

## **EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO CAMPO: TENSÕES ENTRE O CAPITAL E OS MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO**

**Jorlan Lima Oliveira**

Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Dinâmicas Territoriais e Sociedade na Amazônia

*Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – UNIFESSPA*

**Dafylla Kelly Silva Oliveira**

Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação Ensino em Saúde na Amazônia

*Universidade do Estado do Pará - UEPA*

**Hildete Pereira dos Anjos**

Docente do Programa de Pós-Graduação em Dinâmicas Territoriais e Sociedade na Amazônia

*Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – UNIFESSPA*

### **RESUMO**

A educação do campo por um lado está inserida na pauta das reivindicações dos movimentos sociais, por outro sofre influência das iniciativas do capital com vista a suprir as demandas da produção, esse movimento dialético é rico e conflituoso e gera significativos embates. O presente estudo tem como objetivo debater, com base nas produções acadêmicas, os conflitos que envolvem a educação profissional do campo e seus reflexos nas políticas públicas. O estudo demonstra que o debate sobre a educação do campo é amplo e complexo, percebe-se também que o campo educacional é o lugar onde ocorrem os embates e tensões cujo objetivo é influenciar as políticas públicas, pois estas tendem a materializar esses embates.

**Palavras-Chave:** Capital Cultural. Educação Profissional. Educação do Campo.

### **1 INTRODUÇÃO**

O debate sobre educação profissional no campo nos remete a um jogo de forças entre a ideologia capitalista, mais fortemente representada pelo agronegócio, e os movimentos sociais do campo. Aquele, entendendo o sujeito do campo como um trabalhador que precisa ser treinado para desenvolver certas competências e habilidades dentro de atividades secundárias nas quais precisa ser eficiente, atualizado e competitivo. Os movimentos sociais, lutando por uma profissionalização que leve em consideração a sua cultura, suas lutas e necessidades, indo na contramão da cultura hegemônica e reprodutiva do capital. Esse conflito de fundo se expressa no campo educacional, espaço ideológico em que ambas as posições disputam poder e influência. O conceito de campo aqui é utilizado dentro da concepção de Bourdieu (2005): nos campos as instituições lutam pela

hegemonia, pelo monopólio da autoridade, que concede o poder de ditar regras e de repartir o capital específico.

Na busca pela hegemonia, percebe-se que o capitalismo se adapta às mudanças que ocorrem na sociedade, repaginando-se, criando novos conceitos para mascarar suas ações. Ao propor uma educação que esteja amparada na tecnologia e alto desempenho produtivo, essa influência acaba por modificar os padrões educacionais do país. Em sentido contrário, os movimentos sociais do campo tendem a lutar contra esse movimento, com estratégias próprias de modo a impor suas singularidades.

O objetivo desse trabalho é discutir sobre a temática de educação profissional no campo, tendo por base as contribuições de Molina e Fernandes (2005 e 2010), Molina e Jesus (2010), Caldart (2010a e 2010b) Esmeraldo et al (2010) e Pereira (2012). Essa análise se faz necessária para evidenciar os interesses antagônicos em disputa, que influenciam de forma direta as políticas do país relacionadas à educação profissional do campo, tema da pesquisa de mestrado do primeiro autor (em andamento).

## **2 CONCEPÇÕES TEÓRICAS E DISPUTAS DE PODER: A CONTRIBUIÇÃO DE BOURDIEU**

O processo educacional é um domínio apropriado para propagação de ideologias, normas e regras dominantes, é o espaço onde os grupos sociais e seus agentes disputam a reprodução da cultura. Bourdieu (2005) entende por agente, tanto o indivíduo, quanto uma coletividade: compreende também como agentes os grupos, instituições ou indivíduos, ou seja, todos que estão envolvidos numa relação de conflito, como forma de conservar ou transformar determinada estrutura social.

Bourdieu (1996) considera que existem espaços sociais em que determinados grupos se relacionam, espaços de “diferenciação social” em que se apresentam os antagonismos e diferenças, nestes espaços que se materializam os enfrentamentos entre os agentes. Bourdieu (1996) define estes espaços sociais como campo.

O social é constituído por campos, microcosmos ou espaços de relações objetivas, que possuem uma lógica própria, não reproduzida e irreduzível à lógica que rege outros campos. O campo é tanto um “campo de forças”, uma estrutura que constringe os agentes nele envolvidos, quanto um “campo de lutas”, em que os agentes atuam conforme suas disposições relativas no campo de forças, conservando ou transformando a sua estrutura (THIRY-CHERQUES, 2006, p.35).

Bourdieu (1996; 2005) detalha os diversos campos existentes, a saber: o literário, o econômico, político, religiosos, filosófico, científico, educacional entre outros. Todos possuem características específicas que, no entanto, não são fixas: modelam-se, detém uma bagagem histórica que os define, e agentes que compartilham de suas características, porém, os agentes não convivem em harmonia, estão em constante conflito entre si.

Bourdieu (2005) designa como “capital” os interesses existentes no jogo entre os agentes, o sentido expresso por esta palavra além de remeter ao sentido de bens econômicos, está também atrelada ao conjunto de bens culturais, sociais e simbólicos que são postos em jogo (THIRY-CHERQUES, 2006). Bourdieu (2005) postula ainda que as instituições escolares são os principais espaços de transmissão de poder e privilégios de determinada estrutura social, a sua atuação é considerada crucial para a manutenção de determinado poder. Esse espaço se torna objetivo e ao mesmo tempo campo de lutas entre os envolvidos, com intuito de difundirem seus propósitos, pois a instituição escolar tende a reproduzir a cultura do grupo que exerce mais influência. O capital busca influenciar os agentes educacionais, como forma de perpetuar sua cultura, desarticulando qualquer outra iniciativa que não seja do seu interesse.

Para nossa análise, tomamos como campo educacional as relações de disputa que estão na base da produção da oferta de cursos profissionalizantes para camponeses; como agentes, os movimentos sociais do campo e as instituições que oferecem tais cursos; por capital cultural, os bens simbólicos envolvidos: de um lado, aspectos culturais do movimento camponês, por outro, as concepções capitalistas de treinamento de trabalhadores, oriundas da própria história da educação profissional no Brasil.

### **3 REPRODUÇÃO IDEOLÓGICA E DISPUTA PELO SABER**

O processo da disputa entre o capital cultural dos movimentos sociais do campo e a herança da educação profissional tradicional é discutido por vários pesquisadores. Os trabalhos de Molina e Fernandes (2005) e Caldart (2010a) refletem bem estas diferenças quando apontam a educação rural como representante de uma educação produtivista, vinculada ao capitalismo, propondo a educação do campo como crítica daquela perspectiva. Molina e Fernandes (2005) trazem para o debate as características da educação capitalista, com referência no agronegócio, e da educação defendida pelos camponeses. A primeira, por ter como referência a produção em massa, tende a não considerar a questão da sustentabilidade, entende a terra como recurso que deve ser explorado de

forma eficiente e com baixo custo e seleciona tudo que não se adequa a ela, tal concepção entende que os camponeses necessitam ser qualificados para produzirem melhor e atenderem à competitividade do mercado.

Segundo os autores, o camponês consegue vivenciar a relação homem-natureza de outro modo: não como fator de exclusão, mas de coexistência. Uma das principais características, dizem eles, é a diversidade de plantio de culturas, respeitando dentro das possibilidades os limites da natureza. Estas duas concepções nos remetem a diferenças de base em seus modelos ideológicos e que estão em constante tensão na produção de uma educação profissional para o campo. Tal tensão não tem origem nos enfrentamentos recentes: sua gênese pode ser encontrada no histórico da educação rural brasileira. De acordo com Fonseca (1961) a história da educação rural nos remete à influência do produtivismo que se incorporou no país desde o regime imperial. Mesmo sua economia sendo voltada para a agricultura, a educação rural não era vista como necessária, devido à não execução de trabalhos complexos na lida do dia a dia. Essa realidade mudou com o início do processo de industrialização, quando houve um deslocamento significativo dos povos do campo para zona urbana. Como forma de reduzir esse movimento, afirma o autor, os governos trataram de disponibilizar políticas de incentivo à profissionalização para trabalharem no desenvolvimento agrícola. Naquele momento se intensificaram os investimentos na educação profissional para o campo, que beneficiaria o capital necessariamente.

A partir da década de 1950, o Brasil se subordina ao modelo agrícola americano, pela introdução da chamada Revolução Verde, e vai influenciar as áreas de produção do conhecimento (...), que dá origem à chamada modernização conservadora da agricultura brasileira. (...) A política educacional voltada ao ensino agrícola aponta para uma intencionalidade – a formação profissional para o trabalho agrícola dirigido à modernização do campo brasileiro e para contenção da migração campo-cidade (ESMERALDO et. al., 2010, p. 44).

Ainda mais, a influência internacional na formulação das políticas de educação no país, com foco no nacional-desenvolvimentismo, foi uma das influências do capital, como afirma Pereira (2012). A Lei das Diretrizes Bases da Educação de 1971 universalizou a educação profissional tornando-a compulsória no ensino de segundo grau, influenciada pela “onda” tecnicista e tecnocrática. A LDB atual (lei 9394, de 1996) afirma que “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (art.39) e deve ser desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada (art. 40). Os encaminhamentos decorrentes de tais disposições levaram à produção de cursos de formação de modelo profissionalizante, de curta duração e vinculados às necessidades de mercado.

Entre as resistências organizadas frente a este processo, temos a atuação do Movimento dos Sem Terra – MST, que levantaram a bandeira da Reforma Agrária<sup>1</sup> e, junto com ela, as várias demandas relacionadas à educação no campo. O estudo de Pereira (2012, p.289) afirma que:

[...] projetos educacionais significativos construídos como resistência à ordem capitalista podem ser exemplificados (...), com destaque ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, reivindicam políticas públicas para a educação do campo como parte da sua luta pela Reforma Agrária e contra a desigualdade.

Configura-se então um agente específico que dará nova formatação ao campo: o MST. Caldart (2010b), em estudo que discute os resultados do Seminário Nacional de Educação Profissional realizado em 2008, traz ao debate o entendimento do que seria uma educação profissional para o campo:

A expressão “Educação Profissional” foi usada no Seminário em um sentido mais alargado do que o predominante na sociedade, que geralmente a refere a cursos estritamente profissionalizantes, sejam técnicos ou tecnológicos. O que discutimos foi mais amplamente a formação específica para o trabalho, no recorte da formação dos trabalhadores de assentamentos de Reforma Agrária, o que nos remete ao debate de concepção e de política de formação profissional, que necessariamente precisa pensar de forma articulada ou integrada a Educação Básica, a Superior e a Educação Profissional (CALDART, 2010b, p.70).

Esta concepção de educação profissional direcionada aos povos do campo mobilizará outro tipo de capital cultural, devido à sua própria crítica ao atual modelo reprodutivista da educação capitalista. Deste modo, essa concepção alargada serve como norteadora para a formulação de políticas públicas por uma “Educação Profissional do Campo”, onde segundo os estudos debatidos no Seminário Nacional de Educação Profissional, remetem a outras dimensões de práticas e debates.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A relação antagônica existente entre o capital e os movimentos sociais do campo, abordada de forma inicial neste trabalho no campo da educação profissional, se expressa numa tensão principal: por um lado o capital tende a formar sujeitos aptos a produção e ao mercado de trabalho, e do outro os movimentos sociais defendem uma educação em sua completude, que esteja conecte a educação escolar, ao conhecimento tradicional e às necessidades de produção da vida na relação

---

<sup>1</sup> Precisamos ter presente que a educação na Reforma Agrária, especialmente nas práticas e reflexões do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), não pode ser vista hoje como outra coisa, mas sim como uma particularidade dentro do próprio movimento da Educação do Campo, só que não é qualquer particularidade, porque é justamente a sua materialidade de origem e hoje é o que representa a explicitação mais forte da perspectiva de luta e de identidade de classe para a Educação do Campo (CALDART, 2010a, 106).

como terra. A atuação em conjunto dos movimentos sociais, sindicatos e universidades possibilitou a organização de alternativas para um modelo de educação do campo, que fizesse oposição à ideia da educação rural/capitalista dominante no país. Nessa luta, a disputa pelo capital cultural não ocorre somente nos espaços educacionais formais e familiares, mas se expande para outros espaços e campos como o da política. É nela que tais agentes buscam materializar os objetivos e anseios do grupo ao qual pertencem. A institucionalização de uma educação profissional do campo remete a políticas públicas que, necessariamente, expressarão tais tensões. Essas são foco da continuidade de nossa pesquisa.

## 5 REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, P. **Economia das trocas simbólicas**. 6.ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- BOURDIEU, P. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Trad. Mariza Corrêa. Campinas, SP: Papirus, 1996.
- CALDART, R. S. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. In: MOLINA, M.C. **Educação do campo e pesquisa II: questões para reflexão**. Brasília, DF: MDA/MEC, 2010a, (103-126).
- CALDART, R. S. Educação Profissional no contexto das Áreas de Reforma Agrária. In: BRASIL. **Memória e história do PRONERA: contribuições para educação do campo do Brasil**. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2010b, (p.69-101).
- ESMERALDO, G. G. S. L et al. Políticas de Educação Profissional no Campo. In: MOLINA, M.C. **Educação do campo e pesquisa II: questões para reflexão**. Brasília, DF: MDA/MEC, 2010 (103-126).
- FONSECA, C. S. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961.
- MOLINA, M.; FERNANDES, B. M. **O Campo da Educação do Campo**. In: MOLINA M.C; AZEVEDO DE JESUS, S. M. S. Contribuições para construção de um projeto de educação do campo. Brasília: Articulação Nacional; Ed. Campo, 2005.
- MOLINA, C. M. JESUS, S. M. S. A. Contribuições do PRONERA à educação do campo no Brasil, Reflexões a partir da tríade Campo – Política Pública – Educação. In: BRASIL. **Memória e história do PRONERA: contribuições para educação do campo do Brasil**. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2010.
- PEREIRA, I. B. Educação profissional. In: **Dicionário da Educação no Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- THIRY-CHERQUES, H. R. **Pierre Bourdieu: a teoria da prática**. Revista de Administração Pública, v. 40, n. 1, p. 27-53, 2006.