

MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO E O PRONERA

Mirian Rosa¹

Profª Drª Maria Cristina dos Santos Bezerra²

RESUMO

Desde meados dos anos noventa do século passado, a atenção para a questão da educação das populações que vivem e retiram sua sobrevivência do campo. Historicamente a educação dessa população foi relegada a segundo plano nas políticas educacionais, situação que começa a se alterar a partir das pressões exercidas por esses sujeitos sociais organizados. Este trabalho tem como objetivo destacar as demandas dos movimentos sociais para efetivação de políticas educacionais para as áreas de assentamentos rurais da Reforma Agrária, tendo como destaque o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Procuramos mostrar que a luta desses movimentos não é só por terra, mas também por educação em todos os níveis, incluindo o ensino superior, recentemente conquistado com o curso de Pedagogia da Terra.

Palavra Chave: Movimentos Sociais, Educação do Campo e PRONERA.

¹Graduada no Curso de Pedagogia da Terra, na Universidade Federal de São Carlos, assentada no assentamento de Ibitiúva, no distrito de Ibitiúva e militante da Organização de Mulheres e Assentadas do Estado de São Paulo.

² Doutora em Educação – Professora na Universidade Federal de São Carlos -UFSCAR.

1.1- Um breve histórico dos Movimentos Sociais

Os movimentos sociais caracterizam-se como espaço coletivo, em que organizam para reivindicar e efetivar seus interesses. Bezerra Neto (1999) analisa que enquanto espaços de socialização política, os movimentos permitem aos trabalhadores o aprendizado prático de como unir, organizar, negociar e lutar e partem em direção à formação da identidade social, a consciência de seus interesses, direitos e reivindicações, apreensão crítica do seu mundo, de suas práticas e representações sociais e culturais.

Neste texto vamos discutir o contexto da emergência dos movimentos sociais e os do campo em específico e sua luta por educação, travada no interior do processo de discussão do projeto de sociedade diferente da que aí está e que, para ser distinta do que é, necessita que seus povos tenham acesso ao conhecimento historicamente sistematizado.

Para Chaves (2011), os movimentos sociais participam dos acontecimentos da própria história, influenciando-os e sendo influenciado por tais acontecimentos, dito de outra forma, os movimentos sociais determinam e são determinados pelos acontecimentos históricos.

Portanto, para compreendê-los se faz importante analisá-los em sua historicidade para não deixar escapar elementos que colaboram na sua reconstituição. Sendo assim, será realizado um retorno ao longo da história para resgatar as origens da organização dos movimentos sociais no Brasil.

Para Carvalho (2003) as décadas de 1970 e 80 expressaram transformações que assinalavam a perda da sustentação do sistema político autoritário e a enorme distância entre o mecanismo político instituído e a sociedade.

A referida autora comenta que esse sistema político-econômico começou a entrar em crise, a partir dos anos 70, agravando-se no início da década de 80, caracterizando-se rapidamente por uma crise entre os setores produtivos e pela organização da classe trabalhadora.

A autora ressalta que o desemprego em massa, motivado por questão de ordem recessiva, colocou em questão não só a própria viabilidade do modelo de desenvolvimento industrial capitalista, desnudando seu caráter concentrador de renda, mas também a gestão autoritária do Estado, a partir de uma tecnocracia que julgava onisciente por ser detentora do conhecimento tecnológico, fundamentado num desenvolvimento concentrador e excludente.

Segundo Carvalho (2003) a emergência de diferentes movimentos sociais, explica de que forma a sociedade de uma situação de atomização provocada pela repressão promovida pelos militares passou pela intensa mobilização social, que surgia em várias frentes.

Para Gohn (1998), a evidência dessa relação está nas primeiras greves públicas no ABC paulista em 1978, ressurgindo uma nova organização do movimento operário, no movimento pela Anistia, e no surgimento de movimentos populares urbanos, lutando por equipamento, serviços e bens coletivos.

Carvalho (2003) ressalta que nos anos 80 com o agravamento da crise econômica, a inflação e a dívida externa que repercutiu diretamente nos serviços públicos detonou um grande processo de luta pela redemocratização do país com diferentes movimentos como “Diretas já”, autonomia sindical, criação de partidos políticos de oposição movimento contra a censura.

Gohn (1999) destaca o papel decisivo destes movimentos no processo de elaboração da Carta Constitucional Brasileira, na década de 80. Já durante o processo da elaboração da Constituição da Nova República, a sociedade mostrava-se consciente da participação efetiva na conquista da cidadania, representantes de diversos movimentos (mulheres, índios, negros, homossexuais, ecológicos, crianças, além da classe operária), se fizeram presentes com proposições sobre o direito à diversidade, a identidade local e regional, à noção de liberdade, à livre organização e a cidadania plena.

Nesta perspectiva Poli (1999), destaca que estes movimentos caracterizam-se pela redefinição da cidadania, vista de forma mais ampla na luta por direitos políticos, econômicos e sociais, apontando para uma nova concepção política e cultural, a partir da intervenção direta dos interessados.

Segundo Carvalho (2003), o primeiro movimento a perder influência foi a igreja católica com suas Comunidades Eclesiais de Bases. A segunda foi a esquerda, desarticulada por derrotas políticas, surgiu em busca de nova integração com os trabalhadores. E o terceiro, a estrutura sindical, esvaziada por falta de função, surgiu com o novo sindicalismo. A primeira, explica a autora, tem a matriz discursiva da Teologia da Libertação, a segunda, embora com a crise de grupos que a sustentavam,

traz um corpo teórico consistentemente elaborado a respeito dos temas da exploração e da luta e a terceira matriz sindicalista extraia sua força do lugar em que se situava.

Poli (1999) ressalta que a novidade destes movimentos está no significado que os mesmos assumiram no momento de seu aparecimento, significados que trazem uma ruptura com a cultura da individualização, provocada, sobretudo pela crescente industrialização, ruptura do modelo estatal e ruptura do modelo de desenvolvimento. É neste contexto que os problemas se avolumam revelando um decréscimo gradativo da qualidade de vida.

Neste contexto Carvalho (2003) salienta o surgimento de diversos movimentos sociais urbanos, reivindicando ampliação dos serviços sociais e a mudança da gestão pública. Denunciam as contradições da sociedade capitalista em seus diversos níveis de relações, apontam para a incompatibilidade das formas de organização do poder político (autoritário e tecnocrático) em uma sociedade mais complexa e em intenso processo de transformação social.

A autora ressalta que este movimento cultural mais amplo presente na sociedade brasileira e mundial foi que provocou o surgimento do que se convencionou a chamar de “novos movimentos sociais”.

Gohn (1999) e Poli (1999) destacam que estes movimentos deram um salto qualitativo na história da participação política da sociedade civil organizada, representando diversos segmentos sociais, portadores de uma nova compreensão da política, da sociedade, da cultura e da vida.

Segundo Carvalho (2003), na área rural o processo de institucionalização e organização camponesa já vinha acontecendo desde os anos 1940. Para Poli (1999) neste período se deu um importante processo de mobilização e de resistência organizada, principalmente no Nordeste e Sul, efetivados pelas Ligas Camponesas e Sindicatos Rurais, fundamentados por matrizes ideológicas do Partido Comunista Brasileiro (PCB) e pelo Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) até os anos 60.

Carvalho (2003) ressalta que durante a fase repressiva da ditadura militar (1964-1976) a influência maior foi da igreja católica, impulsionada pelo Movimento de Educação de Base (1961) criado pelo Governo Federal e pela Conferência Episcopal Latino-Americana de Medellín em 1968.

Ainda segundo a mesma autora a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) investiu na criação das Comunidades de Bases (CEBs) que se difundiram rapidamente, tanto na área rural como na periferia das cidades como principal espaço de tomada de consciência de organização e apoio da luta contra a ditadura, pelas denúncias contra a expropriação, exploração e as violações dos direitos humanos, pelo apoio a setores sociais oprimidos - operários e camponeses.

Para Carvalho (2003).

O golpe militar não só trouxe a “modernização conservadora” para o campo, como violência, militarização, expansão dos conflitos e êxodo rural. Trouxe também sua contradição: a luta por condições de vida e a necessidade de alfabetizar os trabalhadores do campo. Neste embate histórico, cresce o Movimento de Educação de Base, cresce a consciência política dos trabalhadores organizada em torno de matrizes teóricas libertadoras. Constituíram equipes de educação popular para alfabetização, segundo método Paulo Freire. Esses núcleos educacionais serviram principalmente para formação de coletividades auto-organizadas. (CARVALHO, 2003, pg. 25).

Ainda segundo a autora acima mencionada, este processo foi intensificado nas décadas de 70 e 80, frente a proposta dos militares de integração da agricultura camponesa ao capital industrial. A conhecida “modernização conservadora” levou para o campo uma base tecnológica poupadora de mão de obra, com o uso intensivo de defensivos agrícolas, mudanças nos padrões de produtividade, descapitalização das unidades produtivas e o aumento da concentração fundiária, resultando em maior expropriação do homem do campo.

1.2- Movimento Social do Campo

Foi neste contexto de lutas camponesas contra o latifúndio e contra a política de modernização do campo, que surgiu em 1984, um dos mais importantes movimentos sociais populares organizados no Brasil, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra- MST. Este movimento alia em sua história a luta pela terra acompanhada pela luta pela educação.

Os Movimentos Sociais do campo tem construído um novo modelo de educação. Para Chaves (2011) Não se trata de qualquer educação, lutam por uma educação que sirva a seus interesses de classe trabalhadora. Nesse sentido exigem uma educação que leve em consideração o trabalho no campo e que possibilite o desenvolvimento do território em que vive.

O desafio posto pelos movimentos sociais do campo tem sido pensar em uma educação do e no campo, em uma escola do e no campo, que visualize as mudanças sociais e consiga acompanhá-las, ao mesmo tempo em que possibilite a formação de seus agentes e as crianças, jovens e adultos, vinculando o saber universal às experiências de vida dos educandos, para que se tornem sujeitos participativos, dialógicos, humanizados e capazes de estabelecer os alicerces de uma nova ordem social.

Segundo Costa (2002) os movimentos sociais tomam para si os desafios de construir uma escola pública democrática e de qualidade. Os movimentos sociais que atuam estão preocupados com a educação e começaram dar início á reflexão de uma Escola Básica do Campo uma resposta ao modelo de escola única pretendida para a população do campo.

A Escola Básica do Campo está em discussão pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra em conjunto com as instituições da sociedade civil. A proposta Pedagógica do MST foi uma das experiências colocadas em discussão. Além do mais a proposta ancorou a educação nos interesses dos trabalhadores assentados, marcando um distanciamento em relação a tentativa de homogeneização do pensamento e da ação educacional, próprios das atuais políticas públicas governamentais em âmbito nacional.

As primeiras experiências de luta dos movimentos sociais do campo “Por uma Educação do Campo” aconteceram em 1997. Segundo Arroyo (1999) este processo iniciou-se no final do I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA), promovido pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem- Terra (MST), em Brasília, em parceria com diversas entidades, como a Universidade de Brasília (UnB), O Fundo das Nações para a infância (Unicef), a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciências e Cultura (Unesco) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), e começaram a criar mecanismos para construir uma educação que atendesse às necessidades das famílias do campo, parcela da sociedade que historicamente, nunca teve prioridade nos projetos educacionais no Brasil.

Na I Conferência Nacional por uma Educação Básica no Campo em 1998, foi analisada a precariedade da educação no campo deixando claro sua importância. Como afirma Caldart (2004), “o campo é espaço de vida digna e é legítima a luta para as políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para seus sujeitos. Foram aprovadas nessa conferência as diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo”. (CALDART, 2004, p.1)

Aguilar (2009) ressalta que havia restado para a população do campo uma escola que reproduzia a educação da cidade, atendia poucos estudantes e, tentava compensar a falta de políticas públicas para o meio rural. As políticas para esse público historicamente foram tão relegadas que apenas a uma década passou-se a utilizar o conceito de Educação do Campo. Portanto, a educação do Campo é a expressão de práticas e lutas concretas, que brota de algo que já existia, assim como tudo na história. Entretanto é inaugurado algo novo, nunca antes havia se pensado numa educação do campo como expressão de práticas e lutas do povo camponês.

Arroyo (2004) relata que a necessidade de uma proposta de ensino diferenciada está pautada pelo fato de que as realidades do campo e da cidade são diferentes uma da outra, mas a educação que até hoje se realizou no campo e na cidade, mas para alunos provindos da zona rural, esteve pautada em valores, em realidades que não eram por eles totalmente partilhadas. Fato este observado principalmente pela exclusão ou pelo fracasso escolar destes alunos que quando inseridos na educação escolar, não viam nesta educação um significado real para a realidade em que viviam.

A proposta de educação do campo nega os moldes de escolas existentes até então, pois está fundamentada na idéia de que estas instituições não têm contribuído para a compreensão da realidade.

A educação do campo na concepção de Caldart (2004) nasceu a partir da contradição do sistema capitalista que causa o aumento da desigualdade social e da exclusão, ausência de políticas públicas que garantem o direito à educação e à escola para a população do campo. O movimento da Educação do Campo foi uma articulação política de organizações e entidades para denúncias e luta por políticas públicas de educação no e do campo e para a mobilização popular em torno de um projeto de educação no e do campo e para a mobilização popular em torno de um projeto de desenvolvimento.

A Educação do Campo tem três matrizes prioritárias. Para Caldart (2004) a primeira delas é a tradição do pensamento socialista que traz a dimensão pedagógica do trabalho e da organização coletiva e a formação humana. A segunda referência é a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire e a tradição decorrente das experiências da Educação Popular. E a terceira referência pedagógica para a Educação do campo é a Pedagogia do Movimento que dialoga com as anteriores, mas é produzida desde as experiências educativas dos próprios movimentos sociais, em especial os movimentos do campo.

Nesse sentido o objetivo dos movimentos que atuam no campo é construir uma educação do campo e não do meio rural, pois segundo Fernandes e Caldart (2004) a expressão campo tem por objetivo incluir no processo uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais que atualmente tentam garantir a sobrevivência deste trabalhador.

A luta dos movimentos sociais do campo nos dias atuais é priorizar a educação considerada como necessidade básica para os trabalhadores do campo, com a perspectiva de mudar a concepção de que o campo é lugar de atraso que serve apenas como produto de mercadoria servindo apenas para suprir o mercado econômico.

Arroyo(2004) destaca que:

O movimento social no campo representa uma nova consciência de direitos, à terra, ao trabalho, à igualdade, ao conhecimento, à cultura, à saúde e à educação. O conjunto de lutas e ações que os homens e mulheres do campo realizam, os riscos que assumem, mostram o quanto se reconhecem sujeitos de direitos (ARROYO, 2004, p.22).

Com este intuito os movimentos sociais do campo lutam por uma educação voltada para as necessidades humanas e sociais da população do campo, valorizando a cultura, seus saberes populares, preservação do meio ambiente, pois até então a educação oferecida para a população do campo era baseada nos modelos das instituições escolares existentes que são voltadas para o interesse do capital, já a educação proposta pelos movimentos sociais do campo que é a educação do campo, esta é criada e pensada com a população e para a população do campo.

Outra demanda dos movimentos sociais é a formação de educadores do campo. Carvalho (2003) ressalta que, o desafio de garantir o ensino de qualidade, passa pela valorização do profissional da educação, ou seja, investimentos por parte dos Estados e

Municípios na formação básica dos profissionais que deverão atuar nos sistemas de ensino. Para a formação, os movimentos sociais, exigem dos Estados e Municípios cursos superiores para os educadores do meio rural, em parceria com instituições comprometidas com as escolas do campo.

2.1- Histórico do Pronera

A educação do meio rural no Brasil sempre teve papael marginal nas políticas de educação, tendo a população do campo um acesso restrito até mesmo ao nível básico de ensino.

Segundo o Manual do PRONERA (2004) se o quadro geral as educação no país ainda apresenta grande problemas, no campo esses problemas são ainda maiores.

Em 2000, 28,3% das pessoas com 15 anos ou mais residentes no meio rural não eram alfabetizadas, assim três em cada grupo de dez jovens ou adultos do meio rural se encontravam numa situação do analfabetismo absoluto, em uma população em que a escolaridade média não alcançava sequer quatro anos de estudo. (Manual do PRONERA, pg.81, 2004).

Para Furtado (2004) a situação da educação do meio rural brasileiro é conseqüência de um processo de exclusão econômico social e cultural e das políticas publicas educacionais.

O mesmo autor ressalta que o descaso histórico com o sistema educacional no meio rural levou a inexistência de diretrizes políticas e pedagógicas especifica, e de dotação financeira a institucionalização e manutenção de uma escola de qualidade em todos os níveis.

O campo nunca foi visto como um espaço prioritário para a ação institucionalizada do Estado através de diferentes políticas públicas e sociais. Pelo contrário, sempre foi tratado pelo poder publico com políticas compensatórias, através de projetos, programas e campanhas emergenciais e sem continuidade, com ações justapostas e concepções de educação até mesmo contraditórias. (FURTADO, pg. 68, 2004)

A partir da década de 90, com a pressão dos movimentos sociais do campo, algumas iniciativas voltadas para a educação do meio rural que apontam para a construção de políticas públicas começaram a surgir, dentre eles a criação do PRONERA.

Em 1997 foi realizado o 1º Encontro Nacional de Educação na Reforma Agrária-ENERA, que teve como principal articulador o MST. O processo desencadeado por esse encontro nos estados culminou com a criação do PRONERA em 1998.

Segundo Molina (2003) os movimentos sociais do campo tiveram também uma participação efetiva na construção da proposta do PRONERA.

Ainda Molina (2003) os objetivos, os princípios básicos e os pressupostos teóricos-metodológicos foram debatidos em diversas reuniões que ocorreram na Universidade de Brasília, e que contaram com a participação dos representantes das universidades que compõem a Comissão Pedagógica, dos integrantes do Setor Nacional de Educação do MST e de membros da Confederação Nacional dos Trabalhadores Rurais na Agricultura (CONTAG).

Assim, o PRONERA foi criado em 1998, vinculado ao Ministério do Desenvolvimento Agrário, mas com a forte presença dos movimentos sociais do campo e das universidades públicas ou comunitárias.

O Programa é dirigido aos jovens e adultos dos assentamentos da Reforma Agrária e tem como objetivo geral:

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. (Manual de operações, 2004, pg. 54)

Suas principais ações conforme o manual do PRONERA (2004) estão voltadas à garantia de alfabetização e educação fundamental de jovens e adultos acampados e assentados nas áreas de reforma agrária; à garantia de escolaridade e formação continuada e escolaridade média e superior aos educadores de jovens e adultos (EJA) e do ensino fundamental e médio.

De acordo com o Manual do PRONERA (2004) o programa no que diz respeito ao pessoal de apoio pedagógico de Alfabetização, prioriza pessoas que são dos próprios assentamentos. Entre 1998 e 2002, o PRONERA promoveu alfabetização de quase 110 mil jovens e adultos e elevou a escolaridade de mais de cinco mil monitores alfabetizadores, distribuídos em 2.281 assentamentos. A estratégia de formação de professores residentes nos próprios assentamentos tem o objetivo de elevar o nível cultural e de instrução da população assentada, investir em profissionais da educação, comprometidos com a comunidade e com isso, melhorar a qualidade do ensino nas escolas do campo.

Segundo Santos (2008), o PRONERA alfabetizou, escolarizou, capacitou e graduou cerca de 500 mil jovens e adultos. Sempre em parceria com mais de 60 universidades públicas federais, estaduais e filantrópicas, escolas técnicas, além de secretarias estaduais e municipais de educação.

Santos (2008) afirma que atualmente, mais de 50 mil jovens e adultos estudam nos cursos do PRONERA, seja em processo de alfabetização, nível fundamental e médio, seja nos cursos técnico-profissionalizantes de agroecologia, agropecuária, saúde, formação de educadores, nos cursos superiores de Direitos, Pedagogia, Agronomia, Geografia, História, ou ainda em cursos de pós-graduação em Educação do Campo e Agroecologia.

Cada projeto para ser aprovado é elaborado pelos parceiros que o executarão, formando um tripé envolvendo uma universidade, um movimento social e o poder público representado pelo INCRA – Instituto de Colonização e Reforma Agrária. Os movimentos sociais respondem pela mobilização das comunidades, enquanto as Superintendências Regionais do INCRA fazem o acompanhamento e enviam a verba para a execução do programa. As universidades são responsáveis pela formação inicial

e continuada, o acompanhamento pedagógico e a avaliação de educandos e educadores e pela sistematização da avaliação e elaboração de relatórios descritivos sobre o Programa desenvolvido.

Na seção seguinte, como exemplo de diferentes projetos do PRONERA, serão analisados os atores presentes no Curso de Pedagogia da Terra.

Pronera e o Curso de Pedagogia da Terra

O PRONERA foi oficializado como programa educacional pelo governo federal em abril de 1998, através da portaria n 10/98 do Ministério Extraordinário de Política Fundiária, sendo vinculado diretamente ao Gabinete do Ministro

O PRONERA é um Programa desenvolvido nas áreas de Reforma Agrária, executada pelo governo brasileiro. Seu objetivo é fortalecer o mundo rural como território de vida em todas as suas dimensões; econômica, social, ambiental, política, cultural e ética.

Como citado acima, o PRONERA tem vários cursos em varias modalidades e níveis, focaremos no Curso de Pedagogia da Terra. Este curso é específico para favorecidos pela reforma agrária, cuja proposta é a formação em nível superior de educadores para atuarem nas escolas do campo. Tem como objetivo principal formar educadores com uma visão ampla de educação e de pedagogia, vinculada aos processos de formação do ser humano, permitindo aos educandos alargar também sua tarefa, seu horizonte, suas perguntas, intensificando e tornando ainda mais fascinante o desafio de sua formação.

Por ser um curso vinculado ao PRONERA, ele envolve a Superintendência Regional do INCRA, a Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR) e os quatro movimentos sociais: Federação da Agricultura Familiar (FAF), Federação dos Empregados Rurais Assalariados do Estado de São Paulo (FERAESP), Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e a Organização de Mulheres Assentadas e Quilombolas do Estado de São Paulo (OMAQUESP)

O programa guarda coerência com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, (aprovada pelo parecer 36/2001, em 14/12/01), na medida em que promove uma diversidade de práticas a cada projeto e contexto regional do país, por meio de inovações pedagógicas presentes nos projetos de educação. No artigo 7 dessas diretrizes há menção às estratégias específicas de atendimento escolar, podendo o ano letivo ser organizado independentemente do ano civil.

Amaral (2010) ressalta dentro dessa estratégia destacamos a metodologia da alternância, adotada nos cursos de formação de educadores, nos cursos técnicos e profissionalizantes e nos cursos superiores.

A metodologia de alternância é uma sistemática que organiza a aprendizagem dos educandos em dois tempos distintos: o tempo escola, quando ocorrem as aulas presenciais, e o tempo comunidades, com atividades práticas e de pesquisa, desenvolvidas nas comunidades de origem dos educandos, sob orientação e supervisão, guardando coerência entre proposta pedagógica e perfil dos alunos.

Foi com esta metodologia, no período de 1999 a 2002, que foram capacitados pelo PRONERA um total de 696 professores em cursos de Magisterio de nível médio e 448 em cursos de nível superior, conhecidos pelo nome de Pedagogia da Terra.

Segundo o Manual do PRONERA (2004) no âmbito do ensino de graduação, o PRONERA tem firmado novas parceiras com universidades e instituto de pesquisa para formar novos profissionais nas áreas de Pedagogia da Terra, Agronomia, História, Geografia e Ciências Agrária, num total de 13 novos convênios para atender assentados de áreas reformadas do país.

Ainda o Manual em 2005 foram criados pelo PRONERA 96 projetos de formação que atenderam 47.106 assentados em várias regiões do país.

Neste contexto, iniciou-se na Universidade Federal de São Carlos a 1ª Turma do Curso Pedagogia da Terra do Estado de São Paulo, o referido curso teve início no 2º semestre de 2007 com 60 educandos advindos de vários assentamentos do Estado de São Paulo, porém, ao longo de 4 anos ocorreram várias desistências por inúmeros motivos e, atualmente 45 educandos compõem a turma. Vale ressaltar, que o término do curso foi em 2011.

Este curso carrega sua proposta metodológica algumas metas permanentes que foram construídas em conjunto com os movimentos sócias do campo, os alunos do curso e com a Coordenação Política dos movimentos sociais.

Outro destaque deste curso é a concepção de processos pedagógico que traz, ou seja, enfatiza uma formação integral dos sujeitos, procurando equacionar adequadamente a ampliação de sua capacidade de construir novos conhecimentos, formação crítica para que sejam capazes não só de interpretar, mas também de participar de fato de sua realidade, com,isso, possam desenvolver e aprimorar sua habilidades necessárias para atuar no planejamento e gestão projetos pedagógicos.

Segundo Amaral (2010) o curso também busca construir conhecimento que possibilite o repensar crítico e contínuo do exercício da prática pedagógica, não apenas no âmbito escolar, nas também nas comunidades, nas áreas de assentamento/acampamento de reforma agrária, bem como em atuações de movimentos sociais.

Outra característica relevante é a preocupação com o reconhecimento da finalidade social. Tendo a pesquisa como aliada e como um instrumento privilegiado de conhecimento de transformação da realidade.

Ainda Amaral (2010) o curso ta em seu currículo a pesquisa dentro de todas as disciplinas (exceto espanhol), para que os estudantes desde o começo do curso tenham a noção da importância da pesquisa e a necessidade de integração com a comunidade acadêmica- científica em geral e a comunidade mais ampla, principalmente instituições de serviços relacionados á organização e gestão da escola pública dos assentamentos rurais e de reforma agrária.

Um dos grandes desafios dos cursos do PRONERA segundo Amaral (2010).

E como é o caso do curso de Pedagogia da Terra, está relacionado á prática da construção com as instituições parceiras. Podemos destacar algumas características de análise, com por exemplo: os diferentes entendimento de tempos e espaço de aprendizagem que a universidade tem que os movimentos Sociais têm, diferentes concepções do que é conhecimento e, principalmente, diferentes formas de lidar com as relações humanas. (AMARAL, 2010, pg.66)

Nesta perspectiva Fragoso (2000) o PRONERA é na parceira que incentiva os professores a manterem o saber e a prática da universidade em constante questionamento e a preservarem uma dinâmica que permita a mudança e a inovação, oxigenando o trabalho de extensão.

Vale destacar, que a existência do curso do PRONERA faz com que, além de repensar o papel das universidades, também se pense o papel da educação, a serviço de quem que ela está e como estão sendo formados os educadores.

Segundo Amaral (2010) dentro dos princípios do PRONERA destaca-se a parceira entre Universidade, movimento social e INCRA só é possível porque existe a preocupação de pensar o projeto dos cursos como uma construção coletiva. Desde o projeto político – pedagógico do curso, até a responsabilidade pela indicação dos docentes para os cursos. É a tarefa de todos. Não existiriam os cursos se não fosse a coletividade.

Neste sentido, Molina (2003) observa que a experiência advinda da construção das parceiras contribui para a ampliação do poder, não de qualquer poder, mas de um poder intrinsecamente ligado às novas formas de participação na sociedade, que não se esgota apenas no poder representativo. Os princípios do PRONERA também têm contribuído para isso, porque estimulam as parceiras como um verdadeiro exercício de co- participação, fazendo com que os projetos elejam a ética e a responsabilidade coletiva como dois elementos fundamentais no desenvolvimento da educação.

Segundo Amaral (2010) a produção do saber científico, historicamente, tornou-se especificidade das instituições acadêmicas, dentre elas a universidade, gerando as polaridades saber científico versus saber popular, teoria e prática, cultura erudita e cultura popular.

No contexto dos cursos do PRONERA, os movimentos sociais lutam pelo direito á escola e á educação em perspectiva de uma educação popular e, nesse sentido, buscam formação voltados aos interesses das classes populares.

Conclusão

Pelo exposto acima, o PRONERA, embora seja um programa de caráter compensatório, constitui um importante passo na construção de políticas educacionais públicas de educação para o meio rural.

A sua importância deve-se não só aos números de alunos atendidos, mas o envolvimento de diferentes atores em sua construção e execução, o que vem gerando fortes debates sobre a educação do campo.

Através deste programa, podemos observar que se abre um campo na área de educação para as pessoas da reforma agrária que até então, era totalmente inacessível, levando uma metodologia pensada e formulada com os sujeitos envolvidos.

Com o surgimento do PRONERA, os movimentos sociais vêm desempenhando um papel fundamental na conquista da educação para população que vive e trabalha no campo, buscando ampliar o acesso à educação efetivando por meio de projetos desenvolvidos em parcerias, como também pela construção de escolas nas áreas de assentamentos de modo a atender as reais necessidades da população do campo.

Frente a essa realidade ao assumir os desafios na busca de uma educação de qualidade para população do campo, os movimentos sociais, passam a cumprir um papel que seria do Estado, assumem para si a responsabilidade da educação.

De acordo com Carvalho (2003) a educação básica do campo está sendo gestada por todos os movimentos sociais e pelos profissionais de educação no campo no confronto de projetos no enfrentamento de desafios e ações que podem vir a ser transformadas em políticas públicas de educação do campo. Isto porque os movimentos que lutam pelo acesso a educação no campo já aprenderam que os direitos se realizam e se conquistam no espaço público, no confronto.

REFERÊNCIAS

AGUILAR, Andréia Carolina Lopes de. **Educação no e do Campo: Muito mais que luta, uma nova Proposta Educacional**. Monografia. Universidade Federal de São Carlos- UFSCAR, 2009.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Histórico: I Conferencia Nacional: Por uma Educação Básica do Campo: IN: KOLLING, Edgar Jorge; IRMÃO, Nery; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs). **Por uma Educação Básica do Campo**. Coleção Por uma Educação do Campo, nº , 1999.

ARROYO, Miguel Gonzalez. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo: IN CALDART, Roseli Saleti; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs) **Por uma Educação do Campo**. Coleção Por uma Educação do Campo, nº 2. Petrópolis: Vozes, 2004.

BEZERRA NETO. Luiz. **Sem Terra Aprende e ensina: estudos sobre as práticas educativas do movimento dos trabalhadores**. Campinas: Autores Associados. 1999.

CALDART, Roseli Saleti. Elementos para construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo: IN MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo. **Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo**. Coleção Por uma Educação do Campo, nº 5, 2004.

CALDART, Roseli Saleti. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. Ed. Expressão Popular, 4ª edição, 2004.

CARVALHO, Marize Souza. **Formação de Professores e Demandas dos Movimentos Sociais: A Universidade Necessária**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Bahia Faculdade de Educação Programa de Pós- Graduação em Educação. Bahia, 2003.

CHAVES, Rodolfo de Jesus. **Contribuições dos Movimentos Sociais na Democratização do Acesso à Educação: A luta do MST em São Paulo pela escolarização.** Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos, 2011.

COSTA, Sidnei Alves. **Os Sem Terra e a Educação: um estudo da tentativa de implantação da Proposta Pedagógica do MST em escolas no Estado de São Paulo.** Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos, 2002.

FERNANDES, Bernado Mançano; CERIOLI, P. R. e CALDART, Roseli Saleti. Primeira Conferência Nacional “**Por Uma Educação Básica do Campo**”: texto preparatório. IN: ARROYO, Miguel

FRAGOSO, Maria B. **O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária: a responsabilidade social da Universidade.** Dissertação de Mestrado/Programa de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2000.

Gonzalez, CALDART, Roseli Saleti; MOLINA, Mônica Castagna. (Orgs). **Por uma educação do campo.** Petrópolis (RJ): Vozes, 2004.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos Sociais e Educação.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

GOHN, Maria da Glória. **Os desafios da participação popular no meio rural brasileiro: Ação política e imagem neste final milênio.** IN: Cadernos do CRH, Salvador, n 28 p. jan/jun.1998.

Manual de Operações- Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Brasília, abril de 2004.

MOLINA, Mônica Castagna. **A contibuição do PRONERA na construção de políticas publicas de educação do campo e desenvolvimento sustentável.** Tese de Doutorado submetida ao Centro de Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasilia. 2003.

POLI. Odilon. **Leituras em Movimentos Sociais**. Chapecó: Grifos, 1999.

SANTOS, Clarice Ap. **Por uma educação do Campo v.7**. Brasília: INCRA: MDA: NEAD Especial, 2008.