

## VIAS HISTÓRICAS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO NO PROJETO FORMOSO: UM CENÁRIO TÍPICO BRASILEIRO

**Maria das Graças Santos Ribeiro<sup>1</sup>**

**Antônio Domingos Moreira<sup>2</sup>**

**Arlete Ramos dos Santos<sup>3</sup>**

**Resumo:** O presente artigo apresenta resultados da pesquisa com seguinte temática intitulada “Vias históricas das políticas públicas para a Educação do/no Campo no Projeto Formoso: Um cenário típico brasileiro”, discute as diversas categorias a partir do método marxista. O método da pesquisa foi construído através de uma revisão de literatura de cunho qualitativo pautada na abordagem do Materialismo Histórico Dialético – MHD, enquanto o método, o qual busca aprender o real com base em suas contradições e relações entre singularidade, particularidade e universalidade. Esse trabalho se respalda nos pressupostos teóricos defendidos por Arroyo e Fernandes (1999), Caldart (2003;2011), Marx e Engels (2011), Molina e Freitas (2011), entre outros. Tais vertentes permitem inferir que as políticas públicas educacionais voltadas para a questão campesina apresentam dificuldades, limites de ordem pedagógica e estrutural que, de certo modo, comprometem em parte a qualidade do projeto educativo para o campo. Portanto, os resultados da pesquisa mostram a importância da participação efetiva da comunidade na forma de organizações de sujeitos coletivos do campo, como um forte eixo norteador na Educação do Campo.

**Palavras Chaves:** Educação do Campo. Políticas Públicas. Vias Históricas.

### Introdução

Diante do atual contexto brasileiro, a sociedade capitalista, dia após dia aumenta o consumo, crescendo a demanda por recursos naturais e maximizando a produção de lixo,

<sup>1</sup> Mestranda em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - PPGEd/UESB; Professora da Rede Municipal de Educação do município de Bom Jesus da Lapa - Ba; Coordenadora Pedagógica da Rede Estadual de Educação - Ba; Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e da Cidade - GEPED/UESB; E-mail: [galrib06@yahoo.com.br](mailto:galrib06@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - PPGEd/UESB; Especialista em Agroecologia pelo IF/Baiano; Professor da Rede Municipal de Riacho de Santana -Ba; Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e da Cidade - GEPED/UESB; E-mail: [tony.dom1987@gmail.com](mailto:tony.dom1987@gmail.com)

<sup>3</sup> Pós-Doutora em Movimentos Sociais e Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP); Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UESB); Prof.<sup>a</sup> Titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e da Cidade - GEPED/UESB/DCIE/UESB/BA). E-mail: [arlerp@hotmail.com](mailto:arlerp@hotmail.com);

elevando a problemática ambiental decorrente desse processo que explora os recursos naturais renovais e não renovais. Mészáros (2008), afirma que a maneira como o sistema capitalista opera hoje, sob o domínio do capital financeiro destrutivo e com apoio de poderosos governos, está nos levando à destruição. O motor do desenvolvimento que sustentava a superioridade do capitalismo sobre os outros modos de produção, o conceito de “destruição produtiva” criado pelos economistas neoliberais, sofreu uma mudança estrutural que o deixou do avesso. Atualmente, o sistema capitalista avança por meio de uma “produção destrutiva”.

É histórica a dificuldade brasileira de elaborar e tornar concretos, na esfera da ação política, projetos que implementem leis eficazes as quais, de fato, produzam impactos à realidade campesina. Notoriamente, a materialização de ações que viabilizem políticas educacionais para os povos do campo no cenário brasileiro, necessita ainda de um salto qualitativo no tocante à transformação desse contexto

[...] a história é, entre outras coisas, história da explicitação da essência humana, mas sem identificar-se com esse processo. A substância não contém apenas o essencial, mas também a continuidade de toda a heterogênea estrutura social, a continuidade dos valores. Por conseguinte, a substância da sociedade só pode ser a própria história. (HELLER, 2004, p. 02).

Assim, tomando como eixo basilar as categorias de conteúdo, perpassando pelo universal, particular e singular. Entende-se por conteúdo, conforme elucidado por Cheptulin (1982, p. 263), “o conjunto dos elementos, dos aspectos que constituem uma coisa dada, um objeto dado”. Em se tratando da forma, cabe salientar que a mesma está “organicamente ligada ao conteúdo, é uma forma de ligação dos processos que o constituem”. (*Ibid*, p. 268). Nesse ínterim, organiza-se a escrita do texto a partir de uma lógica que vai do universal ao singular.

Entende-se como universal uma abordagem acerca do papel do Estado no cenário das políticas públicas. Em se tratando do particular, discutir-se-á as particularidades presentes no Estado como elo sustentador da política expansionista do agronegócio no Projeto Formoso, lócus dessa pesquisa, que está situado na área rural de Bom Jesus da Lapa, Identidade do Território Velho Chico na Bahia. Nesse sentido, importante pontuar os aspectos que permeiam a relação entre agronegócio versus campesinato aprofundando um estudo sobre esse referido fenômeno e os seus objetivos econômicos.

Afinal, já dizia Marx e Engels (2011) que



A luta pela transformação do sistema não se leva a cabo contra esta ou aquela ideologia, senão contra o caráter ideológico que possui sua própria estrutura (o que não impede que eventualmente se combata esta ou aquela ideologia, precisamente a que tematiza e defende aquele caráter). (MARX; ENGELS, 2011, p. 15).

Em se tratando do Brasil, Munarim (2011, p. 54) assevera que em que pese a histórica e hegemônica vertente anticampo do Estado brasileiro, nota-se a presença de “políticas públicas de Educação do Campo que apontam para um projeto anti-hegemônico”. Significa dizer que, embora muito lentamente, o próprio Estado perpassou por mudanças estruturais que sinalizaram uma inflexão, ou seja, a trajetória histórica da educação vem se consolidando como algo muito incerto, haja vista que as influências externas são as principais características que perpassam os feitos do pensamento da educação brasileira para o campesinato.

Atualmente, o país apresenta um sistema agrícola principalmente voltado ao modelo capitalista de produção, sendo alicerçado na utilização intensiva de insumos, mecanização e melhoramento genético, pressupondo maiores rendimentos das culturas (DELGADO, 2012). A agricultura baseia-se na geração de commodities (soja, cana de açúcar, café, dentre outras) e, a partir desta perspectiva, outros elementos cruciais são deixados de lado. Não se discute a produção interna, os danos ambientais (como o desmatamento, erosão, poluição dos solos e da água e perda da biodiversidade) ocasionados pelo modelo dominante, o esvaziamento do campo, a concentração de terra, entre outros.

### **Metodologia da pesquisa**

Para a realização dessa pesquisa, partimos dos pressupostos e da linha de pensamento do método Materialismo Histórico Dialético - MHD, onde a ligação entre o homem e a natureza suas histórias são distintas e sobre isto Spirkine; Yakhot (1975b, p. 9) afirmam que “A história da sociedade se distingue da história da natureza, em primeiro lugar, pelo facto de que a primeira é feita pelos homens enquanto ninguém faz a segunda”. No que tange o método da pesquisa, buscamos dialogar com grandes teóricos marxistas sem perder de vista o objeto em questão, para se chegar a um determinado fim.

Para Tartuce (2006), afirma que a metodologia tem o objetivo traçar regras e procedimentos estabelecidos para realizar uma pesquisa. Assim, para efetivação desse estudo,

3



foi utilizada método qualitativo que trabalha com aspectos da realidade, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.

A pesquisa que ocorreu no Projeto Formoso, que pertence ao município de Bom Jesus da Lapa, na região Oeste da Bahia, que tem aproximadamente, 778,0 km de distância da capital de Salvador. A cidade é conhecida como capital “baiana da fé”, devido ao turismo religioso e por concentrar a terceira maior Romaria da América Latina. O município ainda possui uma população estimada de 69.662 habitantes, dos quais 20.397 vivem na zona rural, ou seja, 32% da população de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2020).

Nessa perspectiva, essa pesquisa tem o intuito de compreender a importância e os desafios encontrados pela agricultura familiar frente ao agronegócio, no cenário nacional e em especial no município de Bom Jesus da Lapa, que se destaca na agricultura irrigada do Projeto Formoso A e H, com infraestrutura direcionada a cultivo de frutas como carro chefe a produção de banana, sendo o maior do país na especialidade da banana prata. As demais frutas diversificadas nos estabelecimentos são: mamão, manga, melancia, etc.

Nesse sentido, pensando num projeto de educação no campo, espaço este marcado pela forte presença hegemônica de dominação econômica e cultural, ainda compreendida por muitos como um espaço relacionado ao atraso e subordinação à lógica do capital, torna-se necessário analisar de que forma o Projeto Político Pedagógico de uma escola de ensino médio do Projeto Formoso A em Bom Jesus da Lapa dialoga com as especificidades da Educação do/no Campo, e se estas estão refletidas na prática pedagógica e na percepção dos sujeitos numa área marcada pelas contradições entre camponeses e agronegócio. Conforme Caldart (2009), a “educação do campo não nasceu como defesa a algum tipo de particularismo, mas como provocação/afirmação desta tensão entre o particular e o universal: no pensar a transformação da sociedade, o projeto de país, a educação, a escola.

### **A Política de Educação do Campo no Brasil**

A educação vem assumindo desde os primórdios até a contemporaneidade, um papel relevante no que concerne à sua função transformadora. É cada vez mais incessante a necessidade de ressignificação da Projeto Político-Pedagógico como instrumento que dialogue e contemple os anseios e especificidades dos estudantes camponeses. Refletir acerca das



vertentes que norteiam tal documento de identidade nos dias atuais é uma ação fundamental que merece um olhar mais criterioso de cada segmento escolar, bem como de todos aqueles que, de maneira efetiva, estão intrinsecamente relacionados à tarefa educacional.

Em se tratando da concepção de educação do campo, vale mencionar que essa expressão só vem se configurar como algo concreto a partir de uma ação resultante do I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária- I ENERA realizado em 1997, evento este promovido pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, Universidade de Brasília - UNB, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - UNESCO, Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF e a Confederação Nacional dos Bispos do Brasil - CNBB com a função precípua de ampliar o debate sobre a educação rural levando-se em consideração o contexto do campo.

Após a I Conferência Nacional de Educação do Campo consolidou-se um movimento por uma Educação Básica do Campo. Caldart (2004, p. 13) enfatiza “ser esse o momento do batismo coletivo de um novo jeito de lutar e pensar a educação para o povo brasileiro que vive e trabalha no e do campo”. Consecutivamente, em 2004, com a II Conferência Nacional de Educação do Campo, definiu-se a afirmação da articulação nacional para acampar o movimento de educação do campo, não mais visando somente a educação básica (1ª a 4ª séries), mas ampliando-se para o acesso dos filhos dos trabalhadores do campo em toda educação básica (educação infantil, fundamental e médio) e, por conseguinte, abarcando também o ensino superior visto que havia a necessidade de diversos profissionais para atuarem nesse contexto. Sendo assim, começou-se a redefinir outro perfil de escola do campo não só para os sujeitos inseridos no campo, e sim, uma educação com os sujeitos do campo.

Destarte, a contextualização dos conhecimentos que perpassam desde os princípios básicos do processo de ensino e aprendizagem se refletem no saber e no fazer do campo e no campo. Estes elementos devem ser integrados à pluralidade histórica e cultural das comunidades camponesas, sem desconsiderar os conhecimentos do núcleo comum exigido, como ressalta o artigo 5º da Resolução CNE/CEB Nº. 01 de 03 de abril de 2002, a qual institui as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo:

Art 5º - As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o

estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9396, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. (BRASIL, 2002).

Assim, como se denota, as propostas pedagógicas das escolas no campo devem respeitar o modo próprio de vida social e o de utilização do espaço camponês como fundamentais, em sua diversidade, para a constituição da identidade da população rural e de sua inserção cidadã na definição dos rumos da sociedade.

Nesse sentido, suscita buscar o entendimento e a necessidade de formular uma concepção de transformação social, algo que garanta a articulação político-pedagógica numa nova perspectiva que esteja vinculada ao processo de ensino e aprendizagem e à realidade social consubstanciada às condições de reprodução material dos alunos, algo defendido por Fernandes e Molina (2004) como “espaço político por excelência, campo de ação e de poder, onde se realizam determinadas relações sociais”. Não existe a educação no campo sem a agricultura camponesa.

Conforme quadro 1, o qual apresenta os Marcos Normativos da Educação do Campo, nota-se que as políticas públicas para essa modalidade têm se materializado por meio de programas governamentais, incentivados pelas lutas dos movimentos sociais e da sociedade civil, como garantia dos direitos sociais do/no campo, devendo, portanto, respeitar o local de moradia dos sujeitos camponeses, bem como o trabalho e a vida deles.

**Quadro 1 - Marcos Normativos da Educação do Campo**

LEGISLAÇÃO	ASSUNTO
Parecer nº 36, de 04 de dezembro de 2001.	Sobre as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.
Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 de abril de 2002.	Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.
Parecer CNE/CEB nº 1, de 02 de fevereiro de 2006b.	Sobre os dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância (CEFFA).
Parecer CNE/CEB nº 3 de, de 18 de fevereiro de 2008.	Reexame do Parecer CNE/CEB nº 23/2007, que trata da consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo.
Resolução CNE/CEB nº 02 de 28 de abril de 2008.	Estabelece diretrizes completares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.
Lei nº 11.947, de 01 de junho de 2009d.	Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da Educação Básica.

Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009.	Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no fomento a programas de formação inicial e continuada.
Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010b.	Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

**Fonte:** SECADI, 2012.

Várias políticas educacionais para o campo são implementadas nos estados e municípios mediante contrato de adesão do governo municipal com o governo federal. Dentre elas podem ser destacados os programas que têm atendido essencialmente o campo, além de outros que atendem concomitantemente o campo e a cidade, tais como o Programa Escola Ativa (atualmente, Escola da Terra), o Programa Mais Educação, a Educação Inclusiva, Educação para a Diversidade, Pró-Letramento, Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares (PROGESTÃO), Proinfantil, Brasil Alfabetizado, Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE), Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), PROCAMPO e Saberes da Terra, dentre outros. Em âmbito estadual destacam-se o Programa Todos Pela Alfabetização (TOPA), o Pacto pela Educação e o Programa Nacional na Idade Certa (PNAIC), entre outros.

## **O Estado como elo sustentador da política expansionista do agronegócio no Projeto Formoso**

Tecer uma análise e/ou alusão ao agronegócio suscita uma série de pontos bem incisivos no que concerne ao seu papel expansionista. Nesse contexto, tais pontos referem-se a um processo econômico, historicamente vertiginoso, pautado nos vieses de vinculação subordinada das tradicionais atividades agropecuárias, bem como de outros setores da economia. Portanto, denota-se que o avanço da influência do agronegócio na educação pública pode estar corroborando veementemente para o fortalecimento desse setor em detrimento da agricultura camponesa, o que estaria relacionado ao projeto de desmonte da própria Educação do Campo, apresentando como contrapartida o fortalecimento de uma educação rural corporativa (CALDART, 2014).

A expressão “agronegócio” (tradução literal do termo inglês *agribusiness*), emergiu no Brasil a partir dos anos 1990 e refere-se às atividades agropecuárias que utilizam técnicas de produção intensiva que perpassam pela mecanização e química em larga escala, gerando vertiginoso aumento da produção e da produtividade. O seu uso conjecturou-se tanto como resultante de uma contraposição tanto à premissa latifundista, isto é, pautada nas grandes extensões territoriais utilizadas apenas como reserva de valor, como à da produção de subsistência, atividades agropecuárias de menor escala e com menos capital investido (agricultura familiar).

Esse processo de apropriação não se deu em um vazio social e político nem foi resultado de uma classificação estabelecida por setores ou teóricos externos como, por exemplo, setores populares e/ou seus intelectuais orgânicos. Ele materializou-se por iniciativa de grandes empreendimentos agropecuários, frutos da modernização agropecuária brasileira. Na verdade, o termo agronegócio ganhou materialidade no Brasil com a Associação Brasileira de Agribusiness (Abag), fundada em evento ocorrido na Câmara dos Deputados, em maio de 1993. (SAUER, 2008, p. 15)

Entretanto, ao se referir à expressão agronegócio, Santos (2016) complementa que:

A mudança da nomenclatura tem sido uma estratégia do sistema capitalista que visa apagar do imaginário da sociedade civil a interpretação de que o latifúndio é improdutivo. Por isso, busca fundir o prefixo “agro” (agricultura

e pecuária) e a palavra “negócio” (algo produtivo que dá lucro). (SANTOS, 2016, p. 63)

Diante dos aspectos abordados, cabe salientar que essa discussão acerca dos aspectos antagônicos estabelecidos entre os termos aqui esboçados tem origens múltiplas e coadunam-se aos mais diferentes propósitos. Os defensores do setor patronal da agricultura brasileira concebem uma visão de que as funções econômicas atreladas ao setor agropecuário são desempenhadas por unidades produtivas de grande escala as quais utilizam força de trabalho assalariado. Entretanto, partindo de uma visão clara de oposição, atribuem à agricultura familiar um caráter meramente social, voltado para a geração de emprego e renda a produtores excluídos dos processos de produção.

Essa construção discursiva da política agrícola supõe, portanto, uma polaridade entre formas de produção integradas ao agronegócio (“comercial”) e formas de produção excluídas do mercado e voltadas à subsistência dos próprios produtores (“agricultura familiar”). (CAUME, 2009, p. 26-27)

Nesse ínterim, nota-se que o período histórico vital para a consolidação e fortalecimento dos ideais do agronegócio em nosso país ocorreu num contexto de ascensão do neoliberalismo e, concomitantemente, da ação dominadora do capital. Este período foi marcado pelo que o agronegócio avaliou como momento da necessidade de modernização da agricultura no âmbito nacional, aspecto este que prescindia de eficiência produtiva e inovação.

No diagnóstico setorial dominante, a partir da década de 1990 (apogeu do neoliberalismo), houve o ‘divisor de águas em nossa história rural’. Os intelectuais que partilham essa compreensão asseguram que, desde aquele período, sob o impulso da modernização da agricultura que ganhou força na década de 1970, passou a ocorrer o processo de ‘saída à francesa’ do Estado na regulação da economia agrícola nacional. O fato teria derivado no presente ‘dominação triunfal do capital’ na agricultura, obtida graças aos padrões vigentes de eficiência produtiva e de gestão baseadas na ‘inovação’ sob o comando dos ‘operadores do capital’. (TEIXEIRA, 2013, p. 15)

Conforme elucida o autor, por mais discrepante que possa parecer, essa antinomia entre o econômico e o social, entre agricultura familiar e agronegócio, é reafirmada por forças sociais e políticas que são antagônicas. Descaracterizar a força do trabalho camponês subjugando como subalterno ou ineficiente em detrimento daquilo que era engendrado como produção em grande escala e altamente tecnificada, emerge como uma nova ótica capitalista.

No mesmo período (meados da década de 1990), em contraposição à adoção do termo agronegócio para designar o setor patronal rural altamente tecnificado, popularizou-se outra expressão traduzida do modelo norte-americano: agricultura familiar. O uso dessa expressão visava, principalmente, romper com noções relacionadas a certos setores rurais como a “pequena produção” ou a “produção de subsistência” (ou mesmo com a noção de produção camponesa), especialmente porque essas carregavam pré-noções de “ineficiência”, baixa produtividade (“pequeno produtor”) e não-inserção no mercado (produção apenas para o autoconsumo ou de “subsistência”). (SAUER, 2008, p. 20)

Como se apreende das proposições suscitadas acima, a expressão “agricultura familiar” emerge em oposição ao que já se estruturava como setor patronal rural, ou seja, para romper com uma visão minimalista do que era a pequena produção ou agricultura de subsistência. Essa concepção dualista, que contrapõe o agronegócio à agricultura familiar como processos e fenômenos incompatíveis e inconciliáveis, poderia ser mais amplamente discutida no campo das ciências sociais e econômicas. Em consonância com os aspectos já discutidos, Caume (2009) reforça que:

O agronegócio não é, como muitos equivocadamente acreditam, uma forma de se produzir na agricultura. O conceito/categoria analítica se refere a um sistema que integra diferentes atividades econômicas que tem como eixo articulador a agropecuária. Essa atividade agropecuária, por sua vez, incorpora diferentes formas sociais de produção. (CAUME, 2009, p. 29)

Vale ressaltar que a visão capitalista está atrelada ao caráter expansionista, racional. A despeito disso, Mészáros (2011, p. 989) afirma que “a consciência dos limites do capital tem estado ausentes em todas as formas de racionalização de suas necessidades reificadas, e não apenas nas versões mais recentes de ideologia capitalista”. Percebe-se que a visão do agronegócio é comumente usada em forma de projeções e possui um caráter cada vez mais solidificado, reificado, por se tratar de um âmbito que tem como sustentáculo o Estado.

Na conjuntura política e organizacional do Congresso Nacional vigente no Brasil, é possível acompanhar o fortalecimento da representação da bancada ruralista, ou do agronegócio, na referida instituição política. Se, por um lado, identifica-se a influência danosa do “mercado” na eleição de grande parte dos deputados, senadores e do presidente eleito, por

outro, constata-se também que o atual Congresso foi reconfigurado nesta última eleição, com um perfil de representantes muito mais conservadores, muito mais reacionários.

Acrescenta-se a esses dados o fato de que o agronegócio avança de forma desmedida, conforme alerta o balanço da Reforma Agrária elaborada pela CPT,

O agronegócio, beneficiado como indiscutível opção preferencial dos Governos Petistas, tratou de aprofundar o seu modelo e as suas diretrizes. O Brasil tornou-se o maior consumidor mundial de agrotóxico. Em média, cada brasileiro/a consome, por ano, cerca de 5,2 litros de veneno agrícola. O mercado brasileiro de transgênicos já é o segundo maior do planeta. Entre 2013 e 2014, o Brasil foi o país que registrou maior aumento de áreas cultivadas com sementes transgênicas no mundo, chegando a cerca de 40 milhões de hectares. De acordo com o IBGE, a expectativa é que, entre 2014 e 2015, haja um aumento de 3,9%, chegando a 42,2 milhões de hectares. Este mesmo agronegócio, aliado aos órgãos estatais, impôs uma derrota histórica ao povo brasileiro com a aprovação do Código Florestal (Código do Desmatamento) no Congresso Nacional. (CPT, 2015).

Nas disputas institucionais, as tensões geradas recentemente por integrantes do governo federal e o próprio Bolsonaro e seus filhos, em relação à China, tem provocado desgaste com a ministra da agricultura Tereza Cristina, que é apoiada pela bancada ruralista e setores do agronegócio que sustentam integralmente a política adotada pelo ministério. No último mês, a ministra têm sido alvo de ataques nas redes sociais bolsonaristas. Segundo o jornal Valor Econômico, isso trouxe temores da bancada ruralista e de setores do agronegócio pela queda da ministra.

## **Resultados e Discussões**

A presença do agronegócio no Projeto Formoso foi pensada para atender a três grupos específicos: agricultura familiar, empresários e o agronegócio, cuja premissa básica é o usufruto da terra para o cultivo de produtos do campo, especificamente, a banana. No entanto, sem o mínimo direito e/ou possibilidades de obter esta produção que por sua vez foi gerada pelo próprio homem do campo, especificamente falando, o sujeito social ocupa, em certa medida, um posicionamento estatal.

Em consonância com a perspectiva teórica marxista nota-se que não é o Estado que organiza a sociedade, é a sociedade que organiza o Estado. Desse modo, a revolução está nas



mãos da classe explorada. Assim, o Estado permanece como criação da sociedade e a sua função precípua é coagir, reprimir. Vê-se, notadamente, a exploração de uma classe pela outra e, sob este prisma, as leis protegem as classes exploradoras, corroborando para a consolidação do Estado capitalista.

A contribuição e relevância da dialética pressupõe a compreensão da natureza das determinações sociais e ontológicas elementares para traçar os limites que emergem na superação da autorreprodução do capital.

A tríade Estado, agronegócio, gestão educacional e os seus reflexos na educação do/no campo, especificamente em se tratando do Projeto Formoso em Bom Jesus da Lapa, lócus dessa pesquisa, ao longo do tempo, tem se constituído como aspecto que reforça a educação dualista, demarcada pela divisão social de classes. Vê-se, notadamente, a presença de duas vertentes que se engendram como distintas: os interesses da classe dominante e a dominada.

Conforme afirma Mészáros (2011):

A articulação do Estado, aliada aos imperativos metabólicos mais internos do capital, significa simultaneamente a transformação das forças centrífugas disruptivas num sistema irrestringível de unidades produtivas, sistema possuidor de uma estrutura de comando viável dentro dos tais microcosmos reprodutivos e também fora de suas fronteiras (MÉSZÁROS, 2011, p. 118).

Em se tratando do aspecto dual, é cada vez mais notório o agravamento da dualidade da escola pública brasileira atual, algo demonstrado através do cenário posto na conjuntura educacional vigente, ou seja, uma escola do conhecimento para os ricos e uma escola do acolhimento social para os pobres. Essa dualidade corrobora para a reprodução e manutenção das desigualdades sociais.

Nessa perspectiva, António Nóvoa (2009) pontua, claramente, esses dois tipos de escola.

Um dos grandes perigos dos tempos atuais é uma escola a “duas velocidades”: por um lado, uma escola concebida essencialmente como um centro de acolhimento social, para os pobres, com uma forte retórica da cidadania e da participação. Por outro lado, uma escola claramente centrada na aprendizagem e nas tecnologias, destinada a formar os filhos dos ricos. (p. 64)

O Projeto Formoso, atualmente o maior produtor de banana do país, é um espaço de contradições. A divisão das terras que foi estabelecida: 11.931 hectares (4.988 hectares – lotes familiares; 6.873 hectares – lotes empresariais; 70 hectares – Projeto Amanhã) nesse contexto



emerge com certa discrepância, onde, predominantemente, destinou-se a maior parte para os empresários. Para Marx (2006, p.65) “[...] não é possível libertar os homens enquanto não estiverem em condições de obter alimentação e bebida, habitação e vestimenta, em qualidade e quantidade adequadas [...]”, pois o trabalho alienado coíbe o trabalhador de inferir sobre a sua realidade e ampliar o seu desenvolvimento intelectual, aspectos estes que possibilitarão ao menos, compreender de forma clara a que classe está inserido, como transformá-la, revolucioná-la e/ou superá-la. Para atender os pressupostos do capitalismo, o Projeto Formoso estruturou-se com 286 km de canais; 175 km de adutoras; 148 km de estradas; 120 km de drenos; 23 estações de bombeamento atendendo às especificidades da produção.

No cenário atual o que se denota é uma realidade marcada pela falta de estrutura, de água potável, de segurança e de assistências básicas de saúde e de acompanhamento do poder público municipal e do Distrito, representação da CODEVASF responsável pela gestão da área. Além disso, os moradores ainda sofrem com o veneno jogado pelo avião de pulverização espalhando também nas regiões circunvizinhas um rastro de problemas devido à grande concentração de produtos tóxicos lançados em toda a produção de bananas.

Analisar os vieses antagônicos que norteiam a realidade campesina no contexto brasileiro, principalmente no que tange ao processo de lutas e resistências empreendidas no cenário das políticas públicas para o campo não é uma tarefa fácil. Desse modo, faz-se mister refletir acerca dos meandros que envolvem a relação entre o agronegócio e o campesinato como aspectos que emergem a partir de uma ação ainda mais complexa, pois abarcam interesses econômicos, sociais e políticos os quais são determinantes para a consolidação dos conceitos ideológicos vigentes.

Segundo o Censo Agropecuário (IBGE, 2017), em se tratando do grau de instrução, do total de produtores, 15,5% declararam que nunca frequentaram escola; 29,7% não foram além do nível fundamental e, 11.163.354 produtores (23,05%) declararam não saber ler e escrever. Por outro lado, apenas 0,29% dos produtores (14.449) frequentaram mestrado ou doutorado, enquanto outros 5,58% (281.606) cursaram ensino superior.

No que concerne ao PIB de Bom Jesus da Lapa–BA (IBGE, 2013), nos comparativos realizados com todas as riquezas produzidas no município, a agropecuária corresponde a 14%. Em 2014, aumentou para 15%, e em 2015, 23%. Nota-se um crescimento exponencial das

atividades agropecuárias em nosso município. Esse crescimento significa também incrementos em todos os indicadores.

O que se denota é que o agronegócio e o campesinato traçam caminhos dissonantes, buscam atingir propósitos bem antagônicos quando se referem à concepção de educação, ou seja, prevalecem as diretrizes da cultura dominante e elitista a qual não tem favorecido satisfatoriamente para combater o analfabetismo, elevar a escolaridade dos sujeitos, sua cultura e seu padrão de vida.

Consubstanciado às questões já discutidas, Menezes Neto (2009) assevera que:

[...] não é objetivo dos defensores do modelo agronegociante debater a educação como uma possibilidade de fixação dos moradores do campo [...], mas habilitá-lo para a nova 'modernidade', ou, em outras palavras, prepará-lo para ser um trabalhador integrado e adequado as necessidades do agronegócio, pretendendo com isso, o aumento da produtividade e a maximização dos lucros. (MENEZES NETO, 2009, p.28)

Conforme elucidado, o que se denota é que não se tem um envolvimento com o camponês no que se refere ao processo de conscientização, mas apenas de mostrá-lo o que a sociedade dominante impõe, ou seja, a educação é compreendida como mercadoria e, por conseguinte, está a serviço do mercado e não dos homens. A sua função precípua é buscar formar um trabalhador integrado ao capital propiciando a movimentação da renda e do lucro, todavia, não para o homem do campo, e sim para o agronegócio.

### **Agronegócio versus Campesinato: Alguns vieses antagônicos**

Nesse íterim, discutir as políticas públicas e os avanços do agronegócio no Projeto Formoso que integra ao município de Bom Jesus da Lapa, categoriza como quem privatizar a educação numa vertente capitalista, tem como pressuposto a formação do aluno camponês para a agroindústria, estabelecendo em seu bojo relações precarizadas de trabalho no campo. Conjectura-se uma materialidade da luta social, uma correlação de forças e, nesse cenário de contradições, a educação do campo precisa ser pensada numa esfera transformadora, que atenda aos anseios do campo, dos sujeitos camponeses. Não pode se configurar como uma educação com a finalidade de atender a burguesia e suas necessidades, mas sim, para atender os reais anseios do homem camponês.

Sobre isso, Fernandes, Ceriole e Caldart (2009) demonstram que:

[...] A educação do campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas, sobretudo deve ser educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz. (CERIOLE; CALDART, 2009, p.23)

A despeito dessas vertentes, Molina e Freitas, (2011, p. 21) afirmam que “o avanço na garantia do direito à educação deve se dar vinculado à garantia do direito à terra, ao trabalho e à justiça social.

No entanto, observa-se a ausência de políticas públicas voltadas para o incentivo e manutenção da atividade agrícola familiar, que vão desde o apoio financeiro com recursos subsidiados pelas instituições financeiras até o fornecimento de assistência técnica aos pequenos produtores e pecuaristas. Estima-se que mais de 30% de toda a mão de obra contratada no Projeto Formoso foi demitida. Isso equivale a mais de 2000 (dois mil) postos de trabalho, números estes que refletem diretamente na vida de todos os cidadãos lapenses, bem como das cidades circunvizinhas repercutindo na realidade social.

Propondo-se uma relação comparativa entre os termos “campesinato” e “agricultura familiar”, é possível notar uma diferença entre as intenções que estão intrínsecas à essência dos seus significados. A expressão campesinato faz referência ao conjunto de famílias pertencentes a um determinado território e que, por sua vez, estabelecem relações sociais permeadas de regras no tocante ao uso do ambiente natural e cultural num dado espaço geograficamente politizado. Acerca dessa conceituação,

Campesinato é o conjunto de famílias camponesas existentes em um território. As famílias camponesas existem em territórios, isto é, no contexto de relações sociais que se expressam em regras de uso (instituições) das disponibilidades naturais (biomas e ecossistemas) e culturais (capacidades difusas internalizadas nas pessoas e aparatos infraestruturas tangíveis e intangíveis) de um dado espaço geográfico politicamente delimitado. (p. 115).

As vertentes campesinato e camponesas se entrecruzam conceitualmente e fazem referência ao uso da terra como algo necessário à sobrevivência sem, no entanto, deixar de respeitar as condições de usufruto da mesma mediante o cumprimento adequado do uso dos recursos naturais através de ações estabelecidas no próprio grupo social a que pertençam.

Em se tratando do conceito de agricultura familiar, torna-se necessário defender/reafirmar:

A necessidade e a importância, política, teórica, de compreender este fenômeno chamado de Educação do campo em sua historicidade, o que implica buscar apreender as contradições e tensões que estão na realidade que a produziu e que a move, e que ela ajuda a produzir e mover; que estão no 'estado da coisa', afinal, e não apenas nas ideias sobre o que dela se diz. (CALDART, 2009, p. 38).

Por essa razão, a luta e resistência por uma educação campesina que refute tais antagonismos é importante no sentido de redimensionar a concepção de educação do campo como um novo paradigma.

Assim, faz-se necessário que o campesinato lute pelo acesso ao conhecimento produzido na sociedade e ao mesmo tempo problematize-o, tecendo a crítica ao modo de conhecimento dominante e à hierarquização epistemológica oriunda desta sociedade que acaba deslegitimando os protagonistas naturais da educação do campo.

Escola sim, mas vinculada ao mundo do trabalho, da cultura, ao mundo da produção, vinculada à luta pela terra, ao projeto popular de desenvolvimento do campo. Nós temos que recuperar os vínculos entre educação e terra, trabalho, produção, vida, cotidiano de existência, aí que está o educativo. (ARROYO; FERNANDES, 1999, p. 14)

Partindo desse pressuposto, faz-se mister pensar numa proposta educativa do campo como superação da visão homogeneizadora e depreciativa. Quando a educação é situada como um processo de transformação e de emancipação humana ela mobiliza e inspira lutas pela terra, por direitos, enfim, por um projeto educacional democrático.

### **Considerações Finais**

A presente pesquisa mostrou as particularidades presentes no Estado como elo sustentador da política expansionista do agronegócio no Projeto Formoso, lócus dessa pesquisa, que está situado na zona rural de Bom Jesus da Lapa, Identidade do Território Velho Chico na Bahia. Nesse sentido, é importante afirmar que, a educação deve ser concebida da mesma forma em todo lugar. No campo não deve ser diferente, mas precisa ser específica para essa realidade, diferenciada no sentido de inserir os sujeitos campesinos na própria educação, com o intuito de

fortalecê-los em suas lutas para que possam intervir na sociedade com condições de igualdade a fim de que possam construir referências e agir de forma efetiva na concepção de uma realidade mais justa, equânime, altruísta e menos hermética.

Com base nos pressupostos elencados na pesquisa, os incentivos à agricultura familiar e à educação do campo têm se caracterizado como um aspecto marcado de precariedade por descasos, especificamente pela ausência de políticas públicas para as populações que residem no campo. Munarim (2011, p.55) destaca que “a participação efetiva da comunidade na forma de organizações de sujeitos coletivos do campo, constitui forte eixo norteador na Educação do Campo”.

Portanto, este estudo compreende que, a construção da identidade dos sujeitos, do viver para aprender, unindo transformação e conscientização, sensibilização e ação, alimentação e quantidade de vida, em um único projeto que não só contemplou a questão da produção sustentável, como também a manutenção de uma vida saudável com saberes expressivos, de como preservar o meio ambiente a parti da agricultura familiar e das relações humanas sociais e humanas no campo.

#### **Referências**

ARROYO, Miguel González. A educação básica e o movimento social do campo. In: FERNANDES, Bernardo Maçano. **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 1999a.

BRASIL, Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. Educação do Campo: marcos normativos**. Brasília: SECADI, 2002.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: . Acesso em: 16/06/2021.

CALDART, Roseli Salete. **Elementos para construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo, ano 2 - número 2 – 2004**. CHEPTULIN, Alexandre.

\_\_\_\_\_. **Educação do Campo: notas para uma análise de percurso**. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar/jun.2009.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2014.

CAUME, David J. **Reforma agrária na contemporaneidade brasileira: novos termos para um velho debate.** Revista UFG, Goiânia, ano VII, n. 1, p. 04-17, 2009.

FERNANDES, Bernardo Mançano. CERIOLI, Paulo Ricardo. CALDART, Roseli Salette. Primeira Conferência Nacional "por uma educação básica do campo" texto Preparatório In: ARROYO, Miguel Gonzalez. CALDART, Roseli Salette. MOLINA, Mônica Castagna (organizadores). **Por uma Educação do Campo.** 4 edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

HELLER, Agnes. **O Cotidiano e a História.** Trad. Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra. 2004.

IBGE – Instituto Brasileiro de geografia e Estatística 2013. **Brasil/Bahia/Bom Jesus da Lapa.** Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/bom-jesus-da-lapa/pesquisa/38/47001?tipo=ranking>. Acesso em: 14 Jun. 2021.

IBGE – Instituto Brasileiro de geografia e Estatística 2017. **Brasil/Bahia/Bom Jesus da Lapa.** Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ba/bom-jesus-da-lapa.html>. Acesso em: 14 Jun. 2021.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. **Textos sobre Educação e Ensino.** Campinas, SP: Navegando, 2011.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para Além do Capital.** São Paulo: Boitempo, 2008.  
\_\_\_\_\_. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição.** 1ª ed. Revista. São Paulo: Boitempo, 2011.

MENEZES NETO, Antônio Júlio de. **Formação de professores para a educação do campo: projetos sociais em disputa.** In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves (Orgs.). Educação do Campo: desafios para a formação de professores. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

MOLINA, Mônica C. FREITAS, Helena C. **A Avanços e desafios na construção da educação do Campo.** Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr. 2011. Disponível em: . Acesso em: 10 jun. 2019.

MUNARIM, Antônio. **Educação do Campo no cenário das políticas públicas na primeira década do século 21.** Em Aberto. Brasília, v. 24, n85, p. 51-63, abr. 2011.  
SANTOS, Arlete Ramos dos. **Aliança (neo) desenvolvimentista e decadência ideológica no campo: movimentos sociais e reforma agrária do consenso.** - Curitiba: CRV, 2016.

SAUER, S. **Terra e neutralidade: a disseminação do espaço na aventura da luta pela terra.** 2002. 305 f. Tese (Doutorado em Sociologia) Universidade de Brasília, Brasília, DF.

SPIRKINE, A. YAKHOT, **O Princípios do Materialismo Histórico**. S. São Paulo: Estampa, 1975b.

TARTUCE, T. J. A. **Métodos de pesquisa**. Fortaleza: UNICE – Ensino Superior, 2006. Apostila. Disponível em: Acesso em: 27 de Mai. 2021

TEIXEIRA, Gerson. **Ensaio e Debates: a sustentação política e econômica do agronegócio no Brasil**. Revista da Associação Brasileira de Reforma Agrária – ABRA Edição Especial • julho de 2013 • ISSN 0102 1184.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.