
POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO: REFLEXÕES SOBRE O PRONACAMPO

Ramofly Bicalho¹
Pedro Clei Sanches Macedo²
Guilherme Goretto Rodrigues³

Resumo: Este trabalho apresenta reflexões sobre políticas públicas de Educação do Campo a partir de um estudo sobre o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo), indicando os principais aspectos do programa e suas intenções para formação dos sujeitos do campo. Destacamos a importância das políticas públicas construídas com os povos do campo a partir da mobilização das organizações e dos movimentos sociais como protagonistas na luta pela terra e por igualdade de condições no acesso à educação pública. É uma pesquisa de abordagem qualitativa, pautada na pesquisa bibliográfica e documental, tendo, entre as fontes, artigos, legislações, portarias e decretos, assim como alguns referenciais sobre Educação do Campo no Brasil. Como resultado deste estudo, pretendemos reforçar a disputa hegemônica em torno dessas políticas, sobretudo, entre Estado, movimentos sociais populares e agronegócio, e os desafios em curso para os movimentos sociais camponeses, nas suas organizações coletivas e no encaminhamento de suas demandas.

Palavras-chave: Políticas Públicas; Educação do Campo; Pronacampo.

PUBLIC POLICIES OF RURAL EDUCATION: REFLECTIONS ON PRONACAMPO

Abstract: This work presents reflections of the public policies of Rural Education based on the study of the National Program of Rural Education (Pronacampo), indicating the main aspects of the program and its intentions for the training of the subjects of the rural. We emphasize the importance of public policies built with the peoples of the countryside from the mobilization of organizations and social movements as protagonists in the struggle for land and equal conditions of access to public education. It is a research of qualitative approach, based on bibliographical and documentary research, having among the sources, articles, legislations, ordinances and decrees, as well as, some references on education of the rural in Brazil. As a result of this study, we intend to reinforce the hegemonic dispute around these policies, especially between the State, popular social movements and agribusiness, and the ongoing challenges for peasant social movements, in their collective organizations and in the direction of their demands.

Keywords: Public Policy; Rural Education; Pronacampo.

¹ Pós-Doutorado em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor Associado II no Departamento de Educação do Campo, Movimentos Sociais e Diversidade na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Integra o Corpo Docente da Licenciatura em Educação do Campo, o Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA) e o Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc). E-mail: remofly@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0571-6481>

² Doutorando em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Técnico em Assuntos Educacionais no Instituto Federal do Amapá (IFAP). Membro do Grupo de Pesquisa Educação do Campo, Movimentos Sociais e Pedagogia da Alternância na UFRRJ. E-mail: pedroclei@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4873-7242>

³ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Doutorando em Educação pelo PPGEduc/UFRRJ. Membro do Grupo de Pesquisa Educação do Campo, Movimentos Sociais e Pedagogia da Alternância na UFRRJ. E-mail: guilhermegoretto.geografia@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7607-969X>

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem o intuito de promover uma reflexão a respeito das políticas públicas de Educação do Campo, reconhecendo a importância de se instituir uma política nacional que dialogue com os sujeitos do campo e com a escola para a construção de projetos político-pedagógicos emancipadores, que considere suas histórias de vida, memórias, construção coletiva, lutas por reconhecimento identitário e novas formas de coesão social.

Nas últimas décadas, os movimentos sociais, articulados com outras entidades do campo, vêm pressionando o Estado e as diversas esferas da administração pública a assumir a sua responsabilidade no dever de garantir a escola pública, como direito social e humano, além dos profissionais, recursos e políticas educativas que considere as especificidades da Educação do Campo. É neste contexto de exclusão dos povos do campo, e ao mesmo tempo um espaço de lutas e contradições, que se fortalece o Movimento Nacional “Por Uma Educação do Campo”, iniciado ainda na década de 1990, com o objetivo de garantir os direitos educativos dos sujeitos do campo, sendo um marco para um conjunto de reflexões sociais.

Para Molina (2008, p. 27) lutar por políticas públicas significa lutar pelo alargamento da esfera pública, isto é, lutar para que a educação não se transforme em mercadoria, garantindo a oferta desse direito a todos, considerando os princípios da Constituição Federal. Portanto, é compreender a concepção de Educação do Campo dentro de uma abordagem histórica traçada pelos movimentos sociais no processo de luta e resistência por políticas públicas governamentais específicas para os povos do campo.

Neste sentido, propomos apresentar reflexões acerca das políticas públicas em Educação do Campo a partir do estudo do Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo), lançado em 2012 pelo governo federal e instituído pela Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013, para dar apoio técnico e financeiro aos Estados, Distrito Federal e Prefeituras Municipais, na implementação da política de Educação do Campo, por meio de ações para a melhoria da infraestrutura das redes públicas de ensino, a formação inicial e continuada de professores, a produção e a disponibilização de material específico aos estudantes do campo e quilombolas.

A pesquisa é de abordagem qualitativa, pautada na pesquisa bibliográfica e documental, tendo, entre as fontes, artigos, manuais, legislações, portarias e decretos, com o propósito de analisar as contribuições das políticas públicas no contexto da Educação do Campo, com destaque para o Decreto 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) e para a Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013, que instituiu o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo), indicando, assim, os principais aspectos do programa e suas intenções para a formação dos sujeitos do campo.

A luta pela hegemonia em torno das políticas públicas do campo no país é marcada por embates entre a classe dominante e a classe trabalhadora camponesa. É neste contexto que iremos analisar o processo de disputa hegemônica na implementação do Pronacampo, voltado para a formação educacional dos sujeitos do campo, que busca atender a interesses de grupos antagônicos no campo brasileiro. Enquanto processo de resistência ao projeto hegemônico da classe dominante, destacamos a importância de se construir políticas públicas de Educação do Campo com a participação dos educadores/educadoras e das organizações e dos movimentos sociais como protagonistas na luta pela terra e por igualdades de condições de acesso à educação pública.

2 A CONSTRUÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO NO CONTEXTO CONTEMPORÂNEO

Ao analisarmos as políticas públicas de Educação do Campo no Brasil, é importante que esta reflexão tome como pressuposto a relação entre Estado e Sociedade – recortada a política a ser focalizada – quase sempre marcada pela preponderância do primeiro sobre a segunda. O processo de disputa hegemônica no campo das políticas públicas no meio rural no Brasil se intensificou nas últimas décadas. No modelo de sociedade capitalista, a articulação de posições políticas e ideológicas no seio da sociedade civil foi marcada historicamente pela preponderância do Estado sobre a Sociedade. Nesse viés, o Estado apresenta-se como um bloco monolítico de órgãos, vazios de atores sociais, portadores de interesses específicos e do qual emanam, de forma igualmente “naturalizada”, as inúmeras políticas públicas (MENDONÇA, 2007, p. 13).

Considerando a positividade do Estado moderno capitalista, diante da fragilidade da sociedade, cabe destacar que:

Os desdobramentos dessa herança resultam numa concepção de Estado-Sujeito, entidade ativa que “paira” acima da sociedade e dos homens, dotada de vontade e iniciativa próprias, como se não correspondesse às ações e interesses de grupos sociais distintos e, por isso mesmo, com total poder de comando sobre a sociedade. Tal visão de Estado, ainda em vigor, e freqüente nas análises acerca das políticas públicas, guarda ainda como característica o fato de tornar a sociedade naturalmente impotente e totalmente submissa aos desígnios do Estado (MENDONÇA, 2003, p. 1).

No Estado moderno, mais especificamente, nas sociedades dominantes e hegemônicas em que o capitalismo de desenvolveu, a sociedade civil apresenta uma articulação mais complexa e o Estado torna-se cada vez mais amplo. O Estado tanto exerce suas funções coercitivas quanto desenvolve o plano ideológico e econômico. Na perspectiva teórica de Antônio Gramsci, o Estado não é sujeito, isto é, uma instituição que assume a responsabilidade sobre a sociedade e seus conflitos sociais, nem objeto, afirmando-se como uma “*condensação de relações sociais e*

justamente por isto, tem que ser visto como atravessado pelo conjunto das relações de classe existentes na própria formação histórica” (MENDONÇA, 2007, p. 14).

A ideologia da classe dominante é produzida/reproduzida pelos seus intelectuais orgânicos no seio da sociedade política (Estado) e da sociedade civil, ou a partir de ações governamentais ou através de propostas construídas no interior dos movimentos sociais reacionários. Essa classe, que domina os meios materiais e imateriais da sociedade, exerce sua influência, maior do que as classes subalternas, sobre o Estado capitalista, sobre os meios de comunicação, sobre o setor produtivo, sobre a academia. A classe burguesa se utiliza de diversos meios, inclusive do Estado, para disseminar a sua ideologia, que justifica a dominação das camadas subalternas (CAMACHO, 2014).

A partir da primeira década do século XXI, os movimentos sociais vêm protagonizando um movimento articulado pela construção de uma concepção de Educação do Campo. Embora a militância efetiva de alguns movimentos e organizações sociais tenha se iniciado uma década antes, é a partir deste período que os sujeitos coletivos do campo definem um projeto de educação escolar pública para o meio rural brasileiro. Para Munarim (2011, p. 52):

As organizações e movimentos sociais do campo, com apoio em significativos setores universitários, protagonizaram uma campanha pela construção de uma concepção de Educação do Campo, que se contrapôs ao conceito, às definições e às políticas de educação rural presentes ou ausentes na história da educação brasileira. Veremos que as disputas em torno desses diferentes projetos se revelam, principalmente, na dimensão da estrutura do Estado, no qual podemos, de um lado, sinalizar a forte presença, ainda como que por efeito do movimento inercial da perspectiva neoliberal que permeou as políticas de educação do período anterior; mas, de outro lado, contrariamente a isso, podemos sinalizar também a influência, agora, dos acordos internacionais em torno da questão da educação como direito humano e em defesa da diversidade étnico-cultural que facilitam os argumentos dos protagonistas de um projeto inovador de educação rural, fazendo-se, assim, Educação do Campo.

No processo de organização do documento de subsídio para I Conferência Nacional “Por Uma Educação do Campo”, que ocorreu em julho de 1998, em Luziânia, Goiânia, e durante os debates ocorridos nos encontros estaduais que antecederam o evento nacional, estão os argumentos do batismo do conceito “Educação do Campo”:

Decidimos utilizar a expressão *campo* e não a mais usual *meio rural*, como o objetivo de incluir no processo da Conferência uma reflexão sobre o sentido atual do *trabalho camponês* e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência deste trabalho. Mas quando discutimos a educação do campo dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam os camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, seja os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural (ARROYO, 2004, p. 25).

Caldart (2012, p. 257), ao aprofundar o conceito de Educação do Campo, destaca o protagonismo dos movimentos sociais camponeses no batismo originário deste termo, ajudando a

compreender o que essencialmente essa experiência é, e na consciência de mudança que assinala e projeta para além dela mesma. Este novo conceito substitui, portanto, o que é denominado de educação rural.

Uma conquista importante para os movimentos sociais no âmbito das políticas públicas foi a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, através da Resolução CNE/CEB, nº 01 de 03 de abril 2002. Tais diretrizes apresentam subsídios para o desenvolvimento de propostas pedagógicas que contemplem as especificidades do campo, enquanto espaço diverso e multicultural.

Fernandes (2002) destaca que a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo é um ponto de chegada de uma árdua caminhada. Como toda chegada é um movimento, este é um novo ponto de partida para a efetivação das resoluções dessas diretrizes, mesmo sabendo que a luta faz a lei e garante os direitos, pois nenhuma conquista é garantida sem organização permanente. Assim, aponta para a necessidade de um novo olhar sobre o campo:

O campo é lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só o lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terra. O campo é espaço e território dos camponeses e dos quilombolas. É no campo que estão as florestas, onde vivem as diversas nações indígenas. Por tudo isso, o campo é lugar de vida e sobretudo de educação (FERNANDES, 2002, p. 63).

Nota-se um grande esforço por parte dos movimentos sociais e dos educadores no momento de constituição da Educação do Campo, como movimento específico de mudança da realidade, em prol de políticas de educação que atendam os interesses das comunidades camponesas. Para os educadores e educadoras do campo, este é um momento oportuno e histórico para repensar radicalmente a educação, porque o campo no Brasil está em disputa.

Em julho de 2004, com a realização da II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo, participantes de diferentes organizações sociais e escolas de comunidades camponesas, amplia-se o movimento de luta por políticas públicas para a educação. Este evento se destaca pelo grande número de participantes e pela representatividade das organizações, num total de 39 entidades, incluindo representantes de órgãos de governo, organizações não governamentais, organizações sindicais de trabalhadores rurais e de professores, além dos movimentos sociais camponeses.

De 2004 até os dias atuais, as práticas de Educação do Campo são marcadas pelas contradições existentes no cenário das políticas públicas. Houve avanços e recuos no enfrentamento das políticas neoliberais para a educação e para a agricultura, na disputa do espaço público e da direção político-pedagógica de práticas e programas, assim como na atuação das diferentes

organizações de trabalhadores, conforme o cenário das lutas mais amplas e da correlação de forças de cada momento (CALDART, 2012, p. 262).

Dentre as conquistas adquiridas ao longo deste movimento, ressaltamos as políticas públicas que se sobressaíram neste cenário, como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo) e o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo). Essas políticas representam não somente o resultado de articulação da sociedade, mas apontam a crescente necessidade de garantir um projeto popular para o campo, cuja organização tenha como referência a cultura e o trabalho dos grupos sociais (SILVA; BICALHO, 2015, p. 65).

Neste sentido, a Educação do Campo passa a ser resultado de um processo coletivo, no qual a política pública é compreendida a partir de uma concepção dialética. Cabe aos movimentos sociais e a sociedade, impor ao Estado as condições para efetivação dos seus direitos através do processo de luta de classes.

Para Silva e Bicalho (2015, p. 65), a conquista das políticas públicas de Educação do Campo somente pode ser compreendida se interpretadas às tensões que são estabelecidas nas relações dos movimentos sociais camponeses (sociedade civil) com o Estado. Neste contexto, as políticas públicas permitem reafirmar este espaço de lutas e contradições e legitimar as disputas no interior da sociedade. Essas lutas são necessárias para a consolidação de um projeto popular para todo o país.

3 O PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO – PRONACAMPO: AVANÇOS E CONTRADIÇÕES

A construção do Pronacampo teve como ponto de partida a aprovação no Decreto 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera). O Decreto 7.352/2010 é um importante instrumento de definição da concepção do Estado em relação a garantia do direito a educação que contempla as especificidades da vida no meio rural, pois trata da garantia do direito à Educação Básica e Educação Superior no campo, uma vez que prevê a ampliação do investimento no sistema público para a Educação do Campo, assim como a ampliação e a qualificação desta oferta. Assim, o artigo 1º do referido Decreto apresenta os objetivos desta política, a definição das populações do campo e as características das escolas campesinas:

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 (BRASIL, 2010).

Com a aprovação do Decreto nº 7.352/2010, é possível visualizar um dispositivo legal de concretização da política nacional destinada aos sujeitos do campo, configurando-se como um avanço histórico da educação no contexto contemporâneo. Embora o Decreto 7.352/2010 tenha sido um importante instrumento para a construção da política nacional de Educação do Campo, sua execução ficou condicionada à publicação do novo Plano Nacional de Educação (PNE), uma vez que o Decreto em questão foi publicado no período de transição entre a extinção de um PNE e instituição de um novo Plano, e tendo em vista que as demandas de apoio técnico e financeiro ao Ministério da Educação devem ser disciplinadas por meio do PNE (ARRUDA; AZEVEDO, 2015, p. 5).

O Pronacampo, impulsionado pelas ações previstas no Decreto 7.352, foi lançado em Brasília, em 20 de março de 2012, pelo Ministério da Educação, com a participação de representantes do governo federal, ministros, deputados, senadores, governadores, prefeitos, ativistas dos movimentos sociais, de sindicatos, do agronegócio, intelectuais, entre outros (JUNQUEIRA; BEZERRA, 2015, p. 84).

Assim, o Ministério da Educação instituiu, através da Portaria 86, de 1º de fevereiro de 2013, o PRONACAMPO, através de ações específicas para a implantação da política de Educação do Campo, já prevista no Decreto nº 7.352/2010. O programa foi construído pelo Grupo de Trabalho coordenado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), formado pelo Conselho dos Secretários Estaduais de Educação (Consed), União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura (Contag), Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Sem Terra (MST), Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar (Fetraf), Rede de Educação do Semi-Árido Brasileiro (Resab), Universidade de Brasília (UnB) e Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), buscando atender os diversos interesses, tanto das instituições representadas, quanto dos movimentos sociais, com o propósito de oferecer apoio financeiro e técnico aos estados e municípios para viabilização de políticas educacionais voltadas para povos do campo. As propostas específicas para a implementação da política da Educação Quilombola foram discutidas com a

Secretaria de Políticas para a Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), sendo submetido à consulta junto a Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (Conaq) (BRASIL, 2013, p. 2).

O Pronacampo constitui-se de um conjunto de ações voltadas ao acesso e a permanência na escola, à aprendizagem e à valorização do universo cultural das populações do campo, sendo estruturado em quatro eixos: Gestão e Práticas Pedagógicas, Formação Inicial e Continuada de Professores, Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional e o eixo de Infraestrutura Física e Tecnológica.

O primeiro eixo resulta de ações que visam a disponibilização de materiais pedagógicos e didáticos específicos para as populações quilombolas e do campo, tendo como referências o Programa Nacional de Biblioteca na Escola (PNBE) e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD); fomento à educação integral com ampliação curricular e apoio às escolas com turmas multisseriadas e escolas quilombolas. Para Bicalho (2017, p. 219):

Estas iniciativas previstas atendem demandas históricas dos movimentos sociais do campo. Incentiva a permanência da juventude camponesa, valoriza saberes e pode contribuir com a oferta de condições adequadas de funcionamento nas escolas com turmas multisseriadas. Na maioria dos casos, tais escolas estão localizadas nas comunidades rurais, distantes das sedes dos municípios e, geralmente, apresentam quantitativos de educandos que não atingem o contingente estabelecido pelas secretarias de educação para compor uma turma por série, além de funcionarem precariamente, na sua grande maioria, em locais improvisados.

Para tanto, evidenciamos o PNLD destinado ao Campo, que teve sua primeira edição em 2013, com vistas a atender as escolas públicas do campo que atuam do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, na distribuição de materiais exclusivos para professores e alunos. O PNLD Campo se constitui como um grande avanço para as populações rurais, enquanto política pública de reconhecimento da Educação do Campo como objeto que valoriza o contexto do campo, seus sujeitos, suas identidades, proporcionando de modo diferenciado a construção de propostas pedagógicas com temáticas e conteúdos condizentes com as especificidades do campo. (SARMENTO; BATISTTI, 2016).

O segundo eixo refere-se à formação inicial e continuada de professores que atuam nas escolas do campo e quilombolas, buscando assegurar condições de acesso aos cursos de Licenciatura, desenvolvidas no âmbito do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), da Rede Nacional de Formação (Renafor) e da Universidade Aberta do Brasil (UAB). A formação inicial de professores das escolas do campo constitui-se em mais um desafio assumido pelo Pronacampo, para garantir que os professores em exercício da rede pública de educação básica possam obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, com apoio das Universidades Federais na oferta de

cursos de graduação, como é o caso das Licenciaturas em Educação do Campo, como também de cursos de graduação oferecidos através do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor).

Na formação continuada de educadoras e educadores do campo, destacamos o Programa Escola da Terra, criado pela Portaria nº 579 de 02 de julho de 2013, em parceria com as instituições públicas de ensino superior e secretarias estaduais e municipais, se propõe a realizar formação continuada aos professores que atuam em escolas do campo, em especial, em escolas com classes multisseriadas e quilombola, executado por meio da Alternância Pedagógica, que reconhece e articula diferentes espaços, tempos e saberes de aprendizagem, na oferta de cursos de aperfeiçoamento, ações de acompanhamento pedagógico e gestão dos processos formativos e práticas pedagógicas, por meio de uma equipe constituída de coordenadores estaduais e municipais, tutores das redes municipais de ensino e professores formadores das Universidades Federais que aderiram ao programa (HAGE, 2018).

O terceiro eixo faz referência à expansão da oferta de Educação de Jovens e Adultos por meio de ações pedagógicas do Programa Projovem – Saberes da Terra. É uma proposta que considera a inclusão social dos jovens e trabalhadores do campo através do fortalecimento da educação profissional e tecnológica da rede estadual e federal. Outra articulação deste eixo foi a parceria com o Ministério da Educação (MEC), a fim de desenvolver programas de educação à distância e implementar o programa de educação profissional para trabalhadores rurais sem escolaridade.

Neste eixo, é importante analisar a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), na promoção de cursos de nível técnico e de Formação Inicial e Continuada (FIC) para o meio rural, denominando-se Pronatec Campo⁴ (BRASIL, 2013). Estes cursos são direcionados a estudantes de escolas públicas, inclusive na modalidade de Educação de Jovens e Adultos; agricultores familiares, silvicultores, aquicultores, extrativistas e pescadores, povos indígenas, quilombolas, beneficiários e dependentes dos programas de transferência de renda, pessoas com deficiência e adolescentes e jovens que estejam cumprindo medidas socioeducativas.

Vale destacar que o Pronacampo incorporou os princípios da Educação do Campo em muitos aspectos, mas em outros se distanciou completamente. O Pronatec Campo, por exemplo, investe em ofertas de vagas de educação profissional para as populações rurais em instituição privadas, como o Serviço Nacional de Aprendizagem (Senar)⁵, instituição organizacional que está fortemente ligada a

⁴ Criado em 2011, está integrado ao Programa Nacional de Educação no Campo (Pronacampo), do Ministério da Educação, e incorporado ao Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Recebe apoio do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) e disponibiliza vagas no Programa Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec) e nos cursos de formação inicial e continuada (FIC).

⁵ O Serviço Nacional de Aprendizagem Rural é uma instituição criada pela Lei Federal nº 8.315 de 23 de dezembro de 1991, e regulamentado pelo Decreto Federal nº 566/92, como entidade de direito privado, paraestatal, mantida pela

uma perspectiva de “desenvolvimento agrícola” vinculada ao agronegócio e à imposição de uma política econômica de submissão do campo ao latifúndio e uso de agrotóxicos e transgênicos. A Confederação Nacional da Agricultura (CNA) em parceria com o Ministério da Educação, por meio do Senar ofereceu mais de 50 mil vagas de cursos de educação profissional através do PRONATEC, com ações vinculadas ao Pronacampo (JUNQUEIRA; BEZERRA, 2015; LINHARES, 2017).

Deitos e Lara (2016) destacam que a funcionalidade reivindicada pelos setores empresariais e pelas instituições orgânicas de gestão do capital evidencia a difusão de um diagnóstico da deficiência do próprio sistema educacional para atender aos requerimentos socioeconômicos modernizantes, ancorados no discurso do novo desenvolvimento. Assim, as políticas de educação profissional rural estão submissas aos ditames das orientações teórico-ideológicas hegemônicas, com fundamentos educacionais que resultam em um discurso propositivo e relativamente crítico, mas na disputa das forças internas e externas aos ditames da política nacional, suplantado pelo discurso hegemônico, fechando o circuito de orientações das políticas socioeconômicas e educacionais adotadas.

Ainda que o Pronacampo seja construído a partir da discussão sobre a concepção de Educação do Campo e a respeito de que tipos de profissionais são necessários para a construção de um modelo de desenvolvimento para o meio rural, os cursos do Pronatec não estão adequados à proposta da agricultura camponesa. Essa proposta foi pensada segundo a lógica do capital e do agronegócio, e não nas necessidades das populações camponesas.

O último eixo diz respeito ao apoio financeiro e técnico para construção de escolas, a inclusão digital, a destinação de recursos de custeio e de capital para as escolas públicas do campo melhorarem suas condições de funcionamento, além da oferta do transporte escolar intra-campo. Este é um importante mecanismo de contribuição na luta por manutenção das escolas do campo, para barrar o processo de fechamento de escolas rurais no país. Para Bicalho (2017), garantir infraestrutura física adequada e recursos tecnológicos às escolas do campo e quilombolas podem assegurar as possibilidades de educação de qualidade, evitando assim a evasão de um número considerável de crianças, jovens e adultos que não encontram motivação em espaços tão precários.

Para Bicalho (2017) a restrição ao protagonismo dos movimentos sociais e sindicais na elaboração das ações do Pronacampo está bem distante do cenário em que foram elaboradas as políticas anteriores. O autor destaca que, no referido programa, é identificado, com muita clareza, o predomínio de ações voltadas para o agronegócio, disputando os recursos públicos. A evidência desta disputa é a incorporação da formação profissional concebida pela agricultura industrial, representada pelo Pronatec Campo.

classe patronal rural, vinculada à Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil – CNA e administrada por um Conselho Deliberativo tripartite.

Embora exista esta contradição dentro do programa, o mesmo teve uma conquista significativa em relação a formação de educadores do campo, por meio da ampliação de políticas que consideram, segundo Caldart (2010), as experiências e reflexões feitas no âmbito da Educação do Campo, notadamente em torno das práticas dos Movimentos Sociais Camponeses, em diálogo com o debate atual sobre educação profissional, nos seus vínculos necessários com a educação básica e a educação superior. Esta perspectiva de abordagem defende a formação dos trabalhadores como classe e sujeitos de um projeto histórico que valorize os ideais de justiça, igualdade social e emancipação humana.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve o intuito de analisar os avanços e as contradições na implementação do Pronacampo, como política pública específica para as populações camponesas. Destacamos, para tanto, a inserção de instituições privadas na execução de ações do Pronacampo, programa este que é uma das conquistas históricas dos movimentos sociais, mas que hoje está sendo disputado com os intelectuais orgânicos do capital para o fortalecimento do agronegócio no campo brasileiro e sua intervenção nas políticas sociais.

Evidenciamos que, para a implementação de políticas públicas de Educação do Campo, é preciso romper com o projeto hegemônico de desenvolvimento do campo existente no Brasil, que apresenta, como característica principal, o controle da agricultura pelo capital financeiro internacionalizado. Desde o ano de 2016, quando ocorre o processo de golpe jurídico-parlamentar e midiático contra a ex-presidente Dilma Rousseff, do Partido dos Trabalhadores (PT), a ofensiva do projeto hegemônico e neoliberal desmontou as políticas públicas destinadas aos povos do campo, rompendo com a construção democrática e o diálogo dos movimentos sociais com o Estado. Por exemplo, a SECADI, que coordena as políticas de Educação do Campo, foi substituída pela Secretaria de Alfabetização, através do Decreto nº9.645, de 2 de Janeiro de 2019, pelo então ex-ministro da Educação, Ricardo Vélez. Isso implica na desarticulação na condução das políticas públicas de Educação do Campo e o descrédito dado às populações camponesas, tanto pelo governo de Michel Temer (2016-2018), quanto de Jair Bolsonaro (2020).

Concomitante, órgãos importantes como o Instituto Nacional de Reforma Agrária (Incra) passou, desde a ascensão de Jair Bolsonaro à presidência, em 2019, a estar vinculado ao Ministério da Agricultura, por força do Decreto nº9.660, de 1º de Janeiro de 2019. Sabe-se que historicamente o Ministério da Agricultura corresponde aos interesses patronais, dos ruralistas e do agronegócio, o que representa a ausência de qualquer promoção da reforma agrária, provocando ainda mais a vulnerabilidade e violência contra a população do campo (camponeses, quilombolas e indígenas). A

terra e o território também são essenciais para estas populações, como condição para reprodução de suas existências materiais, simbólicas, culturais, identitárias, etc.

Nesse viés, os movimentos sociais continuam desempenhando um importante papel de atores político-sociais na representação de interesses sociais legítimos. Trata-se de sujeitos, individuais e coletivos, que defendem um projeto de sociedade verdadeiramente justo e democrático, com respeito às diferenças e diversidades, de forma a superar a opressão e a subalternidade em que historicamente se encontram.

Portanto, as políticas públicas em Educação do Campo exigem um altíssimo grau de organização, conscientização dos sujeitos, coerência com os valores e princípios defendidos pelos movimentos sociais, devendo ser vistas como possibilidades de formação política e identitária, com suas lutas e resistências. A multiplicação, cada vez mais acentuada, dos debates acerca da Educação do Campo nos encontros regionais, estaduais e nacionais, são fundamentais para os movimentos sociais enfrentarem as dificuldades de implementação das políticas públicas (BICALHO, 2018).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Diário Oficial da União, Brasília, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013**. Institui o Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO, e define suas diretrizes gerais. Diário Oficial da União, Brasília, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO: Documento Orientador**. Brasília: MEC, 2013.

BRASIL. **Decreto nº 9.465, de 2 de Janeiro de 2019**. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo - FCPE. Diário Oficial da União, Brasília, 2019.

BRASIL. **Decreto nº 9.660, de 1º de Janeiro de 2019**. Dispõe sobre a vinculação das entidades da administração pública federal indireta. Diário Oficial da União, Brasília, 2019.

BICALHO, Ramofly. História da educação do campo no Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 51, p. 210-224, out-dez, 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24758>. Acesso em: 10 ago. 2019.

BICALHO, Ramofly. Interfaces da educação do campo e movimentos sociais: possibilidades de formação. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 20, n. 43, p. 81-100, jan.-abr., 2018. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3882>. Acesso em: 10 ago. 2019.

CALDART, Roseli Salete *et al.* (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 2. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDART, Roseli Salete. Educação Profissional na perspectiva da Educação do Campo. *In:* CALDART, Roseli Salete *et al.* (Org.). **Caminhos para a transformação da escola: reflexões desde práticas da licenciatura em educação do campo**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

CAMACHO, Rodrigo Simão. **Paradigmas em disputa na educação do campo**. 2013. 803 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2014.

DEITOS, Roberto Antonio; LARA, Angela Mara de Barros. Educação profissional no Brasil: motivos socioeconômicos e ideológicos da política educacional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 64, p. 165-188, jan.-mar., 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782016000100165&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 10 ago. 2019.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma caminhada. *In:* CALDART, Roseli Salete *et al.* (Org.). **Por uma educação do campo: identidade e políticas públicas**. Brasília: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2002.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej *et al.* **Programa Escola da Terra: cartografia da diversidade e complexidade de sua execução no Brasil**. Curitiba: Editora CRV, 2018.

JUNQUEIRA, Victor Hugo; BEZERRA, Maria Cristina dos Santos. A quem interessa a educação dos trabalhadores do Campo? Uma análise do Pronacampo. **Revista Exitus**, Santarém, vol. 5, n. 2, p.83-100, jul.-dez., 2015. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/61>. Acesso em: 13 ago. 2019.

LINHARES, Ingrid. Os avanços de uma educação empresarial para o campo brasileiro: uma proposta inicial de reflexão sobre a atuação do serviço nacional de aprendizagem rural. *In:* COLÓQUIO INTERNACIONAL MARX E O MARXISMO 2017: DE O CAPITAL À REVOLUÇÃO DE OUTUBRO (1867 – 1917), 2017, Niterói, RJ. **Anais [...]**. Niterói, RJ: Niep-Marx, 2017. Disponível em: <http://www.niepmarx.blog.br/MManteriores/MM2017/anais2017/MC42/mc423.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2019.

MEDONÇA, Sônia Regina de. Estado e poder no Brasil: abordagens teórico-metodológicas. *In:* SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 22., 2003, João Pessoa. **Anais [...]**. João Pessoa: ANPUH, 2003. Disponível em: https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548177542_bae2f56c92c59ef1e546cc12ced3f109.pdf. Acesso em: 10 ago. 2019.

MEDONÇA, Sônia Regina de. **Estado e educação rural no Brasil: alguns escritos**. Niterói/Rio de Janeiro: FAPERJ, 2007.

MOLINA, Mônica Castagna. A constitucionalidade e a justiciabilidade do Direito à Educação dos Povos do Campo. *In:* FERNANDES, Bernardo Mançano *et al.* **Por uma educação do campo: políticas públicas - educação**. Brasília: INCRA; MDA. 2008.

MUNARIM, Antônio. Educação do Campo no cenário das políticas públicas do século 21. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 51-63, abril, 2011. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/campus/canguaretama/observatorio-da-diversidade/banco-de-monografias-sobre-a-diversidade/educacao-do-campo-no-cenario-das-politicas-publicas-na-primeira-decada-do-seculo-21/view>. Acesso em: 22 ago. 2019.

SARMENTO, Simone. BATISTTI, Juliana. Programa Nacional do Livro Didático Campo: até que enfim! **Revista Educação em Foco**, ano 19, n. 27, p. 45-72, jan.-abr., 2016. Disponível em: <http://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/1091>. Acesso em: 18 nov. 2019.

SIMIONATTO, Ivete. **Gramsci**: sua teoria, incidência no Brasil, influência e serviço social. Rio de Janeiro: Ed. Cortez, 2011.

SILVA, Marizete Andrade da; BICALHO, Ramofly. Limites e possibilidades na implementação de políticas públicas de educação do campo. **Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrárias - RETTA**, Seropédica, v. III, n.11, p. 63-77, jan.-jun., 2015. Disponível em: <http://ufrj.br/SEER/index.php?journal=retta&page=article&op=view&path%5B%5D=3406>. Acesso em: 10 ago. 2019.

Submetido em: 27 de março de 2020.

Aprovado em: 25 de abril de 2020.