

## A POLÍTICA DO AGRONEGÓCIO E SEUS REFLEXOS ANTAGÔNICOS PARA A EDUCAÇÃO E AS ESCOLAS DO CAMPO

*Luciene Rocha Silva<sup>1</sup>*

Universidade do Estado da Bahia - UNEB

*Vanessa Costa dos Santos<sup>2</sup>*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Uesb

*Maria das Graças Santos Ribeiro<sup>3</sup>*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Uesb

**Resumo:** O artigo apresenta uma breve análise sobre a influência do agronegócio no fechamento das escolas do campo no Brasil, por meio do recorte da pesquisa, em andamento, “as diretrizes neoliberais e suas implicações sobre a política de fechamento de escolas do campo em Vitória da Conquista – BA”, e de outra, realizada no período de 2010 a 2017, para efeito de conclusão de curso de mestrado, realizado pelo Programa de Pós Graduação para a formação de professores da Educação Básica – PPGE, da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC- Ilhéus/ BA, tendo como objeto de investigação o tema sobre a Política Municipal de Educação do Campo em Vitória da Conquista/BA, procurando analisar se a política de educação campo do município estava em consonância com as Diretrizes Operacionais que orientam a escolas do campo – Resolução MEC/ CME/CEB de nº 02/2002. Essa pesquisa faz parte de um projeto maior que estuda as políticas do Plano de Ações Articuladas (PAR) em municípios baianos como Ilhéus, Itabuna e Vitória da Conquista, através do grupo de pesquisa “Educação do Campo, Movimentos Sociais e Diversidade Cultural – GEPEMDEC” da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB campus de Vitória da Conquista – BA, que vem desenvolvendo estudos sobre a implementação dessas políticas, do qual somos membros

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC – Ilhéus BA. Professora da Educação Básica com vínculo efetivo na rede estadual e municipal de Vitória da Conquista BA., também com atuação no ensino superior no programa do PARFOR/UNEB/CARAÍBAS – Campus Brumado em turmas de Pedagogia no município de Caraíbas – BA., participa do Grupo de Pesquisa Movimentos Sociais, Educação do Campo e Diversidade - GEPEMDEC da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, coordenado pela Professora Dra. Arlete Ramos dos Santos – do departamento de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, com registro na CNPq.

<sup>2</sup> Mestrado em Ensino (em curso), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) *campus* Vitória da Conquista; Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) – Brasil; Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEn); Integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo (GEPEC) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, coordenado pela professora Dra. Fátima Moraes Garcia, do Departamento de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia; Bolsista de Pós-Graduação em Mestrado pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). E-mail: vanessacosta792@gmail.com

<sup>3</sup> Mestrado Acadêmico em Educação (em curso), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) *campus* Vitória da Conquista; Universidade Estadual Do Sudoeste da Bahia (UESB) – Brasil; Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE); professora da Educação Básica com vínculo efetivo na rede municipal de Bom Jesus da Lapa-BA, coordenadora pedagógica com vínculo na rede estadual em Bom Jesus da Lapa Ba, participa do Grupo de Pesquisa Movimentos Sociais, Educação do Campo e Diversidade - GEPEMDEC da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, coordenado pela Professora Dra. Arlete Ramos dos Santos – do departamento de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, com registro na CNPq. E-mail: galrib06@yahoo.com.br

participantes. O método utilizado para a produção do conhecimento foi o Materialismo Histórico Dialético - MHD, por entender que este é o que melhor explica as contradições observadas no objeto de estudo.

**Palavras chave:** Agronegócio; Educação do Campo; Fechamento de Escolas.

## Introdução

Os diálogos em torno das políticas públicas, direcionadas aos povos agricultores, tem atraídos muitos pesquisadores que estudam e se preocupam com a realidade desses sujeitos que vivem no e do campo, buscando conhecer e explicar sobre as contradições inerentes desse território social e produzir novos conhecimentos que possam contribuir para o processo de formação desses povos sobre seus direitos sociais e vitais e contribuindo para evitar a desertificação desse espaço social, devido a grande mobilidade para o meio urbano, por conta da falta de condições de sobrevivência e permanência, propiciada pela política agrária do estado brasileiro.

As políticas públicas voltadas para a economia agrária no Brasil vêm provocando sérios problemas para os pequenos produtores que vivem do trabalho agrícola e, ainda, não oferecem estabilidade necessária para garantir a segurança e permanência dos povos agricultores em seus espaços de cultura, que necessitam de trabalho, de estudos e de segurança alimentar no lugar onde vivem e convivem socialmente. A exclusão dos camponeses vem se intensificando, cada vez mais, principalmente a partir dos anos de 1990, com o novo modelo econômico do país, direcionando-se ao fortalecimento do agronegócio, enquanto política agrícola de estado que, conseqüentemente, tem afetado a vida de inúmeros familiares que sobrevivem da agricultura familiar.

Em meio a essa seara de contradições está a educação do campo, também vista, como uma política de estado, evidenciada pela Lei de Diretrizes e Base Nacional (LDB) Lei nº 9394/96, que no seu artigo 28, legitima e reconhece as singularidades dos povos camponeses e atribui formas de atendimento específicos que respeitam as formas de vida, de trabalho e de convivência dos povos agrícolas, que vivem em seus diferentes espaços do meio rural, além disso reconhece um currículo específico que atenda a cultura dessas comunidades (BRASIL 1996).

Ao longo do tempo histórico e na contemporaneidade a realidade social, econômica e cultural dos povos do campo vem sendo fortemente afetada pela política agrícola do país,

principalmente com o fechamento das escolas do campo, impulsionado pela política do agronegócio. Daí a importância de refletir essas e outras questões que agudizam as contradições e o antagonismo na política econômica brasileira, bem como seus reflexos na vida social e educacional dos povos tradicionais que vivem no campo.

Procuramos nesse artigo apresentar uma breve análise sobre a influência do agronegócio no fechamento das escolas do campo no Brasil, por meio do recorte da pesquisa, em andamento, “as diretrizes neoliberais e suas implicações sobre a política de fechamento de escolas do campo em Vitória da Conquista – BA”, e da pesquisa realizado no período de 2010 a 2017, para efeito de conclusão de curso de mestrado, realizado pelo Programa de Pós Graduação para a formação de professores da Educação Básica – PPGE, realizado pela Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC- Ilhéus/ BA, tendo como objeto de investigação o tema sobre a Política Municipal de Educação do Campo em Vitória da Conquista/BA, e pretendendo como objetivo, analisar se a política de educação campo do município, estava em consonância com as Diretrizes Operacionais que orientam a escolas do campo – Resolução MEC/ CME/CEB de nº 02/2002, editada pelo Ministério de Educação e Cultura. Essa pesquisa faz parte de um projeto maior que estuda as Políticas do Plano de Ações Articuladas (PAR) em município baianos como Ilhéus, Itabuna e Vitória da Conquista, que por meio do grupo de pesquisa “Educação do Campo, Movimentos Sociais e Diversidade Cultural – GEPEMDEC” da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB campus de Vitória da Conquista – BA vem desenvolvendo estudos sobre a implementação dessas políticas do qual fazemos parte, como membros pesquisadores e auxiliares, o que nos possibilita o contato com várias temáticas e ajudando-nos a compreender sobre os problemas que vem afetando a vida dos pequenos agricultores, a exemplo da permanência no campo e do acesso à escola, aos processos educativos. O método utilizado para a produção do conhecimento foi o Materialismo Histórico Dialético - MHD, por entender que este é o que melhor explica as contradições observadas no objeto de estudo.

A política neoliberal que chega ao Brasil nos anos de 1990 e se solidifica nos anos posteriores, se apresenta com ações e orientações mercadológicas, direcionadas aos diferentes espaços econômicos, sociais e educacionais do país, provocando sérios problemas na política pública brasileira, como o incentivo a competitividade, abertura de novos mercados para entrada do capital estrangeiro, produção de alimentos em larga escala para atender os mercados mundiais, fortalecimento do individualismo, da desresponsabilização do estado para

como os serviços públicos essenciais a vida digna da classe trabalhadora, expandindo e fortalecendo assim, a política do agronegócio. (GENTILI, 2007)

### **O agronegócio: os reflexos na educação e no fechamento das escolas do campo**

A Educação é uma política pública prioritária para a formação do ser humano e para o desenvolvimento social. Todo ser humano necessita de formação e informação para viver socialmente e constituir-se como sujeitos históricos e transformadores na realidade em que vive. Tardif (2012, p. 31) enfatiza que, “a educação constitui um conjunto dos processos de formação e de aprendizagem elaborados socialmente, e destinados a instruir os membros da sociedade com base nos saberes sociais.”. Outra concepção de Educação, numa visão pública de gestão democrática, pensada por Dourado (2007, p. 923), se constitui como:

[...] prática social, portanto, constitutiva e constituinte das relações sociais mais amplas, a partir de embates e processos em disputa que traduzem distintas concepções de homem, mundo e sociedade. [...] a educação é entendida como processo amplo de socialização da cultura, historicamente produzida pelo homem, e a escola, como locus privilegiado de produção e apropriação do saber, cujas políticas, gestão e processos se organizam, coletivamente ou não, em prol dos objetivos de formação [...].

A ideia de Educação é proveniente de duas expressões que vem do latim, conhecida como: “*educere*” e “*educare*”. A primeira expressão significa conduzir à força para fora; a segunda traz um significado maternal, acolhedor, associa-se ao sentido original da palavra, a ideia de amamentar, alimentar, criar. Segundo Fullat (1994), “de um lado, passa a ideia de conduzir, impondo uma direção, do outro, a dádiva do alimento, possibilita o crescimento.” (FULLAT, 1994, p.90).

Desde os primórdios da humanidade a educação vem sendo utilizada na formação dos indivíduos, por meio da socialização dos conhecimentos historicamente produzidos por eles mesmos, tanto de forma organizada, planejada, como de forma natural, ou seja, assistemática, espontaneamente. Nas comunidades primitivas, a transmissão de conhecimentos não era feita nas escolas. A preocupação com o ato de ensinar neste período da história, era a de preparar os indivíduos para a vida, por meio da vida, a partir das vivências, experiências e dos saberes

vividos dos mais velhos, e transmitidos através dos líderes familiares. Como afirma Ponce, (2005, p. 90).

[...] estamos tão acostumados a identificar a escola com a educação, e esta, com a noção individualista de um educador e educando, que nos custa um pouco a reconhecer que a educação na comunidade primitiva era uma função espontânea da sociedade junto, da mesma forma que a linguagem moral.

A Educação do Campo, no Brasil, por vários anos vem se confundindo, ou ainda se confunde com a história da exclusão da maioria da população brasileira que vive no campo, pela ausência de políticas públicas educacionais, pelo preconceito social, sobre os que habitavam, e/ou, ainda habita este espaço, o que contribuiu para o grande atraso econômico e educacional do meio rural, ainda visível em muitos municípios brasileiros. Somado a isso, conta-se ainda, com resquícios de uma cultura política ainda presa, às amarras de uma mentalidade colonial agrária, “coronelística” e oligárquica, por parte de muitos dos governantes que ainda se utilizam desse espaço para a manutenção e legitimação do poder político. A vida no campo é ainda, permeada por uma violenta desumanização das condições materiais. Uma realidade de injustiça desigualdade, opressão, que exige transformações sociais estruturais e urgentes (ARROYO, 2004).

A Educação do Campo, na concepção Caldart, Kolling e Cerioli (2002) clama pela necessidade de uma educação específica que respeite as singularidades dessa população, que habita neste território não apenas como “protetora da terra”, como afirma a autora, mas também como os que mantem a terra viva, produtiva, gerando alimentos, também para os que vivem na cidade

[...] uma intencionalidade de educar e reeducar o povo que vive no campo na sabedoria de se ver como “guardião da terra”, e não apenas como seu proprietário ou quem trabalha nela. Ver a terra como sendo de todos que podem se beneficiar dela. aprender a cuidar da terra e apreender deste cuidado algumas lições de como cuidar do ser humano e de sua educação” [...] Trata-se de combinar pedagogias de modo a fazer uma educação que forme e cultive identidades, autoestima, valores, memória, saberes, sabedoria; que enraíze sem necessariamente fixar as pessoas em sua cultura, seu lugar, seu modo de pensar, de agir, de produzir, uma educação que projete movimento, relações, transformações [...]. (CALDART; KOLLING & CERIOLI 2002, p. 37).

A visão de Roseli Caldart, Kolling e Cerioli (2002) sobre os camponeses tratando-os como “guardião da terra”, renova as perspectiva do homem do campo, alimentando a sua esperança de vida, e legitima a sua identidade natural, uma vez que todo o seu conhecimento produzido nas suas relações com o outro e com a terra, é agora descortinado e valorizado, visto como um conhecimento histórico, universal e organicamente ontológico, devendo ser respeitado pelo sistema educacional e integrado aos currículos escolares para fortalecer a identidade e a cultura camponesa, com a pretensa de promover transformações sociais no campo, que ainda sofre com o preconceito e falta de investimentos públicos necessários a melhoria de vida do povo inserido nessa realidade social.

A Educação do Campo define-se por estar voltada, não apenas para a escolarização dos sujeitos sociais do campo, mas, sobretudo, para formação humana dos camponeses. Uma educação que se volta para o trabalho, a cultura, o jeito de ser e de conviver as relações com o outro, e ainda, aquela que procura corroborar a identidade do homem e da mulher do campo, voltada não só para o mercado de trabalho, mas para a vida social. O significado dos termos Educação do/no campo traz sentidos diferentes. Educação *no* Campo é aquela oferecida pelo Estado, através dos seus órgãos públicos e visa preparar o cidadão para o mercado de trabalho isto por que o povo tem o direito a ser educado no lugar onde vive. Enquanto que a Educação *do* Campo é aquela pensada pelos camponeses, decorrentes das suas lutas sociais, e visa preparar os educandos para a vida em sociedade. A nova nomenclatura indica que o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais. Portanto é uma educação implícita no contexto da formação humana com princípios emancipatórios (CALDART, KOLLING & CERIOLI, 2002).

A modalidade de ensino pensada para os povos do campo na legislação Nacional até meados de 1990 era bastante elementar, nela a escolarização dos filhos dos agricultores se efetivava através das classes Multisseriadas de 1ª a 4ª série, educação conhecida como Educação Rural, na qual a maioria dos professores “leigos”, aqueles considerados sem a formação profissional adequada para o exercício do magistério, eram os responsáveis pela maioria destas classes nas escolas rurais (RIBEIRO, 2013). Afirma Baptista, (2003, apud Ribeiro, 2013, p 39-40) que o termo “educação rural” ainda é muito usado pelos trabalhadores rurais, Sindicatos e até mesmo por algumas organizações sociais, principalmente em algumas regiões do país, como no Rio Grande do Sul, demarcando a realidade da cultura e do trabalho, mesmo estando envolvidos na luta pela Educação do Campo.

Estudos apontam que os problemas educacionais como o analfabetismo, crianças e jovens fora da escola, ou sem escola, defasagem idade-série, repetência e reprovação, conteúdo inadequados, problema de titulação, salários e carreira dos seus mestres, persistem incrustados na problemática da educação do meio rural. Além destes fatores, outro como o atendimento escolar reduzido às quatro primeiras série do Ensino Fundamental, confirmam o tratamento desigual e discriminatório da população campesina, bem como a ausência de políticas públicas que alterem esta situação, até meados da década de 1990 (ARROYO, CALDART E MOLINA, 2005).

A conjuntura dos anos de 1980 até meados de 1990 sinaliza que a parcela da sociedade que vive no campo não necessitava de políticas públicas, a não ser do tipo compensatório à sua própria condição de inferioridade, e/ou diante das pressões sociais, conforme visão governamental diante do novo modelo de desenvolvimento que via no Brasil, como mercado emergente. A imagem que se construiu numa parcela da sociedade, na política, nos governos é que para a educação do meio rural qualquer coisa servia. Para mexer com a enxada não havia necessidade de conhecer muitas letras. Decorre daí a importância da luta dos Movimentos Sociais pelo direito a uma Educação no e do Campo que atendessem as reais necessidades educacionais dessa população carente e marginalizada pelo sistema capitalista. (ARROYO, CALDART E MOLINA, 2005).

O marco da Educação do Campo na agenda política e na política educacional pode ser indicado a partir da LDB n. 9394/96, quando afirma em seu Art. 28, a possível adequação do currículo e de metodologias apropriadas ao meio rural, bem como, a flexibilização e a organização escolar por meio da adequação do calendário escolar, atendendo às condições climáticas de cada região. Com base nesse contexto, as políticas públicas educacionais vistas como direito, voltadas para a Educação do Campo, começam a tomar fôlego no cenário nacional, a partir da década de 1990 (SILVA, 2016).

A gênese das discussões sobre o tema – Educação do Campo, foi o I ENERA – Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária, em 1997, realizado em Brasília e, posteriormente, em 1998, 2004, 2015, com a realização das respectivas Conferências para Educação Básica no Campo, além de outros encontros com a mesma finalidade, envolvendo a participação de intelectuais acadêmicos, organismos internacionais, da sociedade civil e órgão do governo Federal como: Ministério da Educação (MEC), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Universidades Federais e Estaduais, além de outros. Posteriormente, as mobilizações sociais se intensificaram e incorporaram a luta por

Educação do Campo, com o intermédio das ações e reivindicações dos Movimentos Sociais e Sindicais do Campo, em harmonia com outros movimentos urbanos (SANTOS 2013).

As perspectivas dos movimentos era que os governantes sensibilizassem o seu olhar para o campo, e que pudessem perceber as potencialidades, e as possibilidades, mediadas pelo trabalho, pela cultura e pelos saberes do homem do campo, que no momento, parecia estar alheio ao modelo de desenvolvimento do país. A luta por uma educação no e do campo neste contexto precisava ser específica e diferenciada, visto como uma alternativa em combate ao latifúndio e ao êxodo. A educação para os povos do campo, devido ao seu contexto, estava voltada, no sentido amplo, para a formação humana que constrói referências culturais e políticas para a intervenção de pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando uma sociedade igualitária, pois, o campo traduz um lugar onde as pessoas vivem trabalham e estudam, tendo em vista que é um território que possui determinadas peculiaridades que se diferenciam do espaço urbano e são possuidores de uma identidade cultural específica (FERNANDES, 2002, in: KOLLING; CERIOLO e CALDART. 2002).

O conceito de “Campo” pode ser mais bem compreendido a partir do conceito de “território” como lugar marcado pelos homens. Trata-se de espaços simbólicos permeados pela diversidade cultural, étnico racial, pela multiplicidade de gerações e recriações de saberes, de conhecimentos que são organizados com lógicas diferentes, de lutas, e mobilizações sociais de estratégias de sustentabilidade (FERNANDES, 2002, In; KOLLING; CERIOLO; CALDART, 2002). Essa lógica nos remete a uma compreensão de desenvolvimento humano, associado ao fortalecimento de capital social, a partir de vínculos sociais, culturais e de relações de pertencimento a um determinado lugar, para a construção e fortalecimento de uma identidade própria e de um território sustentável.

A concepção de “Educação do Campo” possui um sentido mais amplo e complexo e deve abranger não só ao processo de escolarização, mas, a formação do homem e da mulher do campo, para a vida. Esta educação também está presente na expressão de Caldart (2004, p. 38): “além dos muros da escola, como nos movimentos sociais, nas diferentes organizações que atuam em prol da educação, mas, também, nas marchas e mobilizações em busca de políticas públicas para a educação e a produção, ou seja, na luta por direitos”. A história tem revelado que a Educação Rural considera apenas a formação escolar, é fundamentada nos pressupostos capitalistas do agronegócio e do Estado, ao passo que a Educação do Campo valoriza as práticas educativas, pensadas e efetivadas pelos próprios povos do campo. Portanto, esta última trata-se de uma concepção de educação voltada à indagação do campo

como espaço brasileiro, da cultura, identidade e relações de trabalho que marcam a vida dos povos que vivem no campo (SOUZA, 2011).

A Lei de Diretrizes e Bases Nacional nº 9.394/96, quando define o termo “educação” afirma em seu Art. 1º, elucidando que “os indivíduos podem ser educados e se tornar cidadãos na convivência familiar, na escola, nas organizações sociais, por meio da sua cultura, do seu trabalho” reconhece, pois, que a escola e os espaços extraescolares são lugares de aprendizagem para o exercício da cidadania (BRASIL, 1997).

Percebe-se, portanto, uma ampla visão de “Educação”, que estimula um olhar mais alargado das Ciências Sociais e do pensamento pedagógico. Que os saberes produzidos pelos sujeitos em suas relações sociais, em sua convivência familiar e no trabalho, suas experiências, valores, simbologias, as diferentes formas de culturas praticadas e vivenciadas pelas famílias que habitam neste espaço, são também conhecimentos que devem ser ensinados, resgatados e fortalecidos nos espaços educativos, e muito contribuem na formação educacional dos sujeitos sociais.

O dispositivo legal alusivo a Educação do Campo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu artigo 28 legitima uma modalidade específica de educação para os povos camponeses que intrinsecamente, reconhece a existência de paradigmas diferenciados entre a vida do campo e a vida da cidade, e necessariamente precisam ser respeitados e trazidos para o ambiente da escola. Posto que o campo se constitua como um espaço heterogêneo que se destaca pela sua diversidade econômica, em função do engajamento das famílias em atividades agrícolas e não agrícolas, pela presença de fecundos movimentos sociais, pela grandeza da sua multiculturalidade, as demandas existentes em prol de uma educação básica e a dinâmica que se estabelece a partir da convivência com uma cultura letrada.<sup>4</sup> (SOARES, 2002).

Essa legitimidade garantida por lei é desconsiderada na perspectiva de fortalecimento do agronegócio, pois o paradigma do agronegócio, implementado no campo brasileiro, significou a exploração e/ou a expropriação de muitos trabalhadores que não tinham condições de permanência no campo, por não possuírem mais terras para trabalhar, tampouco apresentavam condições para continuar sobrevivendo no campo. O novo modelo que orienta as práticas econômicas no país ampliou e reconfigurou a capacidade de extração de mais-valia e de aumento das margens de lucro da burguesia que dominava a agroindústria, apoiada pelas

<sup>4</sup> SOARES, Édila de Araújo, - relatora do Parecer 036/2001, do Conselho Nacional de Educação através da Comissão de Educação Básica no qual foi extraída as informações contida no corpo do texto.

autoridades que assumem o controle jurídico, político e econômico no país, através do seu aparato ideológico, em defesa do controle do capital sobre as questões agrárias e da força do trabalho que depende dos meios de produção, promovendo um acentuado aumento da exclusão social. (SANTOS, 2016).

O conceito de agronegócio origina-se com a expressão “agribusiness”, por volta de 1955, nos Estados Unidos e desenvolvidos pelos pesquisadores da Universidade de Harvard, Jonh Davis e Ray Goldemberg. Entretanto, essa nomenclatura só vai adquirir relevância no Brasil, a partir dos anos de 1990. A palavra agribusiness, definida pelos seus criadores expressa [...] a soma total de todas as operações que envolvem produção e distribuição de suprimentos agrícolas, as operações de produção dentro da fazenda: o armazenamento, processamento e distribuição de produtos agrícolas e dos itens produzidos a partir deles. (OLIVEIRA, 2010).

A expressão agronegócio também procura escamotear o modelo latifundiário da política agrária no Brasil. Sobre isso salienta Fernandes, (2010, p.01) que:

A palavra agronegócio é nova (década de 1990), e é também uma construção ideológica para tentar mudar a imagem latifundista da agricultura capitalista. O latifúndio carrega em si a imagem de exploração, trabalho escravo, extrema concentração da terra, coronelismo, clientelismo, subserviência, atraso político e econômico. É, portanto, um espaço que pode ser ocupado para o desenvolvimento do país: latifúndio está associado à terra que não produz e pode ser usada para reforma agrária. A imagem do agronegócio foi construída para renovar a imagem da agricultura capitalista, para “modernizá-la”. É uma tentativa de ocultar o caráter concentrador, predador, expropriatório excludente para relevar somente o caráter produtivista. Houve o aperfeiçoamento do processo, mas não a solução dos problemas: o latifúndio efetua a exclusão pela improdutividade, o agronegócio promove a exclusão pela intensa produtividade.

Assim a política do agronegócio vista como uma prática comercial e econômica exigida pelo modo de produção capitalista procurava atender com exclusividade, ao novo modelo agroexportador, visando abastecer o mercado mundial com suplementos alimentares e vem se estendendo por todo o território brasileiro, desde o processo de modernização conservadora, conhecida como “Revolução Verde”. Caracterizada como política econômica do estado brasileiro, que surgiu em outros países a partir da segunda Guerra Mundial (1939-1945), visando conquistar a confiança da ciência a respeito da produção de conhecimento na agricultura e se colocando a serviço das grandes empresas e do agronegócio. No Brasil a política agroexportadora, vai dar seus primeiros sinais de vida no contexto da ditadura militar

entre os anos 1960 a 1970, em meio aos conflitos sociais, em luta por reforma agrária no país. O agronegócio vem contribuindo para o aprofundamento das desigualdades sociais, haja vista que, muitos camponeses foram praticamente forçados a migrar para cidade devido à insustentabilidade da sua permanência no campo, por falta de trabalho e de condições de vida digna, provocaram uma grande mobilidade social entre o campo e a cidade. Esse fluxo migratório acentua-se, principalmente a partir da mecanização das lavouras agrícolas, financiadas como subsídios do Governo Federal, favorecendo agroindústria. (SANTOS, 2016).

Essa estratégia do estado alinhado como sistema financeiro, orientado pelo capital estrangeiro, vem provocando sérios problemas na vida em sociedade, afetando principalmente, aqueles que vivem do trabalho da agricultura familiar e dos pequenos cultivos agrícolas. Muitos desses pequenos agricultores, por falta de subsídio do governo federal que pudesse fortalecer a economia agrícola dos camponeses que vivem da renda familiar, resultante do seu trabalho com a terra, tende a vender ou abandonar suas propriedades por não encontrar mais condições de permanência no campo. Essa constante mobilidade social dos camponeses vem desertificando o campo e, em contrapartida percebe-se o avanço do agronegócio em áreas produtivas das pequenas propriedades rurais, conseqüentemente o fechamento de escolas do campo torna-se cada vez mais visível em todas as regiões do país desconsiderando, a Educação do Campo.

Essa lógica neoliberal do agronegócio fica evidente aos observarmos o quadro 01, quando nos deparamos com os dados sobre diminuição das escolas do campo no Brasil.

Quadro 1 – Número de Escolas Públicas no Brasil no período de 1995 a 2014.

| ANO  | URBANA | RURAL  |
|------|--------|--------|
| 1995 | 63793  | 136825 |
| 1996 | 61031  | 139923 |
| 1997 | 63310  | 136518 |
| 1998 | 64048  | 124418 |
| 1999 | 68680  | 118942 |
| 2000 | 70481  | 116371 |
| 2001 | 72079  | 112521 |
| 2002 | 73253  | 106480 |
| 2003 | 74352  | 102322 |
| 2004 | 75210  | 99482  |
| 2005 | 75783  | 95728  |
| 2006 | 76839  | 91391  |

|      |       |       |
|------|-------|-------|
| 2007 | 77949 | 87720 |
| 2008 | 79205 | 86104 |
| 2009 | 79984 | 82647 |
| 2010 | 80579 | 79027 |
| 2011 | 81258 | 75828 |
| 2012 | 81910 | 73666 |
| 2013 | 82432 | 70260 |
| 2014 | 82957 | 66919 |

Fonte: PEREIRA, C. C. (2016)<sup>5</sup>

Os dados apresentados (quadro 01) evidenciam um intenso fechamento de escolas no Brasil. É possível perceber que no ano de 1995 eram 136.825 escolas ativas no campo, mas no ano de 2014 haviam apenas 66.919 escolas ativas, uma diminuição de 69.906 mil escolas (PEREIRA, 2017). Por meio desses dados temos a possibilidade de entender que as ações de fechamento de escolas coadunam com um governo neoliberal, no qual age de maneira a destituir o direito de ter uma escola pública por parte da população trabalhadora.

Destacamos que medidas de fechamento ou abandonos de escolas no Brasil ocorrem desde a década de 1960, em parte em decorrência do processo de esvaziamento do meio rural, ou seja, da expulsão das populações do espaço rural brasileiro para os centros urbanos. Entre os fatores, mencionamos o processo estrutural de mecanização da produção agrícola brasileira; ausência de políticas públicas para atendimento das necessidades econômico-sociais dos pequenos agricultores; ausência de um projeto macroeconômico de interação entre campo e cidade; ausência de ensino 'adequado' no e para o meio rural; transporte das crianças e dos jovens rumo aos centros urbanos, entre outros, levando a discussões sobre possíveis impactos no sistema educacional e na sociedade como um todo. (FERREIRA; BRANDÃO, 2017, p.77)

A migração das famílias para a cidade em busca de trabalho e educação tem intensificado o fechamento das escolas do campo, assim como também a degradação das condições de vida dos sujeitos que vivem no/do campo, resultando do fortalecimento de uma concepção neoliberal. Ao analisarmos o contexto de escolas localizadas no espaço urbano verificamos que também há redução de escolas públicas, mas essa situação ocorre mais precisamente nas periferias, onde mora a classe trabalhadora, população que desprivilegiada

<sup>5</sup> Dados organizados por Camila Casteliano Pereira (2016), em sua dissertação de mestrado intitulada "A Política de Fechamento de Escolas no Campo na Região Metropolitana de Curitiba".

de direitos sociais e econômicos. Materializa-se assim um problema de retirada da possibilidade de escolarização da classe trabalhadora em geral.

Nesse contexto, marcado pela negação de direitos, pela intensificação do fechamento de escolas, os movimentos sociais, organizações e lideranças de diversos seguimentos sociais, em especial o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), denunciaram o intenso fechamento das escolas do campo, divulgando dados e alertando sobre a necessidade de impedir o fechamento de escolas, que concretiza o desrespeito aos direitos da população.

O MST (2011) ao apresentar os dados do Censo Escolar do INEP/MEC (2002 a 2009) afirma que a realidade da educação brasileira é ainda precária, com 14,1 milhões de analfabetos, sendo que um em cada cinco brasileiros é analfabeto funcional, e entre as pessoas com mais de 15 anos considerados analfabetos funcionais, mais de um terço vivem no Nordeste e, destas, mais da metade vivem no meio rural.

Esses dados demonstram que o Brasil é reflexo do favorecimento do agronegócio, em virtude da manutenção do sistema capitalista, em que uma classe explora a outra. A construção da política educacional na sociedade capitalista é organizada como manipulação para a perpetuação das relações dominantes de poder.

Diversos são os fenômenos que têm desencadeado uma educação escolar do campo precária, como pode ser observado nas discussões anteriores, e o fechamento das escolas do campo faz parte dessa estratégia, para implementar o modelo de desenvolvimento econômico capitalista baseado no agronegócio. Os dados veem corroborar com essa afirmação, pois segundo o Censo escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, no ano de 2014 foram 4.084 escolas fechadas no Brasil. O MST (2015) afirma que se pegarmos os últimos 15 anos, essa quantidade salta para mais de 37 mil unidades educacionais a menos no meio rural.

Segundo os dados do INEP, apresentados pelo MST (2015), a maioria das escolas fechadas pertence à rede municipal. Dentre as regiões as que mais fecharam escolas no ano de 2014 foram à região Norte e Nordeste. Só no Estado da Bahia foram 872 escolas fechadas, seguido por Maranhão com 407 e Piauí com 377 escolas fechadas, Ceará com 375, Pará com 332. Na região Sul e Sudeste o Estado de Minas Gerais apresenta o maior número de fechamento de escolas do campo, com 290, seguida por Rio Grande do Sul, com 107, Santa Catarina com 84, São Paulo 59 e Espírito Santo com 84 escolas fechadas somente no ano de 2014. O MST (2015) afirma que dentre as principais justificativas das prefeituras para o fechamento está a alegação de ter um número reduzido de alunos matriculados nas escolas do

campo, sendo insuficiente economicamente para manter em funcionamento tais escolas. Percebe-se assim, um período de contradição, tendo em vista que, como mencionado no item 3.2, no ano de 2014 houve a aprovação do decreto 12.960/2014 que aumenta o nível de exigência para que uma escola do campo seja fechada, entretanto na prática essa exigência não se efetivou.

Em decorrência dessa lógica de manutenção do poder para uma pequena parcela da sociedade, as escolas do campo no Brasil enfrentam problemas de infraestrutura, adequação de conteúdos e formação inadequada dos professores à realidade dos sujeitos do campo, que historicamente apresentam menores níveis de escolarização, maiores níveis de reprovação, abandono, defasagem idade-série e analfabetismo (VENDRAMIN, 2015).

Diante do quadro atual da educação e do fechamento de escolas compreendemos que ter um posicionamento crítico norteador (que deve ser (re)elaborado constantemente) diante dos fatos e acontecimentos históricos é parte fundamental na busca da mudança social. A escola não “está espontaneamente conscientizada a ponto de gerar a conscientização dos alunos”, por isso, torna-se necessário buscar também novos espaços de educação não formal (FREITAS, 1987, p.128).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O fechamento das escolas no campo interfere na formação dos sujeitos, pois privados do acesso aos conhecimentos que foram sistematizados ao longo do tempo, a classe trabalhadora terá mais dificuldades de encontrar os caminhos para a transformação e efetivação das políticas educacionais. Sendo assim, não podemos lutar somente pela manutenção da escola do campo, mas pelas condições adequadas de infraestrutura, apoio logístico, materiais didáticos, formação de professores, etc.

Assim como Gentili (1998), acreditamos que a atividade política só será democrática quando tornar-se um mecanismo de transformação e construção social, através da emancipação dos sujeitos. Os fatos e fenômenos abordados na escola não podem ser considerados fora de um contexto histórico, social, político, cultural e econômico. Estamos cientes de que a educação não pode ser uma competição, uma formação de mão de obra para o mercado, mas deve primar por uma (re) organização por uma nova proposta de sociedade.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Formação de Educadores e Educadoras do Campo**. Brasília: In: Cadernos do MEC, 2004.

ARROYO, Miguel. G.; CALDART. Roseli; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma Educação do Campo**, Vozes, Petrópolis, Rio de Janeiro, 2005.

AZEVEDO. Sônia Meire de Jesus. Col. **Por Uma Educação do Campo**, nº. 05, Brasília, DF, Articulação Nacional, 2004.

BRASIL, Ministério de Educação, Secretaria de Ministério de Inclusão Educacional da Educação. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução CNE/CEB nº01, de 03 de Abril de 2002. Grupo de Trabalho Permanente de Educação do Campo, Decreto 1.374, de 03 de junho de 2003, Brasília, DF, 2003.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECADI, **Parecer CNE/CEB nº 36/2001**. Diretrizes Operacionais para Educação Básica para as Escolas do Campo. Brasília, 2002.

\_\_\_\_\_, **Constituição Federal. República Federativa 1988**, Brasília, DF, 1988.

\_\_\_\_\_, Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 9394/96.

CALDART, Roseli Salete. **Elementos para construção do Projeto Político Pedagógico da Educação do Campo**. In: Por uma Educação do Campo: Contribuições para a Construção de um Projeto Político Pedagógico de Educação do Campo. Orgs. MOLINA. Mônica Castagna.

\_\_\_\_\_. **Por Uma Educação do Campo: Traços de uma identidade em construção**. In: Educação do Campo e Políticas Públicas (orgs.) KOLLING, Edgard Jorge. CERIOLI, Paulo Ricardo. (orfs), CALDART, Roseli Salete. Brasília, DF, Articulação Nacional, col. Por uma Educação do Campo, vol, 4, 2002.

\_\_\_\_\_, Luiz Fernandes. Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: Limites e Perspectivas. **Educação e Sociedade** . 28 n. 100, Especial, Campinas, SP, p, 921-946, 2007. <Disponível em [www.cedes.unicamp.br](http://www.cedes.unicamp.br)>. Acesso em: 2 de mar. de 2010.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma caminhada. In: KOLLING, Edgar J.; CERIOLI, Paulo Ricardo (Orgs.). **Por uma Educação Básica do Campo: Educação do Campo e Políticas Públicas**. V.4. Brasília, 2002.

FERNANDES, B.M. **O novo nome é agribusiness**. 2010. Disponível em:<<http://www4.fct.unesp.br/nera/publicacoes/Onomeeagribusiness.pdf>>. Acesso em: 2 de mar. de 2010.

FERREIRA, Fabiano de Jesus; BRANDÃO, Elias Canuto. Fechamento de escolas do campo no Brasil e o transporte escolar entre 1990 e 2010: na contramão da educação do campo. **Imagens da Educação**, v. 7, n. 2, p. 76-86, 2017.

FULLAT, Octavi. **Filosofia da Educação**, Tradução: Roque Zummermann, Petrópolis, Vozes, RJ, 1994.

GENTILI, Pablo A. A. Neoliberalismo e Educação: manual do usuário. In: SILVA, T. T. da & GENTILI, P. (Orgs.). **Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília, DF: CNTE, 1996, p. 9-49.

\_\_\_\_\_. **A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. (orgs.). **Educação do campo: identidade e políticas públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2002.

PONCE, A. **Educação e luta de classes**. 21ª ed., São Paulo: Cortez, 2005.

PEREIRA, Camila Casteliano. **A Política de Fechamento de Escolas no Campo na Região Metropolitana de Curitiba**. Curitiba, UTP, 2017. (Dissertação de Mestrado em Educação).

RIBEIRO, Marlene. **O Movimento Camponês, Trabalho e Educação - Liberdade Autonomia, Emancipação: princípios/fins da formação humana**, 2ª edição, editora Expressão Popular, São Paulo, 2013.

SANTOS, Arlete Ramos dos. **Ocupar, Resistir, e Produzir também na Educação! O MST e a Burocracia Estatal: negação do consenso**. Ed. Paco, Jundiaí, 2013.

\_\_\_\_\_. **Aliança (neo) desenvolvimentista e Decadência Ideológica no Campo: movimentos sociais e reforma agrária do consenso**. CRV, Curitiba, 2016 a.

\_\_\_\_\_. **Projeto de Pesquisa, Políticas do PAR nos municípios baianos de Vitória da Conquista, Ilhéus e Itabuna – Bahia**, 2016 b.

SILVA, Luciene Rocha. OLIVEIRA, Niltania Brito. SANTOS, Arlete Ramos dos. A Proposta Pedagógica de Educação do Campo e Quilombola e o seu Reflexo na Formação Docente. In: **Trabalho Docente, Políticas e Gestão Educacional**. CARDOSO, Berta Leni Costa; NUNES, Cláudio Pinto (Orgs.). Editora CRV, Curitiba, 2016.

SOARES, Édila Araújo. Parecer CNE/CEB nº 36/2001. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECADI, In: **Diretrizes Operacionais para Educação Básica para as Escolas do Campo**, Brasília, 2002.

SOUZA, Maria Antônia de. (Orgs.), **Práticas Educativas do/no Campo**, Ponta. Grossa, UEPG, 2011.

TARDIFF, MAURICE. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 12ª edição. Ed. Vozes. Rio de Janeiro, RJ, 2012.

VENDRAMINI, Célia Regina. Qual o Futuro das Escolas no Campo? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 03, p. 49-69, Jul./Set., 2015.