

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

¹ Sistematização realizada pelos membros do Fonec: Antonio Munarim, Eliene Novaes Rocha, Mônica Castagna Molina e Roseli Salet Caldart.

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

² Um aprofundamento de análise sobre a educação rural no Brasil pode ser encontrado especialmente em Calazans, 1993 e em Ribeiro, 2012.

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

³ Uma síntese de compreensão conceitual sobre o Estado pode ser encontrada em Mendonça, 2012.

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 instituiu, 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 hegemonizado 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, premidos 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, hegemonizando 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”⁹.

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 declarem 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 nº 1/2002 e Resolução CNE/CEB nº 2/2008. Parecer CNE/CEB nº 1/2006 que reconhece os Dias Letivos da Alternância; Resolução CNE/CEB nº 4/2010 que reconhece a Educação do Campo como modalidade específica e define a identidade da escola do campo; Decreto nº 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 nº 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. 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.*

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 Educação¹².

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”¹³.

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.

¹³ 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 nº 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

¹⁴ 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 antagônica, 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 dispendo 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 (incluindo 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.

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.