

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL

Daniela Camila Froehlich

**GESTÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA RACIONALIDADE
NEOLIBERAL**

Santa Maria, RS

2018

Daniela Camila Froehlich

GESTÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA RACIONALIDADE NEOLIBERAL

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Educacional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS) como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Gestão Educacional**.

Orientadora: Dr.^a Eliana da Costa Pereira de Menezes.

Santa Maria, RS

2018

Daniela Camila Froehlich

GESTÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA RACIONALIDADE NEOLIBERAL

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Educacional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS) como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Gestão Educacional**.



Eliana da Costa Pereira de Menezes (UFSM)
(Orientadora)



Priscila Turchiello (IFFar)



Carolina Pereira Noya (UFSM)

Santa Maria, RS

2018

AGRADECIMENTOS

Pensando neste momento, vejo que este se torna tão necessário quanto as demais escritas, não só por ser um discurso na qual nomearei pessoas, que sim foram e são importantes neste percurso, mas que também se tornam participantes desta pesquisa, de fato não tenham participado da análise da materialidade analítica em si, não estejam tão próximos, mas sim presentes na minha constituição como pesquisadora, e de possibilitarem caminhos e lentes para que isso ocorresse. Como não agradecer?

Agradeço primeiramente minha Orientadora que esteve presente neste meu percurso desde a graduação, sendo modelo de persistência e perspicácia, da qual pude buscar minhas inspirações e coragem para iniciar e seguir neste caminho investigativo.

Agradeço a minha família, a qual é meu orgulho e motivo para seguir, a minha mãe Amélia, ao meu pai Jaime, meus irmãos Ricardo e Giovanni, minha cunhada Luciana, minha sobrinha Maria Flávia e minha madrinha Ângela, que fazem parte desta minha trajetória, os quais amo muito!

Agradeço meus amigos que formam a minha família do coração, que de “longa data ou não” fazem a alegria de eu estar aqui: Angélica, Sandi, Tamires, Rauana, Carol e Pablo.

Agradeço minhas colegas e amigas Daniela Bernardes e Jaqueline as quais trocamos dúvidas, alegrias e apoio desde a graduação, adoro vocês!

Agradeço aos pibidianos Márcia, Flávio e Ivanio, a Professora Dr^a Ane Carine Meurer, por proporcionar a entrada no campo da pesquisa no qual sigo, com outros olhares, mas que não deixam de significar as aprendizagens anteriores.

Agradeço meu grupo e a pesquisa, *A produção de práticas discursivas no campo da educação especial no contexto da racionalidade inclusiva*, que é muito mais

que um simples grupo, mas sim a alegria e o suspiro que não nos deixa desistir nem desanimar.

De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece? Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir.

(Michel Foucault, 1998, p. 13)

RESUMO

GESTÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA RACIONALIDADE NEOLIBERAL

Autora: Daniela Camila Froehlich

Orientador (a): Dr.^a Eliana da Costa Pereira de Menezes

O presente estudo resulta de uma pesquisa que tem como objetivo analisar e problematizar a gestão da Educação do Campo na racionalidade neoliberal. Considerando tal objetivo, elenca-se como abordagem metodológica a pesquisa de cunho qualitativo, a partir de uma análise de discurso inspirada em Michel Foucault. Para tanto tomo como materialidade analítica: o Programa Nacional de Educação do Campo- PRONACAMPO (2013), a partir do qual busco pelas recorrências discursivas que me possibilitem identificar princípios produzidos como direcionadores das relações e possibilidades ofertadas aos sujeitos que vivenciam e atuam nos processos de escolarização na educação do campo, dentro de uma lógica de Governo neoliberal. A análise empreendida tende a percepção de elementos que envolvem formas de autonomia e autogestão dos sujeitos, apresentado pelo programa como princípios que buscam o fortalecimento das ações de governo na sociedade, com vistas à produção de uma população menos exposta ao risco e mais exposta à seguridade. As discussões construídas no texto fazem-se pertinentes para nós por entendermos que, da necessidade de produção de novas subjetividades adequadas às exigências do mundo contemporâneo, fundidas com as necessidades de produção de sujeitos úteis à lógica neoliberal, resulta ao Estado intervir nas condutas dos sujeitos, garantindo que cada um esteja permanentemente produzindo seus próprios desejos ao mesmo tempo em que conquista condições necessárias para sua satisfação. Nessa lógica, investir em Educação do Campo significa defender que é possível e preciso que os sujeitos se mantenham no campo, desde que empreendendo, produzindo e consumindo e assim prevenindo os riscos de se constituir como sujeitos excluídos das tramas econômicas do país. Ao trabalhar na análise do Programa, em articulação com demais documentos que formam uma rede discursiva sobre educação do campo no país, observei um deslocamento da educação rural para educação do campo. Esse deslocamento surge colado à emergência de políticas que propõe uma educação escolar que deve ser gestada a partir dos princípios da vida do campo, em articulação com os princípios neoliberais, ou seja, propõe-se uma escola que ao ser inserida no campo, sob a intenção de respeitar as particularidades de quem nele vive, procura capturar os sujeitos alvos de suas práticas para um modo de vida neoliberal.

Palavras-chave: Educação do Campo. Neoliberalismo. Seguridade. Governo.

ABSTRACT

MANAGEMENT OF FIELD EDUCATION IN NEOLIBERAL RATIONALITY

Author: Daniela Camila Froehlich

Advisor (s): Dr. Eliana da Costa Pereira de Menezes

The present study results from a research that aims to analyze and problematize the management of Field Education in neoliberal rationality. Considering this objective, the methodological approach is based on qualitative research, based on a discourse analysis inspired by Michel Foucault. For that, I take as analytical materiality: the National Program of Field Education - PRONACAMPO (2013), from which I search for the discursive recurrences that allow me to identify principles produced as drivers of the relationships and possibilities offered to the subjects that live and act in the processes of education in rural education, within a logic of neoliberal government. The analysis carried out tends to the perception of elements that involve forms of autonomy and self-management of the subjects, presented by the program as principles that seek to strengthen governance actions in society, with a view to the production of a population less exposed to risk and more exposed to security. The discussions constructed in the text are pertinent to us because we understand that, from the need to produce new subjectivities suited to the demands of the contemporary world, merged with the needs of production of subjects useful to the neoliberal logic, it is for the State to intervene in the conduct of the subjects, ensuring that each one is permanently producing their own desires while at the same time achieving the conditions necessary for their satisfaction. In this logic, investing in Field Education means defending that it is possible and necessary for the subjects to stay in the field, as long as they undertake, produce and consume and thus prevent the risks of being constituted as subjects excluded from the economic fabric of the country. Working in the analysis of the Program, in articulation with other documents that form a discursive network on rural education in the country, I observed a shift from rural education to rural education. This displacement is linked to the emergence of policies that propose a school education that must be born from the principles of rural life, in articulation with neoliberal principles, that is, a school is proposed that, when inserted in the field, under the intention of respecting the particularities of those who live in it, seeks to capture subjects who are targets of their practices for a neoliberal way of life.

Keywords: Field Education. Neoliberalism. Security. Governance.

LISTA DE ABREVEATURAS E SIGLAS

| | |
|------------|--|
| DEC | Diferença, Educação e Cultura |
| PDDE | Programa Dinheiro Direto na Escola |
| PIBID | Programa Institucional de Iniciação à Docência |
| PROCAMPO | Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo |
| PRONACAMPO | Programa Nacional de Educação do Campo |
| PRONATEC | Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego |
| PRONERA | Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária |
| UFSM | Universidade Federal de Santa Maria |

SUMÁRIO

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | DELINEAMENTOS INICIAIS..... | 10 |
| 2 | OBJETIVOS..... | 12 |
| 2.1 | Objetivo Geral..... | 12 |
| 2.2 | Objetivos Específicos..... | 12 |
| 2.3 | Problema De Pesquisa | 12 |
| 3 | PERCURSO METODOLÓGICO: MATERIALIDADE E FERRAMENTA..... | 13 |
| 4 | ANÁLISE DE DISCURSOS: A GESTÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL..... | 17 |
| 4.1 | Um olhar sobre a história da Educação do Campo..... | 18 |
| 5 | POLÍTICAS QUE INSTITUEM A EDUCAÇÃO DO CAMPO: AÇÕES DE GOVERNAMENTO NA LÓGICA NEOLIBERAL..... | 24 |
| 6 | NOTAS FINAIS..... | 31 |
| 7 | REFERÊNCIAS..... | 33 |

1. DELINEAMENTOS INICIAIS

A presente monografia, produzida no Curso de Especialização em Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria/UFSM, tem por proposição analisar e problematizar a gestão da educação do campo na racionalidade neoliberal a partir da análise de um programa voltado à Educação do Campo, sendo ele o Programa Nacional de Educação do Campo- PRONACAMPO (2013).

Por meio de minha trajetória de pesquisa dentro da UFSM, como acadêmica do Curso de Graduação em Educação Especial – Licenciatura, pude visualizar diferentes contextos e conhecimentos que me faziam e me fazem pensar mais profundamente na área da Educação Especial, educação do campo e de seus sujeitos. O Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) - Interdisciplinar Educação do Campo foi o primeiro projeto de pesquisa e extensão que fiz parte, no qual vivenciei a inserção em uma escola e comecei a perceber e visualizar o contexto de atuação de um educador especial, não somente na sua atuação de professor, mas também como integrante de uma equipe escolar. Nessa experiência, conseqüentemente, interagi com os sujeitos ditos público alvo da educação especial, e com toda a sua equipe escolar, comecei a inquietar-me sobre como as práticas produzidas na escola influenciam a forma como os alunos se comportam na mesma. No decorrer do curso de graduação também participei de diferentes eventos, congressos, cursos, apresentações de trabalhos, dentre outros, que me faziam cada vez mais me questionar e inquietar sobre a Educação Especial, educação do campo e seus sujeitos.

Tais inquietações passam a se constituir como potentes possibilidades de investigação quando ingressei como bolsista FINEP Jr. no projeto de pesquisa “A Produção de Práticas discursivas no Campo da Educação Especial no Contexto da Racionalidade Inclusiva”, desenvolvido pelo grupo de pesquisa “Diferença, Educação e Cultura/DEC”¹. O projeto tinha por finalidade investigar diferentes práticas discursivas produzidas no campo da Educação Especial a partir da racionalidade inclusiva. Inspirado metodologicamente no exercício genealógico cunhado por Michel Foucault, a pesquisa elenca como materialidade analítica práticas discursivas produzidas em diferentes âmbitos - produções acadêmicas, programas de Governo,

¹ <http://www.grupodec.net.br/>

documentos legais, produções midiáticas – que apresentam a Educação Especial de forma articulada a princípios de condução de Estado dentro de uma racionalidade inclusiva.

Minha participação nesse projeto aproximou-me dos estudos foucaultianos em educação, perspectiva teórico-metodológica a partir da qual eu produzi meu Trabalho de Conclusão de Curso/TCC. Nesse estudo realizei uma análise de discurso a partir do Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015)², problematizando princípios neoliberais que constituem esse documento. Continuando a olhar os discursos produzidos pela racionalidade inclusiva na lógica neoliberal, volto-me à pesquisa atual com o desejo de retornar a olhar para uma temática que já havia feito parte da minha trajetória acadêmica, a Educação do Campo, mas agora com outros olhos, outras inquietações e problematizações.

[...] “fazer um estudo foucaultiano” pode significar tomar no todo ou simplesmente em pedaços as ferramentas conceituais do filósofo que possam ser úteis para o nosso trabalho [...]. Em outras palavras, usá-lo aqui, ali e em muitos lugares, mas não necessariamente sempre. É claro que ao fazermos isso estaremos contrabandeando, às vezes perigosamente, para dentro de seu discurso o que a ele não pertence ou fazendo dele aquilo que ele não foi ou não quis ser. No desenrolar desse processo é que surge a fidelidade infiel a Foucault (VEIGA-NETO, 2006, p. 83).

Assim fazendo uso de parcelas do pensamento foucaultiano, estruturei um percurso investigativo que tem intenção de problematizar um programa voltado para a gestão da educação do campo na racionalidade neoliberal, passando a (re) conhecer, outras possibilidades de análises das práticas discursivas que, por muitas vezes não nos inquietam, pois já foram naturalizadas

[...] toda e qualquer pesquisa nasce precisamente da insatisfação com o já sabido. [...] somente nesta condição de insatisfação com as significações e verdades vigentes é que ousamos tomá-las pelo avesso, e nelas investigar e destacar outras redes de significações (CORAZZA, 1996, p. 111).

O sempre surpreendente Guimarães Rosa dizia: “o animal satisfeito dorme”. (...) O que o escritor tão bem percebeu é que a condição humana perde substância e energia vital toda vez que se sente plenamente confortável com a maneira como as coisas já estão. Rendendo-se à sedução do repouso e imobilizando-se na acomodação. A advertência é preciosa: não esquecer que a satisfação conclui, encerra, termina; a satisfação não deixa margem para a continuidade, para o prosseguimento, para a persistência, para o desdobramento. A satisfação acalma, limita, amortece (CORTELLA, 2006, p. 11).

² Instituído pela **LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015.**

Tomada por tensionamentos antes inexistentes para mim, busco com esse estudo olhar para esta modalidade, a Educação do Campo, em busca da tentativa de produção de um estudo que não se limite ao já sabido. Com isso, essa pesquisa buscará contribuir para a visualização de um programa que permeia o contexto educacional do campo, pois acredito que ao tensionar os discursos que constituem políticas que regem a educação do campo poderei convidar os sujeitos que se ocupam da área a pensar de outras formas as verdades que têm determinado suas atuações.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral:

- Problematizar discursos relativos à gestão da educação do campo produzidos na racionalidade neoliberal a partir do Programa Nacional de Educação do Campo/PRONACAMPO.

2.2 Objetivos Específicos:

- Visualizar estratégias discursivas que constituem o PRONACAMPO;
- Analisar como as estratégias discursivas conduzem as práticas da educação do campo.

2.3 Problema de Pesquisa

Como a educação do campo é produzida e gestada a partir dos discursos que constituem o Programa Nacional de Educação do Campo, produzidos em uma racionalidade neoliberal?

3. PERCURSO METODOLÓGICO: MATERIALIDADE E FERRAMENTAS

Esta pesquisa fundamenta-se em uma perspectiva na qual a Educação do Campo e seus sujeitos são frutos da ação humana, naturalizados por discursos das políticas públicas, entre outros, que as permeiam/produzem. A busca pela compreensão desse campo educacional, a Educação do Campo, para visualizar seu contexto atual requer a investigação e análise de fontes diversas, mas para a presente investigação deter-me-ei a um Programa atual condutor dessa modalidade, destinado mais especificamente à formação de professores, sendo ele o Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO.

O Programa Nacional de Educação do Campo, criado em 2013 pelo Decreto nº 7.352 e instituído por meio da Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013, foi lançado pela presidente Dilma Rousseff, em março de 2012 com o propósito de oferecer apoio financeiro e técnico para viabilização de políticas públicas no campo. Esse programa também acompanha um Documento Orientador para sua implementação. Segundo o documento, o PRONACAMPO é:

Um conjunto de ações articuladas que asseguram a melhoria do ensino nas redes existentes, bem como, a formação dos professores, produção de material didático específico, acesso e recuperação da infraestrutura e qualidade na educação no campo em todas as etapas e modalidades (BRASIL, 2012, p. 04).

Vemos nesse contexto nacional, anunciado como um momento de fortalecimento dos ideais democráticos, o papel do Estado reconfigurando-se em relação as políticas públicas. Muitas das funções deste passam a ser exercidas pela sociedade - estratégia de governo dos outros e de governo de si, que resulta por maior ação de governo a partir de um menor investimento de governo-os quais ressignificam temas dispendiosos para a educação. Cabe ressaltar, nesta sociedade de governo na qual a necessidade tanto de redimensionar a fundação da soberania quanto a questão das disciplinas perpassam o conceito de governamentalidade de Foucault.

Por 'governamentalidade' entendo o conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma bem específica, ainda que complexa, de poder que tem

por alvo principal a população, por forma maior de saber a economia política, por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança. Segundo, por 'governamentalidade' entendo a tendência, a linha de força que, em todo o Ocidente, não cessou de conduzir, e desde muito tempo, à preeminência desse tipo de poder que podemos chamar de 'governo' sobre todos os outros: soberania, disciplina, e que, por uma parte, levou ao desenvolvimento de toda uma série de aparelhos específicos de governo [e, de outra parte], ao desenvolvimento de toda uma série de saberes (Foucault, 2004a, p. 111-112)

O Estado tornou-se cada vez mais governamentalizado, propiciando uma hibridização na relação público/privado, a pulverização de responsabilidades com a sociedade, a responsabilização de todos para com o sucesso ou fracasso dos mesmos, implicando na autonomia dos sujeitos, por meio de um processo de descentralização de responsabilidades.

A aprovação da Constituição de 1988, estabelece um processo de abertura política, período que instaura no País esse processo de descentralização nas quais as relações instituídas entre população e Estado sobrevivem a ser mediadas pelo mercado, com o intuito principal de que pela economia de forças empreendidas obtenha-se o exercício máximo do governo. Ao analisarmos as experiências de governo vigentes nas primeiras décadas do século XX, tal cenário reproduz certos questionamentos como nos aponta Veiga-Neto,

[...] as três principais experiências de governo efetivadas na primeira metade do século XX — a saber, o nazismo, o socialismo de Estado e o Estado de Bem Estar — representavam uma inflação dos aparelhos governamentais destinados à planificação, condução e controle da Economia. Em outras palavras, estava-se governando demais; e isso era visto como irracional porque anti-econômico e retro-alimentativo (VEIGA NETO, 2000, p. 194).

Com a reforma do Estado, alguns princípios são implementados como a descentralização da decisão e de funções, incentivos à criatividade, formas flexíveis de gestão, horizontalização de estruturas, recompensa pelo desempenho, competição, avaliação sistemática, capacitação permanente, controle a partir de resultados e competição administrada (BRASIL, 1995).

A admissão de um projeto de Governo de Estado na economia globalizada neoliberal implica também no amoldamento dos sistemas educacionais mediante alterações e reformas nas redes de ensino, nas quais localizam-se ações referentes à organização e implantação de programas de ensino. Estas implicações vão conduzindo/produzindo sujeitos, sujeitos estes de uma população que vai

desenvolvendo condições de autogestão para participar das redes de mercado, que uma vez fortalecidas, fortalecem economicamente os países que conduzem esses indivíduos e suas práticas discursivas por processos de subjetivação³.

Em outras palavras, conforme Lopes (2009) destaca, há duas regras no jogo neoliberal que permitem o funcionamento ordenado da sociedade com o investimento do mínimo possível de custos: a primeira regra é manter-se sempre em atividade, pois o maior número de pessoas deve integrar as redes do mercado; a segunda é a de que todos devem ser incluídos, em diferentes níveis de participação, ou seja, a impossibilidade de qualquer um perder tudo ou ficar sem jogar deve ser permanentemente controlada e evitada.

Compreendendo isso, partindo do princípio de que tudo é constantemente produzido e reproduzido, por meio de redes discursivas, e estas assumem a centralidade tomada como prática, considero para esses tensionamentos as atitudes metodológicas neste discorrer, o que não trata somente da escolha do método, mas como coloco-me como pesquisadora no método, não detendo-me apenas aos inúmeros adjetivos utilizados para nomear o mesmo, mas procurando operar para além de uma ideia engessada desse. O que nos leva a despir-se de discursos tidos como naturalizados e partir para uma análise abordando a heterogeneidade das práticas discursivas.

Nessa lógica, a linguagem, produtora de discursos e a priori analisados a partir da abordagem estruturalista, produz uma lente de verdades de significados, gerenciando capturas por meio de convencimentos e sujeitamento. Produz arranjos discursivos que dizem da essência do natural, tornando-nos imersos a uma “realidade discursiva”, que na maioria das vezes nós não questionamos, não visualizando as relações de poder que estão implicadas essas amarrações.

Acabamos não nos questionando sobre como tais práticas/discursos acabam por nomear de determinada forma os grupos, os sujeitos, seus gestos, ações, vidas. Como diz Foucault na aula *A ordem do discurso*, de uma esconjuração dos perigos da linguagem, dos perigos daquilo que pode vir a ser dito, dos perigos daquilo que talvez não saibamos ou não consigamos tratar (FOUCAULT, 1971). É possível imaginar que a construção de discursos especializados, acabam encobrendo outras possibilidades

³ Traz-se neste trabalho a subjetivação como aquilo que liga o indivíduo a si mesmo e o submete, deste modo, a algumas verdades, aos outros.

de desejo de vida aos sujeitos, os quais passam a não questionar-se sobre os discursos, as verdades.

Trago com isso a análise do PRONACAMPO, uma produção discursiva instituída governamentalmente, em âmbito nacional. Como escreve Veyne,

Foucault não revela um discurso misterioso, diferente daquele que todos nós temos ouvido: unicamente, ele nos convida a observarmos, com exatidão, o que é dito. Ora, essa observação prova que a zona do que é dito apresenta preconceitos, reticências, saliências e reentrâncias inesperadas de que os locutores não estão de maneira nenhuma, conscientes. Se se prefere, há, sob o discurso consciente, uma gramática, determinada pelas práticas e gramáticas vizinhas, que a observação atenta do discurso revela, se consentimos em retirar os amplos planejamentos que se chamam Ciência, Filosofia, etc (VEYNE, 1982, p.160).

Cabe aqui observar que o que se pretende com isso é instigar a tensionar os pressupostos, o que já vem sendo dito, pronto, documentado, planejado, metodologicamente estipulado, para que possamos

[...] descrever a miríade de práticas produzidas pelos múltiplos saberes de determinada época, para fazer emergir daí a descrição dos enunciados que nesse tempo e lugar se tornam verdades, se fazem práticas cotidianas, interpelam sujeitos, produzem felicidades e dores, rejeição e acolhimentos, solidariedade e injustiças, e igualmente políticas públicas de saúde, de educação, de emprego, e assim por diante (FISCHER, 2001, p. 105).

Assim, sigo caminhos para desenvolver esse trabalho, mas não os delimito de forma pronta a priori. Ao tomar determinadas direções com propósitos traçados, percebo no decorrer da pesquisa que novas direções me são constantemente apresentadas. Assim, elenco algumas possibilidades ao iniciar, mas entendo que não serão apenas essas que conduzirão o percurso da pesquisa à sua finalização. Com um olhar atencioso e cuidadoso, “com propósito deliberado de apreciar, de dizer sim ou não, [...] um olhar que sabe tanto de onde olha, quanto o que olha [...]” (FOUCAULT, 1979, p.30) visualizo e compreendo que aquilo que produzirei com esse estudo depende muito do olhar de onde se olha, e do que me constitui como sujeito.

4. ANÁLISE DE DISCURSOS: A GESTÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL

Ao tomar a gestão da educação do campo como objeto desta investigação, entendo ser necessário indicar a compreensão do termo *gestão* que permeia essa pesquisa, configurando a organização de práticas que operam a condução das condutas dos sujeitos.

A lógica da descentralização assumida no país ao final do século XX, alavancada pela emergência do neoliberalismo, impulsiona uma responsabilidade de autogestão e de gestão de condutas à todos. Segundo Sennett (2006, p.60) “esta celebração da autogestão não é propriamente inocente. Com isso, a empresa não precisa mais pensar de maneira crítica sobre suas responsabilidades em relação aqueles que controla”, passando assim, a ser “empresários” de si mesmos.

Essa configuração de gestão e autogestão são “inventadas” a partir de (re)estruturas políticas, que configuram um jogo permanente entre segurança coletiva e liberdade individual, em uma lógica não mais da troca, mas sim a da concorrência, um empresariamento da sociedade e empresariamento de si. Cabe a todos a função de gestão e autogestão, um hibridismo, onde todos são colaboradores e empresários de si.

Pode-se dizer que o que está em jogo na atualidade “não é tanto o crescimento do Estado ou da razão de Estado, mas antes o seu decréscimo” (FOUCAULT, 2008, p.264), o que não significa a diminuição do seu papel, mas sim a sua capilarização. Segundo Veiga-Neto,

O que está acontecendo é uma reinscrição de técnicas e formas de saberes, competências, expertises, que são manejáveis por “expertos” e que são úteis tanto para a expansão das formas mais avançadas do capitalismo quanto para o governo do Estado. Tal reinscrição consiste no deslocamento e na sutileza de técnicas de governo que visam fazer com que o Estado siga a lógica da empresa, pois transformar o Estado numa grande empresa é muito mais econômico-rápido, fácil produtivo, lucrativo (Veiga-Neto, 2000, p.198).

A compleição dessas novas formas de ser e estar no mundo vão diluindo a fronteira entre consumo e investimento, comportando que o sujeito seja seu próprio capital, uma relação sujeito-produto, necessitando fazer auto investimentos constantemente.

[...]. Enquanto empresário de si, o indivíduo tem que submeter sua propriedade às normas estabelecidas pelo mercado e deve pensar-se a si mesmo como um empreendimento: é necessário então *investir* em sua formação, em suas relações- seu networking-, cotar no mercado- não só buscar emprego! -, desenvolver suas capacidades e *agregar valor* à sua carreira (dentro da qual, sua vida e sua profissão se devem incluir e não ao contrário). Carreira e vida se tornam, então, cada vez menos distinguíveis [...] (LÓPEZ-RUIZ, 2007, p.69, grifos do autor).

Nessa lógica neoliberal é através da autogestão que o sujeito pode mostrar seu diferencial, destacando-se na sociedade para não ser deixado de fora. Tendo compreendido isso, detenho-me a tensionamentos sobre o contexto educacional presente procurando olhar para como Educação do Campo está também sendo gestada a partir desses princípios.

4.1 Um olhar sobre a história da Educação do Campo

O contexto educacional do Brasil é permeado por políticas que interferem direta ou indiretamente na educação do país, conseqüentemente agindo sobre os sujeitos afetados por essas, produzindo-os. Os anos de 1960 e 1970 tiveram momentos marcantes para o país com a penetração do capital internacional na economia, resultando em uma transformação da sociedade, aumentando o movimento operário e camponês. Houve também o “crescimento e a difusão de experiências que viam na educação um dos instrumentos que proporcionaria uma maior conscientização política e social e uma participação transformadora das estruturas capitalistas presente na sociedade brasileira” (QUEIROZ, 2004, p.55).

Com isso, idealiza-se políticas públicas para incentivos à educação. O Estado interveio fortemente não somente na política, mas na economia e agricultura, “uma política educacional preocupada, sobretudo com a rentabilidade dos investimentos educacionais” (SOBRAL, 2000, p. 4).

Mesmo o Brasil sendo um país agrário, só foi contemplar nas políticas públicas a educação rural no ano de 1934.

O Brasil mesmo considerado um país eminentemente agrário, sequer mencionava acerca da educação rural em seus textos constitucionais de 1824 e 1891, o que evidencia dois problemas de governança pública a saber: o descaso por parte dos dirigentes com a educação destinada aos camponeses e resquícios de uma cultura política fortemente alicerçada numa economia

agrária com base no latifúndio e no trabalho escravo. (NASCIMENTO, 2009, p.160).

Nas primeiras décadas do século XX aparecem os primeiros movimentos direcionados ao surgimento de incentivos preparatórios para o campo, marcados por concepções e práticas neoliberais inculcadas pelo gerencialismo⁴. Em 16 de julho de 1934 surge a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, que traz abordagens a esse contexto, como pode ser visto em seu 4º parágrafo

§ 4º O trabalho agrícola será objeto de regulamentação especial, em que se atenderá, quanto possível, ao disposto neste artigo. Procurar-se-á fixar o homem no campo, cuidar da sua educação rural, e assegurar ao trabalhador nacional a preferência na colonização e aproveitamento das terras públicas (BRASIL, 1934).

Percebe-se com essa citação a necessidade de “investir” nessa modalidade para fixar o sujeito nesse ambiente, o que me possibilita questionar: Essa necessidade de investimento para a permanência desses sujeitos no campo é benefício para quem? Para o sujeito do campo? Para práticas econômicas? Para ambos?

Já no ano de 1937 a Constituição Federal apresentou algumas mudanças e nem se quer citou a educação rural. Em 1942 foram propostas mudanças no ensino pelo ministro da educação Gustavo Capanema, essas conhecidas como Leis Orgânicas, sendo seis decretos determinando o ensino primário, secundário, industrial, comercial, normal e agrícola.

Após o termino da Segunda Guerra Mundial em 1945, passa-se a olhar novamente o campo, com a criação da “Comissão Brasileira de Educação das Populações Rurais - CBAR a qual destinava-se a:

Implantar projetos educacionais na zona rural e o desenvolvimento das comunidades campestres, mediante a criação de Centros de treinamento (para professores especializados que repassariam as informações técnicas aos rurícolas), a realização de Semanas Ruralistas (debates, seminários, encontros, dia de campo, etc) e também a criação e implantação dos chamados Clubes Agrícolas e dos Conselhos Comunitários Rurais (LEITE, 2002, p. 32).

⁴ Para Ball (2005, p. 545), esse gerencialismo pode ser compreendido como “mecanismo central da reforma política e da reengenharia cultural do setor público”, atribuindo ao sujeito-gerente “uma atitude e uma cultura nas quais os trabalhadores se sentem responsáveis e, ao mesmo tempo [...] investidos da responsabilidade pelo bem-estar da organização”

Percebe-se que até o momento olhares a esse contexto surgem, não com viés educacional, nem formador de sujeitos socialmente “contemplados” por uma educação do campo, mas sim sujeitos treinados para trabalhar nesse contexto, no qual recebiam informações para isso.

Em 20 de agosto de 1946, o Presidente da República decreta a Lei Orgânica do Ensino Agrícola, que traz em suas disposições: “Art. 1º Esta lei estabelece as bases de organização e de regime do ensino agrícola, que é o ramo do ensino até o segundo grau, destinado essencialmente à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura” (BRASIL, 1946). Entendo que os olhares para esse contexto continuam voltados a incentivos preparatórios para o campo, e não direcionados a uma educação do campo e a melhorias de fato para as condições de vida dos sujeitos.

Nesse momento histórico o país vivenciava formas de investimentos específicos no desenvolvimento econômico, marcadas pelos processos de industrialização, podendo-se observar que para os sujeitos do campo intenciona-se propor uma educação que qualifique a mão-de-obra com vistas a maior produção e rentabilidade. Há um investimento no governo das condutas desta população para que se produzam sujeitos úteis e produtivos que contribuam com o processo do país – pauta de governo.

Seguindo com as políticas criadas, no ano de 1964 foi criada a Lei nº 4.504, que dispõe sobre o Estatuto da Terra e seus sujeitos. Em seu III Capítulo aborda a educação:

CAPÍTULO III

DA ASSISTÊNCIA E PROTEÇÃO À ECONOMIA RURAL

Art. 73. Dentro das diretrizes fixadas para a política de desenvolvimento rural, com o fim de prestar assistência social, técnica e fomentista e de estimular a produção agropecuária, de forma a que ela atenda não só ao consumo nacional, mas também à possibilidade de obtenção de excedentes exportáveis, serão mobilizados, entre outros, os seguintes meios:

- I - assistência técnica;
- II - produção e distribuição de sementes e mudas;
- III - criação, venda e distribuição de reprodutores e uso da inseminação artificial;
- IV - mecanização agrícola;
- V - cooperativismo;
- VI - assistência financeira e creditícia;
- VII - assistência à comercialização;
- VIII - industrialização e beneficiamento dos produtos;
- IX - eletrificação rural e obras de infraestrutura;
- X - seguro agrícola;
- XI - educação, através de estabelecimentos agrícolas de orientação profissional;
- XII - garantia de preços mínimos à produção agrícola.

(BRASIL, 1946).

Percebe-se que a educação é citada nesse documento no capítulo referente a economia rural, priorizando o aumento da produção, e assim tenciono o objetivo desse incentivo. Inspirada no Estatuto da Terra, a Constituição de 1967 traz um de seus artigos “estímulos” a esse contexto:

Art. 105 - Os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades, que mantenham na zona rural escolas ou centros de educação, capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações e atividades profissionais (BRASIL, 1961).

Nesse mesmo ano na Constituição de 1967 e na Ementa de 1969 percebe-se um movimento de transferência da responsabilidade pela educação dos sujeitos do campo, como pode ser visto em seu artigo 170: “Art. 170 - As empresas comerciais, industriais e agrícolas são obrigadas a manter, pela forma que a lei estabelecer, o ensino primário gratuito de seus empregados e dos filhos destes (BRASIL, 1967).” A transferência dessa responsabilidade pode ser pensada como uma estratégia de capilarização de um poder Estatal com maior eficácia, estruturando sua racionalidade e conformando a conduta dos governados, o que possibilita a visualização de anúncios da racionalidade neoliberal.

Em 1988 temos a Constituição Federal, também conhecida como Carta Magna ou Constituição da Cidadania, que instituiu mudanças para o povo brasileiro, prevendo a descentralização das políticas sociais em um contexto de transição da ditadura militar para a implantação da democracia. Essa Constituição aborda a educação como direito de todos e dever do Estado, independente de os sujeitos residirem em áreas urbanas ou rurais, abrangendo todas as modalidades de ensino ministradas no país. Trazendo um breve fragmento de algo que pode ser interpretado como incentivo à educação aos camponeses

Art. 62. A lei criará o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR) nos moldes da legislação relativa ao Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e ao Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (SENAC), sem prejuízo das atribuições dos órgãos públicos que atuam na área (BRASIL, 1998).

A Constituição de 1988 não referiu-se diretamente à educação do campo, essa menção só será percebida no ano de 1996 na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que em seu artigo 28 indica que

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Visualização de uma produção discursiva atendendo a uma demanda econômica de uma educação do campo, instituída oficialmente a partir dos princípios de uma racionalidade neoliberal que se fortalece no país nas últimas décadas do século XX. Nessa racionalidade faz-se preciso produzir sujeitos que busquem condições de inclusão e participação nas tramas do jogo econômico.

Esse sujeito [...] torna-se racional, calculador, planejador. Compreende e crê que, por meio da razão, sua função seja obter o controle do mundo exterior, ser capaz de frear e ordenar seu decorrer imprevisível e modificá-lo para a satisfação de seus fins. Vincula-se ao mundo a partir de uma postura exclusivamente ativa – é ele que conhece, estuda, investiga, compreende – enquanto o exterior ocupa exclusivamente o papel passivo de ser conhecido, estudado, investigado, compreendido (PINEAU, 2008, p. 86).

Assim, vê-se que as práticas discursivas que constituem os documentos legais deslocam a gestão da educação do campo da necessidade de fixação dos sujeitos no contexto rural para a necessidade de adequação de suas práticas para as diferentes especificidades de cada contexto. *Da educação rural para a educação do campo*. Temos assim práticas escolares que devem ser flexíveis e adequadas às diferentes realidades e descentralizada, para que garantam a máxima responsabilização individual pela educação de um coletivo.

A criação da *Educação Rural* em meados de 1917 deu-se devido ao aumento de migração da zona rural à zona urbana, o que havia se tornado um problema devido a aglomerações de analfabetos nos centros urbanos. Nesse contexto “tornou-se” necessário a criação da educação rural. Assim, a educação rural passa a ser compreendida como meio de conter as migrações (SIMÕES; TORRES, 2011). Temos então escolas “aplicadas na área rural, mas planejadas na soberania urbana”.

O processo educativo, de formação de sujeitos voltados ao campo, nessa perspectiva não era objeto de Governo. Eram tratadas questões diretamente ligadas a terra ou produção, tendo por finalidade a extensão rural com busca no aumento da produtividade, e para isto no ano de 1942 surgem as primeiras regulamentações a nível nacional propondo normas gerais, sendo estas denominadas de Leis Orgânicas.

Em 1946 é criado o Decreto-Lei 9613/46 tratando a respeito da Lei Orgânica do Ensino Agrícola, evidenciada no trecho abaixo:

Art. 1º Esta lei estabelece as bases de organização e de regime do ensino a agrícola, que é o ramo do ensino até o segundo grau, destinado essencialmente à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura. [...] Art. 3º O ensino agrícola, no que respeita especialmente à preparação profissional do trabalhador agrícola, tem as finalidades seguintes: Ver tópico 1. Formar profissionais aptos às diferentes modalidades de trabalhos agrícolas. 2. Dar a trabalhadores agrícolas jovens e adultos não diplomados uma qualificação profissional que lhes aumente a eficiência e produtividade. 3. Aperfeiçoar os conhecimentos e capacidades técnicas de trabalhadores agrícolas diplomados (BRASIL, 1946).

Visualiza-se, um foco apenas em controlar o esvaziamento do campo, desconsiderando demais discursos deste espaço. Ao decorrer do tempo, descontentes com a educação rural, movimentos dos camponeses influenciaram na construção de uma política educacional para os assentamentos da reforma agrária, o que posteriormente constituiu-se como *Educação do Campo*, anunciada a partir da Constituição Federal de 1988.

Nesse contexto de proposição e fortalecimento da Educação do Campo, no ano de 2008 é criada a Resolução nº 2, visando estabelecer as diretrizes e princípios para o desenvolvimento da Educação Básica do Campo:

Art. 1º A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida - agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros [...]

Art. 2º Os sistemas de ensino adotarão medidas que assegurem o cumprimento do artigo 6º da Resolução CNE/CEB nº 1/2002, quanto aos deveres dos Poderes Públicos na oferta de Educação Básica às comunidades rurais. Parágrafo único. A garantia a que se refere o caput, sempre que necessário e adequado à melhoria da qualidade do ensino, deverá ser feita em regime de colaboração entre os Estados e seus Municípios ou mediante consórcios municipais [...]. (BRASIL, 2008).

Pode se considerar que as três últimas décadas do século XX representam um período de movimentação e organização por parte dos agricultores e suas entidades, não mais por uma educação rural, mas uma educação do campo, o que demonstra a eficácia dos discursos produzidos na constituição de sujeitos que assumem a necessidade de estar, permanecer e qualificar a vida no campo para conquistar melhores condições de participação nas tramas da economia, tudo isso operando a partir do investimento na escola.

5. POLÍTICAS QUE INSTITUEM A EDUCAÇÃO DO CAMPO: AÇÕES DE GOVERNAMENTO NA LÓGICA NEOLIBERAL

Visualizando os contextos da educação do Brasil e as políticas públicas voltadas ao campo educacional, adentro nas Políticas Públicas voltadas diretamente à Educação do Campo. A partir da Lei e Diretrizes e Bases da Educação (1996) outras políticas vão sendo instituídas a esse contexto, por meio de articulações dos movimentos sociais e acúmulos de experiências existentes.

No ano de 2002, o movimento e articulação pela educação do campo contribuiu para a aprovação das Diretrizes Operacionais para à Educação Básica nas Escolas do Campo, Resolução nº1 de 3 de abril de 2002. Nessas Diretrizes a Escola do Campo atribui-se uma identidade

[...] definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2002, p.15).

Nessa produção discursiva vemos uma possível compreensão de atendimento às particularidades reivindicadas à Educação do Campo. Vale observar a aposta na conquista de *qualidade social de vida coletiva no país*, o que possibilita a compreensão de que a prevenção de riscos operada em comunidades específicas pode resultar na conquista de uma sociedade mais segura para todos. Isso por sua vez pressupõe a operação de práticas de condução de condutas que garantam o governo de si e do outro, o que, como temos visto, se torna mais fácil via aliança do Estado com a escola.

Nesse contexto, no ano de 2004 tem-se a criação do *Manual de Operações* referente ao Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), esse programa tem sua elaboração no ano de 1998, com intuito de garantia a estudo em diferentes níveis de ensino. Definido como uma política pública do Governo Federal, tem como objetivo geral promover ações educativas nos assentamentos da reforma agrária, com metodologias de ensino específicas à realidade sociocultural do campo. De acordo com este documento, o Pronera tem por finalidade:

Fortalecer a educação nas áreas de Reforma Agrária estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando

metodologias voltadas para a especificidade do campo, tendo em vista contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável (BRASIL, 2004, p. 17).

Em 2007 foi criado o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo - PROCAMPO, através do Ministério da Educação, pela iniciativa da então Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD. Ele surge por meio de parcerias com as Instituições Públicas de Ensino Superior e objetiva viabilizar a criação de cursos de Licenciatura em Educação do Campo, a fim de promover a formação de educadores/as, por área de conhecimento, para atuarem junto às escolas do campo na educação básica.

Posterior ao PROCAMPO tem-se a instituição do PRONACAMPO (2013). Esse programa direcionado a práticas discursivas educacionais, indica seu controle de abrangência e sucesso por meio de índices de desempenhos gerados anualmente.

Quando a seguridade encontra-se defasada, quando não consegue-se atingir a todos, visando a permanência na engrenagem neoliberal, modificações são propostas como solução. É dentro dessa lógica que analiso a flexão de nomenclatura de Manual de Operações, trazido no PRONERA, para Documento Orientador no atual PRONACAMPO. Há nessa alteração de nomenclatura muito mais do que uma forma de compreensão da educação do campo, há um deslocamento de uma forma de governo mais diretivo e vertical para uma forma de governo descentralizado e capilarizado: não mais indica-se uma maneira correta de fazer, mas sugere-se possibilidades, orienta-se.

Percebo que a alteração do enunciado no modo de implementação desses programas, que altera a ideia de existência de uma lente a priori determinada para a ideia de existência de lentes variadas que pressupõe uma orientação, indica uma ilusória liberdade, uma suposta suavização nas ações de governamento. No entanto, entendo que ao fim e ao cabo, tal deslocamento resulta em um fortalecimento das ações de governamento, que opera só o viés do discurso do neoliberalismo, responsabiliza individualmente os sujeitos com relação aos sucessos (e fracassos) das escolhas feitas a partir das orientações apresentadas.

O PRONACAMPO tem como Objetivo Geral:

Disponibilizar apoio técnico e financeiro aos Estados, Municípios e Distrito Federal para a Implementação da Política de Educação do Campo, visando à ampliação do acesso e a qualificação da oferta da Educação Básica e Superior, por meio de ações para a melhoria da infraestrutura das redes públicas de ensino, formação inicial e continuada de professores, a produção e a disponibilização de material pedagógico específico aos estudantes do campo e quilombolas, em todas as etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 2013. p. 6).

Ampliação do acesso; qualificação da oferta; formação de professores; produção e disponibilização de materiais aos estudantes indicam aqui o investimento significativo que o Estado passa a fazer na gestão da Educação do Campo nas últimas décadas no país. A aliança do Estado com a escola mostra-se assim imprescindível para o desenvolvimento de condições a participar da lógica neoliberal, isso segundo Menezes (2011) passa a ser visto

[...] como um princípio de Estado que operacionaliza diferentes estratégias para a produção de sujeitos que se auto gestem a partir de princípios neoliberais. Tais princípios impõem que os sujeitos desenvolvam condições de participação, de empreendedorismo, de concorrência e de consumo, entre outros. Ninguém pode ficar de fora da lógica do mercado; aqueles, que porventura não conseguem conquistar tais condições poderão constituir-se como uma ameaça ao equilíbrio econômico do país, o que significa, em um contexto neoliberal, o equilíbrio do país e das relações internacionais que esse país estabelece de uma forma geral. Assim, as possibilidades de manutenção de todos na condição de normalidade, objetivo das ações inclusivas, nesse contexto neoliberal, passam a ser lidas pela ótica da seguridade (MENEZES, 2011, p.142).

Essa capacidade de inclusão da sociedade contemporânea passa, então, pela necessidade de desenvolvimento de condições de investimento em si. Investir em si para desenvolver e acumular seu capital, aquilo que lhe dará condições de concorrência, aquilo que lhe possibilitará inventar possibilidades ainda não pensadas, resolver problemas, inovar, empreender. Hoje tais características constituem a gramática escolar, uma gramática constituída por discursos que buscam a produção de sujeitos capazes de atuação nessa sociedade que não cessa de se transformar (MENEZES, 2011, p. 150).

Visualizando a inserção destes sujeitos na lógica de mercado neoliberal, em que passam a ser responsáveis por si e pelos outros, percebe-se outro elemento que também permeia este sujeito nesta lógica, a qual envolve as suas possibilidades de escolhas.

A escolha das coleções didáticas após seleção via Edital será realizada pelas redes de ensino participantes do PNLD com base na análise do Guia de Livros Didáticos para o PNLD Campo, indicando o tipo de coleção adotada e a primeira e segunda opção (BRASIL, 2013. p. 6).

Essa nomeação de *escolha* trazida para o trabalho a ser desenvolvido nas escolas das coleções didáticas, prevê uma suposta liberdade e autonomia de trabalho com esses sujeitos, o que pode ser visto pelo decorrer deste mesmo discurso, onde coloca-se que essa *escolha* poderá ser feita com base na análise do *Guia* de Livros Didáticos, o que se quer dizer é que, sim há opções de escolhas, mas não é qualquer escolha que poderá ser feita, e sim dentre as opções determinadas. O que por muitas vezes acaba passando despercebido aos olhos dos sujeitos, que já estando subjetivados a essa lógica de governo neoliberal, subjetivados a essas práticas de seguridade, não questionam esses discursos.

O curso de formação continuada de professores em parceria com as instituições formadoras com experiência na área da Educação do Campo e quilombola visa elevar o desempenho dos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental e fortalecer o desenvolvimento de propostas pedagógicas e metodologias adequadas às escolas do campo e às escolas quilombolas (BRASIL, 2013, p. 9).

Elevar a escolaridade de jovens e adultos em consonância a um projeto de desenvolvimento sustentável do campo a partir da organização e expansão da oferta da modalidade educação de jovens e adultos, anos iniciais e finais do ensino fundamental de forma integrada à qualificação profissional e ensino médio (BRASIL, 2013. p. 12).

É possível perceber que o desenvolvimento enquanto uma questão central das propostas está implicado com os mais diversos setores da sociedade, sendo fundamental a previsão de investimentos em fatores considerados, de certa forma, frágeis no Brasil e que são, ao mesmo tempo, os impulsionadores dos processos de desenvolvimento, como é o caso das questões sociais. Nessa lógica, os investimentos não são voltados diretamente a economia, investe-se na sociedade (TURCHIELLO, 2017, p. 77-78).

Esse investimento nos sujeitos para qualifica-los, elevando a escolaridade dos mesmos por meio de um projeto de desenvolvimento sustentável, que atinja a todos os níveis educacionais possíveis, prevê, como de fato, esse impulsionamento nos processos de desenvolvimento dos sujeitos para assim, refletir na economia da sociedade.

Promover a inclusão social de jovens trabalhadores do campo por meio da ampliação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e de oferta de cursos de formação inicial e continuada para trabalhadores de acordo com os arranjos produtivos rurais de cada região (BRASIL, 2013, p. 13)

A inclusão nas tramas econômicas gera estratégias e táticas de otimização e convencimento, da vida individual e coletiva. As táticas operadas para estes fins, visualizam um contexto em que todos têm de estar imersos, movimentando as engrenagens da lógica de mercado, e esse investimento, não na sociedade diretamente, mas no sujeito, que ao auto gestar-se tornando-se útil aos olhos desta, refletirá em seguridade para a mesma. Nesse contexto, a escola segundo Camatti (2017, p. 94) “vem se colocando como uma aliada do estado na produção de subjetividades”, operando ações de condução das condutas.

Outras estratégias podem ser percebidas no decorrer do PRONACAMPO quando visualiza-se alguns enunciados que trazem abordagens destinadas a serem atendidas pelo programa como a Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnológica; Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC Campo); Inclusão Digital; Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Estas estratégias de condução produzem uma maneira de gestar os sujeitos subjetivados a essa lógica para a seguridade.

Inúmeros questionamentos podem surgir referentes a essa seguridade necessária à lógica neoliberal, onde ninguém escapa, onde a amplitude da abrangência tem de atingir a todos, implantada e assegurada por dispositivos de segurança. Percebe-se com isso, uma forma de poder que intervém, sobretudo, para aumentar a vida, controlando seus acidentes, suas eventualidades, suas deficiências globais.

As problematizações sobre os atravessamentos do saber e de seus efeitos, o modo como verdades foram e são arquitetadas em diferentes contextos, e a maneira como elas incidem sobre a vida dos sujeitos a elas atrelados, verdades estas produzidas como “intocáveis” e supremas, fazem com que estas sejam vistas e apropriadas como únicas, e os sujeitos a ela subjetivados.

A produção da seguridade pela subjetivação dos sujeitos ao discurso da educação do campo nos instiga a alguns tensionamentos. O que se pretende evitar? Essas previsões têm por intuito, em suas práticas discursivas, o quê? Atender a demanda da educação do campo? São discursos previstos a “melhorias” desta modalidade de ensino? De onde parte essa necessidade de implantação de novos programas?

Neste contexto histórico de produções discursivas políticas, a educação do campo começou a ser mencionada em políticas abrangentes da educação, para posteriormente dar-se a elaboração de políticas específicas a essa modalidade de ensino. Vendo, nesse percurso, as Políticas Públicas do Brasil instituídas sobre a Educação do Campo, e essa trajetória até chegar a essa identidade, podemos visualizar uma sociedade regida por práticas neoliberais. Segundo Foucault (2008)

Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade, isto é, os tipos de discurso que aceita e faz funcionar como verdadeiros..., os meios pelo qual cada um deles é sancionado, as técnicas e procedimentos valorizados na aquisição da verdade; o status daqueles que estão

encarregados de dizer o que conta como verdadeiro (FOUCAULT, 2008, p. 167).

Com esses tensionamentos pode-se visualizar como os sujeitos da Educação do Campo podem estar sendo produzidos a partir dos discursos das políticas públicas educacionais voltadas à Educação do Campo dentro de uma forma muito específica de Governo, qual seja, aquela gestada a partir da racionalidade neoliberal. Na operação de tais práticas, educar a população do campo para sua entrada no jogo regido pelo neoliberalismo torna-se importante.

6. NOTAS FINAIS

Ao propor um estudo com o objetivo de problematizar discursos relativos à gestão da educação do campo produzidos na racionalidade neoliberal a partir do Programa Nacional de Educação do Campo, tinha como intenção compreender como a educação do campo é produzida a partir dos discursos que constituem o referido Programa dentro dessa racionalidade de governo.

Ao trabalhar na análise do Programa, em articulação com demais documentos que formam uma rede discursiva sobre educação do campo no país, observei um deslocamento da educação rural para educação do campo. Esse deslocamento surge colado à emergência de políticas que propõe uma educação escolar que deve ser gestada a partir dos princípios da vida do campo, em articulação com os princípios neoliberais, ou seja, propõe-se uma escola que ao ser inserida no campo, sob a intenção de respeitar as particularidades de quem nele vive, procura capturar os sujeitos alvos de suas práticas para um modo de vida neoliberal. É possível e preciso se manter no campo, desde que empreendendo, produzindo e consumindo e assim prevenindo os riscos de produzir sujeitos excluídos das tramas econômicas do país.

Percebe-se a relação da produção de verdades atrelada à produção dos sujeitos, e o quanto essas interferem nas práticas discursivas por meio da lógica neoliberal, cujos efeitos dessa subjetivação resultam em modelos de conduta de si e dos outros, denotando engajamento e participação dos sujeitos, em um caráter descentralizado, visto como um cenário de liberdade de escolha através de uma sutil idealização. O que pode ser pressuposto como o *máximo governo, pela mínima aplicação de poder*.

Considero que as discussões empreendidas neste texto não têm como objetivo realizar um julgamento das práticas discursivas que vêm sendo colocadas em funcionamento por meio de discursos que perpassam a gestão da Educação do Campo na racionalidade neoliberal, mas encontrar outras formas/possibilidades de olhar para as temáticas que têm mobilizado nossas pesquisas. Tais considerações fazem-se pertinentes para nós por entendermos que, da necessidade de produção de novas subjetividades adequadas às exigências do mundo contemporâneo, fundidas com as necessidades de produção de sujeitos úteis à lógica neoliberal, resulta ao Estado intervir nas condutas dos sujeitos, garantindo que cada um esteja

permanente­mente produzindo seus próprios desejos ao mesmo tempo em que conquista condições necessárias para sua satisfação.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen. **Profissionalismo, gerencialismo e performatividade**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005.

BRASIL. Ministério da Educação/**Estatuto da Terra**, 1964.

BRASIL. MEC. **Programa Nacional de Educação do Campo: PRONACAMPO**. Brasília/ DF: MEC, 2013. Disponível em <http://www.consed.org.br/images/phocadownload/pronacampo.pdf>.

_____. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Programa Nacional de Educação na reforma agrária. **Manual de Operações**. Ed. revista e atualizada. Brasília: INCRA/SD/SDE, 2001.

_____. Decreto-**Lei n.º 9.613/46**. Lei Orgânica, 1946.

_____. Câmara da Reforma do Estado. (1995). **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília: 1995.

CALDART, Roseli Salete. **A escola do campo em movimento**. In: Por uma educação do campo. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

CAMATTI, L. **Efeitos do diagnóstico precoce da surdez nos processos de escolarização de alunos surdos**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

CORAZZA, Sandra Mara. **Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos**. In: COSTA, Maria Vorraber (org.). Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação. Porto Alegre: Medicação, 1996.

CORTELLA, Mario Sérgio. **Não nascemos prontos: Provocações Filosóficas**. Petrópolis: Vozes, 2006.

_____. Ministério da Educação. Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo: Resolução CNE/CEB, n. 1, de 3 de abril de 2002. Brasília.

CHARTIER, Roger. **À Beira da Falésia**: a história entre incertezas e inquietude. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFGGS, 2002.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Trabalhar com Foucault**. Arqueologia de uma paixão. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. Capítulo 5.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, Território e População**. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

_____. **Sécurité, territoire, population**: Cours au Collège de France, 1977-1978. Paris, Gallimard/ Seuil, 2004a.

_____. **História da sexualidade II**: o uso dos prazeres. Rio de Janeiro: Graal, 1998

_____. **Vigiar e Punir**: história da violência nas prisões. Petrópolis: Vozes, 1987

LOPES, Maura Corcini. **Inclusão como prática política de governamentalidade**. In.: LOPES, Maura Corcini; HATTGE, Morgana Domênica (Orgs.). **Inclusão Escolar**: conjunto de práticas que governam. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 107-130

LÓPEZ-RUIZ, O. **Os executivos das transnacionais e o espírito do capitalismo**: capital humano e empreendedorismo como valores sociais. Rio de Janeiro: Azougue, 2007.

MENEZES, E. da C. P. de. **A maquinaria escolar na produção de subjetividades para uma sociedade inclusiva**. 2011. 189 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2011.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. **Educação do Campo e Políticas Públicas para além do capital**: Hegemonia em disputa. Tese de doutorado em educação. Universidade de Brasília. Faculdade em educação UnB-2009. Orientadora: Prof.^a Dra. Leila Chalub Martins.

OLIVEIRA, Dalila Andrade de. **Gestão democrática da educação**: desafios contemporâneos. (Org.). 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

PINEAU, Pablo. **Como a noite engendra o dia e o dia engendra a noite**. Revisando o vínculo da produção mútua entre escola e Modernidade. Pro-Posições, v.19, n.3 (57). Set./Dez. 2008.

QUEIROZ, João Batista Pereira de. **Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil**. Ensino Médio e Educação Profissional. Brasília: UnB, 2004. Tese (Doutorado) – Universidade de Brasília.

SENNET, R. **A cultura do novo capitalismo**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

SOBRAL, Fernanda Antônia da Fonseca. **Educação para a Competitividade ou para a Cidadania Social?** São Paulo em Perspectiva. Revista da Fundação SEADE, São Paulo, n. 1, p. 3-11, 2000.

TURCHIELLO, P. **A produtividade dos sujeitos com deficiência na articulação da educação profissional e tecnológica com a inclusão**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Neoliberalismo, Império e Políticas de Inclusão**: problematizações iniciais. In: RECHICO, CÍNARA Franco. & FORTES, Vanessa Gadelha. (Orgs). A educação e a inclusão na contemporaneidade. Roraima: UFRR, 2008a. p. 11 – 28.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Na oficina de Foucault**. In: GONDRA, José; KOHAN, Walter (Orgs.). Foucault 80 anos. Belo Horizonte: Autêntica, 2006b. p. 79-91.

VEIGA-NETO, A. **Educação e governamentalidade neoliberal**: novos dispositivos, novas subjetividades. In: PORTOCARRERO, V.; CASTELO BRANCO, G. *Retratos de Foucault*. Rio de Janeiro: Nau, 2000. p. 179-217.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a história: Foucault revoluciona a história**. Brasília: Ed. UNB, 1982