

A POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA TÉCNICA E EXTENSÃO RURAL E SEUS DESAFIOS

Ana Lúcia Valente¹

Resumo: Discute-se a Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural (PNATER) e os desafios para a sua operacionalização. Três são os aspectos ressaltados: a disciplina Extensão Rural (ER) nas grades curriculares de cursos de graduação, tomando como exemplo a experiência desenvolvida na Universidade de Brasília (UnB); o compromisso estabelecido de respeitar a pluralidade e as diversidades sociais, econômicas, étnicas, culturais e ambientais do país, destacando os impasses no atendimento às comunidades quilombolas, com base em resultados de pesquisa junto ao Território Kalunga, no noroeste de Goiás; a análise das demandas da Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar (FETRAF), Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura (CONTAG), Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), apresentadas durante o seminário recentemente realizado sobre o estado da arte do ensino em ER. Considerando que a ER possui uma interface muito expressiva com a educação rural ou educação no campo, procura-se estabelecer algumas articulações entre suas dinâmicas e a produção da escola pública contemporânea.

Palavras-Chave: Extensão Rural; Diversidade Cultural; Educação.

Abstract: *It is debated the National Policy on The Technical Assistance and Agricultural Extension (PNATER) and the challenges of its function. Three key actions are emphasized: update the graduation courses curriculum including the Rural Extension (ER) discipline, adopting as a model the experience developed in the University of Brasilia (UnB); accomplish the established commitment to respect the country's plurality and the diversities in the social,*

¹UnB – Universidade de Brasília.

economic, ethnic, cultural and environmental areas, highlighting the difficulties met with the support to quilombolas communities, as indicated by the results from the survey held in the Kalunga Territory, in the northwest of Goiás; scrutinize the analysis on the requirements from The Federation of Agricultural Workers (FETRAF), The National Confederation of Agricultural Workers (CONTAG), The Landless Workers Movement (MST) and The Small Family Farmers Movement (MPA), presented in the seminary recently held regarding the status of art education in ER. Since ER has a very expressive interface with the rural areas or farming communities' education, there is an attempt to establish some interrelationships between its dynamic and the contemporary public school services.

Keywords: *Agricultural Extension; Cultural Diversity; Education.*

Introdução

Poucos anos depois de formulada a Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural (PNATER)², qual avaliação pode ser feita? Desde logo, deve-se afirmar que sua proposição representa um avanço a ser festejado. Por outro lado, é bom lembrar que na perspectiva temporal existe o impedimento para a avaliação segura de seus principais efeitos. Sem dúvida há que se considerar o legítimo espaço reservado à utopia na formulação de uma política governamental. Entretanto, não se pode do mesmo modo negligenciar as dificuldades efetivas para a sua operacionalização. Por essa razão, o que aqui se propõe, mesmo que superficialmente, é um exercício prognóstico.

Segundo Stein et al. (2006), o processo de adoção e implementação de políticas públicas nos países latino-americanos é sempre influenciado pelas instituições, práticas políticas, a história, as crenças, e as atitudes de uma variedade de atores implicados em interação complexa. Dessa maneira, torna-se bastante delicada a sua análise. Porém, seis características ou aspectos-chave das políticas públicas destacados pelos autores possibilitam uma aproximação mais segura. São elas: 1) estabilidade; 2) consideração do interesse público; 3) adaptabilidade; 4) coerência e coordenação; 5) qualidade na aplicação e na implementação e; 6) eficiência.

No tocante à primeira característica, alertam os autores que "ter políticas estáveis

²Sistematizada no âmbito do Ministério do Desenvolvimento Agrário - MDA, junto ao Departamento de Assistência Técnica e Extensão Rural – DATER.

não significa que as políticas não possam sofrer alterações" (STEIN et al., 2006, p.135), mas que as mudanças sejam gradativas, aproveitem as realizações de administrações anteriores e sejam alcançadas através de consenso. À luz deste aspecto, a PNATER propõe a ruptura com o paradigma difusionista, baseado nos pacotes tecnológicos da Revolução Verde, cujos resultados negativos são inegáveis, mas que remonta ao início dos serviços de ATER, em 1948, no contexto de pós-guerra, sob influência norte-americana. Por princípio, a política propõe a adoção de um paradigma tecnológico baseado nos princípios da Agroecologia, com abordagem multidisciplinar e interdisciplinar e enfoques metodológicos participativos. Porém, herda toda a estrutura e processo formativo dos seus quadros, que justamente colocam em xeque essa intenção.

Quanto à consideração do interesse público, em consequência da história da ATER no país, é possível que seja refratário às "metodologias participativas" e à "transição agroecológica", que demanda tempo de muitos que não podem mais esperar. Ao abarcar a diversidade social, étnico-cultural, ambiental e territorial - "agricultores familiares, assentados, quilombolas, pescadores artesanais, povos indígenas e outros" – torna-se ainda mais complexo o desafio de romper com o paradigma do passado. Para a viabilização do diálogo, desde logo se impõe o debate sobre a educação que lhes é oferecida. E, como se sabe, sobre a educação no campo há muitas controvérsias... Sob as condições atuais, os princípios agroecológicos podem mascarar um "novo difusionismo", que nega a diversidade que se pretende atender. Neste aspecto, em particular, essa negativa sugere uma opção regionalista e localista, parafraseando Malagodi (2007). Além disso, "técnicas participativas" podem ser antidemocráticas, bem como promotoras de conhecimento míope sobre a realidade. Corre-se, portanto, o risco de a adaptabilidade da política ser comprometida: "países com baixa adaptabilidade das políticas públicas serão incapazes de responder adequadamente a choques, ou podem ficar presos em políticas inadequadas por amplos períodos de tempo" (STEIN et al., 2006, p.134).

A qualidade na aplicação e implementação da política não envolve apenas um problema administrativo ou técnico para a execução de ações. É etapa fundamental, porque a política feita de discursos e palavras deve ser concretizada e tornar-se realidade palpável. Nessa perspectiva, como afirmei em outra oportunidade, para que o "discurso oficial" se materialize na prática de gestão exige-se deixar de viver num "mundo de faz-de-conta": faz-de-conta que após mais de meio século de práticas difusionistas, inspiradas por teorias evolucionistas do século XIX, práticas participativas as substituam; faz-de-conta, que todos os agricultores familiares têm expectativas positivas em relação à ATER; faz-de-conta que os atendidos são os que mais precisam; faz-de-conta que nesses segmentos empobrecidos há condições

para se optar pelo enfoque agroecológico; faz-de-conta que esse é o melhor e único enfoque; faz-de-conta que os cursos universitários que mantêm em sua grades curriculares a disciplina ER têm compromisso com sua proposta; faz-de-conta que extensionistas são formados para atender ao público alvo da PNATER; faz-de-conta....(VALENTE, 2009).

Finalmente, a sexta e última característica das políticas públicas proposta por Stein et al. (2006) é a eficiência. Segundo estes autores uma política pública é eficiente na medida em que os retornos sociais são alcançados mediante a alocação de recursos escassos. Embora estejam previstos recursos financeiros para viabilizar as ações se ATER requeridas, a serem incluídos no Plano Plurianual – PPA e no Orçamento Geral da União – OGU, pode-se imaginar o contingente de famílias que reclamam por esses serviços. Para se ter uma idéia, podemos tomar por referência a demanda potencial e demanda social em sua expressão política por Reforma Agrária (RA).

Gasques e Conceição (1998) estimaram a demanda potencial por RA em aproximadamente 4. 515. 810 famílias, que estaria concentrada na região Nordeste. Esse número foi atualizado por Del Grossi e Gasques (2000), aprimorando as metodologias empregadas no estudo anterior. De acordo com dados do Censo Agropecuário 1995-96³ e da PNAD, aproximadamente 65% dos proprietários de estabelecimentos brasileiros não possuem a quantidade mínima de área estabelecida pelo INCRA nos assentamentos rurais. Entre estes, é expressivo o número daqueles que têm acesso precário à terra. Para os pesquisadores,

[...] o maior público potencial para políticas agrárias é o das famílias sem nenhum acesso à terra, representado pelas famílias de assalariados ligados ao processo de produção agropecuária. No total, entre famílias agrícolas e pluriativas, tem-se um contingente de 3 067 361 famílias assalariadas, sendo que 2 636 014 destas vivem prioritariamente das rendas oriundas da agricultura (2000, p.19).

Entretanto, o público que exigiria ações mais emergentes seria o formado pelos sem-terra e sem-emprego do meio rural brasileiro que, em 1995, representava 64.670 famílias. De qualquer maneira, as estimativas do público para a RA podem variar segundo o critério utilizado. Somando-se o número das famílias que vivem da

³É preciso relativizar esses dados antigos e pouco confiáveis, considerando-se as mudanças operadas no campo nos últimos dez anos. A expectativa é que o novo levantamento iniciado em 16 de abril de 2007 possa permitir análises atualizadas e mais seguras.

agricultura ao dos desempregados rurais e ao daqueles que têm área insuficiente ou precário à terra ter-se-ia um público total de 6,1 milhões de famílias.

Ao passar para a apresentação de dados da realidade, que reafirmam a tendência de que a PNATER tem poucas chances de atingir os resultados esperados, tal como foi formulada, o texto a examina a partir de três ângulos: o processo formativo de agentes de ATER; a capacidade de gestão das políticas públicas pelos órgãos governamentais; a demanda e avaliação dos movimentos sociais. Divide-se em três seções antes da parte conclusiva. Na primeira, reporto-me à experiência desenvolvida na Universidade de Brasília (UnB), como responsável pela disciplina Extensão Rural. Na segunda, com base em resultados de pesquisa junto ao Território Kalunga, no noroeste de Goiás, destaco os impasses no atendimento às comunidades quilombolas. Na terceira, teço comentários analíticos sobre as demandas apresentadas durante seminário recentemente realizado sobre o estado da arte do ensino em ER por organizações de trabalhadores da agricultura familiar.

Extensão Rural e Processo de Construção do Conhecimento: Uma Experiência Didática

A experiência como professora da Faculdade de Agronomia e Medicina Veterinária (FAV), na Universidade de Brasília (UnB), responsável por lecionar a disciplina obrigatória Extensão Rural (ER) para os cursos de Agronomia, Medicina Veterinária e Engenharia Florestal, permitiu a percepção da resistência e/ou indiferença dos alunos quanto ao seu conteúdo – que desconhecem – e o alheamento ante às características do "rural", palavra-chave. Por essa razão, no sentido de justificar a disciplina na grade curricular para os alunos dos três diferentes cursos de graduação, adveio a necessidade de que bons argumentos fossem utilizados, como condição para que fossem obtidos bons resultados no processo de ensino-aprendizagem. Com essa preocupação, tem sido indispensável promover o nivelamento teórico e conceitual que supere as concepções de senso comum e que permita a compreensão do processo de construção do conhecimento, que é atrelado às necessidades sociais. Essa exigência explica-se porque no processo formativo do alunado, apenas as disciplinas Sociologia Rural e Introdução à Economia são pré-requisitos obrigatórios, que definem o primeiro e único contato com o campo das ciências humanas. Impõe-se, então, facilitar o reconhecimento e o restabelecimento dos vínculos entre as dimensões universal e singular da existência humana.

Nessa perspectiva, o processo histórico de construção do saber pelos homens é tomado como foco, o que permite o questionamento dos limites artificiais entre as

várias ciências e a definição do "lugar" em que todas se encontram: todas as ciências são humanas. Em decorrência disso, também é questionado o potencial formativo da disciplina ER, num contexto em que as fronteiras entre as ciências se mantêm, quando o "outro", marcado pela diversidade cultural (VALENTE, 1999), por diferente formação educacional e por inúmeras trajetórias de vida, é o desafio epistemológico. E mais: quando esses alunos são "outros" para aqueles com os quais vão interagir. Entretanto, essa percepção, embora aparentemente óbvia, não é alcançada com facilidade, exigindo-se um esforço que recupere ao nível do pensamento a história da formação humana e as conseqüências da especialização e da banalização do conhecimento, que atingem tanto os alunos como os professores. Muitos destes contribuem para a difusão de uma imagem não histórica e não contraditória da sociedade e das coisas, ao utilizarem como material de apoio ao seu trabalho docente recursos didáticos também marcados pela especialização do saber, mesmo porque foram formados a partir de igual lógica.

Por essa razão é compreensível que os alunos dos cursos de Agronomia, Medicina Veterinária e Engenharia Florestal não reconheçam nas disciplinas vinculadas às chamadas ciências humanas – como a Sociologia e Economia – qualquer importância, não entendam "pra que isso serve" na sua formação e considerem "chato" e "inútil" o conhecimento produzido nesses campos, também especializados. Nesse aspecto, a suposição de que nas ciências humanas toda opinião de senso comum é aceitável e não passível de crítica sustenta-se na concepção de que sejam desprovidas de métodos e rigor analítico como todo saber científico, além de serem consideradas muito "subjetivas".

Como afirmei em outra oportunidade (VALENTE, 2004), assim como é um equívoco estabelecer o dualismo entre técnica e teoria, nada justifica a dicotomia entre objetividade e subjetividade. Como produções humanas, implicam-se mutuamente: o conhecimento objetivo, acessível e verificável por todos os homens, é produto da "filtragem" do que é subjetivo. Por sua vez, a subjetividade também é condição da objetividade, na medida em que expressa relações humanas concretas. Quando essa relação intrínseca deixa de ser pressuposto - desconsiderando que o homem age e pensa a sua ação construtora e transformadora da sociedade, da cultura e da história – a subjetividade, incapaz de ser objetivada, confina-se ao irracionalismo, ao campo do já sabido, da mesmice. Estabelece-se contra qualquer expectativa de que seja produzido conhecimento para além da mera constatação. Sem compromissos com a superação do senso comum, não se chega a lugar algum, desencaminhando propostas efetivas de transformação da realidade.

No campo das ciências humanas, é bem verdade, há quem advogue para a subjetividade estatuto metodológico, numa opção teórica diferente daqueles que

atentam para o movimento da sociedade e que também consideram um equívoco reivindicar apenas para alguns campos a capacidade de produzir conhecimentos "objetivos". Por isso, não é de se estranhar a "surpresa" em relação à professora de ER, formada no campo da Antropologia, partilhando supostamente da "inutilidade" e "subjetividade" atribuída àquelas. Mas vale ressaltar que a história e a proposta da ER (BRASIL, 2004), inserida no contexto da formação de alunos dos referidos cursos, potencializam a superação da dicotomia teoria-prática, colocando em xeque outros dualismos, como objetividade *versus* subjetividade; urbano *versus* rural, em referência a espaços que não se opõem em signos de modernidade capitalista.

Porque as instituições de ensino passaram a ser consideradas máquinas de inserir jovens no mercado de trabalho, torna-se mais importante ali sobreviver, obtendo créditos que permitam a conclusão dos cursos, do que aprender o conhecimento acumulado pela humanidade e reconhecer que todos estamos implicados nesse processo. Isso explica a indiferença em relação ao conteúdo das disciplinas, a falta de interesse em compreender a razão de ser das disciplinas na grade curricular dos cursos de graduação e o não questionamento de sua obrigatoriedade. Ao não difundir sentido, deixando de portar um projeto social que forneça esse sentido, essas instituições veiculam, sem crítica, prática e discurso mistificadores que reproduzem as relações desiguais vividas entre os homens, sem conseguir fornecer instrumentos importantes aos alunos para compreenderem e viverem nessa sociedade, quando egressos da instituição de ensino superior.

Considerando que a avaliação da disciplina ER pelos alunos tem sido substantiva e positivamente modificada quando novos elementos são oferecidos à reflexão – muitos alunos afirmando que poderiam ter melhor aproveitado seu processo de formação, se tivessem atentado para essas questões –, é possível afirmar que a reinvenção do sentido da formação recebida nessas instituições e da sociedade não é sonho, nem tarefa impossível (VALENTE, 2006).

Em Território Kalunga⁴

A história agrária recente do território kalunga⁵ tem como marco legal importante

⁴Ver Valente (2007).

⁵O Território Kalunga com área de aproximadamente 253.000 hectares abrange parte dos municípios de Cavalcante, Monte Alegre e Teresina de Goiás. Localiza-se no nordeste goiano, nos platôs e vales serranos da Chapada dos Veadeiros, às margens do rio Paranã, afluente do Tocantins, a aproximadamente a 300 km de Brasília (DF) e a 500 km de Goiânia (GO).

a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias⁶ e nos artigos 215⁷ e 216⁸. Desde 1991, toda área ocupada por esta comunidade foi reconhecida oficialmente pelo governo do estado de Goiás como Sítio Histórico: o Patrimônio Cultural Kalunga. O envolvimento em conflitos fundiários pela posse e uso da terra; as condições financeiras da comunidade abaixo do nível de pobreza, o baixo índice de escolaridade e alto índice de analfabetismo são problemas históricos que se abatem sobre a comunidade, a demandar soluções prioritárias.

O Governo Federal tem procurado somar esforços na tarefa de regularizar as terras ocupadas por descendentes de antigos escravos negros e, em 1991⁹, as primeiras iniciativas governamentais no sentido de assegurar às comunidades quilombolas a propriedade da terra tiveram curso por intermédio do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA. Em 2003, após a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR, foi regulamentado o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos. O INCRA voltou a assumir a dianteira nesse processo e para garantir a viabilidade de execução do conjunto dessas políticas, foi prevista a capacitação dos funcionários e gestores, além da elaboração de novas normatizações sobre os procedimentos de regularização fundiária e as ações voltadas para a criação de infra-estrutura local e de programa de ações produtivas e de segurança alimentar específicos¹⁰.

Desde a popularização dos programas de renda mínima, alguns kalungas recebem cestas básicas, oferecidas pelo Governo Estadual, substituídas pelo Cartão

⁶Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva devendo o Estado emitir-lhes o título respectivo.

⁷Garante o pleno exercício dos direitos culturais dentre os quais a proteção às manifestações culturais afro-brasileiras.

⁸Reconhece o patrimônio cultural constituído por bens de natureza material e imaterial aos grupos negros que entraram em nossa formação.

⁹Entretanto, de 1999 a 2002, ao ser atribuída ao Ministério da Cultura a competência para o cumprimento da disposição constitucional - que delegou a competência para a Fundação Cultural Palmares - FCP, o INCRA, Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN e outros órgãos paralisaram todas as ações em curso, causando prejuízos de custo financeiro e político, além do desmonte das equipes que começavam a criar procedimentos para lidar com a temática.

¹⁰O Plano Nacional de Reforma Agrária (PNRA) prevê uma ação fundiária específica para essas populações, incorporando demandas distintas daquelas apresentadas pelos acampados e assentados.

Alimentação. Iniciativas do governo estadual existiram para a capacitação técnica pecuária por intermédio da Agência Rural, mas estas ações não tiveram continuidade e por isso não surtiram efeitos na comunidade. Parte significativa das atividades econômicas dos kalungas assumiu papel secundário ou até mesmo algumas foram abandonadas devido ao reduzido controle do território e a políticas públicas de segurança alimentar que resultaram numa diminuição da produção de alimentos. Apesar da entrega mensal de cestas básicas, na Comunidade Kalunga existe uma situação de insegurança alimentar (VALENTE, 2007b). Os programas sociais não exigem contrapartida e quando o fazem não há acompanhamento e monitoramento, transformando-se em políticas assistencialistas.

O MDA tem sido considerado por antropólogos¹¹ que estudam territórios quilombolas aquele que mantém a listagem mais completa e segura de comunidades de quilombos, permanentemente atualizada pela Assessoria de Promoção de Políticas de Igualdade de Gênero, Raça e Etnia do ministério à medida que as informações vão chegando das mais diversas fontes. No entanto, na avaliação desses mesmos antropólogos, percentual pequeno das informações é procedente das próprias comunidades. Pode também ser considerado o ministério que tem desenvolvido as ações mais coerentes, em que pese a inserção dos quilombolas como público beneficiário ser bastante recente, uma vez que para eles a questão fundiária é crucial. A principal demanda da comunidade é a regularização da terra.

Em relação ao apoio às atividades produtivas, destaca-se a inclusão dos quilombolas no Programa Nacional de Apoio à Agricultura Familiar – PRONAF B. Entretanto, mesmo mobilizados na luta pela terra, os kalungas possuem pouca representatividade e uma incipiente prática organizativa. Em que pese essa dificuldade, a comunidade é beneficiada pelo serviço público de Assistência Técnica e Extensão Rural – ATER, que repassa adubo e maquinário para as atividades agrícolas. Ao que tudo indica, as atividades ali desenvolvidas têm forte inspiração difusionista e, portanto, estão longe de se pautarem pelas novas diretrizes da PNATER.

Em julho de 2004, na última seleção de projetos do PRONAF Capacitação, foi pela primeira vez inserida no edital uma linha específica para o Etnodesenvolvimento. O MDA apresentou como exigência às entidades proponentes, na maioria das vezes ONG's, a anuência das comunidades às quais os projetos seriam destinados. Este procedimento mostrou-se ineficiente por desconsiderar o analfabetismo, a falta de informação e a suscetibilidade à manipulação política, o que significa dizer que as

¹¹Há mais de trinta anos, os antropólogos vêm construindo uma tradição marcada pelo profundo conhecimento de problemas específicos que envolvem grupos negros rurais.

comunidades quilombolas não estão "empoderadas"¹² para acessar as políticas públicas, que apenas recentemente incorporaram as demandas apontadas por diversos estudiosos e pelo Movimento Negro. O MDA lançou também o Programa Nacional de Turismo Rural na Agricultura Familiar. Este programa oferece instrumentos como crédito para investimento, capacitação, assistência técnica e extensão rural. Para a implantação do Programa, o MDA conta com o apoio da Rede de Turismo Rural na Agricultura Familiar – Rede TRAF - para os beneficiários do PRONAF, incluindo os quilombolas. Embora o território Kalunga se encontre numa zona com alto potencial turístico, nenhuma ação foi direcionada nesse sentido, desconsiderando o que já existe no território, a dinâmica local, ou ainda o "desvelamento do valor" (VALENTE, 2005) das atividades ali realizadas, por meio da valorização e legitimação do que é produzido.

No Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável – CONDRAF foi instituído um comitê permanente de Promoção da Igualdade de Gênero, Raça e Etnia. A idéia central é fomentar e fortalecer a participação dos quilombolas nas instâncias locais de decisão. Em cada um dos municípios que abriga o território Kalunga existe o Conselho Municipal de Desenvolvimento Rural – CMDR, mas não ocorre a participação efetiva de representantes de diversos segmentos, não havendo com isso mudanças no ambiente institucional.

A mobilização institucional evidenciou flagrante desconhecimento do real universo de comunidades quilombolas nos órgãos responsáveis pela formulação de políticas públicas. Ali as informações relativas às comunidades quilombolas são precárias. Há ausência de políticas públicas adequadas de reconhecimento dos territórios e de garantia do acesso a direitos sociais e econômicos. A destinação de recursos para empreender as ações necessárias é escassa. Embora as políticas públicas voltadas para os territórios quilombolas sejam recentes e estejam em diferentes momentos de implementação, verifica-se que os esforços na sua elaboração não vêm considerando o acúmulo de conhecimento gerado em torno desta questão, especialmente aquele produzido no campo antropológico. A começar pela real intenção de artificializar esses territórios por meio de intervenções governamentais precipitadas e sem a devida reflexão, contrariando a concepção do território como construção social. Os principais problemas na implantação dessa política são: o excesso de burocracia e a desorganização administrativa ou falta de articulação governamental. Há interesses

¹²Trata-se de neologismo criado a partir da expressão empowerment, empregada pelos organismos internacionais. Entretanto, essa expressão está sujeita à crítica, tanto do ponto de vista teórico quanto operacional.

políticos conflitantes tanto no âmbito do governo federal com o estadual, quanto do estadual com o municipal, com ocorrências de conflitos entre os níveis de representação e internamente. Existem também problemas de gestão nos diferentes órgãos da esfera federal, configuradas por meio de sobreposições de ações e indecisões quanto às reais competências de cada instituição.

O discurso que vem sendo construído pelos gestores das políticas públicas, de promoção do desenvolvimento territorial, de respeito à lógica e conhecimentos locais, tem se mostrado, na prática, incoerente, senão falacioso. Mas não resta dúvida de que a recente proposição e a implantação de políticas públicas para as comunidades quilombolas representam num avanço. De qualquer maneira, há indícios das dificuldades enfrentadas por gestores cheios de "boas intenções", mas sem formação teórica ou capacitação para tratar da temática. Para a superação desses obstáculos, no MDA, a colaboração dos antropólogos foi solicitada. Entretanto muitos gestores são refratários a essa colaboração capaz de colocar em xeque sua própria posição na estrutura de poder.

A Avaliação dos Demandantes

As demandas da Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar (FETRAF), Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura (CONTAG), Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), apresentadas durante seminário recentemente realizado sobre o estado da arte do ensino em ER, sinalizam uma percepção clara e ainda mais dramática sobre os desafios de concretização da PNATER. Com razão, nas palavras de um dos representantes, "o buraco é mais embaixo" e o problema estaria no início da formação escolar. As experiências de ensino relatadas naquela oportunidade, relativas ao ensino superior, seriam, então, um conseqüência previsível da forma como se organiza o processo educativo no país. A seu turno, a avaliação da experiência vivida por agricultores familiares vem ao encontro de análises produzidas no âmbito da História da Educação.

A produção da escola pública contemporânea faz parte ativa do processo de produção da sociedade capitalista, sob o monopólio, e tem sido vital para assegurar seu equilíbrio e manter viável a reprodução do capital. Segundo Alves, (2004, p.191), sob "as condições presentes, (...) a expansão escolar, passível de progressiva intensificação através da super-exploração capitalista e da produção acentuada de excedentes, é, ela própria, um indicador do grau de parasitismo atingido por uma nação". Outras funções sociais complementares são agregadas à escola como: o controle dos níveis de emprego, prolongando a permanência de crianças e jovens; a

liberação da mulher para o trabalho; servir como refeitório para a sua clientela como forma de complementação salarial, subsidiada pelo Estado para a reprodução da força de trabalho e; local de lazer e convivência social para crianças e jovens. Contraditoriamente, o parasitismo, cujo indicativo é a expansão escolar, se faz acompanhar da expansão de atividades produtivas ao estimular "necessidades que determinam a expansão da indústria de construção, da indústria de papel, da indústria editorial, da indústria de móveis, da indústria de lápis, de canetas, de cadernos, de borrachas etc." (ALVES, 2004, p.192).

Já na segunda metade do século XIX, a proposta burguesa de escola única, universal e gratuita ganhou força, passando a atender à classe trabalhadora, além dos filhos da burguesia. Contudo, quando a escola burguesa chegou aos trabalhadores, a formação pleiteada passou a ter seu conteúdo progressivamente degradado. O saber ao qual os trabalhadores passaram a ter acesso sofreu um processo de fragmentação e esvaziamento que tornava impossível a compreensão do caráter histórico da sociedade em que viviam. Ao processo de fragmentação do conhecimento corresponde a crescente especialização em campos científicos cada vez mais delimitados. Não por acaso, a expansão escolar, justificada pela defesa da democratização do ensino, tem correspondido apenas ao aumento quantitativo das redes escolares públicas, desmistificando a escola como "casa do saber".

Nas duas últimas décadas do século XX, os sistemas escolares passaram a funcionar numa lógica econômica que se exprime concretamente pela coordenação entre planificação econômica e planificação escolar: o sistema escolar passou a ser pensado como uma empresa. Além de responder às necessidades da economia, era preciso promover melhora de sua produtividade e rentabilidade. Espalhou-lhe um discurso sobre a qualidade e a eficácia e generalizou-se uma preocupação com a avaliação. No entanto, não é explicado o que vem a ser essa qualidade pretendida e a preocupação com a eficiência é manifestada através da crença de que *'quem conhece de perto é que pode propor'*, promovendo o crescente distanciamento entre teoria e prática. Essa transformação passou a ser denominada como a deriva neoliberal da escola, em nova perspectiva que conduz a obrigação de as instituições escolares responderem às demandas de sua clientela, com preocupação centrada em ocupar posições no mercado de trabalho.

O avanço das forças produtivas torna cada vez menos necessário o trabalho vivo, incorpora trabalho morto nas máquinas e equipamentos eletrônicos, simplificando progressivamente o processo de trabalho. Sob a alegação de que as pessoas estão sendo expulsas do mercado de trabalho, por não estarem qualificadas para as suas demandas, a educação passa a ser apontada como solução para a crise. Contudo, mesmo que existam funções que demandem maior domínio dos

trabalhadores, a qualificação exigida pelo mercado de trabalho é antes uma justificativa de sua expulsão e de sua não absorção ao mercado. Maior escolarização é preferida quando, em face de pequena demanda, a oferta de força de trabalho é grande. Essa simplificação dispensa trabalhadores qualificados, promovendo a especialização e, com ela, a perda da compreensão do processo de produção da existência. Mesmo admitindo-se que a produtividade daqueles que conseguirem trabalho possa ser aumentada com educação, "eles estarão sempre concorrendo entre si, e o salário dos que consigam empregar-se resultará antes de um processo de negociação em condições desfavoráveis do que de sua produtividade" (CORAGGIO, 1996, p.107).

Os processos especialização, naturalização e vulgarização do conhecimento atingem todos os níveis. Por isso, não basta sugerir que as instituições de ensino superior devam repensar a formação de agentes de ATER nas grades curriculares e metodologias de ensino. Os cursos nos quais há, por exemplo, o oferecimento da disciplina ER, são estruturados, com foco especializado, nas respectivas áreas do conhecimento, o que dificulta muito a compreensão da totalidade. Esta deve ser entendida, não como o "domínio de tudo", "do todo", do "contexto social", como equivocadamente tem sido interpretada, mas do movimento histórico, em pensamento, da sociedade capitalista.

Vale ressaltar que não se trata de considerar a especialização como algo condenável. Conforme Alves (2004, p.147, grifo do autor),

[...] na base das propostas de requalificação profissional há um equívoco: o de pôr em relevo a impressão geral de que a especialização profissional é negativa, ruim e não desejável aos trabalhadores. Em vez de focalizarem sobre o que a especialização profissional representa no sentido de aliviar o homem das formas mais desgastantes e penosas de trabalho, bem como o aumento da produtividade a ela associado, tais propostas reportam-se aos seus efeitos imediatos sobre o trabalhador, decorrentes da forma de apropriação pelo capital.

Em outros termos, a especialização não carrega em si a negatividade, mas ao perder de vista o processo de construção social da existência, impede a compreensão das necessidades e problemas humanos. Não comportaria maior gravidade se não provocasse a perda da compreensão da unidade do real, definida pela existência do homem. Ao serem aprofundados os conhecimentos numa área restrita, são abandonados os instrumentos que viabilizam a recuperação

intelectual, como experiência pensada, da ação humana, que tornaria possível evidenciar que as linhas demarcatórias entre as diversas ciências são artificiais. Entretanto, a transposição desse artificialismo não parece resolver-se a partir da mera somatória de conhecimentos acumulados em muitos campos científicos, numa perspectiva inter, multi ou transdisciplinar. Propostas que pretendem incorporar tal perspectiva produzem uma soma eclética de elaborações marcadas pela especialização, agravando os resultados da especialização. Ao invés de superá-la, essas alternativas "deixam de ser um corpo marcado pelo olhar enviesado de um especialista para tornar-se uma massa não integrada de conhecimentos, produzida por tantos olhares enviesados quantos forem os especialistas reunidos" (ALVES, 2004, p.151).

Deste movimento universal, não escapa a educação no campo, para a qual se reivindica a especificidade, mas que deve ser pensada sobre outro patamar (VALENTE, 2008).

A Guisa de Conclusão

No que diz respeito a políticas públicas que, especificamente, vêm sendo implementadas nos assentamentos, do mesmo modo devem partilhar com outros segmentos sociais as mesmas dificuldades. Orientação técnica, proposta agroecológica e segurança alimentar quando iluminadas pela dinâmica social, não possuem a garantia de direcionamento unívoco e desejado.

No tocante à PNATER, para fazer com que o discurso se transforme em prática há uma enorme distância a ser percorrida. E estará fadada ao insucesso se deixar de ser sistematicamente cotejada com a realidade histórica e negligenciar a busca de estratégias de concretização efetiva.

Referências

ALVES, G.L. **A Produção da Escola Pública Contemporânea**. 4ª Ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2004.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), Secretaria de Agricultura Familiar (SAF), Grupo de Trabalho Ater. **Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural**. Versão final: 25 de maio de 2004. Disponível em: <<http://www.pronaf.gov.br/ater/docs.htm>>. Acesso em: 13/01/2008.

CAPORAL, F.R. **Bases Para Uma Nova ATER Pública**, 2003. Disponível em: <www.pronaf.gov.br>. Acesso em: 13/01/2008.

CORAGGIO, J.L. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: TOMMASI, L.; WARDE, M.; HADDAD, S. (Orgs.) **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996. p.75-123.

DEL GROSSI, M; GASQUES, J. et.al. Estimativas das famílias potenciais beneficiárias de programas de assentamentos rurais no Brasil. **Texto para discussão**, IPEA, Brasília, n.741, p. 1- 24, 2000.

GASQUES, J.G.; CONCEIÇÃO, J. A Demanda de Terra para a Reforma Agrária no Brasil. Seminário sobre Reforma Agrária e Desenvolvimento Sustentável, 1998, Fortaleza. In: **Anais...**, Fortaleza, 1998.

MALAGODI, E. **A Relevância da Questão Agrária na Atualidade**. Texto PDF, 2007.

STEIN, J. et al. **A Política das Políticas Públicas**. Progresso econômico e social na América Latina. São Paulo: Campus, Relatório, 2006.

VALENTE, A.L.E.F. A Extensão Rural e o "mundo do faz de conta". In: ALVES, G. (Org.) **Educação no Campo**: recortes no tempo e no espaço. Campinas: Autores Associados, 2009, p.63-88.

_____ A educação no campo e a sua realidade: por um outro patamar de discussão. **Ruris**, Campinas, v.2, n.2, p.43-69, 2008.

_____ Descompasso, desencontros e desconhecimento: as políticas públicas em território Kalunga. In: TONNEAU, J.P.; SABOURIN, E. (Orgs.) **Agricultura Familiar**: interação entre políticas públicas e dinâmicas locais. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007, 195-297.

_____ (In)segurança alimentar em território Kalunga. XIII Congresso Brasileiro de Sociologia, 29 de maio a 1 de junho de 2007, UFPE, Recife. In: **Anais...**, UFPE, Recife, 2007b.

_____ Juventude universitária e processo de formação: uma análise de reações discentes à disciplina extensão Rural. In: FREITAS, M.C. de (Org.) **Desigualdade Social e Diversidade Cultural na Infância e na Juventude**. São Paulo: Cortez, 2006. p.259-282.

_____ Desvelar valor: contribuição conceitual ao agronegócio. **Cadernos do CEAM**, Brasília, n.21, UnB, p.63-70, 2005.

_____ **Educação e Diversidade Cultural**. Um desafio da atualidade. São Paulo: Moderna, 1999.

_____ As armadilhas da emoção. In: CENTENO, C.; BRITO, S. (Orgs.) **Educação e Diversidade Cultural**. Campo Grande: Editora da UNIDERP, 2004, 21-57.