

A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO CONFRONTO ENTRE AGRONEGÓCIO E AGRICULTURA CAMPONESA

Tássia Gabriele Balbi de Figueiredo e Cordeiro¹

Resumo

Este trabalho, em fase de desenvolvimento, tem por objeto de estudo a Educação do Campo no contexto da questão agrária brasileira. Nesse sentido, é nosso objetivo investigar e analisar elementos que indicam a configuração de uma ofensiva ao movimento por uma Educação do Campo, que parece estar sendo organizada pelos setores do agronegócio brasileiro, culminando no processo de fechamento e nucleação de escolas rurais e na firmação de parcerias público-privadas (PPP's) entre o agronegócio e a rede pública de educação. Para tanto, procuramos refletir sobre esses elementos a partir de uma revisão de literatura. Posteriormente, pretendemos realizar levantamentos de dados e documentos, trabalhos de campo e entrevistas com os atores envolvidos. Por fim, observamos que os elementos analisados podem constituir uma grave ameaça ao projeto de Educação do Campo e à oferta de escolarização nas áreas rurais do país.

Palavras-chave: Educação do Campo, Questão Agrária, Estado.

Introdução

Este artigo, desdobramento do projeto de doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana pelo PPFH/UERJ, tem por objeto de estudo a Educação do Campo no contexto da questão agrária brasileira. A Educação do Campo surge nas últimas décadas como um projeto popular de educação, que rompe com as estruturas e sentidos formais da educação historicamente ofertada para o meio rural brasileiro, tensionando as contradições inerentes ao campo e ao sistema educacional do país.

Esta educação representa as especificidades e as demandas dos povos do campo, delineando caminhos alternativos ao que, convencionalmente, ficou conhecido como *educação rural*, a educação ofertada pelo Estado, a partir de interesses outros, que não os dos povos trabalhadores do campo.

O projeto de doutorado tem por objetivo investigar a conformação de um contraditório processo de disputa pela Educação do Campo (EdoC), que envolveria uma

¹ Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense/Campus Avançado Maricá. Mestra em Educação pelo PPG-EDU UERJ/FFP, doutoranda do Programa Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana (UERJ). E-mail: tassia.cordeiro@iff.edu.br.

ofensiva do agronegócio. Esta disputa parece se configurar através de diferentes frentes, sendo duas delas entendidas nessa pesquisa como as mais ilustrativas.

A primeira é o processo de nucleação de escolas rurais, o qual tem como resultado uma reorganização espacial da oferta escolar, com retração da oferta no meio rural e concentração no meio urbano. A segunda frente é a influência do agronegócio na educação pública, que ocorre principalmente por meio de parcerias público-privadas (PPP's) entre empresas do agronegócio e redes públicas de ensino, juntamente com a inserção do agronegócio na pesquisa científica brasileira, representando o avanço da lógica mercantil na educação pública.

Nesse sentido, a disputa pela Educação do Campo também perpassa o Estado, incidindo em suas políticas públicas, projetos e programas, promovendo uma dualidade, de discurso e de ações, na política educacional para o Brasil rural, expressa na contradição entre políticas denominadas de Educação do Campo e políticas de nucleação escolar/agronegócio na escola.

Desse modo, pretendemos investigar uma possível organização, por meio dos setores ligados ao agronegócio, de um projeto de enfraquecimento das lutas populares no campo, discutindo a dualidade na política educacional no campo brasileiro para além do contexto educacional, refletindo sobre as interfaces dessa política com a questão agrária brasileira.

Neste contexto, apresentaremos as principais reflexões sobre alguns elementos que indicam estar em curso uma ampla e organizada ofensiva, articulada pelas *organizações da classe dominante do campo* (BRUNO, LACERDA, CARNEIRO, 2012), contra o projeto de Educação do Campo. São eles: i) a mercantilização da educação; ii) o avanço do agronegócio nas escolas públicas brasileiras; iii) a resignificação do conceito de Educação do Campo; iv) o fechamento e a nucleação de escolas rurais, que envolve a reorganização espacial da oferta escolar.

A configuração de um confronto entre agronegócio e agricultura camponesa: contextualização

Como já apresentado, o conceito de Educação do Campo abrange o protagonismo dos sujeitos do campo e tem como contexto de origem as contradições inerentes ao campo

brasileiro, por isso, a necessidade de se destringir a questão agrária no Brasil para se compreender os indícios de uma ofensiva empregada pelo *capital*² à EdoC.

Caldart (2014, p. 144) considera que “*existem novos conteúdos para questões antigas sobre a relação entre o desenvolvimento do capitalismo, a propriedade da terra e agricultura*” ressaltando ainda que “*o confronto entre camponeses e agronegócio, ou entre agricultura camponesa e agricultura industrial capitalista é um fenômeno real concreto que precisa ser estudado em suas conexões e determinações fundamentais*” (ibid, 2014, p. 45).

Para essa autora, a realização da tarefa originária da Educação do Campo

[...] requer trabalhar sobre dois confrontos que ao mesmo tempo expressam e ajudam a produzir a contradição fundamental entre capital e trabalho. Estamos nos referindo ao confronto (antagônico) entre *agronegócio e agricultura camponesa*, e entre *políticas neoliberais-empresariais de educação e exigências formativas dos trabalhadores*, e o direito de todo o povo, a uma educação ampla, integral e permanente (CALDART, 2016, p. 336).

Segundo João Pedro Stedile, na atualidade “*O termo questão agrária é utilizado para designar uma área de conhecimento humano que se dedica a estudar, pesquisar e conhecer a natureza dos problemas das sociedades em geral relacionados ao uso, à posse e à propriedade da terra*” (2012, p. 639). Por sua vez, para este autor, os principais temas envolvendo a questão agrária no Brasil referem-se, principalmente, aos elevados índices de concentração da propriedade de terra e de concentração da produção agrícola, à distorção do uso de nosso patrimônio agrícola, à dependência econômica externa e à subordinação ao capital financeiro, bem como, à desigualdade social e ao enorme passivo ambiental (STEDILE, 2012).

Portanto, tendo por base essas questões, observa-se uma dinâmica de disputa pelos espaços educativos e formativos do campo brasileiro, entre agricultura camponesa³, por meio do movimento pela EdoC, e a agricultura capitalista, por meio da influência cada vez maior

² Consideramos “*o capital como uma relação social de apropriação de todos os meios de produção, convertidos em mercadorias, dinheiro e capital, a serviço da produção de mais-valia*” (DELGADO, 2012, p. 121).

³ “*Agricultura camponesa é o modo de fazer agricultura e de viver das famílias que, tendo acesso à terra e aos recursos naturais que ela suporta, resolvem seus problemas reprodutivos por meio da produção rural, desenvolvida de tal maneira que não se diferencia o universo dos que decidem sobre a alocação do trabalho dos que se apropriam do resultado dessa alocação*” (CARVALHO, COSTA, 2012, p. 26), ainda é importante salientar que essa expressão “*comporta, na sua concepção, a especificidade camponesa e a construção da sua autonomia relativa em relação aos capitais. Incorpora, portanto, um diferencial: a perspectiva maior de fortalecimento dos camponeses pela afirmação de seu modo de produzir e de viver, sem com isso negar uma modernidade que se quer camponesa*” (ibid, 2012, p. 29).

do agronegócio na educação. Em relação a esta questão, Carvalho e Costa (2012) demonstram que esse conflito está para além do campo econômico, envolvendo várias esferas, inclusive concepções de vida:

A tensão econômica, social, política e ideológica gerada no confronto entre a lógica camponesa e a capitalista de se fazer agricultura permite sugerir que se está, desde o Brasil colonial, perante uma alteração mais ampla do que somente entre modos de se fazer agricultura: são concepções e práticas de vida familiar, produtiva, social, cultural e de relação com a natureza que, não obstante coexistirem numa mesma formação social, negam-se mutuamente, são antagônicos entre si (CARVALHO, COSTA, 2012, p. 31).

Ao agir no sentido de ocupar as escolas, os movimentos sociais rurais, especialmente o MST, passam a reivindicar a apropriação não só física, mas também simbólica, desses espaços, procurando fincar raízes e construir coletivamente identidades. O movimento por uma Educação do Campo vai, portanto, de encontro com os interesses das classes dominantes, ou seja, com os interesses do modelo agrário brasileiro hegemônico. Instaura-se, de maneira ressignificada, o conflito entre agricultura capitalista e agricultura camponesa.

Em nossas análises, entendemos que correndo o risco de perder o domínio exercido nas escolas rurais, naturalizado através da concepção de *educação rural*, as forças hegemônicas passam a agir na tentativa de frear o movimento de Educação do Campo, seja no sentido do descumprimento das leis que dialogam com suas demandas em favor da permanência da educação rural em novas bases ou no sentido do fechamento das escolas rurais. Com a reorganização espacial da oferta escolar, os povos já excluídos da terra, estariam excluídos também da educação escolar, ao menos de uma educação escolar em seus próprios espaços e de acordo com seus interesses.

Outra questão importante a ser discutida é a contradição nas ações do Estado brasileiro, no que diz respeito à luta dos povos do campo, organizados em movimentos sociais. Se por um lado o Estado promulga leis que dialogam com as demandas por uma Educação do Campo⁴, por outro lado, é omissivo no que se refere ao fortalecimento da política de nucleação

⁴ Resolução n.º 1/2002, que institui as *Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo*; Resolução n.º 2/2008, que estabelece *Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da educação básica do campo*; Decreto n.º 7.352/2010, que dispõe sobre a *Política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária*; Lei n.º 12.960/2014, que estabelece as *Diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas*, entre outras

escolar e, geralmente, age no sentido de representar os interesses do agronegócio na política agrária brasileira.

Nicos Poulantzas, ao refletir acerca do Estado, nos fornece uma leitura interessante em relação às lacunas existentes entre as leis promulgadas em direção à criação de uma Política Nacional de Educação do Campo e a materialização das mesmas. Assim como, pode elucidar a distância entre os discursos do executivo e as práticas cotidianas existentes nas escolas rurais do país, engendradas por estados e municípios.

A lei apenas engana ou encobre, reprime, obrigando a fazer ou proibindo. Também organiza e sanciona *direitos reais* das classes dominadas (claros que investidos na ideologia dominante e que estão longe de corresponder em sua aplicação à sua forma jurídica) e comporta os compromissos materiais impostos pelas lutas populares às classes dominantes (POULANTZAS, 2000, p. 82).

De acordo com essa reflexão, o Estado busca promover um equilíbrio de forças, por vezes atendendo a determinados anseios da população em geral ou de segmentos específicos, com o objetivo de formular consensos. Entretanto, mesmo quando impõe “perdas” às classes dominantes, o Estado pode na prática promover, de diferentes formas, a manutenção das condições anteriores, impedindo a materialização plena dos direitos conquistados.

Embora as conquistas junto ao Estado nos últimos anos possam ser consideradas significativas, a fragilidade da educação no campo brasileiro, mais precisamente a precariedade da oferta escolar e das propostas pedagógicas, vem ganhando contornos de uma organizada ofensiva do capital contra as conquistas dos sujeitos do campo em suas lutas por uma Educação do Campo. Destacamos como elementos, que evidenciam estratégias de disputa pelo projeto de educação, os pontos a seguir.

A mercantilização da educação

Consideramos a mercantilização da educação o avanço da lógica mercantil na educação pública brasileira, no qual os setores privados acabam por assumir, ao menos em parte, o controle da educação ou da formulação de políticas públicas educacionais. Entendemos ser importante pontuar que “*o enfrentamento das políticas neoliberais para a educação e a agricultura continua como desafio de sobrevivência*” (CALDART, 2012, p. 260) da EdoC.

No Brasil essa tendência neoliberal na educação vem ganhando mais visibilidade a partir da criação do Movimento Todos pela Educação, iniciativa que busca um alinhamento entre a iniciativa privada, governos e organismos internacionais, com o objetivo de reformular a educação pública no Brasil, a partir da lógica empresarial. Este movimento tem por base as ideias de corresponsabilização, gerencialismo, meritocracia, regulação, resultados, entre outros, incidindo nas políticas públicas para a educação, bem como, adquirindo um *status* de especialista em educação (MARTINS, 2016). Buscando criar um consenso, que seria a melhoria da qualidade da educação no Brasil, movimentos como esse agem no sentido de pautar o público de acordo com as demandas privadas, isto é, promovem, de acordo com nossas reflexões, uma ofensiva à educação pública e seus pressupostos.

Como vertentes da estratégia de mercantilização da educação podemos elencar duas questões que consideramos importantes. Em primeiro lugar a ideia de *otimização da educação*, vinculada ao gerencialismo, que passa a ser estratégia de gestão educacional, principalmente nas áreas rurais do país. De acordo com essa lógica, as questões administrativas e econômicas parecem prevalecer sobre as questões pedagógicas.

Sob as justificativas de otimização e racionalização da educação que escolas, turmas e turnos são fechados, classes tornam-se superlotadas, docentes não têm garantido um terço de planejamento e o piso salarial previstos em lei, o transporte escolar vira estratégia de contenção de gastos, entre outras questões, o que acaba por contribuir para a consolidação de redes escolares com poucas escolas de grande porte, com o objetivo de obter um menor custo financeiro, o que está longe de garantir uma melhor qualidade do processo formativo e do trabalho docente.

A segunda questão seria o avanço de projetos de lei (MST, 2015c) que visam à criminalização do que está sendo denominado de “*orientação ou doutrinação ideológica nas escolas*”, propondo uma pretensa neutralidade por parte dos professores e o fim da “*influência*” dos movimentos sociais nas escolas. Projetos de lei, com inspiração em organizações como o *escola sem partido*, têm o objetivo de criminalizar a liberdade de expressão dos docentes em sala de aula, com a justificativa de resguardar o direito à liberdade de crença e de valores dos discentes, numa clara tentativa de impor um modelo de educação pretensamente neutro e parcial, meramente instrutivo.

A partir dessas questões é possível observar a configuração de uma forte interferência de setores privados na educação pública, a qual tem por base a prevalência dos interesses dos

setores organizados do capital, que objetivam uma educação descolada da realidade, com foco em metas e resultados mensuráveis. Assim, o setor privado acaba por ter, cada vez mais, influência sobre os processos pedagógicos em detrimento dos sujeitos que vivenciam a educação pública no Brasil.

A presença do agronegócio nas escolas públicas

Como segundo elemento, ainda que relacionado diretamente ao primeiro, porém com especificidades, temos a presença do agronegócio nas escolas públicas, indicando uma disputa pela ocupação deste espaço educativo (MST, 2015a). Esta presença se materializa por meio de projetos e cartilhas organizados por associações, como a Associação Brasileira do Agronegócio⁵ (ABAG), divulgadas em escolas de educação básica (LAMOSA, 2014), bem como, pela influência na área de pesquisa em universidades (MOURA, 2014).

Caldart, ao refletir sobre a hegemonia ideológica do agronegócio na sociedade e seus desdobramentos, considera que

[...] são importantes esforços específicos de pesquisa sobre a atuação de empresas ou corporações capitalistas junto a comunidades camponesas, através de projetos com secretarias de educação e a incidência direta nas escolas públicas, para verificar o andamento do que poderíamos identificar como práticas de uma “educação rural corporativa”. (CALDART, 2014, p.158).

Um dos exemplos mais emblemáticos dessa atuação de corporações capitalistas do agronegócio nas escolas públicas, ou do avanço de uma *educação rural corporativa* como sugere Caldart (2014), é a parceria firmada entre a ABAG Ribeirão Preto e as escolas públicas de sua área de influência, que foram analisadas na tese de doutorado de Lamosa (2014). Para esse autor

As escolas públicas vêm sofrendo um processo de desinstitucionalização defrontando-se com a contradição de ter no interior destas instituições públicas interesses de entidades baseadas no direito privado. No programa educacional da ABAG as escolas públicas passaram a ser disputadas e permeadas por uma pedagogia do consenso, responsável por valorizar a

⁵ A ABAG “representa, desde a sua origem, importante base de atuação do agronegócio em sua busca por institucionalidade favorável ao modelo organizacional difundido pelo conceito de agronegócio” (BRUNO, LACERDA, CARNEIRO, 2012, p. 524).

imagem do capital através da assimilação do trabalho docente que torna o professor um intelectual orgânico “subalterno”, componente de uma camada de “baixa patente” do “Partido do Agronegócio” (LAMOSA, 2014, p. 23).

O programa educacional da ABAG Ribeirão Preto refere-se a um projeto denominado de *Agronegócio na Escola*, desenvolvido desde 2001, o qual promove concursos de blog, desenho, frase e redação para estudantes, o *Prêmio Professor Agronegócio na Escola* e uma *Feira do Conhecimento*, com palestras para a capacitação de professores e coordenadores participantes. Segundo o *site* da associação, o objetivo do programa é levar para as escolas os conceitos fundamentais do agronegócio e a importância do setor para a economia, entre outros (ABAG/RP, 2017).

Em relação à influência do agronegócio nas universidades brasileiras, Moura pontua que “*as definições sobre desenvolvimento científico e tecnológico financiados pelo Estado são definidas exclusivamente pelos representantes do agronegócio e de uma academia comprometida com as tecnologias voltadas para esse setor*” (MOURA, 2014, p. 88). Neste sentido, a mercantilização da educação envolveria também uma *mercantilização da ciência* (CALDART, 2014) e de seus objetivos.

Portanto, o avanço da influência do agronegócio na educação pública pode estar contribuindo ainda mais para o fortalecimento desse setor em detrimento da agricultura camponesa, o que estaria relacionado ao projeto de desmonte da própria Educação do Campo, tendo como contrapartida o fortalecimento de uma *educação rural corporativa* (CALDART, 2014).

A apropriação do conceito de Educação do Campo

Consideramos como terceiro elemento as estratégias de ressignificação do conceito de Educação do Campo por parte do Estado brasileiro e pela própria lógica mercantil, o que parece ser uma estratégia em andamento, mesmo que sutilmente, haja vista a banalização das categorias de educação do campo e escola do campo, muitas vezes, dissociadas dos princípios filosóficos e pedagógicos dos movimentos sociais rurais.

Desse modo, observamos estratégias discursivas no uso do conceito de EdoC que parecem ressignificá-lo a partir de interesses outros, desrespeitando os fundamentos filosóficos e pedagógicos do movimento. Segundo Caldart, muitos falam em nome da

Educação do Campo, um resultado contraditório do movimento, no qual ocorre uma “*apropriação privada ou corporativa*” (CALDART, 2016, p. 318) que desloca o conceito de seu sentido originário.

Talvez, por isso, comece acontecer uma disputa do conceito por diferentes grupos, até mesmo pelos representantes do polo do capital (empresários do agronegócio e seus intelectuais orgânicos, governos...), que tentam, hoje, associar esse nome a uma visão “modernizada” da “educação rural”, historicamente associada ao atraso do latifúndio (CALDART, 2016, p. 317).

Assim, surge uma preocupação com a disputa pelos sentidos discursivos nos usos do conceito de Educação do Campo, tanto pelo Estado quanto por empresas privadas. Quais seriam os sentidos em disputa e quais seriam os objetivos dessa apropriação? Por isso, interrogamos até que ponto a disseminação do conceito ao invés de fortalecer o movimento por uma Educação do Campo pode, na realidade, transformá-lo em algo estranho ao movimento.

O fechamento e a nucleação de escolas rurais

O quarto e último elemento da ofensiva do capital contra a Educação do Campo é um resultado direto da otimização da educação, sendo o mais evidente: o fechamento e a nucleação de escolas rurais. Nesse sentido, o processo de fechamento de escolas no campo é apenas o ponto mais visível da ofensiva estruturada em várias dimensões e que põe em risco os direitos conquistados até então.

Contextualizando, o processo de nucleação de escolas rurais refere-se à política de fechamento de escolas rurais e a transferência dos estudantes para uma escola-núcleo, muitas vezes localizada nos centros urbanos, distantes de suas comunidades de origem. Normalmente, os estudantes acabam por depender da política de transporte escolar para ter acesso à escola-núcleo.

Observando alguns dados sobre a oferta de escolarização no meio rural, podemos compreender melhor a gravidade da problemática aqui discutida. Segundo dados do Inep, divulgados pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST, 2015b), nos últimos 15 anos mais de 37 mil escolas rurais foram fechadas no Brasil, sendo que somente em 2014 cerca de 8 escolas rurais foram fechadas por dia no país. Estes dados suscitam grave

preocupação, devido aos impactos que podem ser gerados pela política de nucleação escolar na garantia do direito à escolarização, por parte dos povos do campo.

Molina, ao explicar o verbete de *Legislação educacional do campo* no Dicionário de Educação do Campo, nos ajuda a compreender a contradição da política de fechamento de escolas rurais, que acaba por produzir uma aparente dualidade da política educacional no campo brasileiro:

O conteúdo dessas legislações, conquistadas mediante o protagonismo dos movimentos sociais camponeses, tem dispositivos úteis às necessárias disputas a serem feitas nos diferentes níveis de governo, seja no federal, seja nas instâncias estaduais e municipais, muitas vezes mais refretarias à garantia dos direitos, em razão da maior apropriação destes espaços de poder pelas oligarquias rurais.

Ao mesmo tempo que se conquistam avanços que garantem legitimidade para as experiências inovadoras em curso, fecham-se escolas no meio rural, cada vez com mais frequência no país, fato decorrente do confronto de projetos e finalidades de uso do campo. O estabelecimento de disposições legais é passo importante na exigência do direito à educação dos povos do campo, mas insuficiente para a sua garantia. Somente a luta coletiva do campesinato e de seus aliados tem condições de fazer valer os direitos positivados (MOLINA, 2012, p. 452).

Portanto, o processo de fechamento de escolas no Brasil rural parece estar diretamente relacionado com o confronto entre projetos antagônicos para o campo brasileiro, significando na realidade uma resposta contra o projeto popular de agricultura camponesa. Esta resposta produz uma ofensiva organizada e articulada em diferentes frentes, a partir de diferentes estratégias, com a finalidade de garantir a hegemonia da agricultura capitalista.

Considerações Finais

O aprofundamento acerca desses indícios, que sugerem uma ofensiva do capital à EdoC e um confronto entre lógicas de agricultura, brevemente apresentados, nos parece primordial para uma análise sobre o processo de fechamento das escolas rurais que esteja articulada à questão agrária brasileira, investigando como se estrutura essa relação entre agronegócio e educação.

A celeridade e o caráter contínuo do processo de fechamento e nucleação de escolas rurais nos últimos anos, acarretando a retração significativa da oferta de escolarização no campo e, conseqüentemente, a concentração da oferta nos espaços urbanos, sem a

configuração de um debate na sociedade, sem diálogo com as comunidades afetadas e negligenciando os impactos gerados pelo processo, tanto nos espaços rurais quanto nos espaços urbanos, demonstra que a questão apresentada não vem ganhando destaque na política educacional nacional.

Os desdobramentos gerados pela política de fechamento de escolas rurais e pelos “projetos educacionais” do agronegócio parecem ser parcialmente negligenciados, visto que não há a configuração de um debate consistente que leve em consideração os reflexos destas políticas no direito à escolarização. Estes impactos vão desde a elevação dos índices de evasão e repetência de estudantes que vivem em áreas rurais, até a inserção do discurso do agronegócio nas escolas públicas.

No decorrer da pesquisa, pretendemos aprofundar a análise acerca de cada um dos indícios apresentados, bem como, das vertentes que cada um deles pode integrar, abrindo possibilidade para a inserção de outros elementos que possam enriquecer a análise. Esse aprofundamento se dará por meio de revisão bibliográfica, de levantamento de documentos e dados e, se necessário, de trabalhos de campo em escolas públicas e de entrevistas com os atores envolvidos.

Por fim, percebemos ser crucial tensionar os desdobramentos da questão agrária na política educacional no meio rural brasileiro, para que os reflexos gerados por esse processo possam ser compreendidos e os caminhos para a efetivação e alargamento dos direitos conquistados pelo movimento por uma Educação do Campo sejam traçados.

Referências Bibliográficas

ABAG/RP. Ações: Programa Agronegócio na escola. Disponível em
<<http://www.abagr.org.br/acao-agronegocio-na-escola.php>. Acesso em 08/08/2017.

BRASIL/MEC. Decreto 7.352/2010 - Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, Brasília DF, 2010a.

_____. Lei 12.960/2014 - Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. Brasília/DF: MEC, 2014.

_____. Resolução nº 1 – Institui as diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Brasília/DF: MEC, 2002.

_____. Resolução nº 2 – Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da educação básica do campo. Brasília/DF: MEC, 2008.

BRUNO, R; LACERDA, E; CARNEIRO, O. B. Organizações da classe dominante no campo. *In*: CALDART, R. et al. Dicionário da educação do campo. RJ/SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDART, R. S. Educação do campo. *In*: CALDART, R. et al. Dicionário da educação do campo. RJ/SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

_____. Reforma agrária popular e pesquisa. *In*: ALENTEJANO, P. R. R; CALDART, R. S. (orgs). MST: universidade e pesquisa. SP: Expressão Popular, 2014.

_____. Sobre a especificidade da educação do campo e os desafios do momento atual. *In*: FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M. (org.) Teoria e educação no labirinto do capital. SP: Expressão Popular, 2016.

CARVALHO, H. M; COSTA, F. A. Agricultura camponesa. *In*: CALDART, R. et al. Dicionário da educação do campo. RJ/SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

DELGADO, G. Capital. *In*: CALDART, R. et al. Dicionário da educação do campo. RJ/SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

LAMOSA, R. A. Estado, classe social e educação no Brasil: uma análise crítica da hegemonia da Associação Brasileira do Agronegócio. Tese (Doutorado). RJ: UFRJ/PPGE, 2014.

MARTINS, E. M. Todos pela educação? Como os empresários estão determinando a política educacional brasileira. RJ: Lamparina, 2016.

MOLINA, M. C. Legislação educacional do campo. *In*: CALDART, R. et al. Dicionário da educação do campo. RJ/SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

MOURA, L. H. G. Ciência e agronegócio: controle capitalista da pesquisa agropecuária nacional. *In*: ALENTEJANO, P. R. R; CALDART, R. S. (orgs). MST: universidade e pesquisa. SP: Expressão Popular, 2014.

MST. Educação do campo: a estratégia dos usurpadores, 2015a. Disponível em <http://www.mst.org.br/2015/05/20/educacao-no-campo-a-estrategia-dos-usurpadores.html>. Acesso em 04/08/17.

_____. Escolas do MST viram alvo da Seduc que tenta desconstruir conquistas dos sem terra, 2015b. Disponível em <<http://www.mst.org.br/2015/09/08/escolas-do-mst-viram-alvo-da-seduc-que-tenta-desconstruir-conquistas-dos-sem-terra.html>>. Acesso em 08/09/15.

_____. Mais de 4 mil escolas do campo fecham as portas em 2014, 2015c. Disponível em <<http://www.mst.org.br/2015/06/24/mais-de-4-mil-escolas-do-campo-fecham-suas-portas-em-2014.html>>. Acesso em 08/09/15.

POULANTZAS, N. O Estado, o poder, o socialismo. SP: Paz e Terra, 2000.

STEDILE, J. P. Questão agrária. *In*: CALDART, R. et al. Dicionário da educação do campo. RJ/SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.