

Educação do Campo e o Papel das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação¹

Fabiano de Moura GOULART²

Fabiane Santana PREVITALI³

Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG

RESUMO

O texto pretende problematizar a implantação e execução do Programa “ProJovem Campo – Saberes da Terra”, em Minas Gerais, investigando suas bases epistemológicas e conceituais ao questionar se o mesmo contempla, em sua totalidade, a natureza e as particularidades das inter-relações ser humano/sociedade/educação. A questão central situa-se em como aplicar as tecnologias da comunicação e da informação nos processos de ensino aprendizagem no país, especificamente na educação a distância, dadas as condições materiais e sócio culturais da população rural, constituídas sob o marco regulatório das políticas de proteção e acumulação capitalista?

PALAVRAS-CHAVE: comunicação; educação a distância; sociedade; desenvolvimento rural.

Introdução

Ao buscarmos elementos que nos permitam analisar a extensão e a diversidade das origens, bases históricas conceituais, institucionais e legais que fundamentem e expliquem as resultantes das políticas públicas, especialmente no aspecto

¹ Trabalho apresentado no DT 7 – Comunicação, Espaço e Cidadania, no GP Comunicação e Desenvolvimento Regional e Local, do XIII Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação da INTERCOM, Manaus 2013, com apoio da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG). Este texto surge do projeto de pesquisa de doutorado do autor, aprovado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da FACED/UFU, na linha de Trabalho, Sociedade e Educação, com pesquisas desenvolvidas no âmbito do Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação e Sociedade (GPTES), com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG).

² Professor/pesquisador, bolsista Universidade Aberta do Brasil (UAB) no Centro de Educação a Distância (CEaD) da UFU, Doutorando em Educação pelo PPGED/FACED/UFU e membro do GPTES, e-mail: fabianogoulart@reito.ufu.br.

³ Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/FACED/UFU) e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais (INCIS/UFU). Coordenadora do GPTES/UFU, Pesquisadora da FAPEMIG e do CNPq, e-mail: fabianesp@incis.ufu.br.

socioeconômico, do setor rural no país, recorremo-nos aos relatórios e análises da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), do Ministério da Educação (MEC), que nos mostram que os registros oficiais disponibilizados pelas instituições federais de pesquisa tais como Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP) e Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), dentre outras, “demonstram uma diferença acentuada entre os indicadores educacionais relativos às populações que vivem no campo e as que vivem nas cidades, com clara desvantagem para as primeiras” (BRASIL, 2007, p. 5). De imediato, surge o questionamento sobre se, de fato, as políticas públicas para as populações residentes nestas áreas - sob a luz da Constituição Federal e dos demais dispositivos legais que compõem a legislação educacional em vigor, além do aspecto socioeconômico, garantiram, historicamente, a equidade educacional, constitucional, entre campo e cidade, no país.

Em sua 20ª edição, o relatório *Políticas sociais: acompanhamento e análise* produzido pela Diretoria de Estudos e Políticas Sociais do IPEA⁴ - que registra e analisa, criticamente, a evolução de diversos aspectos da atuação do governo federal no campo das políticas sociais no país -, aponta, dentre outros aspectos, para a necessidade do estabelecimento de políticas públicas para enfrentar e superar a defasagem da educação escolar de populações rurais, tanto no aspecto quantitativo quanto qualitativo (IPEA, 2012). Corroborando esta análise, Veiga adverte para “a necessidade de uma renovação do pensamento brasileiro sobre as tendências da urbanização e de suas implicações sobre as políticas de desenvolvimento que o Brasil deve adotar.” (VEIGA, 2003, p. 31).

Ainda – e especificamente no tocante ao desenvolvimento rural – além de revelar retrocessos quanto às políticas de reforma agrária e de apoio à agricultura familiar, os dados do relatório registram a continuidade dos conflitos sociais e da violência contra populações rurais, o que desvela – e comprova – as condições degradantes em que vivem milhares de trabalhadores rurais, em diversos estados da nação, bem como o aprofundamento do grau de superexploração ou de expropriação da força de trabalho no meio rural, impulsionada, sobretudo, pela natureza da política

⁴ Esta 20ª edição do relatório, divulgada em 2012, completa o acompanhamento de políticas e programas sociais federais no último ano do governo Lula e destaca as principais iniciativas tomadas em 2011, pelo governo Dilma Rousseff, para os setores analisados.

econômica externa brasileira, notadamente do setor primário, no cenário internacional. Em decorrência, a deteriorada relação entre trabalhadores rurais e operadores do capital transnacional empregado no setor, mostra-se ainda mais degradante com características do período escravagista, supostamente superado. “Nos últimos oito anos foram resgatados mais de 30 mil trabalhadores em situação análoga à de escravo no Brasil e mais de 900 mil foram registrados durante ação fiscal” (IPEA, 2012, p. 255).

As formas contemporâneas de escravidão no país, denunciadas desde a década de 1970 do século passado por organismos de defesa dos direitos humanos (IPEA, 2012), reconhecidas oficialmente pelo governo brasileiro a partir do conhecimento e divulgação dos resultados das pesquisas das instituições oficiais, acima citadas – desnudam a realidade torpe e a situação de grande vulnerabilidade e miséria que ainda afetam importantes contingentes de trabalhadores e trabalhadoras no Brasil, como nos mostram os relatórios da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre o perfil dos principais atores envolvidos no trabalho escravo rural no Brasil:

Invariavelmente sua aparência nas diferentes fazendas era semelhante: roupas e calçados rotos, mãos calejadas, pele queimada do sol, dentes não cuidados, alguns aparentando idade bem superior à que tinham em decorrência do trabalho duro e extenuante no campo. (OIT, 2011, p. 255).

No início dos anos de 1990, mesmo respondendo por somente 18% da população brasileira – que totalizava 145 milhões de pessoas à época –, o campo abrigava 28% das pessoas consideradas pobres do país, o que equivale dizer que seis trabalhadores rurais, em cada dez, encontravam-se abaixo da linha de pobreza (NERI; MELO; SACRAMENTO, 2012). Embora estes indicadores tenham sofrido alterações ao longo dos anos, a população rural abriga maior número de pobres, proporcionalmente, quando comparada à população brasileira, em seu conjunto.

Por outro lado, a melhoria das condições de vida conquistada a partir dos mandatos do Ex-Presidente Lula, sobretudo na segunda metade da década de 2000, trouxe ao campo – bem como às cidades – uma nova realidade socioeconômica, decorrente das políticas de redução da miséria e de geração de emprego e renda, implantadas no país.

A nova classe média que atingia 20,6% da população rural em 2003

concentra 35,4% em 2009, com 9,1 milhões de pessoas. Este crescimento acumulado de 71,8% desde 2003 equivale a 3,7 milhões de brasileiros residentes em áreas rurais passando a integrar a classe C nos últimos seis anos (NERI; MELO; SACRAMENTO, 2012, p. 5).

Entretanto, estas conquistas sociais, novamente – e paradoxalmente –, aumentaram a diferença dos indicadores econômico-sociais, comparativamente, entre as áreas rural e urbana, em favor desta, o que se comprova quando, por exemplo, confrontam-se os valores dos rendimentos individuais – obtidos pela divisão do valor do salário-hora pelo número de anos de estudo completos, ainda que no nível mais básico, que é o de qualificação profissional –, percebe-se uma queda de 0,67% ao ano no setor rural, em contraposição a um crescimento de 1,48 ao ano, na população como um todo (NERI; MELO; SACRAMENTO, 2012).

Na área rural, o crescimento acumulado entre 2003 e 2009, equivalente a uma taxa de 8,27% ao ano, foi significativamente menor que o observado nas populações residentes nas áreas urbanas. Este padrão contrasta com o verificado no país como um todo, onde os mais pobres obtiveram em geral maiores ganhos de renda que os demais (NERI; MELO; SACRAMENTO, 2012, p. 4).

Desta luta por direitos fundamentais, como o acesso à educação, bem como pelo desenvolvimento da sociedade rural por meio das garantias de emprego e renda – que permita condições dignas de moradia, alimentação, lazer, práticas culturais, dentre outros aspectos –, materializou-se a concepção de Educação “do Campo” que, associada aos movimentos sociais rurais, passou a exigir novas práticas e posturas para sua implantação e consolidação, o que, historicamente, não se dá sem conflitos, considerando que “há, pois, a cada momento, um tipo regulador de educação, do qual não podemos separar sem vivas resistências, e que restringem as veleidades dos dissidentes” (DURKHEIM, 1975, p. 36-37).

Neste sentido, Molina e Freitas (2011, p. 18-19), a partir das considerações de Caldart (2010), nos mostram que

Na realidade atual do campo, verifica-se que as fortes contradições decorrentes da expansão das relações capitalistas na agricultura acirram o contraponto entre lógicas ou modos de produção agrícola. Trata-se da polarização entre a agricultura voltada para a produção de alimentos (lógica do trabalho para reprodução da vida) – identificada como agricultura camponesa, dada sua forte ligação com o modo camponês de fazer agricultura –, e a agricultura voltada para o

negócio, sobretudo para produção de commodities (lógica do trabalho para reprodução do capital) – chamada de agricultura capitalista ou de agronegócio, ou, ainda, de agricultura industrial, dada a sua subordinação à lógica de produção da indústria.

Para além destes conflitos, quando se consideram as políticas e ações para educação do campo, em um país de dimensões e diversidades tão amplas quanto o Brasil tanto nos aspectos naturais, referentes à geografia humana, quanto à multiplicidade étnica, cultural, econômico-financeira, dentre outras variáveis, que caracterizam o rural brasileiro, outros desafios se apresentam e requerem novas e diferentes soluções, capazes de diminuir as desigualdades e injustiças sociais.

Historicamente, como nos mostra Callou (2000), excetuadas as experiências radiodifusão educativa, por meio do rádio e da televisão, realizadas tanto para difusão de inovações, quanto para a comunicação horizontal ou participativa, as estratégias governamentais e não governamentais de comunicação para o desenvolvimento rural no Brasil, majoritariamente, têm se fundamentado na modalidade presencial, ou seja, no contato face a face, com as populações rurais, por meio de feiras, dias de campo, demonstrações, mutirões, clubes de jovens, reuniões, assistência técnica, visitas e celebrações, dentre outras formas de comunicação direta realizadas por extensionistas e ou representantes de entidades governamentais e não governamentais.

Neste sentido, Callou aponta ainda que, diante do avanço tecnológico no campo da comunicação eletrônica, e em face de seu potencial educativo, bem como considerando as transformações socioeconômicas no meio rural, acima apontadas, faz-se necessário repensar, tanto as estratégias da chamada Comunicação Rural – sejam elas políticas públicas, governamentais, portanto, e não governamentais –, quanto também, o papel da “educação informal” nesse processo.

Experiências educacionais ancoradas nas novas tecnologias de comunicação e informação (Internet, teleconferência, educação a distância etc.) vêm revelando, em algumas universidades brasileiras, e também no ensino fundamental, aspectos positivos na formação profissional, a qual, muitas vezes, independe do contato face a face entre professores e alunos (CALLOU, 2000, p. 1-2).

Ao refletirmos sobre as possibilidades de aplicação da interatividade tecnológica no processo de Educação do Campo, por meio da educação mediada, há que se considerar o atual estágio – ou os atuais estágios – no quais se encontram as diferentes

ruralidades, nas diferentes regiões do Brasil, como condição fundamental para a elaboração de programas ou políticas educacionais a distância para jovens e adultos das áreas rurais, sob pena de cometer distorções, generalizações e mesmo omissões, na concepção de tais programas, o que, sabidamente, resultaria em frustração e desarticulação da penalizada classe trabalhadora rural do país.

Educação do Campo: resistência e mobilização

Com sua grande expansão na década de 2000, o setor agrícola assumiu novo papel na economia brasileira, com forte impacto na balança comercial do país – período a partir do qual esta indústria assume mais amplamente o conceito de *Agronegócio* –, e a expansão deste, nos anos seguintes – nos moldes do sistema de reprodução de capital, em tempos de globalização – promoveu um aumento da marginalização dos movimentos sociais ligados à questão da terra, como reforma agrária, lutas pelo acesso à escola, justiça social, em fim, mostrou-se, em ideologia e ações concretas, contrário ao movimento por uma Educação do Campo (FRIGOTTO, 2010).

A partir de suas intervenções neste debate – notadamente nas discussões surgidas após a Conferência Nacional por uma Educação do Campo em 1999 – Caldart e outros (2012) nos alertam para o fato de que a reentrada do campo na agenda nacional se deu pelo viés do capital e não a partir do trabalho, cujas consequências resultaram nos conflitos ora em discussão. Entretanto, a instabilidade econômico-financeira mundial e a crise do modo produção capitalista vividos neste início de século, sobretudo pela histórica tendência decrescente das taxas de lucro da reprodução do capital (LUCENA, 2008), levaram os investidores financeiros, especificamente do agronegócio, a buscar novas formas de lucros – ou aprimorar aqueles já existentes, ainda que por ação de velhas práticas (des)humanas – o que, invariavelmente, impacta, desfavoravelmente, na remuneração e nas condições de vida do trabalhador.

Quanto maior o desenvolvimento do capitalismo, maior o decréscimo da taxa média de lucro do capital. Esse processo consolida-se em virtude da existência do excedente de capital. O crescimento do capital acumulado, em razão do aumento da mais-valia, encontra uma redução de possibilidades de investimento que proporcionem uma rentabilidade adequada. Com efeito, desencadeia-se uma redução contínua do investimento produtivo, o que provoca uma redução dos empregos e dos salários dos trabalhadores. (LUCENA, 2008, p. 88).

Neste mesmo período – meados da década de 2000 –, dados do IBGE, relativos ao censo agropecuário de 2006, divulgados em 2009, revelaram que 30% dos trabalhadores rurais brasileiros eram analfabetos e 80% não chegaram a concluir o ensino fundamental (IBGE, 2009). A renda, que define, em grande parte, as condições de vida do trabalhador, é diretamente proporcional ao grau de instrução/capacitação do trabalhador assalariado, como mostrado anteriormente, e, assim, reduzida ao mínimo possível, reduz, também, por conseguinte, as possibilidades e expectativas de superação destes desafios historicamente postos.

Ao afirmar a luta por políticas públicas que garantam o direito à educação, especialmente à escola, e a uma educação que seja *no e do* campo, os movimentos sociais interrogam a sociedade brasileira: por que em nossa formação social os camponeses não precisam ter acesso à escola e a propalada universalização da educação básica não inclui os trabalhadores do campo? Uma interrogação que remete à outra: por que em nosso país foi possível, afinal, constituir diferentes mecanismos para impedir a universalização da educação escolar básica, mesmo pensada dentro dos parâmetros das relações sociais capitalistas (FRIGOTTO, 2010, p. 29, grifo nosso).

Políticas públicas para educação do campo: muito além de um problema de pesquisa

Na busca por respostas a estas inquietações – e demandas urgentes – nos deparamos também com as reflexões apresentadas por Arroyo que, ao prefaciar a primeira edição da série *Por uma educação básica do campo* nos apresenta o seguinte questionamento: “Qual a visão e o sentimento que têm sobre a educação do povo do campo os que elaboram essas políticas, os que decidem sobre a educação brasileira?” (ARROYO, 1999, p. 7). A esta indagação, que traz ao centro da discussão as questões fundantes dos projetos e programas de desenvolvimento rural implementados no Brasil, notadamente a partir da segunda metade do século XX, soma-se a questão central deste trabalho: como aplicar as tecnologias da comunicação e da informação nos processos de ensino aprendizagem no país, especificamente na educação a distância, dadas as condições materiais e sócio culturais constituídas sob o marco regulatório das políticas de proteção e acumulação capitalista? Que barreiras educacionais encontram-se estruturalmente instaladas no seio da população rural – materiais e culturais – e que

instrumentos são requeridos para sua superação, como condição básica, para implementação de programas de educação a distância? Em que medida a comunicação dialógica, na concepção freireana, se aplica os processos de tomada de decisão relativos à concepção de conteúdos, correntes filosóficas e métodos e abordagens pedagógicos, para a consecução de tais programas, neste contexto? Isto, considerando também que

o papel do educador não é o de “encher” o educando de “conhecimento”, de ordem técnica ou não, mas sim o de proporcionar, através da relação dialógica educador-educando, educando-educador, a organização de um pensamento carreto em ambos (FREIRE, 1983, p. 35).

Com este olhar e direcionamento, o presente trabalho, inserido na temática “O novo rural e a educação”, ao problematizar os processos comunicativos, as possíveis omissões e intencionalidades não reveladas e, sobretudo, a presença ou ausência da dialogicidade nestes processos comunicacionais, pretende compreender as contradições verificadas entre a materialidade concreta da vida do trabalhador rural e as propostas reparadoras de dívidas sociais, constantes das políticas públicas para o setor, verificadas nos textos oficiais de implantação e execução do Programa “ProJovem Campo – Saberes da Terra”, em Minas Gerais, como se lê no Projeto Base da Edição 2009 do programa:

Como demonstrado [...], em todos os indicadores sociais e educacionais as populações do campo estão em desvantagem, sejam eles relativos à matrícula, ao desempenho educacional dos alunos, à formação dos profissionais de educação ou à infra-estrutura física das escolas. Essa realidade aponta para a necessidade de adoção de políticas que revertam a situação da educação oferecida aos povos do campo, das águas e das florestas, em idade escolar - a fim de se impedir que esse quadro se mantenha inalterado. Para além da situação comparativa, tomada a educação como direito subjetivo, em si só é motivo suficiente para exigir das políticas públicas o resgate dessa dívida histórica da sociedade brasileira para com os jovens e adultos que vivem no campo e não tiveram ainda tal direito assegurado (BRASIL, 2009, p. 9).

A proposta que motivou este trabalho integra o projeto de pesquisa de doutorado ora em desenvolvimento junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Faculdade de Educação (FACED), da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), especificamente no âmbito do Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação e Sociedade, com

o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) e define como campo de estudo as recentes transformações ocorridas no meio rural, resultantes da interação e reordenação de forças antagônicas entre os sujeitos envolvidos neste campo de disputa, e considera que o “rural” *não se constitui como uma essência, imutável, que poderia ser encontrada em cada sociedade* (WANDERLEY, 2000, p. 88), e sim, como categoria histórica, que se transforma e se (re)constitui.

Como objeto de estudo, adotou-se o Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra, um programa nacional, de responsabilidade da Diretoria de Políticas de Educação do Campo, Indígena e para as Relações Étnico-raciais, vinculada à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), do MEC, realizado em conjunto com o governo do estado de Minas Gerais, por intermédio da Secretaria Estadual de Educação (SEE) e municípios conveniados.

No estado, o programa passou a se chamar: Programa Educacional ProJovem Campo – Saberes da Terra – Saberes de Minas, implantado pela SEE em julho de 2008 por meio das Subsecretarias de Desenvolvimento da Educação Básica e de Gestão de Recursos Humanos e é direcionado à educação de jovens e adultos, na faixa etária de 18 a 29 anos, que saibam ler e escrever, e que cumpram os requisitos do Art. 3º da Lei 11.326/2006, que estabelece as diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais. O artigo em questão expressa as seguintes condições para ingresso dos alunos no programa:

Art. 3º Para os efeitos desta Lei considera-se agricultor familiar e empreendedor familiar rural aquele que pratica atividades no meio rural, atendendo, simultaneamente, aos seguintes requisitos:

I - não detenha, a qualquer título, área maior do que 4 (quatro) módulos fiscais⁵;

II - utilize predominantemente mão-de-obra da própria família nas atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento;

~~III - tenha renda familiar predominantemente originada de atividades econômicas vinculadas ao próprio estabelecimento ou empreendimento;~~

III - tenha percentual mínimo da renda familiar originada de atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento, na forma definida pelo Poder Executivo; (Redação dada pela Lei nº

⁵ Módulo fiscal é uma unidade de medida agrária usada no Brasil, instituída pela Lei nº 6.746, de 10 de dezembro de 1979. É expressa em hectares e corresponde à área mínima necessária a uma propriedade rural para que sua exploração seja economicamente viável. O módulo fiscal varia de 5 a 110 hectares sendo, geralmente menor, nas regiões metropolitanas, comparativamente ao módulo fiscal considerado nas regiões afastadas dos grandes centros urbanos.

12.512, de 2011);

IV - dirija seu estabelecimento ou empreendimento com sua família.
(BRASIL, 2006, grifo do autor).

Cumprе ressaltar que, a aparentemente simples alteração na redação alínea III do Art. 3º, como se vê no texto oficial acima transcrito, pode revelar, de fato, a falta de consensos e mesmo falta de conhecimento, propriamente dito, sobre as condições de vida e de trabalho, do até pouco tempo chamado “homem do campo”, e mostra a importância e atualidade do tema bem como a urgência de alternativas concretas para a superação desta realidade.

De acordo com documento *Orientação Conjunta Sb-Sg nº 01/2009* que normatiza sua implantação no estado, o programa tem o objetivo de “fortalecer e ampliar o acesso e a permanência desses jovens e adultos agricultores familiares ao sistema formal de ensino possibilitando a conclusão do Ensino Fundamental com qualificação social e profissional” (MINAS GERAIS, 2009).

Neste sentido, para que se concretizem em sua totalidade os objetivos explícitos no programa, considerando a história de vida, os valores, a cultura e anseios daqueles aos quais se pretende “educar”, faz-se necessário, que consideremos os questionamentos de Paulo Freire, nos quais ele nos mostra que

educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a “sede do saber”, até a “sede da ignorância” para “salvar”, com êste saber, os que habitam nesta. Ao contrário, educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem – por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais – em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que êstes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais (FREIRE, 1983, p. 15).

Assim ao problematizar a implantação e execução do Programa “ProJovem Campo – Saberes da Terra” em Minas Gerais, investigando suas bases epistemológicas e conceituais, o trabalho admitiu duas hipóteses, inter-relacionadas, que direcionam a pesquisa: as atuais políticas de educação do campo não contemplam, em sua totalidade, a natureza e as particularidades das inter-relações ser humano/sociedade/educação e perpetuam as desigualdades sociais no campo, e; a implantação do programa de educação do campo, no contexto da política econômica neoliberal se reveste de sua antítese e se configura como mecanismo de controle social com efeitos de

desarticulação dos movimentos sociais no campo.

O caminho da pesquisa

Problematizar as concepções de homem, educação, e trabalho que subsidiaram a elaboração das diretrizes do Programa Educacional ProJovem Campo, constitui a questão central da pesquisa que originou o presente trabalho e, de modo particular, procura-se a) analisar a relação estabelecida entre o modelo de formação destinado aos trabalhadores do campo e as exigências demandadas pela nova configuração do modo de produção capitalista; b) investigar e discutir as categorias/conceitos que perpassam o projeto, tais como: educação a distância, pedagogia da alternância, politecnia, competência, educação de jovens e adultos, agricultores familiares, territórios da cidadania, população do campo, ruralidade, comunicação dialógica, dentre outros, do ponto vista da teoria crítica, como elementos de elucidação do tema proposto; c) debater o projeto de formação humana, expresso pelo paradigma da Educação do campo, presente implícita ou explicitamente nos documentos que fundamentam o Projovem Campo, bem como os demais documentos oficiais pertinentes; d) analisar a matriz curricular do Projovem Campo – Saberes da Terra, Saberes de Minas, à luz das diretrizes da universalização da educação e do Plano Nacional de Educação, tendo em mente sua relação com os meios de produção característicos de suas localidades participantes e o desenvolvimento rural e, por fim; e) confrontar, por meio de uma análise dialética, os discursos proferidos e os modelos concretizados, analisando as concepções e as práxis desenvolvidas.

Para tanto, optou-se por buscar a descrição, análise e compreensão do seu processo histórico, mesmo considerando a diversidade de concepções acerca do que seja a realidade, com base nos fundamentos do materialismo histórico-dialético, lembrando que para Marx, o estudo dialético da realidade encerra a materialidade histórica dos processos de produção e reprodução da existência dos homens, dentro do qual é possível compreender as lógicas e mecanismos de comportamentos ideologicamente construídos dentro de determinados contextos sociais de natureza política e econômica. A tendência investigativa adotada fundamenta-se nos pressupostos da pesquisa

qualitativa em educação, cuja característica central é verificar como determinado fenômeno se manifesta nas atividades, procedimentos e interações diárias a partir da perspectiva dos participantes (GODOY, 1995). A adesão da SEE/MG ao programa se deu em julho de 2008 e foram previstas ações em 51 municípios mineiros que manifestaram adesão ao Programa, no período de janeiro a julho de 2009.

A pesquisa considera como sujeitos, alunos de instituições escolares públicas da rede estadual rural de ensino, participantes do Projovem Campo, por meio de unidades das superintendências de ensino, definidas por amostragem, dentre as 13 SREs participantes, conforme técnicas e regras de estatística utilizadas para a definição da amostra.

Além destes aspectos serão utilizados documentos governamentais que compõem o arcabouço técnico e jurídico oficiais, que regulamenta a educação pública no país, no estado de Minas, bem como os documentos municipais, de modo particular, atinentes à execução do Programa no estado.

Considerações finais

A Educação do Campo, neste novo cenário rural brasileiro, somente poderá ser analisada – e mesmo compreendida – a partir do conhecimento da realidade concreta, considerando seu tempo e contexto histórico de origem, pois “sua essência não pode ser apreendida senão no seu movimento real, que implica um conjunto articulado de relações (fundamentalmente contradições) que a constituem como prática/projeto/política de educação e cujo sujeito é a classe trabalhadora do campo” (CALDART et al., 2012, p. 13).

Pensar em educação aglutinadora é considerar, ao mesmo tempo, a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, e suas relações com o meio, de modo a evitar que se configure em uma “des-educação”, e passe a agir como fator de desagregação e exclusão social, pois, como ressaltado por Delors (2002, p. 54) “o respeito pela diversidade e pela especificidade dos indivíduos constitui, de fato, um princípio fundamental, que deve levar à proscrição de qualquer forma de ensino estandardizado”.

Neste sentido, em um contexto de “educação para todos”, em tempos de globalização – e consideradas as enormes diferenças sociais, no país como um todo –, conceber um programa de educação que contemple toda a diversidade de indivíduos e

grupos nela envolvidos, suas relações sociais e suas interações com os modos e meios de produção, é um desafio histórico ainda posto. Sobre este aspecto, recorremo-nos à Marx e Engels que, ao abordar as consequências da dicotomização do material e do intelectual, a partir da separação entre a cidade e o campo, já nos advertiam que

a oposição entre cidade e campo só pode existir nos quadros da propriedade privada. É a expressão mais crassa da subsunção do indivíduo à divisão do trabalho, à uma determinada atividade que lhe é imposta – subsunção que converte uns em limitados animais urbanos e outros em limitados animais rurais, reproduzindo diariamente a oposição entre os interesses de ambos. O trabalho volta a ser aqui o fundamental, o poder *sobre* os indivíduos, e enquanto existir este poder deve existir a propriedade privada. A superação da oposição entre cidade e campo é uma das primeiras condições da coletividade, uma condição que depende, por sua vez, de uma massa de pressupostos materiais que não pode ser satisfeita por obra simples da vontade, como qualquer um pode perceber à primeira vista (**estas condições têm ainda que ser enumeradas e desenvolvidas**). (MARX; ENGELS, 1999, p. 78, grifo nosso).

Com a apresentação deste trabalho, no confronto de ideias, buscaram-se novos olhares e novas referências que possibilitem, como citado, problematizar as concepções de homem, educação, e sociedade que subsidiaram a elaboração das diretrizes do Programa Educacional ProJovem Campo - Saberes da Terra, no estado de Minas Ferais, e o papel das tecnologias da comunicação e da informação neste contexto, pois, a exemplo do que ocorre no campo da comunicação, é

no confronto entre concepções de agricultura ou de educação, a Educação do Campo toma posição, e essa posição a identifica. Porém é a existência do confronto que essencialmente define a Educação do Campo e torna mais nítida sua configuração como um fenômeno da realidade atual (CALDART et al., 2012, p. 14).

Assim, busca-se o aprofundamento da pesquisa na área para que o desenvolvimento deste campo de conhecimento, somado às ações dos movimentos sociais vinculados ao campo, possibilite a construção de alternativas viáveis, de longo prazo, para o enfrentamento das contradições aqui discutidas.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Prefácio. In: KOLLING, E. J.; NERY, I. I. J.; MOLINA, M. C. (Org.).

Educação do campo. 3. ed. Brasília, DF: Fundação Universidade de Brasília, 1999. p. 7-9. (Por uma educação básica do campo, v. 1).

BRASIL. Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006. Estabelece as diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 jul. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111326.htm>. Acesso em: 20 jan. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação do campo**: diferenças mudando paradigmas. Brasília, DF, mar. 2007. (Cadernos SECAD, 2).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Projeto Base**. ProJovem Campo: Saberes da Terra Edição 2009. Brasília, DF, mar. 2009.

CALDART, R. S. et al. (Org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CALLOU, Ângelo Brás Fernandes. Comunicação rural e educação na era das tecnologias do virtual: proposição para um debate. In: CONGRESO LATINOAMERICANO DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, 5., 2000, Chile. **Anais...** [S.l.]: ALAIC, 2000. GT - Comunicación, Tecnología y Desarrollo Santiago do Chile.

DELORS, Jacques. **Educação um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Tradução: José Carlos Eufrázio. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. 10. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1975.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 8. ed. Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. (O mundo hoje, v. 24).

FRIGOTTO, G. Projeto societário contra-hegemônico e educação do campo: desafios de conteúdo, método e forma. In: MUNARIM, A. et al. (Org.). **Educação do campo**: reflexões e perspectivas. Florianópolis: Insular, 2010. p. 19-46.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo agropecuário 2006**. Rio de Janeiro, 2009.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Políticas sociais**: acompanhamento e análise. Brasília, DF, 2012. v. 1.

LUCENA, C. (Org.). **Capitalismo, estado, educação**. Campinas, SP: Alínea, 2008.

MARX, K.; ENGELS, F. **Ideologia alemã (Feuerbach)**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Orientação conjunta SB-SG nº 01/2009**. Divulga orientações referentes à implantação do Programa Educacional ProJovem Campo – Saberes da Terra – Saberes de Minas. Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/component/content/article/42/1476-projovem-campo>>. Acesso em: 15 jan. 2013.

MOLINA, M. C.; FREITAS, H. C. de A. Avanços e desafios na construção da Educação do Campo. **Em Aberto**, Brasília, DF, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr. 2011.

NERI, M. C.; MELO, L. C. C. de; SACRAMENTO, S. dos R. **Superação da pobreza e a nova classe média no campo**. Rio de Janeiro: FGV, 2012.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Perfil dos principais atores envolvidos no trabalho escravo rural no Brasil**. Brasília, DF, 2011.

VEIGA, J. E. da. **Cidades imaginárias: o Brasil é menos urbanos do que se calcula**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

WANDERLEY, M. de N. B. A emergência de uma nova ruralidade nas sociedades modernas avançadas: o “rural” como espaço singular e ator coletivo. **Estudos Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, v. 15, p. 87-145, out. 2000.