a agricultura em monocultivos, para obter máxima produtividade do trabalho e da rentabilidade

econômica. Para isso se substitui a mão-de-obra pela mecanização intensiva e se utilizam volumes cada vez maiores de fertilizantes químicos sintéticos (produzidos no mercado mundial) e de agrotóxicos. Nessa lógica, o aumento da produtividade implica cada vez mais em destruição da biodiversidade, da natureza, da vida humana e na alienação do trabalho na agricultura.

Esse modelo de produção resultou em uma matriz tecnológica, universalizada, controlada pelas empresas, que é uma etapa ainda mais violenta do que foi a chamada “revolução verde”, de uso intensivo de insumos agroquímicos artificiais, agora incluindo a aplicação da biotecnologia, da informática e de sofisticadas técnicas de irrigação. Trata-se de uma lógica de produção cada vez mais dependente do adiantamento do capital financeiro, na forma do crédito rural, para financiar o acesso aos insumos que vêm de fora da unidade de produção: sementes, fertilizantes químicos sintéticos, agrotóxicos, máquinas e caminhões.

Em resumo, esse é o modelo denominado de “agronegócio”.

Com a crise internacional do capitalismo, especialmente a partir de 2008, percebeu-se uma ofensiva de entrada de capitais estrangeiros, do capital financeiro e fictício, que migrou do hemisfério norte para o hemisfério sul, aplicando e se apropriando de bens da natureza, como terras, água, hidrelétricas, fontes de energia, minérios, usinas de etanol e da produção de commodities. No caso do Brasil as estatísticas revelam que tem entrado ao redor de 80 bilhões de dólares por ano do capital financeiro estrangeiro para aplicar em bens da natureza.

O modelo macro-econômico brasileiro praticamente não se alterou com a mudança de governo em 2003, mantendo sua lógica centrada nos ganhos especulativos ligados ao capital financeiro, com tendências cada vez mais fortes de desnacionalização e desindustrialização do país. Independente dos governos, as altas taxas de juros no mercado foram mantidas, abastecendo a acumulação financeira e o superávit primário no orçamento da União, como forma de garantir pagamento de juros da dívida interna. E a taxa de câmbio flutuou de acordo com as necessidades de especulação de interesses do capital internacional sobre a nossa economia.

Para além de algumas transformações que vêm ocorrendo no plano social, que são reais, mas que não chegam a ser estruturais, é palpável a financeirização do processo de acumulação, “sendo o status de potência financeira emergente a principal marca da economia brasileira hoje”

(Paulani, 2011, p.1). Este processo resultou, nos oito anos de Governo Lula, em uma transferência para o capital financeiro de mais de 700 bilhões de reais, somente para pagamento de juros da dívida interna, contribuindo para concentração e centralização do capital (Stedile, 2011).

Tenhamos presente ainda como se deu no Brasil mais recente a passagem do latifúndio ao agronegócio. Durante a década de 1980 houve uma crise do capital industrial e uma derrota econômica e política da oligarquia rural. Do ponto de vista político a queda da ditadura militar quebrou o pacto político das elites. Do ponto de vista econômico, houve uma derrota do latifúndio, que se deu com o ascenso do neoliberalismo na década de 1990, quando o Estado neoliberal destruiu a força do latifúndio através de uma taxa cambial irreal, que desvalorizou as exportações agrícolas, e do desmonte das políticas públicas do Estado para a agricultura. Pode-se dizer que essa derrota do latifúndio já havia iniciado com a aprovação da nova Constituição no período anterior, que ampliou os direitos sociais dos trabalhadores e, com isso, fez cair a taxa de lucro na agricultura e, por consequência, também os preços da terra.

No entanto, a partir de 1999, inaugurando a nova fase, houve uma revalorização dos preços das commodities agrícolas, em função do controle e da especulação que as grandes empresas passaram a exercer. Retomou-se o papel do crédito rural como fundamental para a expansão da produção agrícola. As exportações primárias voltaram a ser valorizadas. Com isso a taxa de lucro voltou a crescer na agricultura, a produção foi internacionalizada e o preço das terras voltou a subir. Gerou-se então na política, um novo pacto de aliança de classes, reconstruindo e atualizando a velha aliança conservadora que havia dado origem ao golpe militar: um pacto entre os grandes proprietários de terra, modernizados, as empresas transnacionais, o capital financeiro e a mídia, que passaram a usar o Estado como fiador do projeto; um pacto entre as classes hegemônicas da sociedade para controlar toda produção das mercadorias no agro.

Essa é a fase de consolidação do modelo do agronegócio, que reedita a vinculação da propriedade fundiária com o capital financeiro. Agora a agricultura, na lógica do agronegócio, passa a ter uma expressiva função econômica no modelo capitalista em curso: gerar saldos comerciais para ampliar as reservas cambiais, condição essencial para atrair os capitais especulativos para o Brasil.

É por isso que os governos brasileiros se alinham hoje explicitamente ao

modelo do agronegócio, e com muito mais vigor e convicção do que fizeram os governos do final da década de 1990, época em que começamos a articulação “por uma Educação do Campo”, e em que exatamente essa estratégia se desenhava e começava a ser implementada, retirando a agricultura do limbo em que se encontrava e inserindo-a no modelo capitalista neoliberal.

No cenário atual, é este avanço do agronegócio que protege as terras improdutivas para futura expansão dos negócios agrícolas, travando a obtenção de terras para a Reforma Agrária. E agrega um amplo processo de criminalização dos movimentos sociais que lutam pela terra e pela educação com a intensiva proposição do agronegócio como única lógica possível para o desenvolvimento não somente da produção, mas da educação, da pesquisa, da assistência técnica, enfim para o campo ter lugar na sociedade moderna.

Do ponto de vista de construção da hegemonia, existe uma ação cada vez mais articulada e profissionalizada das organizações da classe dominante do campo no Brasil trabalhando pela “institucionalização da ideia de agronegócio no país”, estratégia que começou a ser materializada na criação da ABAG (Associação Brasileira de Agronegócio), e em que pese a ambivalência das práticas do patronato rural brasileiro, que combina competitividade e defesa da tecnologia como paradigma da modernidade e do desenvolvimento, com práticas políticas arcaicas como a violência contra trabalhadores do campo e sem-terra e o recurso ao trabalho escravo (Bruno, Lacerda e Carneiro, 2012).

Nesta esteira, as forças conservadoras do agronegócio atuaram com eficiência, a ponto de ver-se ampliada a sua influência e intervenção nas políticas sociais. Senão, como compreender que a Confederação Nacional da Agricultura (CNA) esteja investindo sucessivamente em atuar em programas e políticas que são frutos das reivindicações dos trabalhadores rurais, tais como a Política de Assistência Técnica e Extensão Rural, no Programa Nacional de Habitação Rural, na Previdência Social emitindo declaração para que os trabalhadores rurais possam requerer aposentadoria, e agora buscando incidir mais fortemente na educação?

As investidas das classes dominantes do campo na educação merecem uma reflexão especial, tendo em vista que há um claro interesse em apropriar-se do discurso pela defesa da educação dos trabalhadores rurais no campo, no sentido de afirmar (confundir) à sociedade que os representantes do agronegócio também estão empenhados em superar as

desigualdades, cessar o fechamento de escolas no campo e garantir uma boa formação aos trabalhadores.

Exemplo desta ofensiva foi a criação pela CNA do Projeto Escola Viva que, segundo as informações veiculadas pelos seus canais de comunicação, deve “criar condições para que a família e a comunidade participem do dia-a-dia das unidades de ensino rurais. A escola deverá ser o principal instrumento de desenvolvimento social e comunitário”. Essa apropriação das reivindicações é esvaziada do debate social e do próprio enfrentamento das situações em que se encontra o campo brasileiro e em especial do modelo de desenvolvimento do campo que tem agravado as desigualdades sociais. As investidas atuais afirmam que há um papel importante da educação para a ampliação e manutenção do agronegócio.

Mas o pensamento real de quem acredita no modelo do agronegócio como dado e único possível é o que está em análises como a que aparece no texto “Ganhar tempo é possível?”⁵, indicando que a concentração da produção em um número cada vez menor de estabelecimentos agrícolas é inevitável e só resta “ganhar tempo” até que a maioria dos trabalhadores e suas famílias seja expulsa do campo. Trabalhando com determinada lógica os dados do censo agropecuário 2006, os autores afirmam que de um total de 5.175.489 estabelecimentos, há 3.775.826 deles que estão nessa condição de “ganhar tempo”, para que não migrem para as cidades ao mesmo tempo, porque isso criaria problemas urbanos uma vez que não há empregos para todos. E ganhar tempo significa garantir uma política assistencial para esses trabalhadores, de modo que sobrevivam sem depender da renda do trabalho agrícola. Nessa conta, são 423.689 estabelecimentos que concentram 84,89% da produção que estão salvos (pelo agronegócio) e 1 milhão que podem ser salvos se forem apoiados por políticas públicas adequadas de crédito, compra da produção, extensão rural⁶.

Neste cenário, os movimentos sociais do campo, premiados pelo trabalho ideológico operado pelos meios de comunicação, pelo Congresso Nacional (via sucessivas CPI), pelo Poder Judiciário, como estratégia da burguesia, de desqualificação e criminalização para afastá-los da influência sobre o Governo Lula, perderam força na sociedade.

Por isso mesmo ganham força as tentativas de esvaziamento das políticas públicas construídas com intensa participação dos movimentos sociais e organizações sindicais do campo. O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera, fruto de uma ampla mobilização social em torno da luta pela terra e pela educação, tem sido

um grande impulsionador (e em muitos locais a única oportunidade) do acesso à educação pelos trabalhadores rurais. A formação política, técnica e profissional que se realiza através das ações do Pronera vai além da elevação da escolaridade, possibilitando aos trabalhadores compreender o campo na sua amplitude, posicionar-se frente a uma realidade que exige seu protagonismo social. Essas e outras políticas vêm ano a ano sendo questionadas, numa tentativa de esvaziar a força que uma educação política e questionadora tem na formação dos sujeitos.

O Pronera se consolidou como um espaço de resistência e que também subsidia a elaboração de outros programas e novas políticas, bem como contribui para ampliar os sujeitos envolvidos em um processo educativo para além da escolarização. Faz isso porque envolve sujeitos diversos: movimentos sociais e organizações sindicais, mas também professores de instituições de ensino superior, técnicos, dentre tantos outros trabalhadores que lutam por um campo com educação e sem latifúndios de nenhum tipo.

5 Texto de Eliseu Alves, assessor da Embrapa e Daniela de Paula Rocha, pesquisadora da FGV, maio 2010.

6 O cálculo tem por base a projeção da produção anual média de cada estabelecimento e a renda pelo número de salários mínimos mensais.

Contradições e tendências

Neste período, no campo como na cidade, o Estado tem demandado de suas instituições fundamentalmente o que o capital demanda para o Estado, hegemонizando na sociedade as necessidades advindas de sua lógica de reprodução destrutiva. Isso é feito pelo financiamento público às instituições privadas ou por meio das próprias instituições públicas, ampliando a oferta de atendimento aos interesses privados, do mercado. Tal forma de intervenção limita a possibilidade de ampliação da esfera pública como espaço de realização da disputa de um projeto societário que tenha a formação humana na perspectiva emancipatória.

No plano da política educacional brasileira em geral reiteram-se reformas que muito pouco alteram nossa herança histórica de atribuição de caráter secundário à educação como direito universal e com igual

qualidade, algo considerado afinal desnecessário para o projeto de capitalismo dependente em curso (Frigotto, 2010). Nesse cenário, as concepções e práticas educacionais firmadas na década de 1990 continuam definindo predominantemente o quadro atual da educação brasileira, fortalecendo-se as parcerias entre público e privado e ampliando-se a dualidade estrutural, de que o Pronatec é a expressão mais recente.

Em vez de alargar o fundo público na perspectiva do atendimento às políticas públicas de caráter universal, o Estado fragmenta as ações em políticas focais que amenizam os efeitos sem alterar substancialmente suas determinações. E dentro dessa lógica, a ênfase recai nos processos de avaliação de resultados, balizados pelo produtivismo e sua filosofia mercantil (Frigotto, 2010).

O início da primeira década do século XXI prometia pelo menos mais espaço de disputa entre concepções de educação e de rumos da política, mas esse espaço vem se reduzindo progressivamente pela posição assumida de instituir como interlocutor e parceiro principal do governo, o movimento dos empresários em torno do chamado compromisso “todos pela educação” e sua disputa ativa pela hegemonia do pensamento mercantil no seio das escolas públicas.

No plano da política de educação para a população do campo, enquanto ação do Estado e dos governos, depois de um curto período de avanços desde os interesses sociais da classe trabalhadora do campo, a tendência atual é de retorno ao leito da “educação rural”, nos contornos das novas exigências da agricultura capitalista, nas suas relações com as grandes empresas transnacionais que cada vez mais a subordinam. Devemos prestar mais atenção às tendências de avanço da “educação corporativa” (Tiradentes, 2012), diretamente organizadas e conduzidas pelas empresas, ainda que com financiamento público. A previsão dos analistas é de que a hegemonia do agronegócio será relativamente longa, proporcionalmente às usas investidas desmedidas, que envolvem diferentes ferramentas e iniciativas, como vimos.

Mas todo esse processo analisado até aqui não se dá sem contradições fundamentais e é o acirramento delas que nos permite perceber outras tendências possíveis para seu desenlace.

No geral da sociedade, importa ter presente que atravessamos uma crise estrutural do capitalismo, considerada sem precedentes, exatamente porque os mecanismos utilizados na superação das crises anteriores

estão chegando ao limite de seu esgotamento: exploração dos trabalhadores e exploração da natureza.

Sobre a inserção do Brasil nesse quadro já existem várias análises sobre as implicações desastrosas das opções macro-econômicas de enfrentamento da crise capitalista pela via da “reprimarização da economia”.

No contexto do campo é preciso considerar que os grandes proprietários de terra, que antes, como latifundiários auferiam todos os lucros e exerciam o poder político decorrente desse poder econômico, agora precisam dividir seus ganhos, e perdem poder político. E, portanto, passam a ter contradições ainda que secundárias com os outros capitalistas, certamente perceptíveis na próxima geração dos herdeiros dos latifundiários que tampouco conseguirão se reproduzir como tal.

Além disso, as altas taxas de lucro obtidas por esse modelo são resultado de relações sociais de produção baseadas exatamente na superexploração relativa do trabalho, além da espoliação dos recursos naturais. O agronegócio para se reproduzir precisa expulsar cada vez mais gente do campo (concentração das terras para avanço das monoculturas que passam a ser exigidas pelo lugar subalterno do país na divisão internacional do trabalho) e já começa a enfrentar problemas de falta de mão-de-obra. Dificilmente trabalhadores das cidades virão ou retornarão para serem assalariados no campo, tanto mais se considerarem as condições precarizadas do trabalho ofertado⁷.

Agregue-se a essa situação a dependência econômica do exterior, que em função do mercado externo para as mercadorias agrícolas brasileiras é cada vez maior. Hoje o Brasil depende em 36% de todas suas exportações da China e qualquer alteração no crescimento econômico desse país terá consequências diretas no agronegócio brasileiro.

Nesse mesmo bojo de contradições é preciso considerar que embora o discurso ideológico tribute o “sucesso” do agronegócio à competência dos empresários rurais brasileiros, já há estudos e informações suficientes e disponíveis para que todos saibam como o modelo do agronegócio brasileiro se sustenta na subordinação a algumas empresas transnacionais e na dependência das políticas públicas ou da intervenção do Estado, pela destinação dos fundos públicos ou pelas políticas setoriais e gerais que o beneficiam (Heredia, Palmeira e Leite, 2010). Inclui-se nesse

7 Alguns dados para termos presente em nossa análise: * São atualmente

(2011) 2,2 milhões de trabalhadores assalariados para o agronegócio. Na década de 1980 o número de trabalhadores assalariados na agricultura, entre permanentes e temporários variava de 6 a 10 milhões. * E são 14,4 milhões de adultos trabalhadores do campo integrando as diferentes frações de camponeses e ou agricultores familiares.

quadro a promoção de pesquisas que produzam os conhecimentos técnicos subordinados à mesma lógica (seja nas instituições públicas ou nos financiamentos públicos de pesquisas privadas) e as políticas de “extensão rural” e “assistência técnica” que as difundam.

E uma contradição ainda mais fundamental diz respeito à insustentabilidade social, ambiental, humana do modo capitalista de fazer agricultura, e à atual explicitação do confronto: há outro modo de fazer agricultura e ele não necessariamente indica atraso ou inviabilidade de produção de alimentos para a população mundial. Trata-se do modo de fazer agricultura identificado hoje como “agricultura de base familiar e camponesa”, que poderá ser potencializado sob a hegemonia de outra lógica de relações de produção, de políticas públicas, implicando em outra matriz produtiva e tecnológica, e tendo a centralidade no trabalho e não na reprodução do capital.

A insustentabilidade da agricultura capitalista pode ser paradoxalmente demonstrada pelas próprias tentativas mais recentes de organizações como a CNA e a ABAG de alteração do discurso ideológico, passando a defender a sustentabilidade, a agricultura orgânica, mais controle no uso dos agrotóxicos, buscando afirmar uma conciliação que estruturalmente não pode existir⁸.

Significativa parte da sociedade brasileira, incluídos os trabalhadores e muitos dos trabalhadores do campo, considera que o agronegócio é sinônimo de modernidade, avanço, alta produtividade, um ideal de competência produtiva a ser atingido pelo conjunto dos agricultores. Não faltam dados para demonstrar que essa não é a realidade, mas esse tipo de informação não é socializado pelos meios de comunicação de massa. Há um importante trabalho a ser feito nessa direção.

É fundamental avançar de forma unitária entre as organizações de trabalhadores na construção teórica e prática do projeto de agricultura familiar camponesa, identificando nesse processo de construção as demandas de formação dos camponeses, dos atuais e da nova geração, na perspectiva de territorialização desse projeto. Há alguns pilares já

construídos que nos podem servir de referência imediata e que se referem a objetivos sociais da produção, matriz produtiva, matriz tecnológica, apropriação dos meios de produção, forma de organização do trabalho, controle e conhecimentos acerca dos processos de trabalho, constituição do “território camponês”

O movimento histórico reconstituiu (no conflito) os conceitos de “agronegócio” e de “agricultura familiar camponesa” (sendo esse último fruto do próprio confronto e de matizes existentes entre diferentes organizações de trabalhadores). As organizações da classe dominante do

8 Isso inclui até mesmo as investidas da CNA de conseguir “personalidades” (como é o caso do Pelé, mais recentemente) que se declaram do time “Sou agro”. Uma análise do “Movimento de Valorização do Agro – Sou Agro”, lançado em julho de 2011, pode ser encontrada em Bruno, 2012.

9 O conceito de território camponês e algumas referências para o aprofundamento da dimensão das lutas territoriais nesse período podem ser encontrados em Fernandes, 2012.

campo se apropriaram e têm potencializado magistralmente o conceito de agronegócio na disputa de hegemonia, ajustando o discurso e as ferramentas a uma leitura permanente do acirramento das contradições e dos conflitos. Na situação atual da movimentação da sociedade civil, é dessas organizações a hegemonia, também nesse âmbito. As organizações dos trabalhadores do campo aos poucos começam a fazer o mesmo com o conceito de agricultura camponesa ou de agricultura familiar camponesa.

Não é difícil concluir que é esta a contradição que vai amadurecendo e se acirrando e é se ancorar nela que projeta o futuro da Educação do Campo. É preciso potencializar o confronto pelo polo do trabalho, identificando as necessidades formativas da classe portadora de futuro. Do contrário, a Educação do Campo será apenas um outro nome concedido para um novo capítulo da educação rural no Brasil.

Políticas públicas de Educação do Campo

Nesta década e meia de sua existência com esse nome e formas específicas de atuação, a Educação do Campo foi capaz de materializar-

se em diferentes instâncias da sociedade civil e conquistar seu espaço na sociedade política. Tal vitalidade deve-se essencialmente ao protagonismo dos movimentos sociais e das organizações sindicais do campo que a constroem, e à centralidade que tem se dado neste percurso para a produção de reflexões sobre ela a partir da concretude das práticas articuladas por tal concepção.

Esta dinâmica não pode ser compreendida em separado do processo de reação e oposição às fortes consequências da expropriação de suas terras e de seus territórios. É nesse contexto que a classe trabalhadora do campo intensifica suas lutas pela manutenção e conquista de seus direitos, entre eles, o direito ao conhecimento e à escolarização, como parte destas estratégias de resistência na terra e de garantia de sua reprodução social a partir do trabalho no campo.

Sob o foco das lutas pela ampliação da Educação do Campo, há alguns avanços que merecem ser pontuados. Cabe, porém, a ressalva de que estes avanços, embora representem novos territórios conquistados, não podem ser analisados sem que se considere simultaneamente o fato de enfrentarmos problemas extremamente graves na perda dos direitos dos sujeitos do campo, ou seja, o avanço na garantia do direito à educação deve se dar vinculado à garantia do direito à terra, ao trabalho e à justiça social. E, na última década e meia, não houve avanços nesses aspectos no campo, conforme comprovam os dados do último Censo Agropecuário, no qual se constata o aumento da concentração fundiária e a diminuição dos trabalhadores no campo.

Apesar de não se ter avançado no estrutural, é preciso reconhecer que o movimento da Educação do Campo foi capaz, com suas lutas e resistências, de fazer avançar a luta pelo direito à educação para os camponeses, em diferentes frentes de ação, entre as quais merecem destaque: a conquista de importantes marcos legais capazes de dar suporte à luta deste Movimento; os programas educacionais destinados a estes sujeitos sociais; a abertura de espaços relevantes no âmbito da produção de conhecimento nas universidades públicas (linhas de pesquisa de mestrado e doutorado em Educação do Campo; Observatórios da Educação do Campo; Cátedra Unesco/Unesp de Educação do Campo); a ampliação da capacidade de articulação entre os diferentes sujeitos coletivos e as organizações que lutam pela Educação do Campo, com a ampliação dos fóruns estaduais e a criação, mais recentemente, do próprio Fonec.

Ainda que não seja possível neste texto discorrer detalhadamente sobre cada uma destas conquistas, parece-nos necessário tecer breves

considerações sobre elas, na perspectiva de reunir elementos que subsidiem a tarefa de traçar estratégias para a atuação do Fonec e para a continuidade das lutas pelo avanço do direito à educação dos trabalhadores do campo.

No que diz respeito à legislação, o movimento da Educação do Campo acumulou, a partir de suas diversas lutas (nacionais, estaduais e municipais), um conjunto importante de instrumentos legais que reconhecem e legitimam as lutas dos trabalhadores do campo, uma condição necessária para que a universalidade do direito à educação se exerça, respeitando as especificidades dos sujeitos do campo: Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo: Resolução CNE/CEB n° 1/2002 e Resolução CNE/CEB n° 2/2008. Parecer CNE/CEB n° 1/2006 que reconhece os Dias Letivos da Alternância; Resolução CNE/CEB n° 4/2010 que reconhece a Educação do Campo como modalidade específica e define a identidade da escola do campo; Decreto n° 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea).

Embora todos eles sejam importantes, pois incluem dispositivos úteis à luta pelo direito à educação, dentre os marcos legais conquistados, merece destaque o Decreto n° 7.352/2010, que alçou a Educação do Campo à condição potencial de política de Estado.

Do conjunto dos artigos que compõem o Decreto importa ressaltar o que constitui seu pilar estruturante, o chamado “espírito da lei”, que integra seus objetivos principais: Art. 1°: 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, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto.

Destaque-se ainda o reconhecimento das especificidades sociais, culturais, ambientais, políticas e econômicas do modo de produzir a vida no campo, definidos no Decreto, que dispõe no parágrafo primeiro do Artigo 1: Para os efeitos deste Decreto, entende-se por: I – populações do campo: 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. II – escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

Aspecto relevante do Decreto de 2010 está contido no reconhecimento jurídico tanto da universalidade do direito à educação quanto da obrigatoriedade do Estado em promover intervenções que atentem para as especificidades necessárias ao cumprimento e garantia dessa universalidade. Essa legitimação é importante instrumento de pressão e negociação junto aos poderes públicos, especialmente nas instâncias municipais, geralmente mais refratárias à presença e ao protagonismo dos movimentos sociais do campo nas ações de escolarização formal, sendo também relevante força material para a ampliação das experiências inovadoras em curso (Molina e Freitas, 2011, p. 22).

Além disso, a positivação das práticas em novos instrumentos jurídicos representa um avanço no que diz respeito às concepções que orientam a elaboração das políticas públicas. A existência de uma base legal para o Estado implementar novas ações e programas educacionais para os sujeitos do campo repõe o debate sobre a universalidade do direito à educação e a necessária observância das singularidades e particularidades nas quais esta se materializa.

Quando em decorrência da luta social, esses direitos passam a se materializar em políticas públicas específicas de Educação do Campo, o argumento jurídico que sustenta a legitimidade dessas políticas é exatamente o fato de caber ao Estado a obrigação de considerar as consequências decorrentes de diferenças e desigualdades históricas quanto ao acesso a tais direitos¹⁰.

Como resultado desta luta pelo reconhecimento dos direitos dos camponeses, foram conquistados programas educacionais destinados aos sujeitos do campo, dentre os quais se destacam o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), este em alguma medida elemento da própria constituição histórica da Educação do Campo¹¹, o Programa Saberes da Terra e o Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo (Procampo); O Programa de Iniciação à Docência – PIBID Diversidade/CAPEs, entre outros. Convém observar que embora enfrentem várias dificuldades em sua execução, especialmente no que diz respeito à quantidade e à morosidade na liberação dos recursos para efetivação das ações de formação apoiadas, eles se constituem em práticas concretas de parte das concepções da Educação do Campo.

10 Um aprofundamento dessa reflexão pode ser buscado em Molina, 2012.

11 Um detalhamento sobre o que é o Pronera e seu percurso histórico pode ser encontrado em Santos, 2012.

Um destaque merece ser feito aqui ao Procampo pela forma de sua inserção no eixo da formação de professores do Pronacampo que depois será analisada. A criação da Licenciatura em Educação do Campo como nova modalidade de graduação, que se estrutura em instituições de ensino superior no Brasil, a partir de 2007, é resultado da luta dos movimentos sociais e organizações sindicais por uma política de formação inicial para educadores do campo, pautada especialmente na II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo, de 2004, e materializada através do Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo – PROCAMPO, vinculado à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD (hoje SECADI), do Ministério da Educação.

Na Carta de criação do Fonec (2010) destaca-se, como um de seus principais objetivos, o “exercício da análise crítica constante, severa e independente acerca de políticas públicas de Educação do Campo, bem como a correspondente ação política com vistas à implantação, à consolidação e, mesmo, à elaboração de proposições de políticas públicas de Educação do Campo.” Cumprindo seus objetivos, em reunião realizada em abril de 2011, o Fonec avaliou os principais programas conquistados a partir da luta de seus protagonistas, entre os quais se destacam: o Pronera, o ProJovem Campo – Saberes da Terra e o Procampo. Conforme a análise realizada, ainda que sejam insuficientes, em termos da ação do Estado para caracterizar uma política pública estrutural e diferenciada, esses programas foram passos importantes no cumprimento do direito à educação dos povos do campo, e o Fonec não só “defende sua permanência no escopo do Governo enquanto for necessário por existir demanda potencial, como também reivindica a ampliação com vistas a atender toda a demanda existente no menor tempo possível”

Pronacampo

De acordo com o MEC, o Programa Nacional de Educação do Campo do governo federal, lançado em março de 2012, objetiva oferecer apoio técnico e financeiro aos estados, Distrito Federal e municípios para implementação de uma política nacional de Educação do Campo.

12 A Licenciatura em Educação do Campo objetiva formar e habilitar profissionais para atuação nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, tendo como objeto de estudo e de práticas as escolas de educação básica do campo. Uma das inovações da Licenciatura em Educação do Campo refere-se à determinação de sua matriz curricular de desenvolver estratégias multidisciplinares de trabalho docente, organizando os componentes curriculares em quatro áreas do conhecimento: Linguagens (expressão oral e escrita em Língua Portuguesa, Artes, Literatura); Ciências Humanas e Sociais; Ciências da Natureza e Matemática; Ciências Agrárias. Outra novidade desta estratégia formativa refere-se à intrínseca articulação proposta para este perfil profissional: além da docência por área de conhecimento, quer-se habilitar este educador, simultaneamente, para a gestão de processos educativos escolares e para gestão de processos educativos comunitários.

O FONEC também analisou o programa Escola Ativa (ver nota técnica de abril 2011), embora de antemão este programa não fosse considerado pelas principais organizações que compõem o Fórum como uma conquista, mas uma política vertical a ser combatida.

Segundo as informações divulgadas pelo Ministério, o Pronacampo atenderá escolas do campo e quilombolas, a partir de quatro eixos de ação: gestão e práticas pedagógicas, formação de professores, educação profissional e tecnológica e infraestrutura.

Pelo percurso de construção dos marcos legais e dos programas, exposto rapidamente no tópico anterior, esperava-se um instrumento de materialização da política de Estado para a Educação do Campo, a partir das concepções definidas no Decreto n° 7352. Porém, o Pronacampo, apresentado como sendo esta política, ficou muito aquém e em alguma medida retrocede em relação às conquistas obtidas no plano legal e em especial ao proposto pelo Decreto de 2010. Vale destacar que a presença dos movimentos e organizações sociais em reuniões que debateram a construção do Programa na Comissão Nacional de Educação do Campo (CONEC/MEC), não conseguiu assegurar que ele atendesse a expectativa proposta pelo Decreto. Muitas ações incluídas no

Pronacampo não passaram pelo debate na CONEC, sendo resultado de discussões internas ao governo, e seguindo a lógica das orientações políticas que vêm sendo explicitadas em políticas públicas apresentadas à sociedade, a exemplo do Pronatec.

A análise das conexões de contexto histórico feita no Seminário, e sintetizadas nesse texto, permite identificar no Pronacampo, em sua lógica geral de formulação, e especialmente no quesito da formação técnico-profissional, a expressão da atual hegemonia do capital no campo, contendo elementos da pressão das lutas dos trabalhadores. O problema estrutural, que entendemos ser fruto dessa hegemonia, é que não fica apontada na política a efetiva construção de um sistema público de educação escolar de qualidade para todos os trabalhadores do campo. Sua ênfase está em garantir elementos de política pública que permitam avançar na preparação da mão-de-obra para o agronegócio ou diminuir os focos de conflito com os camponeses, suas organizações de classe. Nessa perspectiva, o Pronacampo não é linearmente contra os trabalhadores, mas também não representa a vitória do polo do trabalho na definição da política.

Essa constatação não significa que não possamos nos reconhecer em alguns conteúdos do Programa, exatamente porque as contradições da realidade atual e as lutas dos trabalhadores do campo nesse período não deixam de ter expressão nas proposições feitas, embora não sejam seu polo hegemônico. Por isso mesmo o entendimento de que cabem estratégias de ação que confrontem o retrocesso, pelo menos em relação ao que se projetava com a conquista do Decreto de 2010.

Não é nosso objetivo neste documento analisar pormenorizadamente o Programa, até mesmo pela insuficiência de informações divulgadas sobre ele, mas entendemos que já é possível, e necessário, refletir sobre algumas ações nele previstas, que podem vir a ter impactos significativos nos rumos da Educação do Campo. Dentre elas destacamos a Educação Profissional, a Formação de Educadores e a Construção de Escolas do Campo.

Educação Profissional

Chamou atenção a ênfase dada, na divulgação inicial do Pronacampo, ao Pronatec (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego) para o campo. Algumas perguntas orientaram nosso esforço preliminar de discussão sobre esse eixo: o que sinaliza esta ênfase dada

ao Pronatec Campo; o que significa ter sido o SENAR (Serviço Nacional de Aprendizagem Rural), vinculado à CNA o ator central das formulações do Pronatec Campo; e ao mesmo tempo, o que sinalizam os debates, no interior do próprio governo, sobre a capacidade real do Senar de dar conta das vagas de curso previstas a ele no programa, mesmo antes do início efetivo de sua implementação; como ficam os interesses sociais dos trabalhadores (e suas organizações) nesse quadro?

Estamos no âmbito, talvez o mais explícito, da relação entre trabalho e educação. E a direção que esta relação assume nos processos formativos não costuma ser inocente (Ciavatta e Ramos, 2012).

No quadro antes analisado, o desenho do Pronatec como um todo, integrando a política educacional brasileira atual, precisa ser entendido na mesma característica de ambivalência que ordena o conjunto das ações do governo federal: trata-se de uma política de pretensa inserção social, preparando mão-de-obra para uma expansão conjuntural (e precária) de empregos. Não chega a integrar uma estratégia de desenvolvimento nacional (que incluiria prioridade à indústria e à perspectiva de soberania alimentar, energética, territorial), mas ao mesmo tempo se coloca na perspectiva de democratização do acesso ao ensino técnico visando um projeto que se apresenta à sociedade como desenvolvimentista e inclusivo. É o que alguns analistas estão identificando como uma estratégia de “inclusão enviesada”, mais ou menos coerente com o conjunto das ações em curso.

Mas o mais grave, conforme apontaram as exposições e discussões do nosso Seminário, é o que fica sinalizado pelo Pronatec e o lugar que passou a ter na política de educação profissional no Brasil: trata-se de assumir como política de educação a concepção pragmática da “instrução que serve ao mercado”, dentro de uma opção cada vez mais explícita por um projeto de capitalismo neoliberal e dependente. O embate atual sobre as novas diretrizes da educação profissional, em que o Pronatec se insere, demonstra um grande retrocesso em relação às primeiras discussões dos próprios governos desse período: recorde-se de todo o movimento de instituição do Ensino Médio Integrado no governo Lula.

O Pronatec Campo se insere no mesmo quadro, sendo apresentado pelo governo à sociedade como uma grande conquista: também aos trabalhadores do campo a democratização do acesso ao ensino técnico e a possibilidade de “inserção produtiva”. Trata-se de mais uma ferramenta da estratégia de construção da hegemonia da agricultura capitalista que se pretende seja dominante (e para muitos, única). De um

lado é preparação de mão-de-obra para o trabalho mais desqualificado que o agronegócio demanda (e que quantitativamente é pequena). E note-se que não estamos no âmbito das demandas de formação profissional de trabalhadores de ponta das empresas (transnacionais) que concentram o domínio do agro (demandas que quantitativamente são menores ainda).

De outro lado, os cursos do Pronatec a serem acessados pelos agricultores familiares, representam alternativas de capacitação técnica para buscar amenizar a situação dos chamados “agricultores pobres”, para que se mantenham inseridos na produção como camponeses, até porque nem haveria condições de assalariá-los senão pontualmente. Tenta-se trabalhar com a política falaz da conciliação que diz haver lugar para todos: para as grandes propriedades que serão responsáveis pelas monoculturas de exportação e para os pequenos agricultores que devem produzir sua subsistência e buscar competência para vender excedentes no mercado, todos, afinal, integrados ao “agronegócio”.

É fundamental compreendermos o confronto de lógicas de agricultura para entender o que representam iniciativas como o Pronatec Campo. A agricultura capitalista supõe uniformização, padronização total da produção e do consumo. Essa é a lógica da monocultura e da especialização territorial da produção agrícola (território da soja, da laranja, da cana-de-açúcar...). Essa lógica supõe o trabalho assalariado e nele a capacitação por operações, ou seja, a chegada (tardia) da organização taylorista do trabalho à agricultura, como está hoje forte e perversa nas agroindústrias capitalistas¹⁴. E exige na “agricultura familiar” a integração e a subordinação direta à indústria, seja pela compra das sementes modificadas, dos agrotóxicos, dos insumos sintéticos ou pela “integração” com as agroindústrias (frango, suíno, fumo,...).

Em ambos os casos a lógica supõe, como é próprio ao modo de produção capitalista, trabalho alienado. Alienação que é dada pela forma específica do trabalho assalariado, mas que é reproduzida também no trabalho do agricultor, que mesmo detendo a propriedade da terra, passa a ser desapropriado do controle (que inclui conhecimento) dos processos de trabalho. A chamada “revolução verde” (e ainda mais no seu ciclo atual dos transgênicos) expropriou dos agricultores a capacidade de interpretar a relação agricultura e natureza, o domínio do processo de produção, gerando dependência quase total dos agentes externos: sementes, insumos, crédito para comprá-los, assistência técnica para produzir com estas sementes, esses insumos.

Outra é a lógica da agricultura familiar camponesa que trabalha com o conceito de “unidades de produção”, supondo diversificação de culturas, agrobiodiversidade. Essa lógica exige visão de

Essa realidade das agroindústrias capitalistas está muito bem retratada no Documentário “Carne e Osso”, Repórter Brasil, Seleção Oficial “É tudo verdade 2011”.

totalidade, integração na unidade e relação com o mercado de forma não subordinada e visando melhorias da qualidade de vida das famílias e não a reprodução do capital. Do ponto de vista formativo, essa lógica exige domínio de processos e não apenas de operações técnicas (nada contra elas, mas não bastam). Exige, hoje, pelos efeitos massivos da revolução verde, um reencontro dos agricultores com a natureza, a reconstrução da lógica de co-produção e não de dominação da natureza. Exige uma formação que permita a reapropriação do processo de produção (controle, conhecimento científico e tecnológico) pelos trabalhadores camponeses, sem a perda (ou pela recuperação, no caso dos sem-terra) da apropriação dos meios de produção. Uma unidade camponesa não é igual à atividade agrícola (estrito senso) ou não é igual à linha de produção. A totalidade é bem mais complexa e são as relações que precisam ser suficientemente compreendidas e trabalhadas visando o próprio “sucesso” econômico das famílias ou das comunidades envolvidas.

E quando se inclui nessa dinâmica a matriz tecnológica da agroecologia, que está necessariamente incluída no projeto da agricultura familiar camponesa do século XXI, a exigência de conhecimentos científicos sobre a natureza, sobre a produção, passa a ser ainda mais rigorosa. E nesse caso não se trata de técnicos que detenham esse conhecimento e “receitem” técnicas aos agricultores, mas eles próprios assumindo-se como pesquisadores permanentes do agroecossistema em que se inserem. Isso quer dizer que a capacitação técnica em si mesma não dá conta dos novos desafios de desenvolvimento das unidades camponesas. Assim como a atual hegemonia no campo da chamada “assistência técnica” e da pesquisa em agricultura também não dá conta.

Talvez a maior armadilha do Pronatec Campo, do ponto de vista do projeto da Educação do Campo, seja a ilusão dos trabalhadores de que estão sendo atendidos pela política pública e sendo formados para avançar no trabalho como agricultores. Trata-se de uma inclusão às

avessas que acaba sendo mais uma ferramenta da construção de hegemonia da estratégia de sua destruição como camponeses. Não são os cursos um mal em si mesmo e nem pode o programa ser rechaçado em bloco. Entendemos que especialmente as brechas de inserção dos institutos federais em desafios de formação dos trabalhadores do campo, podem ser potencializadas na direção de outro paradigma de agricultura. Mas as organizações dos trabalhadores estão atentas: o Pronatec Campo, até pelos atores privilegiadamente envolvidos (CNA, Senar), integra uma estratégia determinada, que é muito mais de cooptação dos trabalhadores à lógica do agronegócio do que de inserção social, ainda que enviesada, como é a lógica do Pronatec em seu conjunto.

Não foi por acaso que as diversas instituições educacionais de educação técnica e profissional vinculadas às organizações de trabalhadores do campo – Escolas Família Agrícolas, Casas Familiares Rurais e Institutos Técnicos, com representatividade na Comissão Nacional de Educação do Campo – CONEC, sequer foram chamadas para discutir o Programa.

Trazer a representação dos setores mais conservadores do agronegócio, como é a CNA, por via do Senar, para operar políticas públicas de formação dos camponeses, significa, no aspecto político, o Estado introduzir uma intervenção antagonica, em um campo conflagrado de disputas; no aspecto econômico, social e cultural, é expressão emblemática da lógica assumida e que toma como dada (inevitável e mesmo desejável) a tendência de eliminação progressiva da agricultura de base familiar e camponesa.

Formação de Educadores

Entre as ações previstas no Pronacampo, um eixo que guarda certa afinidade com as concepções históricas da Educação do Campo é o da formação de educadores. O Programa acolhe a política para a área concebida pelos movimentos sociais, e transformada no Procampo. Questões que deveremos seguir discutindo: qual a importância do Pronacampo ter incorporado esta proposta político pedagógico de formação inicial dos professores do campo; quais os avanços e as contribuições que as Licenciaturas em Educação do Campo podem trazer à proposta de formação dos camponeses, na perspectiva de contribuir com a transformação do modelo de desenvolvimento hegemônico no campo e com as mudanças na sociedade brasileira.

O Pronacampo estabelece uma meta de formação de educadores do campo para os três primeiros anos de sua vigência: 45 mil, sendo 15 mil em 2012, 15 mil em 2013 e 15 mil em 2014. Este quantitativo foi distribuído entre três estratégias de formação de educadores do campo: os próprios cursos do Procampo, tal como apresentado anteriormente; os cursos desenvolvidos através da Plataforma Freire, via PARFOR, e a terceira via, em nosso entendimento a mais problemática, através da Educação à Distância, via Universidade Aberta do Brasil – UAB.

A conjugação das metas de formação de educadores do campo proposta pelo Pronacampo e as estratégias de ação previstas para atingi-las exige um debate sobre as potencialidades e sobre os riscos que estas metas podem representar.

Se por um lado, para um programa nacional, e para o tamanho da demanda de formação de profissionais com nível superior nas escolas do campo (160.319, sendo 156.190 com nível médio e 4.127 somente com ensino fundamental) a meta é até tímida, de outro lado, para o fôlego atual do movimento da Educação do Campo, participar e acompanhar todos estes processos de formação, mantendo as características da proposição originária da Licenciatura em Educação do Campo, a meta é bastante desafiadora.

Existem relevantes obstáculos a serem superados pelas organizações que se articulam em torno do Fonec para que esta meta realmente se reverta em benefício real aos sujeitos camponeses e não se torne somente mais um “indicador” do cumprimento de ações dos programas federais”, ou pior, fonte de captação de recursos para instituições não tão bem intencionadas. E especial atenção deve merecer a possível armadilha da relação entre as metas propostas, a desconfiguração da proposta inicial do Procampo (especialmente em relação aos sujeitos a serem efetivamente atendidos) e à entrada dos cursos à distância: não havendo fôlego para atingir as metas na lógica de cursos de licenciatura presenciais, o programa autoriza a via da UAB.

Entendemos que essa estratégia de cumprir as metas quantitativas através da educação a distância é nesse eixo o aspecto que mais fere o percurso de práticas da Educação do Campo com formação de educadores, exigindo um firme posicionamento nosso.

Convém lembrar que o tema da formação inicial de educadores à distância e os gravíssimos problemas e lacunas que gera a partir de uma perspectiva multilateral de formação, tem sido foco de intensos debates, também pelas organizações que estudam e pesquisam o tema como, por

exemplo, a Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação – ANFOPE e a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, e mais recentemente, pela Conferência Nacional de Educação – CONAE. Todas elas são unânimes em criticar duramente a formação inicial de educadores à distância.

O movimento da Educação do Campo tem sido contrário à formação de educadores à distância, pela compreensão de que as diferentes dimensões da formação profissional necessária ao projeto educativo dos trabalhadores não têm como se realizar de forma plena nessa modalidade. Isso não significa recusar o dever e o direito dos docentes em formação de acessar as novas tecnologias de informação e comunicação e de saber incorporá-las em sua prática pedagógica, como ferramenta de ensino, pesquisa e extensão, mas se trata de situar o papel complementar e não central dessas tecnologias no processo formativo dos educadores. Ademais, trata-se de fazer uma crítica contundente à forma de massificação precarizada da formação dos educadores, feita através dos cursos da UAB.

Construção de escolas no campo

De acordo com o Censo Escolar do INEP, existiam 107.432 escolas no território rural em 2002. Em 2011, o número desses estabelecimentos de ensino reduziu-se para 76.229, significando o fechamento de 31.203 escolas no meio rural. De acordo com o Pronacampo, há previsão de construção de 3 mil escolas, sendo disponibilizados às prefeituras projetos arquitetônicos para escolas com 2, 4 ou 6 salas de aula, integrados a quadras poliesportivas, módulo de administração, e ainda módulos para Educação Infantil e alojamento de docentes.

Ainda que a meta de construção seja extremamente modesta, ficando muito aquém do altíssimo número de escolas do campo fechadas nos últimos anos, destaca-se um ponto importante do Pronacampo que foi a inclusão de uma alteração legal, já enviada à Câmara dos Deputados (PL 3534/2012), objetivando mudar a LDB, para dificultar o fechamento das escolas do campo.

O novo dispositivo, que ainda precisa ser aprovado pelo Congresso Nacional, propõe uma alteração no artigo 28 da LDB, que passaria a vigorar com a seguinte redação em seu parágrafo 1º: “o fechamento de escolas do campo 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 de impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar”.

Com certeza, o dispositivo por si só não impedirá o fechamento das escolas do campo em função dos imensos interesses econômicos do agronegócio e seus efeitos destruidores em muitas áreas rurais do país. Porém, se aprovado tal dispositivo, o que certamente exigirá atuação das organizações que atuam na Educação do Campo, junto com a Frente Parlamentar de Educação do Campo, ele poderá dificultar seu fechamento, dando mais tempo para luta e articulação política em sua defesa.

Desafios e linhas de ação para o FONEC e seus integrantes

Se por um lado a ofensiva do capital se mantém forte no campo, as organizações de trabalhadores continuam em luta, agora na busca de uma forma mais articulada e somando diferentes iniciativas em diversos lugares do país, reafirmando no plano da educação a concepção de Educação do Campo como resistência ao agronegócio, ao latifúndio e às investidas cada vez mais fortes do capital sobre os rumos da educação dos trabalhadores.

Neste período, um desafio às organizações sociais dos trabalhadores do campo é compreender e ao mesmo tempo rearticular, com os espaços abertos nas universidades, institutos federais e outras instituições públicas, as novas formas de intervenção na política pública desde seus interesses de classe.

Este desafio implica em definir uma atuação unificada desde os objetivos, projeto e sujeitos originários da Educação do Campo nesse quadro atual de hegemonia do agronegócio na sociedade, de padronização e uniformização de políticas no bojo do projeto de desenvolvimento assumido pelo Estado brasileiro (neoliberal, dependente,...), de bloqueio da reforma agrária, de criminalização dos movimentos sociais. Como se movimentar nesse momento nas esferas do campo, da educação, da política pública, constituidoras da Educação do Campo? Como fazer a formação dos trabalhadores nesse quadro atual do confronto de classes?

Assim como no conjunto da política educacional desse período, também na Educação do Campo estamos passando muito longe de uma política de educação de longo prazo e mais longe ainda de uma perspectiva de

formação dos trabalhadores para uma atuação crítica ao modo de produção capitalista. Na atual hegemonia do Estado brasileiro isso, afinal, não poderia ser diferente (ou muito diferente). A construção de uma perspectiva de educação emancipatória, vinculada ao esforço de luta por uma república do trabalho, precisa ser obra dos próprios trabalhadores, com radicalidade de princípios e de concepção, com autonomia e sem a tutela política, organizativa e pedagógica do Estado, sejam quais forem os governos de plantão.

No plano específico do debate sobre campo, as discussões do Seminário de Brasília firmaram o compromisso de tomar posição unitária no confronto de paradigmas de agricultura, assumindo o polo da agricultura familiar camponesa como orientador das ações e dos debates da Educação do Campo (implicações nas três esferas) e encontrando ferramentas para esclarecer mais amplamente a sociedade sobre este confronto de projetos. E é nosso compromisso fazer isso sem desconsiderar a diversidade que existe entre os trabalhadores do campo. A diversidade é nosso patrimônio tanto na natureza como na sociedade. Apenas não pode justificar fragmentação das lutas em um momento tão decisivo nos rumos do confronto entre as classes que se expressa hoje na contradição entre agronegócio e agricultura familiar camponesa.

No campo específico das políticas públicas, a Educação do Campo, na medida em que se constitui como prática social dos trabalhadores, nunca assumiu uma posição “purista”, fazendo enfrentamentos, mas também se dispondo a construir diálogos, sempre que necessários para defesa dos interesses dos trabalhadores. Nosso desafio é agir de modo que o plano tático não traia o plano estratégico e para isso é preciso analisar com cuidado as 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.

Se no seu conjunto, o Pronacampo é expressão da hegemonia de que aqui tratamos (note-se que sendo hegemonia os polos permanecem em disputa), há nele ações em que as relações de força se diferenciam. Ter essa análise nos ajuda a definir que ações devem ser mais potencializadas desde os interesses do polo do trabalho. E isso inclui uma preocupação fundamental com a disputa de hegemonia na visão de mundo dos trabalhadores, porque é ela que nos impõe no plano imediato talvez a principal derrota.

Em relação ao Pronacampo pensemos na distinção, desde esse ponto de vista de formação da consciência dos trabalhadores, entre reforçar a construção de escolas e reforçar o Pronatec Campo. Potencializar a luta

pela construção e manutenção de escolas públicas no campo, aproveitando as metas postas no programa, e lutando para ampliá-las, fortalece as comunidades do campo. Já aceitar o Pronatec Campo, buscando ajustá-lo pela simples inclusão de algumas demandas da agricultura familiar camponesa, tem 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 é a proposição de alternativas a esse programa, considerando as experiências de educação profissional que acontecem no próprio âmbito da Educação do Campo. As propostas construídas no âmbito do Programa Saberes da Terra, analisado por este Fórum em Nota Técnica de março 2012, podem ser um bom ponto de partida para este debate, já que em seu projeto originário este programa incorpora princípios fundamentais da formação integrada, o que não poderá ser garantido se ele for inserido na lógica do Pronatec Campo, conforme indicado no Pronacampo.

É nesse mesmo bojo de análise que se pode afirmar a importância política e o nosso compromisso de lutar unitariamente pelo fortalecimento do Pronera, um tipo de política que tende a ser esvaziada na correlação atual de forças presente no governo federal. É desafio atual mobilizar-se para que este espaço se mantenha e novas forças de resistência sejam forjadas desde as contradições do próprio Pronacampo. No Seminário desdobramos estes compromissos e desafios afirmando algumas linhas de ação comuns:

1. Desenvolver iniciativas diversas que permitam aprofundar e socializar mais amplamente a compreensão do quadro atual do capitalismo, da economia brasileira, do confronto de paradigmas de agricultura, suas contradições e principalmente analisar como os trabalhadores, organizados e não organizados, estão se movendo nesse quadro.
2. Realizar de modo sistemático análises de conjuntura da Educação do Campo visando orientar ações unificadas entre os diferentes sujeitos.
3. Contribuir na elaboração teórica e prática do projeto da agricultura familiar camponesa e pensar desde aí as necessidades formativas dos trabalhadores. Do ponto de vista da “educação profissional” isso inclui um esforço coletivo de análise da formação que tem sido desenvolvida no bojo das práticas da Educação do Campo e, particularmente, das iniciativas no campo da Reforma Agrária (Pronera). E inclui também o avanço das proposições em torno de um outro paradigma de educação

profissional em agricultura, com esse nome ou outro.

4. Mobilizar os institutos federais e outras instituições de ensino nesse debate sobre educação profissional, na tomada de posição sobre os limites do Pronatec e na construção de alternativas para democratização do acesso dos trabalhadores aos cursos técnicos, na perspectiva de uma formação integrada.

5. Envolver instituições de ensino superior (incluídos os institutos federais) no debate e na superação das metas da formação de educadores do campo e no desafio de ampliar e qualificar a oferta específica de turmas de Licenciatura em Educação do Campo. Potencializar experiências já existentes de articulação entre a oferta de cursos de graduação em Agroecologia e Licenciatura em Educação do Campo e cursos técnicos do Pronera.

6. Apoiar e ampliar iniciativas de formação continuada de educadores realizadas pelas organizações sociais do campo visando construir referências para o desenvolvimento das políticas de formação nas instituições de ensino superior.

26

7. Mobilizar-se permanentemente contra o fechamento e pela construção de escolas do campo.

8. Participar do debate sobre o projeto político-pedagógico das escolas das comunidades camponesas, no diálogo com o acúmulo de experiências de educação emancipatória da classe trabalhadora de todo o mundo e na interface com o projeto da agricultura familiar camponesa e suas conexões constitutivas.

9. Fortalecer o Pronera como espaço de elaboração e de práticas de Educação do Campo.

10. Promover discussões sobre a lógica de seleção dos temas e focos dos cursos de Especialização em Educação do Campo, cujas propostas de oferta pelas IES têm crescido, sem haver uma priorização e ou organização das demandas prioritárias do próprio movimento da Educação do Campo.

11. Exigir do MEC metas e valores a serem disponibilizados para financiamento de pesquisas voltadas para o desenvolvimento da Educação do Campo através do Programa Observatório da Educação.

12. Fortalecer a articulação entre os Observatórios da Educação do Campo, potencializando iniciativas demandadas pelo Fonec.

13. Colocar na agenda prioritária do conjunto das organizações e

instituições a tarefa da alfabetização de jovens e adultos do campo.

14. Estimular e participar de iniciativas de produção e socialização de materiais didático-pedagógicos de apoio ao trabalho das escolas na perspectiva da Educação do Campo.

15. Exercer papel de controle social sobre a implementação e revisões necessárias no Pronacampo, desde as proposições do “Manifesto à sociedade brasileira” apresentado pelo Fonec logo após a realização do Seminário e no bojo das deliberações do Encontro Unitário.

16. Organizar-se, nacionalmente e nos estados, de modo a manter autonomia política, legitimando-se como espaço da sociedade civil organizada. Trata-se de fortalecer instâncias de organização já existentes, envolvendo o conjunto de movimentos sociais e sindicais e outras entidades que trabalham com a Educação do Campo, mantendo espaços de articulação com órgãos governamentais ou que tenham a participação do Estado, mas com atuação independente.

Estamos em um momento propício para diferenciar questões essenciais e questões secundárias nos debates que têm ocupado a agenda dos sujeitos diversos da Educação do Campo. Assim como para conjugar nossas próprias diferenças em um programa de ação política comum. Esperamos ter unidade, firmeza e preparo para não desperdiçar a potencialidade dialética do momento atual.

Referências bibliográficas

BRUNO, Regina, LACERDA, Elaine e CARNEIRO, Olavo B. Organizações da classe dominante no campo. Verbete do Dicionário da Educação do Campo. EPSJV/Expressão Popular, 2012, p. 519-531.

BRUNO, Regina. Movimento Sou Agro: marketing, habitus e estratégias de poder do agronegócio. Artigo escrito para o 36º Encontro Anual da ANPOCS, GT 16 – Grupos dirigentes e estruturas de poder. Setembro 2012.

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

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. Verbete do Dicionário da Educação do Campo. EPSJV/Expressão Popular, 2012, p. 257-265.

CARVALHO, Horacio Martins de e COSTA, Francisco de Assis.

Agricultura Camponesa. Verbete do Dicionário da Educação do Campo. EPSJV/Expressão Popular, 2012, p. 26-32.

CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise. A “era das diretrizes”: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. Versão preliminar, submetida e aprovada para publicação na Revista Brasileira de Educação, ANPED, 2011-2012.

ENCONTRO UNITÁRIO dos Trabalhadores, Trabalhadoras e Povos do Campo, das Águas e das Florestas. Declaração. Brasília, DF, 20 a 22 de agosto 2012.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Território Camponês. Verbete do Dicionário da Educação do Campo. EPSJV/Expressão Popular, 2012, p. 744-748.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. Conferência de abertura da 33ª Reunião Anual da Anped. Caxambu, MG, 17 de outubro 2010.

HEREDIA, Beatriz, PALMEIRA, Moacir e LEITE, Sérgio Pereira. Sociedade e Economia do “agronegócio” no Brasil. Revista Brasileira de Ciências Sociais. Vol. 25, n. 74, out. 2010, p. 159-196.

LEITE, Sérgio Pereira e MEDEIROS, Leonilde Servolo de. Agronegócio. Verbete do Dicionário da Educação do Campo. EPSJV/Expressão Popular, 2012, p. 79-85.

MOLINA, Mônica Castagna e FREITAS, Helena Célia. Avanços e Desafios na construção da Educação do Campo. In Em Aberto, Brasília. V. 24, n. 85, p. 17-31, abr.2011.

MOLINA, Mônica Castagna. Educação do Campo: Novas práticas conquistando novos territórios. In ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida, MARTINS, Aracy Alves (orgs.) Territórios da Educação do Campo: Escola; Comunidade e Movimentos Sociais. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. (Coleção Caminhos da Educação do Campo, vol. 5)

MENDONÇA, Sonia Regina de. Estado. Verbete do Dicionário da Educação do Campo. EPSJV/Expressão Popular, 2012, p. 347-353.

NEVES, Delma Pessanha. Agricultura Familiar. Verbete do Dicionário da Educação do Campo. EPSJV/Expressão Popular, 2012, p. 32-40.

PAULANI, Leda. A inserção da economia brasileira no cenário mundial: uma reflexão sobre o papel do Estado e sobre a situação atual à luz da história. Artigo escrito a partir da apresentação feita pela autora no

colóquio Logros e Retos del Brasil Contemporáneo, ocorrido nas dependências da UNAM, na Cidade do México, de 24 a 26 de agosto de 2011.

RIBEIRO, Marlene. Educação Rural. Verbete do Dicionário da Educação do Campo. EPSJV/Expressão Popular, 2012, p. 293-298.

SANTOS, Clarice Aparecida dos. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Verbete do Dicionário da Educação do Campo. EPSJV/Expressão Popular, 2012, p. 629-637.

STEDILE, João Pedro. As tendências do capital na agricultura brasileira. São Paulo, nov. 2011, texto.

TIRADENTES, Aparecida. Educação Corporativa. Verbete do Dicionário da Educação do Campo. EPSJV/Expressão Popular, 2012, p. 245-50.

Entidades participantes do Seminário

MST – MPA – MAB – CPT – PJR – MLT – CONTAG – CEFFAS – RESAB – MOC – Fórum Paraense de EdoC – Fórum Catarinense de EdoC – FBES – SERTA – ASSESOAR – SINTEPE – AESA-CESA – IFGoiano – 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.

Documento finalizado em setembro 2012.