

Angélica Kuhn

Educação do Campo e formação em agroecologia: conflitos frente ao agronegócio

Resumo

Este trabalho discute as propostas de educação para a população rural, a partir da constituição dos assentamentos rurais, das formas de luta do MST e da construção da Educação do Campo. A partir da experiência de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnico em Agroecologia da Escola 25 de Maio, localizada no Assentamento Vitória da Conquista, Fraiburgo/SC buscamos verificar quais os desafios e conflitos enfrentados pelos jovens egressos que vivenciam essa experiência em relação às suas realidades nos assentamentos rurais. O curso traz em seus princípios a teoria e a prática, o trabalho como princípio educativo, a integração entre educação básica e profissional, a relação entre ciência, cultura e trabalho, a agroecologia como discussão de bases tecnológicas sustentáveis de produção frente ao agronegócio. A proposta é bastante avançada, de resistência frente um campo que tem se configurado como espaço de grandes negócios para fins de especulação fundiária e voltado para a exportação de *commodities* agrícolas. Os procedimentos utilizados para a pesquisa foram a aplicação de um questionário semi-estruturado aos egressos de uma das cinco turmas formadas no referido curso, entrevistas semi-estruturadas a cinco egressos e análise de documentos da Escola 25 de Maio como o Projeto Político Pedagógico e o currículo do Ensino Médio. Tais procedimentos são empregados no que aqui se configura um estudo de caso. Para a análise do estudo são abordados os seguintes eixos: a questão agrária no Brasil, a Educação do Campo e a proposta de educação agroecológica da Escola 25 de Maio, são utilizados conceitos de autores como Maria Yedda Linhares, Marx e Engels, Gramsci, Roseli Caldart. Os resultados da pesquisa apontam para a importância da experiência do curso de Ensino Médio em agroecologia da Escola 25 de Maio como um espaço de problematização das relações de produção presentes no campo. Todos os egressos participantes da pesquisa afirmam que a Escola 25 de Maio contribuiu para uma visão mais crítica do mundo e de entendimento dessas relações. Contudo, a prática agroecológica nos assentamentos rurais ainda é tímida, pela própria lógica insustentável de exploração do meio ambiente e da força de trabalho do

modo de produção capitalista. Diante desse cenário, os jovens enfrentam muitas dificuldades para exercitar a atividade técnica aprendida na Escola e até mesmo para permanecer no campo. A maioria dos jovens entrevistados está vivendo na cidade e o principal motivo da migração é a dificuldade de geração de renda nos assentamentos e a pouca quantidade de terra para manter toda a família, mas que se pudessem escolheriam o campo para viver. Na cidade acabam exercendo as mais diversas atividades, geralmente ocupações manuais em frigoríficos ou no comércio local. Há uma minoria que trabalha nas Cooperativas do MST ou prestam assistência técnica em convênios temporários com o Incra. A maioria está cursando o ensino superior, nos mais variados cursos e em universidades privadas.

Palavras-chave: Agronegócio - Agroecologia – Educação do Campo

Introdução

A questão central abordada nessa dissertação está inserida no cenário da questão agrária no Brasil. Tem como objetivo investigar a experiência do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnico em Agroecologia da Escola 25 de Maio, localizada em Fraiburgo/SC, voltado para filhos de assentados de Santa Catarina. Busca-se verificar quais os conflitos e contradições que permeiam o contexto no qual a proposta vem sendo construída.

Buscamos dessa forma, elencar algumas pistas sobre as dificuldades encontradas para a efetivação da proposta agroecológica da Escola 25 de Maio diante de um contexto adverso, de fortalecimento do modelo de desenvolvimento adotado pelo Brasil, a exportação de *commodities* agrícolas, a partir do agronegócio. Um modelo que se caracteriza pela produção monocultora, em grandes extensões de terra, com uso de agrotóxicos e voltado para a exportação.

Para darmos sentido a essas reflexões a presente dissertação está organizada da seguinte forma: no primeiro capítulo apresentamos uma breve contextualização da questão agrária, dos dois modelos de agricultura presentes no cenário atual; o surgimento dos assentamentos rurais na questão agrária brasileira e a participação da juventude rural nesse processo; o contexto da discussão sobre agroecologia no MST e na proposta agroecológica da Escola 25 de Maio.

O segundo capítulo faz uma reflexão teórica sobre a Educação do Campo e sua articulação com a proposta de Ensino Médio em agroecologia da Escola 25 de Maio e como se insere esta proposta no panorama geral do Ensino Médio no Brasil.

No terceiro e último capítulo apresentamos o contexto sócio-espacial da Escola 25 de Maio, os sujeitos da pesquisa, os procedimentos de coleta de dados, e, por fim, apresentamos e analisamos os resultados da pesquisa realizada com os alunos egressos. Na conclusão apresentamos alguns apontamentos e reflexões que permeiam toda a pesquisa.

O interesse pelo tema surgiu da minha trajetória nos movimentos sociais, desde a participação dos meus pais na luta pela terra no sul do país desde a década de 1980, e de experiências no MST. Além disso, o tema chama a atenção pela sua legitimidade social, por tratar de questões tão sérias como a forma subalterna como o Brasil vem se colocando historicamente na divisão internacional do trabalho e seus impactos para a população brasileira.

De acordo com dados do último Censo Agropecuário, de 2006, 80% de todas as terras do Brasil são utilizadas apenas para produzir soja, milho e cana-de-açúcar, e na pecuária extensiva. Enquanto a agricultura familiar é responsável por 70% da alimentação consumida pelos brasileiros, possuindo infinitamente menos terra.

Contudo, o que vemos no cenário atual é um alto investimento na exportação de *commodities* agrícolas, um modelo de desenvolvimento rural predador e arcaico. Os graves problemas que envolvem a nossa agricultura aparecem no elevado índice de concentração da propriedade da terra – apenas 1% dos proprietários controla 46% de todas as terras; no elevado índice de concentração da produção agrícola, em que apenas 8% dos estabelecimentos produzem mais de 80% das *commodities* agrícolas exportadas; na dependência econômica externa à que a agricultura brasileira está submetida, por causa do controle do mercado, dos insumos e dos preços pelas empresas agrícolas transnacionais; e na subordinação ao capital financeiro, pois a produção agrícola depende cada vez mais das inversões do capital financeiro, que adianta recursos, cobra juros e divide a renda gerada na agricultura entre si.

Esse modelo está presente em todo o território brasileiro, amparado pelo poder político exercido pelos seus representantes em todas as instâncias do poder e em todas as esferas, municipais, estaduais e federais.

Vê-se cada vez menos pautada a Reforma Agrária na política de desenvolvimento interna, que num país eminentemente agrário como o Brasil, pode contribuir para a solução de muitos problemas socioeconômicos dos quais ainda padecemos. Nesse contexto o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) é um dos mais expressivos movimentos de denúncia desse cenário, seja da não realização

da Reforma Agrária, do uso abusivo de venenos, da injustiça social causada pela discrepante desigualdade social presente no Brasil.

Desde o seu surgimento, em meados dos anos 1980, o MST vêm chamando a atenção da sociedade para a questão agrária no país e demonstrando a capacidade organizativa dos trabalhadores do campo para a conquista da terra, através da luta, e de participação nas políticas públicas para as suas áreas conquistadas. Nesse contexto, desde as primeiras ocupações de terra, no Estado do RS, houve uma preocupação com o tipo de educação que se queria construir para os trabalhadores envolvidos no processo de luta e conquista da terra.

Esse processo de construção nunca se deu sem contradições e sem conflitos, entre as famílias assentadas e o Movimento, entre educadores “de fora” do assentando e os “de dentro”, entre o Estado, as famílias e o MST. Enfim, como processo, está permeado por questões que evidenciam contradições, como a própria luta pela Reforma Agrária. Assim, nasce a Educação do Campo a partir da tríade Campo – Políticas Públicas – Educação.

Um bom exemplo dos conflitos vivenciados nesse processo é o depoimento de uma das primeiras professoras de um dos assentamentos conquistados no Estado do Rio Grande Do Sul, Margarete Santin: *Em alguns dos casos de professoras que iam de fora questionavam e colocavam assim: “olha, se o seu pai for para a ocupação, isso é crime; se o cara lá tem terra é porque ele trabalhou, ele é dono”, então criava um conflito assim muito forte na cabeça das crianças; então começou toda essa discussão... que educação que nós queremos? Vamos continuar reproduzindo que ocupar terra é crime..., vamos continuar dizendo para nossos filhos que somos ladrões?”*¹

Esse depoimento nos ajuda compreender a gênese do que mais tarde daria origem à Educação do Campo, um movimento que surge da discussão mais ampla sobre os aspectos geográfico, social, político, econômico, do espaço rural. Por isso a discussão sobre o campo precede a discussão sobre escola. Hoje, ao falarmos de Educação do Campo, não temos como separá-la do processo que a constituiu, o da luta dos trabalhadores rurais sem terra.

Voltando ao depoimento da professora Margarete, percebemos que as professoras que iam de fora para dar aula nos assentamentos carregavam uma série de preconceitos, que os próprios Sem Terra, enquanto sujeitos sociais tiveram que

¹ *História da Educação no MST*, p. 27.

abandonar quando decidiram ocupar o latifúndio. Seria um retrocesso no processo de luta se os seus filhos os vissem como criminosos e não compreendessem o significado histórico da luta pela terra, do qual eles também faziam parte. Assim, foi se encaminhando uma discussão entre os Sem Terra, de que teriam que ter uma escola diferente, que valorizasse sua luta e suas conquistas. Ao mesmo tempo tinham que conviver com a contradição, que existe até hoje, de uma escola que garantisse o que o currículo comum garante, para que seus filhos não saíssem na desvantagem mais tarde, quando teriam que ir estudar fora. De qualquer forma se emocionavam quando tinham a oportunidade de ir à escola dar um depoimento sobre a história do assentamento e percebiam que isso também era considerado uma aula de verdade. (Caldart, 2000, p.159)

Estavam dadas as condições para a necessidade de ampliar a discussão sobre a educação que queriam os Sem Terra e para a criação do seu principal instrumento de discussão e articulação, o Setor de Educação do MST, que ao longo de três décadas é o responsável pelas questões pertinentes a esse tema.

A partir do acúmulo de discussões sobre a educação nos acampamentos e assentamentos surgiu o debate mais amplo, que hoje conhecemos como Educação do Campo, cujo ponto de partida foi o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária - I ENERA, em 1997, e o seu batismo ocorrido na I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo realizada em 1998. A partir de então a luta por uma política pública de educação que garantisse além do acesso e qualidade, o acúmulo de experiências político-pedagógicas dos movimentos sociais do campo e dos seus sujeitos. Proposta esta que foi sendo reafirmada através de sucessivos eventos.

Entre as muitas conquistas da Educação do campo, está a ampliação do acesso dos jovens do campo ao Ensino Médio e ao Ensino Médio Técnico, como é o caso da Escola 25 de Maio, criada no ano 1989, objeto da presente pesquisa.

A Escola 25 de Maio conquista em 2004 o Ensino Médio Técnico em Agroecologia, uma experiência que vem problematizando o modelo de agricultura hegemônico, o agronegócio, sua historicidade, demonstrando que ele não é o único modelo existente, mas que a forte presença do capital na agricultura, impede que outros modelos, como a agroecologia se desenvolvam e se fortaleçam. Trata-se de uma experiência de resistência pelo seu significado histórico.

A Escola 25 de Maio é fruto da história do MST. No dia 25 de maio de 1985 ocorreu a primeira ocupação de terras em Santa Catarina, no município de Abelardo

Luz, com a participação de 2000 famílias. Destas, 78 foram assentadas no município de Fraiburgo no ano de 1986, constituindo dois assentamentos: União da Vitória e Vitória da Conquista. Posteriormente, foram constituídos os assentamentos Rio Mansinho, Chico Mendes e Contestado.

Assim como nos demais assentamentos, uma das primeiras preocupações das famílias foi a educação escolar dos filhos. No primeiro ano de assentamento, como ainda não havia escola para as crianças, estas foram reunidas sob a sombra de uma árvore para as primeiras aulas. Em 1987, as famílias garantiram duas escolas de séries iniciais do Ensino Fundamental (1ª a 4ª série). Nesse período já havia discussões a respeito das possibilidades de expansão dos níveis de ensino existentes, originando a trajetória e a história da escola. Existiam dois lotes reservados pela comunidade com a finalidade de criação da escola de 5ª à 8ª séries, sendo que no ano de 1989 foi aprovado seu funcionamento, denominando-se Escola Agrícola 25 de Maio.

Desde o início de seu funcionamento construiu-se um currículo voltado também às questões do campo, em que as crianças e jovens atendidos, além das disciplinas do núcleo comum (currículo básico nacional), permaneciam em tempo integral na escola desenvolvendo técnicas e conhecimentos agropecuários, relacionados às suas próprias vidas. Até hoje as crianças do Ensino Fundamental I e II permanecem o período integral na escola. Nesses dois segmentos as crianças permanecem na escola de manhã e a tarde, todos os dias da semana, onde têm aulas do currículo básico nacional e aulas voltadas à agropecuária, com ênfase em desenvolvimento sustentável.

Em 1998, foi criada a Cooperativa dos Estudantes pela Reforma Agrária (CEPRA), visando, principalmente, qualificar e fortalecer as ideias de cooperação e auto-organização dos alunos. Outra linha adotada pela escola foi a opção por um modelo de desenvolvimento rural que priorize os fundamentos da agroecologia.

Estas iniciativas tiveram o suporte da Secretaria Estadual de Educação, do Setor Estadual de Educação do MST e da comunidade local representada por pais, moradores, alunos e professores. Este envolvimento coletivo teve um papel fundamental no fortalecimento da proposta educacional da Escola Agrícola 25 de Maio e garantiu diversas conquistas, dentre elas a expansão dos níveis de ensino médio e profissional.

O curso de ensino médio integrado atende estudantes de diversas áreas de assentamentos do Estado, de vários municípios, filhos de pequenos agricultores. O Ensino Médio Integrado teve início em 2004 e atualmente conta com duas turmas. Se formaram cinco turmas até o momento.

O curso inicialmente estava inserido no PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, cuja premissa é o envolvimento de parcerias com os movimentos sociais do campo, da universidade, do INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, atores com visões de mundo, de educação, de desenvolvimento do campo diferentes. Se por um lado, essas visões fortaleceram a proposta, por outro, interferiram na sua configuração. Contudo, o curso foi sendo gestado em torno dos eixos educação e agroecologia, com todos os conflitos que essa proposta gera ao se desenvolver num contexto adverso, onde predomina o agronegócio.

De acordo com o ítem 3.2.13 *Educação voltada à Agroecologia* do Projeto Político Pedagógico da Escola, um dos seus princípios educativos é a educação voltada para a agroecologia.

Estando a escola inserida no meio rural, e propondo um novo modelo de desenvolvimento agrícola, torna-se fundamental a defesa da proposta agroecológica. Entendendo agroecologia não apenas como um método de produção, mas como uma forma de “vida” e manutenção da terra conquistada. Tendo sempre como princípio a defesa da natureza e o respeito ao ser humano. Formar, através da agroecologia sujeitos capazes de atuar junto às pequenas propriedades e assentamentos promovendo assistência técnica e contribuindo com a promoção do desenvolvimento sustentável da agricultura camponesa. Tomar como ponto de partida a realidade mais próxima torna-se um facilitador da aprendizagem, mas é preciso que se avance no sentido de chegar ao conhecimento mais amplo, o que se reverterá na capacidade de análise e intervenção nesta realidade. (PPP da Escola 25 de Maio)

A Escola entende que a agroecologia não se reduz a uma técnica de produção, mas a um conjunto de elementos integradores que possibilitam a compreensão dos vários aspectos da realidade, socioeconômicos, funcionamento dos processos biológicos, respeito à natureza e demais processos que intervêm na atividade agrícola. Trata-se de uma matriz tecnológica que se distancia do modelo hegemônico de agricultura do país. A fala do egresso Carlos, um dos entrevistados para a presente pesquisa, ilustra o entendimento amplo sobre agroecologia trabalhado na Escola.

A agroecologia vai muito além de se produzir, mas nas relações sociais das famílias também, do bem esta social e ambiental nas diferentes áreas. Nada adianta eu produzir orgânico, se eu deixo o animal passar sede ou estou de mal com meus vizinhos ou não

participo da comunidade. (Carlos, egresso da Escola 25 de Maio).

Esta contextualização política é fundamental para a discussão sobre sustentabilidade. E o tema se torna ainda mais relevante uma vez a sustentabilidade vem sendo tratada fora do contexto histórico, até mesmo nas escolas. É comum encontrarmos nas escolas projetos de reciclagem do lixo, de reaproveitamento etc. sem uma discussão política e histórica do seu significado. “Rapidamente assimilado, este conceito está hoje no centro de todo o discurso ecológico oficial, sem que haja um mínimo consenso quanto ao seu significado e sem que sequer se tenha colocado a questão, no entanto crucial, se tal conceito tem algum sentido dentro do quadro institucional e econômico atual, o capitalismo” (Stahel, 1994, p. 61).

Ao buscar-se um desenvolvimento sustentável hoje está-se, ao menos implicitamente, pensando em um desenvolvimento capitalista sustentável, ou seja, uma sustentabilidade dentro do quadro institucional de um capitalismo de mercado. No entanto, não se colocando a questão básica quanto à própria possibilidade de uma tal sustentabilidade, o conceito corre o risco de tornar-se um conceito vazio, servindo apenas para dar uma nova legitimidade para a expansão insustentável do capitalismo. (Stahel, 1994, p. 61)

Dá a importância de situar a discussão histórica e politicamente. Com a expansão do agronegócio, os movimentos sociais do campo e outros setores progressistas da sociedade passam a afirmar que o agronegócio não é a única opção para a agricultura brasileira e para toda a sociedade que dela se alimenta. O que acontece é que o latifúndio impede os pequenos produtores ao seu redor de crescerem. Além disso, a tecnologia por ele utilizada desconsidera o conhecimento dos povos do campo, ribeirinhos, indígenas, quilombolas, os quais poderiam ser uma forma de produção saudável.

Por todos estes aspectos que compõem a proposta do Curso em agroecologia da Escola 25 de Maio, o mesmo vem sendo discutido inclusive na academia, pela inovação que apresenta com seu currículo em agroecologia, inserido na proposta de Educação do Campo. Há pesquisas de mestrado e especializações nas áreas de agroecologia e educação que discutem tal proposta, sobre os mais variados aspectos. Contudo, não encontramos nenhuma pesquisa que tratasse do que ocorre com os egressos após a conclusão do curso. Quais as dificuldades encontradas para o trabalho como técnico em

agroecologia, diante da falta de incentivo de políticas públicas para este fim? Quais os limites e avanços da proposta?

Esses questionamentos se desdobraram no problema da presente pesquisa: Quais os conflitos apontados pelos jovens egressos entre a proposta agroecológica vivenciada na Escola 25 de Maio e o contexto adverso predominante, o agronegócio? Quais os percursos dos jovens egressos em relação à permanência ou não no campo, em relação ao trabalho e à continuidade dos estudos?

A metodologia adotada foi o estudo de caso, a partir da análise de documentos da Escola 25 de Maio, de um questionário semi-estruturado aplicado aos 23 alunos de uma das cinco turmas formadas até então no curso de Ensino Médio da Escola 25 de Maio. Além da realização de cinco entrevistas semi-estruturadas com jovens da mesma turma. O questionário buscou levantar o perfil da turma e as entrevistas tiveram o objetivo de aprofundar a discussão sobre o curso e foi estruturada a partir dos objetivos e dos princípios filosóficos e pedagógicos do Projeto Político Pedagógico da Escola 25 de Maio.

Contudo, sabemos dos limites encontrados para responder a esta questão com um público relativamente pequeno. Pelo curto tempo de realização dessa pesquisa e dificuldades de acessar os alunos egressos, optamos por analisarmos uma das cinco turmas egressas. Temos assim, algumas pistas diante do problema posto.

Objetivo principal

Verificar quais os conflitos apontados pelos alunos egressos do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnico em Agroecologia da Escola 25 de Maio, em relação à permanência ou não no campo, ao trabalho e à continuidade dos estudos.

Objetivos específicos

Adicionalmente busca-se:

- Verificar quais as dificuldades enfrentadas pelos jovens egressos e suas famílias para colocar em prática a agroecologia nos assentamentos;
- Identificar quais as condições consideradas necessárias pelos jovens egressos para a permanência no campo;

Principais resultados

O Brasil ao se colocar numa condição subalterna na divisão internacional do trabalho, ao exportar matéria-prima através do modelo agronegócio de desenvolvimento rural não investe em modelos alternativos de produção, nem mesmo para o consumo interno de alimentos. Assim os assentamentos rurais que conseguem se organizar para produzir coletivamente, criar agroindústrias para o processamento dos produtos e comercializá-los conseguem sobreviver, mas na maioria dos casos, os assentamentos já iniciam a produção sem a devida infraestrutura.

Assim, conforme exposto pelos egressos, os assentados acabam adquirindo financiamento em bancos para dar início à produção e não conseguem mais pagá-lo, endividando-se e ficando impedidos de fazer novos financiamentos. A pouca terra, em média 15 hectares, além da dificuldade de gerar renda, são os principais fatores de migração dos jovens para a cidade.

Os jovens vivem assim um conflito entre a visão de mundo que foi ampliada através da proposta da Escola 25 de Maio, a importância que atribuem à participação política, e a luta pela sobrevivência que não é garantida pela formação técnica que obtiveram na Escola, pois a agroecologia encontra muitos entraves para se efetivar.

A organização do curso na Pedagogia da Alternância é vista como o principal elemento que diferencia a escola de outras que os jovens já haviam estudado. No Tempo Comunidade os professores frequentam os lotes das famílias e, posteriormente, no Tempo Escola, são realizadas discussões a respeito dos limites e avanços de se colocar em prática a proposta da escola.

A Escola 25 de Maio é considerada uma boa escola pelos egressos, pois lá aprendem a ver a sociedade de forma mais crítica e também adquirem aprendizados que utilizam no dia-a-dia, valores como a solidariedade, a cooperação etc. Contudo, a luta pela sobrevivência após a conclusão do Ensino Médio leva a maioria dos jovens para caminhos diferentes dos desejados pela escola. De acordo com as respostas ao questionário, os jovens gostariam de participar do MST, produzir agroecologicamente e permanecer no campo, no entanto, como o que predomina é o agronegócio não há incentivo por parte do Estado para a produção agroecológica e não sobra tempo para participar politicamente, uma vez que a sobrevivência vem em primeiro lugar. Só continuam participando do MST os egressos que conseguem conciliar a garantia da sobrevivência dentro da própria organização, como os egressos que trabalham como técnicos agrícolas, em Cooperativas do MST ou fazem ensino superior pelo MST, em parceria com universidades.

Para dar continuidade aos estudos, precisam trabalhar para custear as despesas com aluguel, alimentação e transporte e ainda custear a própria faculdade, uma vez que o transporte do assentamento para a cidade é precário e muitas vezes não há nem faculdade no município onde vivem, precisam ir para outro município se quiserem continuar estudando. Nos municípios onde residem há poucas possibilidades de trabalho, pois o que predomina é a produção em grande escala, altamente mecanizada e que requer pouca mão de obra. Assim acabam exercendo trabalhos precarizados na cidade. Além disso, a produção do lote acaba sendo destinada quase que exclusivamente para a subsistência da família. Na maioria das famílias dos egressos apenas os pais continuam no assentamento e muitas vezes até mesmo estes possuem empregos na cidade para compor a renda familiar.

Os egressos possuem trajetórias de vida diferentes, alguns participaram do processo de acampamento e acompanharam todas as dificuldades desse processo e do início do assentamento, sem infraestrutura. Na maioria dos casos, os pais sempre viveram no campo, em outros, os pais saíram do campo e foram para a cidade e retornaram para o campo através do MST, mas o que todos têm em comum é a participação na luta pela terra. Esse é o principal fator que os diferencia dos demais jovens, seja do campo ou da cidade.

Todos os egressos afirmam ter vivenciado valores como o humanismo, a solidariedade, o companheirismo, entre os alunos e com os professores e funcionários da Escola.

Todos os egressos alcançaram um nível de escolaridade bem superior aos pais e avós, o que reflete o processo de universalização do acesso à educação que vem ocorrendo nos últimos anos, embora os índices ainda são muito baixos para a etapa final da educação básica. De acordo com os dados do IBGE, no meio rural, 80% da população não possui Ensino Fundamental completo.

Os dados até aqui sistematizados apontam para a possibilidade da Escola 25 de Maio possibilitar uma educação emancipatória, através dos princípios da agroecologia, inseridos na Educação do Campo. Contudo, o contexto marcado pelas profundas desigualdades sociais, como é o meio rural brasileiro e a sociedade brasileira como um todo, acabam dificultando os desdobramentos práticos da proposta em agroecologia. Os jovens vivem o conflito entre o desejo de viver e produzir no campo de forma sustentável e a realidade que os empurra para a cidade, pois são obrigados a buscar a sobrevivência longe do assentamento rural.

Os resultados obtidos com a pesquisa apontam para os desequilíbrios sociais e econômicos causados por uma sociedade que sobrepõe o mercado às necessidades humanas, como a produção de alimentação saudável.

Os desequilíbrios sociais e econômicos se refletem em níveis crescentes de desemprego e de marginalização social, nas disputas violentas entre diferentes grupos étnicos e raciais, na desagregação e no desenraizamento social, na concentração do poder econômico, enfim, nos resultados de um sistema orientado pelas necessidades da produção em detrimento das necessidades do produtor cidadão. (Stahel, 1994, p. 70)

Nessa perspectiva a proposta da Escola 25 de Maio se configura como importante espaço de contextualização histórica e política dos desequilíbrios de que fala Stahel. Os próprios percursos dos jovens apontam para tais desequilíbrios, como podemos constatar com a presente pesquisa.

Bibliografia

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, MEC. Resolução CNE/CEB n.1 de 03/04/02. Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo.

BRASIL, MEC; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária (PNERA). Brasília: MEC/Inep/MDA/Incra/Pronera, 2005. Disponível em: <http://www.lepel.ufba.pdf>.

CALDART, Roseli Salete. Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola. 2ª Ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000.

CALDART, Roseli Salete; FETZNER, Andréa Rosana. Caminhos para transformação da escola: reflexões desde práticas da licenciatura em Educação do Campo. 1ª Ed. São Paulo: Expressão Popular. 2012.

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; FRIGOTTO Gaudêncio (orgs.). Dicionário da Educação do Campo. São Paulo, Rio de Janeiro: Expressão Popular, Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2012.

CASTRO, Elisa Guaraná. et al. *Os jovens estão indo embora?* Juventude rural e a construção de um ator político. Rio de Janeiro. Edur/Mauad, 2009. V 1.

CNE/CEB. Diretrizes Complementares para o atendimento da educação básica do Campo. Resolução CNE/CEB Nº 2. Brasília-DF, 28 de abril de 2008.

COSTA Áurea de Carvalho. A educação profissional no campo hoje. Educação Profissional: Ciência e Tecnologia. Universidade Estadual Paulista. Volume 2, nº 1, p. 67-74. Brasília, 2007

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org). Educação e Crise do Trabalho: Perspectivas de Final de Século. Petrópolis: Vozes, 1998.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A produtividade da escola improdutiva. 9ª Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Ciavatta, Maria (Orgs). Ensino Médio Integrado: Concepção e contradições. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e a crise do capitalismo real. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

KUENZER, Acácia (org). Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 6ª Ed. São Paulo: Cortez, 2009.

KUENZER, Acácia. *Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador*. 8ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LANDRY, Carol. *Grandeurs et misères des formations en alternance au Québec "pour quel developpement?"* In: Demol, Jean Noël et Pilon, Jean-Marc (coord.) *Alternance, developpement personnel et local*. Paris: Éditions L' Harmanttan, p.67-77, 1998.

LEF, E. *Agroecologia e saber ambiental. Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável*. Porto Alegre. V.3, n. 1, p. 36-51, jan-mar. 2002.

LEITE, Sérgio Pereira. *Assentamento rural*. In: Caldart, Roseli. et. al.(org). *Dicionário da Educação do Campo*. 1ª Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

LINHARES, Maria Yedda Leite. *História Agrária*. In: FLAMARION, Ciro; VAINFAS, Ronaldo. *Domínios pela História: Ensaio de Teoria e Metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

MANACORDA, Mario Alighiero. *Marx e a Pedagogia Moderna*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

MARX, Karl. *Teses sobre Feuerbach*. In: Engels, F. *Obras escolhidas*. São Paulo: Alfa-ômega, 1988. V.3, p. 208-210.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. *Manifesto do Partido Comunista*. São Paulo: Escriba, 1968.

MEDEIROS, Leonilde Servolo de; LEITE, Sergio Pereira. *Agronegócio*. In: Caldart, Roseli. et. al.(org). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

MENDONÇA, Sonia Regina de. A classe dominante agrária: natureza e comportamento, 1964 – 1990. In: *A Questão Agrária no Brasil*. 1ª edição. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

PRIMAVESI, Ana Maria. *Agroecologia e Manejo do Solo*. Revista *Agriculturas: experiências em agroecologia*, vol. 5, nº 3, 2010.

RODRIGUES, Romir. O Ensino Médio no Brasil: da invisibilidade à onipresença. In: *Caminhos para a transformação da Escola*. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

SAES, Décio Azevedo Marques de. Educação e socialismo. São Paulo: *Crítica Marxista*, n.18, p. 73-83, 2004.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras aproximações*. São Paulo. Cortez: Autores Associados, 1991.

SAVIANI, Demerval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: Ferretti, C. J. et. al.(org). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis: Vozes, 1994.

SAVIANI, Dermeval. *Sobre a concepção de politecnia*. Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz, 1989. O choque teórico da politecnia. *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 1, n. 1, p. 131-152, 20

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamento ontológico e histórico. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 34, p. 152 a 180, jan/abr 2007.

SAVIANI, Demerval. *Escola e Democracia*. 41ª Ed. São Paulo: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, Demerval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

SNYDERS, Georges. *Escola, classe e luta de classes*. 2ª ed. Lisboa: Moraes, 1981.

WERNWE Stahel, Andri. *Capitalismo e entropia: os aspectos ideológicos de uma contradição e a busca de alternativas sustentáveis*. In: *Desenvolvimento e Natureza: Estudos para uma sociedade sustentável*. Clóvis Cavalcanti (organizador). São Paulo: Cortez Editora, 199.

STEDILE, João Pedro. *Questão Agrária*. In: Caldart, Roseli. et. al.(org). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

THIOLLENT, Michel. *Crítica Metodológica, investigação social e enquete operária*. 5ª Ed. São Paulo: Polis. 1987.