



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
MESTRADO EM GEOGRAFIA
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PORTO NACIONAL

KÊNIA ALVES DE SOUSA

AVALIAÇÃO DA EFETIVIDADE DOS CURSOS OFERECIDOS PELO PRONERA -
PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA NA EFA -
ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA EM PORTO NACIONAL - TO

PORTO NACIONAL - TO

2016

KÊNIA ALVES DE SOUSA

**AVALIAÇÃO DA EFETIVIDADE DOS CURSOS OFERECIDOS PELO PRONERA -
PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA NA EFA -
ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA EM PORTO NACIONAL - TO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Geografia da Universidade Federal do Tocantins - UFT, *Campus* Universitário de Porto Nacional, como requisito para a obtenção do Título de Mestrado em Geografia.

Linha de Pesquisa: Dinâmica Geo-territorial

Orientação: Prof. Dr. José Pedro Cabrera Cabral

PORTO NACIONAL - TO

2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca da Universidade Federal do Tocantins
Campus Universitário de Porto Nacional

S725 Sousa, Kênia Alves de

Avaliação da efetividade dos cursos oferecidos pelo PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária na EFA - Escola Família Agrícola em Porto Nacional - TO. / Kênia Alves de Sousa. – Porto Nacional, TO: UFT, 2017.

75 p.; il.

Orientador: Prof. Dr. José Pedro Cabrera Cabral.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Geografia.

Bibliotecária: Janira Iolanda Lopes da Rosa CRB-10/420

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

KÊNIA ALVES DE SOUSA

**AVALIAÇÃO DA EFETIVIDADE DOS CURSOS OFERECIDOS PELO
PRONERA – PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA
AGRÁRIA NA EFA – ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA EM PORTO
NACIONAL – TO**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Geografia da
Universidade Federal do Tocantins (UFT),
Câmpus de Porto Nacional, como requisito
para obtenção do título de Mestre em
Geografia.

Aprovada em: 10 de fevereiro de 2017.

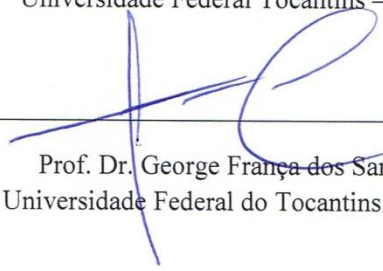
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. José Pedro Cabrera Cabral (Orientador)
Universidade Federal Tocantins - UFT



Prof. Dr. Roberto de Souza Santos
Universidade Federal Tocantins – UFT



Prof. Dr. George França dos Santos
Universidade Federal do Tocantins – UFT

Porto Nacional – TO
2017

Dedico a

Minha mãe Maria Júlia, a meu pai José Alves, a minha irmã Kêlia, a meu irmão Kennedys, as minhas filhas Donna Krystie e Deryl Kirstie, a meu filho Davi Prince, que muito se alegraram ao ver-me ingressar nesse curso e por todos os percalços que vencemos juntos quando da execução desta Pesquisa.

Dedico em especial ao meu filho Dante Prince *In Memoriam*, mas aprouve a Deus recolhê-lo ainda em meu ventre antes que eu o concluísse esta Pesquisa, porém, seu amor continuará aspergido em meu coração para sempre.

AGRADECIMENTOS

Ao meu **Deus**, por ter me dado vida, saúde e disposição em todos os momentos da minha vida.

Aos meus familiares, a minha amiga Rosaly.

Em especial ao Professor Orientador por ter me orientado em cada passo para que esta Pesquisa fosse concluída.

Aos professores do Mestrado, que com muita dedicação e desprendimento nos transferiram um pouco dos seus conhecimentos, nos fazendo desvendar o enigmático mundo da Ciência Geográfica;

Aos colegas da turma do mestrado (turma 2015.1) que oportunizaram grandes trocas e vivências, aprendizagens, solidariedade, risos e alegrias que estiveram presentes nos dois anos em que convivemos mais próximos uns dos outros;

Não poderia deixar de agradecer a Poliana, secretária do PPGG, pessoa maravilhosa, sempre dedicada e muito competente no que faz;

A Kenely e a todos os coordenadores (as) do PRONERA, inclusive, aos alunos inseridos no PRONERA que participaram das entrevistas na EFA de Porto Nacional - TO no triênio 2015, pelo apoio e dedicação. Pois, se disponibilizaram a contribuir nessa pesquisa.

Aos funcionários desta Instituição, pois sem eles a conclusão desta Pesquisa não seria possível.

“A luta para criar uma nova sociedade implica a superação crítica de conceitos e modelos que constituem linhas condutoras de nossa compreensão da realidade e de sua transformação.” Antonio Faundez

RESUMO

A presente pesquisa faz uma análise histórica da educação brasileira evidenciando a Educação do Campo e as populações rurais. Durante muito tempo apenas as elites masculinas e urbanas tiveram acesso à educação. Este estudo aborda como a Educação do/no Campo veio se desenvolvendo através de um processo histórico lento. O enfoque se dá em compreender como tais leis têm contribuído ou não para o desenvolvimento de uma Educação do/no Campo, sob o entendimento e posicionamento do Estado em relação às práticas educativas para os que trabalham e residem no meio rural brasileiro. Esse discurso envolve a importância da Pedagogia da Alternância e o acesso às escolas do campo nas EFAs e as CRFs. E, a influência da organização de Movimentos Sociais como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra-MST, o Movimento dos Atingidos por Barragens-MAB e a Comissão Pastoral da Terra-CPT para estas populações. A metodologia utilizada para esta análise foi uma revisão bibliográfica, bem como leis, decretos, resoluções, etc. Foi realizada uma pesquisa *in loco*, por meio de questionário aplicado aos discentes dos cursos Técnico em Agroecologia e Magistério nível Médio para verificar algumas inquietações a cerca das transformações que o PRONERA promove a eles. E, um questionário direcionado aos coordenadores(as) dos cursos, examinando sobre a forma como é executado o PRONERA e como acontece o acompanhamento dos discentes que estão em curso e os que já concluíram, pelo Programa na EFA em Porto Nacional - TO.

Palavras-chave: Educação no/do Campo, Populações rurais, Escolas Famílias Agrícolas, Movimentos Sociais, PRONERA.

RESUMEN

Esta investigación es un análisis histórico de la educación brasileña resaltando el campo de la educación y las poblaciones rurales. Durante mucho tiempo, sólo las élites masculinas y urbanas tenían acceso a la educación. Este estudio se ocupa de la forma en la Educación / Campo venía desarrollando a través de un lento proceso histórico. Se da el foco a entender cómo tales leyes han contribuido o no al desarrollo de un / educación en el campo, en el entendimiento y la posición del Estado en relación con las prácticas educativas para trabajar y vivir en zonas rurales de Brasil. Este discurso implica la importancia de la pedagogía de la alternancia y el acceso a las escuelas de campo en esenciales a la EFAs y CRFs. Y la influencia de la organización movimientos sociales como el Movimiento de los Sin Tierra, MST, Movimiento de Afectados por Represas-MAB y la Comisión Pastoral de la Tierra, CPT para estas poblaciones. La metodología utilizada para este análisis fue una revisión de la literatura, así como las leyes, decretos, resoluciones, etc. una encuesta sobre el terreno se llevó a cabo a través de un cuestionario aplicado a los estudiantes de cursos técnicos de nivel Agroecología y Medio Magisterio para verificar algunas preocupaciones acerca de las transformaciones que PRONERA los promueve. Y un cuestionario dirigido a los coordinadores (los) cursos de instrucción el modo en que ejecute la PRONERA y como es el seguimiento de los alumnos que están en marcha y los ya celebrados por el programa de la EFA en el Porto Nacional - TO.

Palabras clave: Educación en / campo, las poblaciones rurales, Escuelas de la Familia Agrícola, Movimientos Sociales, PRONERA.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Porcentagem da População Alfabetizada, 1872-1890.....	16
Quadro 2. Como você ficou conhecendo o PRONERA?.....	47
Quadro 3. Qual é o curso que você faz?	49
Quadro 4. Qual foi sua motivação pela escolha do curso?.....	49
Quadro 5. Quando você realizou a escolha por este curso, o que você levou em conta?.....	50
Quadro 6. Quais mudanças significativas você percebeu no seu cotidiano?.....	51
Quadro 7. Você acredita que essas mudanças foram devido a seu ingresso no curso?..	52
Quadro 8. Sua família é beneficiária do Bolsa Família?.....	53
Quadro 9. Possui renda financeira regular?.....	53
Quadro 10. Origem da renda:.....	54
Quadro 11. Valor da Renda Familiar Total.....	54
Quadro 12. Recebe benefícios do governo: Aposentadoria; Pensão?.....	55
Quadro 13. Quais são suas perspectivas de trabalho após a conclusão do curso?.....	56

LISTA DE SIGLAS

ARCAFARS – Associações das Casas Familiares Rurais
EFAs – Escolas Famílias Agrícolas
ENERA – Encontro Nacional de Educação na Reforma Agrária
ENFF – Escola Nacional Florestan Fernandes
CEB – Câmara da Educação Básica
CEBs – Comunidades Eclesiais de Base
CEFFAS – Centros Familiares de Formação por Alternância
CFRs – Casas Familiares Rurais
CNBB – Conselho Nacional de Bispos do Brasil
CNE – Conselho Nacional de Educação
CPT – Comissão Pastoral da Terra
CUT – Central Única dos Trabalhadores
FAO – Food and Agriculture Organization
IBGE – Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
ITERRA – Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens
MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário
MEC – Ministério de Educação e Cultura
MFRs – Maisons Familiares Rurales
MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
ONGs – organizações não governamentais
PNRA – Programa Nacional de Reforma Agrária
PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PT – Partido dos Trabalhadores
SEDUC – Secretaria de Educação e Cultura
UNB – Universidade de Brasília
UNEFAB – União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil
UNICEF – United Nations International Children's Emergency Fund
TE – Tempo Escola

TC – Tempo Comunidade

TO – Tocantins

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO I - ANTECEDENTES E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO NO CAMPO	15
1.1. Políticas Públicas para Educação no Campo.....	22
1.2. PRONERA	25
CAPÍTULO II - TRAJETÓRIA E PERFIL DA EDUCAÇÃO NAS EFAs	31
BRASILEIRAS.....	31
2.1. Pedagogia da Alternância e o acesso à escola	34
2.2. Os Movimentos Sociais e a Educação no/do Campo.....	36
2.3. Trabalho e Educação no/do Campo	41
CAPÍTULO III - AVALIAÇÃO DA EFETIVIDADE DOS CURSOS	46
OFERECIDOS PELO PRONERA NA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA EM	46
PORTO NACIONAL - TO.....	46
3.1 Pesquisa realizada com os coordenadores(as) do PRONERA na EFA em Porto Nacional - TO.....	57
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
5. REFERÊNCIAS	67
6. ANEXOS.....	71

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa propõe como objetivo geral, avaliar a efetividade dos cursos oferecidos pelo PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária na EFA - Escola Família Agrícola em Porto Nacional - TO, analisando o monitoramento das ações direcionadas para o trabalho e a geração de renda.

Como objetivos específicos verificar suas contribuições para que jovens e adultos inseridos no Programa tenham sucesso no desempenho das diversas temáticas oferecidos pelo mesmo. Discutir sobre as Políticas Públicas do PRONERA e o papel da EFA - Escola Família Agrícola na operacionalização das mesmas.

Propôs também, avaliar a autonomia pedagógica da EFA na aplicação do Programa e, a capacidade de desenvolvimento dos jovens e adultos inseridos nos cursos oferecidos pelo PRONERA – sobre a transformação social e inserção no mercado de trabalho que o Programa propicia a eles. E, a análise do perfil de jovens e adultos estudantes inseridos no Programa.

A metodologia está referenciada em levantamento de dados bibliográficos de fontes primárias e/ou secundárias *in locu* sobre a gestão das políticas públicas institucionais que são aplicadas no PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária na EFA – Escola Família Agrícola em Porto Nacional - TO, para que a pesquisa tenha ter uma boa fundamentação teórica, bem como pesquisa de campo, onde realizou-se questionários com determinadas perguntas abertas para esclarecer algumas inquietações acerca do tema, de modo a obter um resultado satisfatório.

A principal pergunta da pesquisa que este estudo tenta averiguar se desenvolveu a partir de uma questão: como avaliar a efetividade dos cursos oferecidos pelo PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária na EFA – Escola Família Agrícola em Porto Nacional - TO?

O estudo desenvolvido no decorrer desta pesquisa está pautado em fontes bibliográficas que discorrem sobre os antecedentes e o perfil da Educação no/do Campo, suas relações com Movimentos Sociais e o trabalho camponês no Brasil; buscando compreender o posicionamento do Estado em relação às práticas educativas para os camponeses brasileiros.

Esta Dissertação está dividida em três capítulos a seguir:

Capítulo 1 - busca dar enfoque as análises históricas da educação brasileira no que cerne à educação do campo. As constituições brasileiras sempre contemplaram a educação escolar, no entanto, as primeiras Constituições (1824 e 1891) não mencionavam a educação

rural. Durante o período colonial o ensino desenvolvido excluía os escravos, as mulheres e os agregados, era um ensino voltado para as humanidades e as letras. Contemplando apenas as elites econômicas e intelectuais da época, apesar do Brasil nesse período ser eminentemente agrário, a educação rural não era valorizada. A maioria da população estava no campo e, a educação não era pensada de uma forma que os atendessem.

A educação rural passou a ser evidenciada no Brasil a partir da Proclamação da República em 1889. Por mais que tenha se passado mais de um século, mesmo com os novos conceitos sobre educação que indicam que a educação do campo deve ser diferenciada, a educação brasileira privilegia a educação urbana onde existia a qualificação para o mercado de trabalho emergente. No decorrer desse período notou-se diversas expressões utilizadas para expressarem a educação no âmbito de um desenvolvimento integral para a sociedade campestre: educação para o meio rural, ruralização do ensino, educação rural, escola rural, Educação Básica nas escolas do campo, e permanecendo atualmente a expressão Educação do Campo.

Capítulo 2 - discorre sobre as Escolas Famílias Agrícolas - EFAs brasileiras, que são instituições de educação que promovem um processo de formação dos jovens provenientes de famílias que exercem atividades profissionais ligadas ao campo, sendo na sua maioria composta por pequenos proprietários rurais. A Pedagogia da Alternância, aplicada nas EFAs têm se tornado a metodologia de ensino aprendizagem em educação do campo atualmente no Brasil. Abarcando também as Casas Familiares Rurais - CFRs, obedecendo aos ciclos produtivos e climáticos de cada região em que a comunidade está inserida. Esse modelo de alternância também é chamado de Tempo Escola - TE e Tempo Comunidade-TC. São práticas pedagógicas em que, sua história está vinculada às experiências Francesas de um modelo de escola que se denominou de *Maisons Familiales Rurales* - MFRs.

Este Capítulo aborda também sobre alguns Movimentos Sociais que surgem entre os anos 1970 e 1980 do século XX: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, considerado como um movimento de cunho histórico que está atrelado às relações sociais contemporâneas. Que luta pela Reforma Agrária e esteve sempre à frente dos trabalhadores rurais do campo lutando pelo acesso a educação e melhoria das condições de vida dos mesmos. Aparecem neste discurso, o Movimento dos Atingidos por Barragens-MAB, que está presente e atuante em áreas que se encontram atingidos por grandes barragens, na reivindicação de seus direitos, inclusive ações de valorização as questões educacionais. E, a Comissão Pastoral da Terra-CPT, que têm muita relevância dentre os diversos Movimentos Sociais existentes no Brasil, está sempre atuante no combate à repressão aos movimentos

sociais pelo Estado em defesa da democracia e dos direitos humanos e fundamentalmente, no combate ao trabalho escravo. A CPT está presente em vários lugares junto às EFAS e CFRs contribuindo com a Educação no/do Campo.

Capítulo 3 – Enfoca a Escola Família Agrícola-EFA em Porto Nacional - TO, com a pesquisa *in locu*, que foi realizada por meio de questionários com perguntas abertas aplicadas aos discentes dos cursos Técnicos em Agroecologia e Magistério nível médio. Também foi aplicado um questionário direcionado aos coordenadores (as) dos cursos, sobre a forma como é executado o PRONERA e como acontece o acompanhamento dos discentes que estão em curso e os que já concluíram os cursos oferecidos pelo Programa. O mesmo objetivou avaliar a efetividade dos cursos oferecidos pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA a partir de monitoramento das ações direcionadas para o trabalho e a geração de renda.

Para a realização dos questionários com os discentes inseridos no PRONERA na EFA em Porto Nacional - TO foram utilizados cinquenta (50) questionários contendo dez (10) questões cada um. Estes foram distribuídos entre os dois cursos, Técnico em Agroecologia e Magistério nível Médio oferecido pelo Programa. Enquanto que, para os questionários com os coordenadores(as) dos cursos do Programa foram realizados quatro (4) questionários contendo seis (6) questões cada um. Cada curso oferecido pelo Programa possui um coordenador(a) geral e um coordenador(a) pedagógico, sendo um total de quatro (4) coordenadores(as). Abarcado assim, as inquietações existentes nas propostas intrínsecas aos objetivos desta Pesquisa.

CAPÍTULO I

1. ANTECEDENTES E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO NO CAMPO

Ao analisar a história da educação brasileira, é possível constatar que o arquétipo de educação praticado no Brasil, até meados do século XX era uma educação para as elites econômicas e intelectuais. As populações menos favorecidas, pobres, negros e indígenas, foram bastante prejudicados com esse modelo educacional, já que seu acesso à educação era bem limitado ou inexistente em alguns casos. A população do campo, por exemplo, que até então era maioria, foi esquecida na primeira lei brasileira que trata de educação. Segundo Nascimento (2011) em “1827, a Assembleia Legislativa aprovou a primeira lei sobre a instrução pública nacional do Império do Brasil, estabelecendo que em todas as cidades, vilas e lugares populosos haverá escolas de primeiras letras que forem necessárias”. (NASCIMENTO, 2011, p. 1).

A educação rural no Brasil teve origem em 1889 com a Proclamação da República. Nesse período foi instituída uma Pasta da Agricultura, Comércio e Indústria para atender estudantes dessas áreas, todavia, esta foi extinta entre 1894 a 1906. Foi instalado novamente em 1909, como instituições de ensino para agrônomos, Mas constitui-se como educação pública nacional na década de 1930 após a criação do Ministério da Educação.

De acordo com Silva (2004) a educação rural nasce condicionada pelas matrizes culturais escravistas, latifundiárias e controlada pelo poder político e econômico das oligarquias. Para esta autora, mesmo existindo iniciativas de educação no campo no século XIX, “é a partir dos anos 30 do século XX que começa a delinear-se um modelo de educação rural amarrado a projetos de "modernização do campo", patrocinado por organismos de "cooperação" norte-americana e difundido através do sistema de assistência técnica e extensão rural” (SILVA, 2004, p.1.). Com o positivismo¹ em auge no período da Proclamação da República, a organização escolar sofreu forte influência positivista. Dentre as características está à exaltação e o estímulo à industrialização da sociedade moderna. É importante lembrar

¹ Corrente filosófica que surgiu na França no começo do século XIX. Esta escola filosófica ganhou força na Europa na segunda metade do século XIX e começo do XX. O positivismo defende a ideia de que o conhecimento científico é a única forma de conhecimento verdadeiro. De acordo com os positivistas somente pode-se afirmar que uma teoria é correta se ela foi comprovada através de métodos científicos válidos. O positivismo defende a ideia de que somente a través do conhecimento científico da organização e da ordem se poderá chegar ao progresso.

que neste período a escola não era acessível a todos, e o percentual de analfabetos era muito grande.

Segundo Carvalho (2008) no Brasil imperial, a educação era a marca característica da elite política. Existia um grande abismo educacional entre a elite e o grosso da população. Para este autor, a dimensão deste problema é bem visível, basta observar os dados deste período com relação à alfabetização, pois há um grande índice de analfabetismo. Inclusive, entre a população escrava índice que atingia cerca de 99,90% em 1872. Mesmo havendo má qualidade do Censo de 1890, este pode ser responsável pelo declínio indicado para esse ano na taxa de alfabetização, de modo que, a taxa real não deveria ser muito diferente, pois em 1920, 30 anos depois, o analfabetismo constituíam cerca de 76% da população total.

Para Carvalho (2008, p.17), a total dimensão do problema pode ser examinada a partir dos dados de alfabetização revelados no quadro a seguir:

Quadro 1. Porcentagem da População Alfabetizada, 1872-1890.

1872	1890
Homens 23,43	Homens 19,14
Mulheres 13,43	Mulheres 10,35
Total (1) 18,56	Total 14,80
Total (2) 15,75	

Fontes: Recenseamentos de 1872 e 1890. Citado por Carvalho (2008, p. 17).

O total (1) refere-se a porcentagem de alfabetização na população livre.

O total (2) refere-se à mesma porcentagem no total da população, exceto 181.583 pessoas para as quais o censo não fornece informação.

A maioria da população estava no campo, e a educação não era pensada de forma que os atendessem. Embora tenha se passado mais de um século, mesmo com os novos paradigmas sobre educação que indicam que a educação do campo deve ser diferenciada, a educação brasileira privilegia a educação urbana focada na qualificação para o mercado de trabalho urbano.

O Governo Vargas, na década de 1930, adota para o Brasil um projeto liberal de desenvolvimento. É o período em que o país começa a industrializar-se, a partir do modelo de substituição de importações pela produção nacional, neste contexto o país passa por processo de urbanização já que as cidades com as novas indústrias passam a ser mais atraentes que o

campo, provocando assim o êxodo rural. A industrialização e a urbanização crescentes começaram a definir um novo contorno para a sociedade. Neste contexto, o governo Vargas criou em 1930 o Ministério da Educação, que tinha por objetivo unificar as políticas de ensino dos Estados, de forma a integrar o sistema educacional de todo país. Foi neste governo que se criou o ensino supletivo, cujo objetivo é atender os mais pobres, que se caracteriza por um ensino mais condensado, que tinha como meta central alfabetizar e fornecer informações básicas e superficiais.

De acordo com Ribeiro (2014) na década de 1930 as discussões sobre educação rural são bastante acirradas, já que a educação era um dos compromissos deste governo. Sendo possível observar uma política voltada para a educação das populações camponesas, denominada de ruralismo pedagógico, tinha o objetivo de fixar os trabalhadores rurais nas suas regiões de origem para impedir a vinda da crescente população rural para as áreas urbanas das grandes cidades, em decorrência dos que imigram a procura dos empregos nas indústrias nascentes. Entretanto, a proposta de ruralização do ensino, se tornou mais uma visão ideológica do que propriamente um projeto de intervenção com resultados práticos. De modo que, para não acontecer à emigração, seria imprescindível que as políticas para a educação rural tivessem acompanhamentos para promover as condições de trabalho e de uma vida digna para os agricultores, o que, de fato, não aconteceu. (RIBEIRO, 2014, p.6).

Segundo Ribeiro (2014) a preocupação do governo não era com a população rural e sim com a superpopulação das cidades, que neste momento ofereciam a ilusão de melhores condições de vida e porque atraíam muitos migrantes oriundos do campo. Porém, a falta de real interesse de melhoria das condições da população camponesa fez com que essa política de ruralização não surtisse muito resultado já que, as condições para sua permanência no campo não melhoraram. A escolarização para o trabalhador do campo foi inserida com o intuito de conter o êxodo rural, incitado pelo processo de industrialização do país, responsável pela grande quantidade de movimentos migratórios rurais de quase todas as regiões do Brasil.

Destarte, a falta de êxito da educação rural pode ser notada pela grande quantidade de analfabetos existente nesse período, fato que justificava as propostas dos defensores do ruralismo pedagógico. De modo que, para esses defensores, a escola deveria estar diretamente ligada à produção agrícola e adaptada às necessidades das populações rurais, de modo a formar os filhos dos agricultores para permanecerem na terra e perpetuarem os mesmos modos de produções. (RIBEIRO, 2014, p.6).

Todavia, o ruralismo pedagógico era meramente um discurso recheado por boas intenções. Na realidade, O ruralismo influenciou de modo parcial a legislação e as práticas

escolares, inclusive, seus defensores, com discursos de cunho nacionalistas buscavam a promoção e a exaltação da terra e do povo brasileiro que nela vivia. Dessa maneira, ‘terra’ era demonstrada como ‘produtos da terra’ e, mediante a isso, ‘terra’ e ‘agricultura’ eram sinônimos. Assim, é possível perceber que a escola realizou um papel fundamental na formulação e propagação da ideologia de que o Brasil era um país essencialmente agrícola naquele período, colaborando para concentrar os agricultores na terra. (RIBEIRO, 2014 p.6).

Ribeiro (2014) afirma que, até os anos de 1940, cerca de dois terços da população brasileira estavam concentradas nas áreas rurais, só a partir dos anos de 1940 com as emigrações das populações que viviam no campo se deslocam para as cidades em busca de trabalho e de melhores condições de vida, fato que pode ser confirmado através dos altos índices de alfabetização e de consumo nas áreas urbanas em comparação às rurais.

Neste período, as populações urbanas possuíam maiores acesso às escolas, havendo também algumas medidas protetoras da legislação social e trabalhista e do amparo à saúde para estas populações. Enquanto que, para as populações rurais, não tinham o acesso mínimo à educação escolar, sendo composta em sua maioria, por pessoas analfabetas com baixo nível de renda, e sujeitas às doenças endêmicas por serem subalimentadas, além disso, não possuíam o apoio de políticas públicas de saúde e educação. (RIBEIRO, 2014, p. 5).

A partir da industrialização os governantes acreditavam que os pequenos produtores e trabalhadores rurais se mudariam para os centros urbanos, pois as indústrias que estavam se instalando precisariam de mão de obra. No período de 1950 e 1960 observa-se intensa urbanização brasileira, pois a população partia para a cidade em busca de melhores condições de vida. Neste contexto, a educação brasileira entrou em processo de universalização para atender as novas necessidades da economia. As escolas públicas passaram também a ser destinadas aos pobres e a classe trabalhadora e tinham por finalidade a formação de técnico para a indústria. Assim muitas escolas rurais foram desativadas devido à intensa migração para as cidades. A partir da década de 1950, temos “a gestação de um discurso urbanizador que enfatiza a fusão entre os dois espaços, urbano e rural, por acreditar que o desenvolvimento industrial, em curso no Brasil, faria desaparecer dentro de algumas décadas a sociedade rural”. (SILVA, 2006, p. 4).

A principal preocupação do período da industrialização era formação de mão de obra qualificada que atendesse aos interesses e necessidades do espaço urbano para aceleração do crescimento econômico industrial que gradativamente se fortalecia após Segunda Guerra Mundial.

Os alunos provenientes do campo quando chegavam à cidade para estudar tinham dificuldades para se adaptar as escolas isso porque era tudo muito diferente, a educação urbana é muito distinta da educação rural. As vivências, os conteúdos, tudo muito distante das origens camponesas. Essas diferenças contribuíram para uma grande evasão escolar pelos alunos oriundos do campo.

A partir da década de 1940 a educação brasileira aderiu a matriz curricular urbanizada e industrializada, que atendia aos interesses sociais, culturais e educacionais das elites brasileiras. Até 1970 no Brasil a educação no campo era gerenciada pela iniciativa privada, isso porque as empresas agrícolas e industriais eram obrigadas a garantir o ensino primário gratuito para empregados e os filhos menores de 14 anos.

Assim, os anos que se seguem a partir de 1970 e início dos anos de 1980 não houve avanços sociais, nem políticos e econômicos para o campo, de modo que os trabalhadores rurais deram início a uma frente de mobilização e enfrentamento às políticas governamentais que estavam preocupados apenas com a construção de usinas hidroelétricas, com a concentração de terras nas mãos de latifundiários, e dos projetos de colonização da Amazônia. Dentre os grupos de trabalhadores rurais bem organizados, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST persiste até os dias atuais.

Durante o Período Militar e início da Nova República, na zona rural não houve de fato uma educação efetiva para as pessoas que viviam no/do campo por parte dos diferentes governos, o que existiu foram apenas ‘políticas de ensino’ sem práticas efetivas.

Destarte, no governo militar a sociedade brasileira foi marcado por ações educativas e lutas camponesas contidas, e suas reivindicações foram abafadas pelo projeto de desenvolvimento agroindustrial de cunho conservador, característico pela manutenção dos latifúndios, pela tecnificação da agricultura, pela flexibilização de produção agrícola e industrial, inclusive ações de expulsão de trabalhadores rurais do campo, “à repressão aos movimentos sindicais rurais e urbanos e à prisão de suas lideranças, entre outras medidas autoritárias contra as manifestações populares”, dentre tantas outras ações desumanas. (ESMERALDO et. al. 2010, p. 45).

Para Silva (2006) o Estado Brasileiro tratou com descaso o plano educacional para as comunidades rurais. Isso desencadeia uma série de consequências para educação rural dentre as quais os altos índices de analfabetismo e baixo nível de escolaridade. “As políticas públicas para a escolarização das populações rurais mostram seu fraco desempenho ou o desinteresse do Estado com respeito à educação rural” (SILVA, 2006, p. 1).

Uma nova concepção de educação de fato começou a aparecer a partir da Constituição Federal de 1988. Ainda que a Constituição de 1988 não mencione abertamente a educação no/do campo, está explícito em seu Art. 205 a prescrição de que a ”educação, é direito de todos e dever do Estado e da família [...]”; e ainda, que haja ”[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”; (Art. 206, inciso I). Embora esteja prescrito, é evidente que jamais existiu essa tão almejada igualdade de acesso à escola, principalmente no que se refere às escolas no campo, onde as dificuldades e carências são bem mais gritantes desde o início da história de nosso país e continuam padecendo com os governos que se autodenominam ‘democráticos’. (BRASIL, CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 2013. p. 60).

A Nova Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, a Lei nº 9394/96, o Plano Nacional da Educação de 2001, e os Parâmetros Curriculares Nacionais são leis essenciais para o avanço da educação nacional. A LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) determina em seu art. 1º:

A educação deve abranger os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (LDB, 1996).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (1996) reconhece que a escola e os outros espaços frequentados pelo educando são também espaços de aprendizagem e de cidadania. Com base nesses fundamentos da LDB (1996), Silva (2006) afirma que, todas as ações educacionais de Educação do Campo que se desenvolvem junto aos povos camponeses “fundamenta-se nas práticas sociais constitutivas dessas populações: os seus conhecimentos, habilidades, sentimentos, valores, modo de ser e de produzir, de se relacionar com a terra e formas de compartilhar a vida”. (SILVA, 2006, p. 8).

De acordo com Furtado (2006), para compreender as desigualdades no campo produzidas pela sociedade brasileira, é preciso entender três elementos: “O latifúndio, a industrialização e a financeirização da economia”. A estrutura fundiária do Brasil é baseada na grande propriedade rural, estrutura essa que se consolidou, principalmente, devido ao mercado mundial favorável a monocultura e a exploração da mão obra escrava. Com a industrialização continuou prevalecendo os interesses dos grandes latifundiários e a produção em larga escala para a exportação e consumo. A exploração dos trabalhadores é histórica, e durante séculos as classes dominantes no Brasil, grandes latifundiários foi favorecida tanto no

empoderamento de bens e riquezas, quanto no domínio de conhecimentos tecnológicos, culturais, no qual a educação, quase sempre, esteve a serviço dessa estrutura de dominação. (FURTADO, 2006, p. 4).

A educação para a população rural é tratada na LDB (1996) em seu capítulo II e seu art. 28.

Art. 28º. 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. (LDB, 1996).

É importante ressaltar que, mesmo a LDB (1996) mencionando a oferta da educação básica para a população camponesa, essa educação não possui o mesmo efeito da compreensão dos movimentos sociais e da própria academia científica em relação à Educação no/do Campo. De modo que, a LDB (1996) se volta para uma educação que apenas qualifica a mão de obra desses sujeitos, tendo em vista o mercado de trabalho. Enquanto que, os movimentos sociais e academia veem a Educação do Campo como transformação social e o desenvolvimento da cidadania para com os povos do campo.

No entanto, nem sempre a realidade condiz com o que a lei normatiza. Segundo Furtado (2006) desenvolveu-se pesquisas em assentamentos rurais do MST, e foi verificado que mesmo que as professoras sendo militantes do movimento, conhecendo a proposta de educação que é trabalhada por ele, têm sérios entraves na edificação de um currículo que parta da realidade. “Os motivos variam da própria competência da professora para tal tarefa, ao fato das escolas serem da rede oficial e estarem sob orientação da supervisora do município” (FURTADO, 2006, p. 8).

Para Mançano Fernandes (2006) a Educação na Reforma Agrária são todas as políticas educativas que trazem o desenvolvimento aos assentamentos rurais. Sendo a Educação na Reforma Agrária elemento da Educação do Campo, compreendida como um processo em construção que contempla em sua lógica a política que pensa a educação como parte essencial para o desenvolvimento do campo. Para esse entendimento, segundo este autor, basta observar que a Educação do Campo nasceu dos movimentos camponeses em busca de políticas educacionais para os assentamentos de Reforma Agrária.

1.1 Políticas Públicas para Educação no Campo

Políticas Públicas podem ser entendidas como expressões de disputas políticas intrínseca ao Estado, e as modificações moleculares que elas podem acarretar. A quem defende essa posição acentuando que, não por acaso, as políticas públicas fazem parte de uma importante agenda dos Movimentos Sociais. Nesse aspecto, é dever do Estado promover a educação, que é um direito de todos. (MOLINA, 2010).

Assim, o Estado deve promover também outras políticas públicas como de saúde, de defesa dos direitos trabalhistas, de crédito para produção etc., já que, os recursos do Estado são públicos e devem ter seu uso concorrido. O Estado contemporâneo possui um intrincado domínio, sua institucionalidade multifacetada opera de forma distinta e em diversos campos da vida social, muitas vezes, de maneira conflitante. (Idem).

A classe trabalhadora camponesa no Brasil desde o final dos anos de 1980 e início dos anos de 1990, vem se mobilizando através da luta pela terra, na reivindicação de seus direitos instituídos nas políticas públicas. Segundo Munarim (2011) os movimentos sociais do campo, “protagonizaram uma campanha pela construção de uma concepção de Educação do Campo, que se contrapôs ao conceito oficial, às definições e às políticas de educação rural presentes e/ou ausentes na história da educação brasileira” (MUNARIM, 2011, p. 2).

Para Munarim (2011) mesmo que enfrentando diversos problemas causados pela perspectiva neoliberal, atualmente, os acordos internacionais tem influência positiva quanto à “questão da educação como direito humano e em defesa da diversidade étnico-cultural que facilitam os argumentos dos protagonistas de um projeto inovador de educação rural, fazendo-se, assim, Educação do Campo” (MUNARIM, 2011, p.2).

Ao longo da história da educação no Brasil, pode-se perceber que a educação durante séculos atendeu as elites brasileiras, onde as populações do campo quase não tinha acesso à educação. De acordo com Furtado (2006), as mulheres, os indígenas, os negros e os trabalhadores rurais não precisavam do aprendizado da leitura e da escrita. “E por essa razão foram excluídos do processo educativo por muito tempo, resultando hoje, na constatação de que o meio rural brasileiro apresenta os mais baixos índices de escolaridade do mundo”. (FURTADO, 2006, p. 24).

A permanência de crianças e adolescentes na escola é uma questão complexa, principalmente quando se trata de sujeitos do meio rural, sua vivência, sua experiência com o meio podem influenciar bastante em sua permanência. Crianças e adolescentes podem se sentir desmotivados, pois o ensino rural deve ser estimulante, o docente deve ter a

sensibilidade para fazer nexos entre a educação e o campo, mostrando a importância da criança e do adolescente em frequentar a escola. De acordo com Furtado (2006) “historicamente o sistema de educação no meio rural brasileiro não teve diretrizes políticas e pedagógicas específicas, nem dotação financeira que possibilitassem institucionalização e manutenção de uma escola de qualidade em todos os níveis”. (FURTADO, 2006, p. 24) Para esta autora, o campo sempre teve políticas compensatórias, por meio de programas e projetos emergenciais, sem continuidade. E essa deficiência nas políticas públicas para a educação do campo contribui para atrapalhar o seu desenvolvimento.

Para Munarim (2011) um marco legal para as ações de educação no campo são: a Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002 e a Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008, que instituem as Diretrizes Operacionais da Educação Básica nas Escolas do Campo – e o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.

Desta forma os movimentos sociais do campo, especialmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra-MST, colaborou muito para as discussões sobre a educação no campo. E as novas políticas públicas para a Educação no Campo são fruto desta luta que apesar de ainda terem um caráter compensatório trouxeram alguns progressos para a educação das populações rurais.

De acordo com Munarim (2011), a sociedade civil se organizou em determinado momento que definiu de tal forma em um conjunto de ações, o que seria em termos claros “questões da Educação do Campo”, ou seja, criou-se “um espaço próprio das organizações e movimentos sociais do campo e seus parceiros diversos, onde realizam experiências e procedem a elaborações temáticas sobre questões da educação dos povos que vivem no e do campo”. (MUNARIN, 2011, p. 9).

Segundo Furtado (2006) na década de 1990, devido às pressões dos movimentos sociais do campo, nascem “iniciativas institucionais para a criação de uma agenda voltada para o encaminhamento de políticas para a Educação no Campo, envolvendo segmentos da sociedade organizada”. Para esta autora, as políticas públicas têm priorizado a zona urbana, isso ocorre porque as escolas no meio rural são consideradas mais caras. Mas esta realidade vem se modificando a passos lentos isso por maior visibilidade que os movimentos sociais vêm conseguindo, não só por suas lutas, mas também pelas parcerias obtidas junto às “universidades, as organizações não governamentais - ONGs e diferentes instituições nacionais e estrangeiras, que têm possibilitado experiências e estudos que considerem os

sujeitos, atores das descobertas das contradições da sua realidade e que os possibilitem ganhar voz”. (FURTADO, 2006, p. 25).

De acordo com Silva (2006), a expressão Educação do Campo atualmente engloba uma diversidade de significados que envolvem experiências educativas desenvolvidas por diversas instituições, que usaram como referência para suas sugestões pedagógicas uma nova compreensão de campo, de educação e do papel da escola.

Assim, a identidade dos sujeitos sociais do campo em sua diversidade que engloba os espaços da floresta, da pecuária, das minas, da agricultura, dos pescadores, dos caiçaras, ribeirinhos, quilombolas e extrativistas, conforme posto pela Resolução CNE 01 de 2001, torna-se fundante para reivindicação de políticas educacionais e elaboração das diversas práticas educativas. (SILVA, 2006, p.62).

Para Munarim (2011, p. 8.) a definição de escola do campo está muito bem disposto no Decreto nº 7.352/2010, art. 1º, § 1º, inciso II, quando este diz que, escola do campo “[é] aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo”. (grifo do autor).

Segundo Fernandes (2006) para compreender o termo Educação do Campo, é necessário observar que ele surgiu a partir das reivindicações dos movimentos sociais camponeses para a edificação de uma política educacional em assentamentos de reforma agrária. Para este autor, compreender a história da Educação do Campo é de suma importância, pois foi a partir das ações da Educação do Campo que surgiu também o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA e a Coordenação Geral de Educação do Campo. Destarte, as expressões ‘Educação na Reforma Agrária’ e ‘Educação do Campo’ surgiram ao mesmo tempo, ambas são distintas e se completam.

Para Mançano Fernandes (2006):

A Educação na Reforma Agrária refere-se às políticas educacionais voltadas para o desenvolvimento dos assentamentos rurais. Neste sentido, a Educação na Reforma Agrária é parte da Educação do Campo, compreendida como um processo em construção que contempla em sua lógica a política que pensa a educação como parte essencial para o desenvolvimento do campo. (FERNANDES, 2006, p.29).

A implantação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária-PRONERA é considerado um dos resultados das lutas em prol da Educação no Campo. O PRONERA é um programa que tem por finalidade a educação de trabalhadores rurais em assentamentos de Reforma Agrária.

O Estado ao controlar o agronegócio e hidronegócio oferece propostas de políticas públicas que protegem e fixam o homem no campo, numa perspectiva de atender a um paradigma contemporâneo de acumulação do capital. Estas propostas são contrárias aos princípios da Educação do Campo que prega o campo como espaço de vivências múltiplas e de sua reprodução. (MOLINA, 2010).

Para Jesus (2006), os sujeitos que vivem no campo possuem uma infinita heterogeneidade que não deve ser negligenciada. Eles não devem ser tratados com uma visão universalista, pois lutam em prol não só do acesso à escola, mas em busca de serem reconhecidos como sujeitos capazes de transformar e produzirem conhecimentos, a partir das suas práticas cotidianas que são diferentes em organização do trabalho e da cultura camponesa, que não são, necessariamente, às mesmas engessadas pelo capitalismo, ainda que, muitas delas, estejam fortemente influenciadas por ele.

Segundo Molina (2010), existe alguns entraves nas Políticas Públicas referentes à Educação do Campo, principalmente com o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA no que se refere ao congelamento do valor aluno, proibição de pagamento de bolsas aos monitores, proibição de pagamento de bolsas a professores nos convênios, pois estes são fatores que comprometem as conquistas do Programa. Para esta autora as Políticas Públicas, proporcionam alguns desafios como avançar para que as mesmas abarquem toda sociedade.

1.2 PRONERA

O PRONERA é fruto de um grande encontro de educadores da Reforma Agrária, ocorrido em julho de 1997, o I Encontro Nacional de Educação na Reforma Agrária - ENERA, promovido em parceria pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF, pelo Conselho Nacional de Bispos do Brasil - CNBB e Universidade de Brasília - UNB. A proposta do PRONERA é ser uma política pública específica de Educação do Campo voltada para a educação de Jovens e Adultos em áreas de reforma agrária. Visando contemplar todos os aspectos de vida em suas categorias: econômica, social, política, cultural e ética.

O objetivo geral do programa é fortalecer a educação nos Projetos de Assentamento da Reforma Agrária, estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para especificidade do

campo, tendo em vista a escolarização e contribuir para o Desenvolvimento Rural Sustentável.

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA proporciona as bases de uma política social de inclusão de jovens e adultos para a erradicação do analfabetismo entre a população assentada, onde à maioria são pessoas jovens com baixas taxas de escolaridades. Neste âmbito, o PRONERA traz acesso como política pública de Educação do Campo oferecendo áreas diversificadas do conhecimento. (BRASIL. PRONERA. 2011.26).

O PRONERA atende os jovens e adultos analfabetos e/ou com escolarização fundamental incompleta, monitores e educadores do ensino fundamental, moradores de Projetos de Assentamento da Reforma Agrária criados pelo INCRA ou por Órgãos Estaduais de Terras, desde que haja parceria formal entre o INCRA e esses órgãos.

De acordo com Furtado (2006), o PRONERA foi muito importante para a Educação no Campo, além do programa em si ser um grande avanço, trouxe também para as discussões com o governo outras discussões importantes.

Várias instituições mobilizam-se para a realização da Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, que teve como principal mérito recolocar, sob outras bases, o rural, e a educação que a ele se vincula. Hoje vem sendo ela fortemente discutida em outros âmbitos que também dizem respeito à vida rural. (FURTADO, 2006, p. 28).

Deste modo, as políticas públicas do PRONERA busca trazer a promoção da justiça social no campo, dando acesso à educação alfabetizando e escolarizando jovens e adultos em níveis de formação técnico-profissional bem como de nível médio e superior. O mesmo tem os princípios básicos da “relação indissociável da educação e do desenvolvimento territorial sustentável como condição essencial para qualificação do modo de vida da população envolvida nos projetos.” (BRASIL. PRONERA. 2011, p. 21).

O PRONERA foi instituído pelo Decreto n.º 7.352, de 04 de novembro de 2010 pelo governo federal com o objetivo de desenvolver projetos de educação de carácter formal, a serem executados pelas instituições de ensino, para beneficiários de Assentamentos e/ou Acampamentos do Programa Nacional de Reforma Agrária - PNRA, do Crédito Fundiário, e dos projetos realizados pelos órgãos estaduais, desde que sejam reconhecidos pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA. É importante observar que este programa só poderá ser executado pelo INCRA Sede e suas diretorias regionais. (BRASIL. PRONERA. 2011, p. 18).

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA tem realizado contribuições para o desenvolvimento territorial e a ascensão das condições de vida de brasileiros que residem no campo. Essas populações possuem características próprias e por isso precisam de uma atenção especial com relação à educação, valorização do meio ambiente, a organização familiar, a comunidade, lazer, o tempo e o espaço para que possam ter um melhor aproveitamento do ensino aprendizagem.

Uma política pública de Educação no Campo é indispensável para que possa atender um direito garantido pela Constituição Brasileira, aos assentados de reforma agrária que muitas vezes não tem acesso à educação regular.

O Pronera é uma política pública executora das práticas e de reflexões teóricas da Educação do Campo, no âmbito do MDA/ INCRA, que tem como fundamento a formação humana como condição primordial e, como princípio, a possibilidade de todos tornarem-se protagonistas da sua história. (BRASIL. PRONERA. 2011, p. 11).

O PRONERA, trás vários projetos que inovam no desenvolvimento de tecnologias de formação técnica, principalmente instituindo novos campos, novos cursos, com o trabalho e esforço de professores e universidades. Na realidade, este Programa tem sido um espaço de encontro, pois aproxima e ligam dois mundos historicamente afastados: os processos de formação humana, e do trabalho. E, ainda contribui para a confirmação da democracia. (LACERDA, SANTOS, 2010, p. 23).

O mesmo se desenvolve por meio de parcerias nas quais todos envolvidos assumem responsabilidades em uma construção coletiva, tanto na elaboração de projetos quanto no acompanhamento e avaliação do Programa. E, ainda possui parcerias com os Movimentos Sociais, Sindicais de Trabalhadores Rurais para mobilizar jovens e adultos moradores das áreas de Reforma Agrária para identificação das diversas demandas para o funcionamento do PRONERA. (BRASIL. MDA/INCRA. PRONERA. 2004, pp. 20-21).

No âmbito nacional o INCRA efetivou uma pesquisa no período de 1998 a 2010, os resultados mostraram que, o PRONERA foi responsável pela escolarização e formação de cerca de 400 mil jovens e adultos assentados e/ ou acampados de reforma agrária e certificou cerca de 300 profissionais dos cursos de Ciências Agrárias para atuarem na Assessoria Técnica, Social e Ambiental junto aos projetos de assentamentos de reforma agrária e agricultura familiar. Mas esse índice está muito longe do percentual almejado pelo Programa, na realidade essa amostragem apenas veio demonstrar que o tema da educação está bastante longe da realidade das populações assentadas e/ou acampadas em todo país e que, a educação

ainda é um grande desafio para essas populações, pois o índice de analfabetismo neste período era cerca de 23% da mesma. (BRASIL. PRONERA. 2011, pp. 11-14).

No âmbito regional o Programa demonstra que também há uma discrepância gigantesca entre as pessoas alfabetizadas e as analfabetas nas famílias que vivem em assentamentos. Segundo resultados das amostragens das pesquisas na Região Norte, cerca de 390.752 famílias assentadas apresentam um índice médio sem alfabetização de 14,74%. Enquanto que, 44,89% dos assentados possuem níveis de escolaridade de 1ª a 4ª série e cerca de 27,41%, delas cursaram e finalizaram o nível fundamental. As que têm o ensino médio incompleto chegam a 6,72% dos assentados; apenas 4,99% finalizaram o ensino médio e menos de 1% desses assentados concluiu algum curso de nível superior ou está frequentando. (BRASIL. PRONERA. 2011, p. 14).

Estudos realizados pelo PRONERA a partir de 2003, na Região Norte evidenciaram a necessidade de um tratamento caracterizado na distribuição da equipe pedagógica. Entre os problemas, os mais relevantes foram, a enorme distância entre os projetos de assentamento e as instituições que coordenam os projetos, o extenso período de chuvas na região que atrapalham a passagem e as precárias condições de acesso às áreas de Reforma Agrária. (BRASIL. PRONERA. 2011, pp. 39-40).

No Estado do Tocantins a Escola Família Agrícola - EFA de Porto Nacional em parceria com o INCRA tem ofertado pelo PRONERA os cursos de Magistério de Nível Médio e Técnico em Agroecologia Integrado ao Ensino Médio. O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA juntamente com o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA tem a função de aumentar as condições de escolarização formal dos trabalhadores assentados.

A EFA, já formou nas comunidades camponesas do Tocantins três turmas de Magistério de Nível Médio e estará certificando no triênio de 2014/2017 mais quatro turmas nesses dois cursos. A Secretaria de Educação e Cultura - SEDUC - TO em parceria com o INCRA assumiu a responsabilidade de ministrar o curso de Magistério de Nível Médio atendendo duas turmas de 90 educadores/as que sairão profissionais certificados para atuarem na educação infantil (creches e pré-escolas) e 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental contribuindo para o desenvolvimento de assentamentos da região. (BRASIL. PRONERA. 2014. p. 1).

Os dois cursos são ofertados nos meses de janeiro e julho utilizando a Pedagogia da Alternância. Os estudantes ficarão abrigados na escola, sendo os custos de alimentação, viagem e os materiais didáticos são pagos pelos projetos. O público alvo dos cursos são

agricultores (as) assentados (as) reassentados (as) pela Reforma Agrária. (BRASIL. PRONERA. 2014. p. 1).

De acordo como Portal do INCRA, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA surge com um perfil que abarca um paradigma contemporâneo de Educação Integral, no qual se percebe que o território da educação escolar pode desenvolver para além dos muros da escola, abrangendo seu entorno e a cidade em suas diferentes possibilidades educativa. Sendo assim, neste contexto, para a LDB (1996), o importante é que as matérias da Base Nacional Curricular, Lei 9.394/96 (LDB), conversem organicamente com questões estruturantes e atuais para a vivência em uma sociedade que se assegura como republicana e democrática com direito a educação. (BRASIL. Programa Mais Educação. MEC. 2014, p. 1).

Segundo as definições do PRONERA dadas pelo INCRA o mesmo ao ser inserido nas escolas, conduzem jovens por meio de diferentes experiências pedagógicas que os levam a conhecimentos diários enriquecedores. Neste contexto, os diferentes conhecimentos pedagógicos manifestam-se no desempenho efetivo que a escola tem no aperfeiçoamento de uma agenda de Educação articulando, a partir do aumento da jornada escolar, políticas públicas, aparelhamentos públicos e atores sociais que cooperem para a heterogeneidade e riqueza de experiências que tornam a Educação Integral um conhecimento inovador e sustentável ao longo do tempo. (BRASIL. Programa Mais Educação. MEC. 2014, p. 1).

Podemos compreender que a Educação do Campo no Brasil é uma política pública, é algo novo, em construção e desafiador tanto para gestores educacionais, quanto para professores e comunidades que, ao mesmo tempo, possibilita o acesso ao direito à educação básica e contribui na esperança de trazer novos saberes à escola. É uma nova realidade, um novo paradigma de experiências educacionais com possibilidades de enriquecer a Educação em um contexto geral. A comunidade seja ela campesina ou urbana “apresentam diversas possibilidades educacionais e de construção de conhecimento por meio da observação, da experimentação, da interação e, principalmente, da vivência”. Pois, sua realidade cotidiana é cheia de riquezas. E cada região com suas comunidades e escolas no/do campo com suas características próprias. (BRASIL. Programa Mais Educação. MEC. 2014, p. 16).

Segundo as estratégias das políticas públicas do governo federal o PRONERA está entre as políticas públicas educacionais e sociais que mais tem a probabilidade de colaborar para a redução das desigualdades educacionais, quanto para a valorização da desigualdade cultural brasileira nos assentamento e/ou acampamentos rurais. Pois, a mesma se

inscreve num novo paradigma em educação de alternância que vem complementar com suas diversas áreas de conhecimento pedagógico promovendo “uma educação diferenciada, cativante e que compreenda o ser humano em todas as suas dimensões”. (BRASIL. Programa Mais Educação. MEC. 2014, p. 4).

CAPÍTULO II

2. TRAJETÓRIA E PERFIL DA EDUCAÇÃO NAS EFAs BRASILEIRAS

As EFAs são instituições de educação que promovem um processo de formação dos jovens, com ênfase no desenvolvimento de um espírito de solidariedade. Elas atendem jovens provenientes de famílias que exercem atividades profissionais ligadas ao setor agropecuário, sendo na sua maioria composta por pequenos proprietários rurais.

A aplicação da Pedagogia da Alternância surge na França, tomando forma a partir de 1935 pelas contrariedades de um pequeno grupo de agricultores com o sistema educacional de seu país, que não atendiam as especificidades da Educação para os adolescentes do meio rural. Sua história está vinculada às experiências Francesas de um modelo de escola que se denominou de *Maisons Familiales Rurales* - MFRs.

De acordo com Furtado (2006) a partir da França esta ideia ampliou-se gradativamente para outros países e continentes, e na década de 1960 chegou a América Latina. No Brasil as EFAs iniciaram em meados da década de 1960 no sul do Estado do Espírito Santo e sua expansão e diversificação para outros Estados e regiões brasileiras deu-se a partir de 1988. A Pedagogia da Alternância começou tomar forma a partir dos anos de 1968 no estado do Espírito Santo em Escolas Famílias Agrícolas - EFAs, abarcando também as Casas Familiares Rurais - CFRs².

É importante ressaltar que as causas que trouxeram a Pedagogia da Alternância para o Brasil são diferentes daquelas que surgiu na França, pois lá a preocupação estava em melhorar o desenvolvimento das comunidades rurais visando garantir melhores condições de vida e contribuir com a permanência dos jovens no campo junto as suas famílias enquanto

2 Casas Familiares Rurais - CFRs: O movimento das Casas Familiares Rurais nasceu na França, entre 1935 e 1937, a partir da necessidade de criação de uma escola que suprisse as carências reais e solucionasse problemas vivenciados no campo. No Brasil a primeira Casa Familiar Rural surgiu no Paraná, em 1984, e em Santa Catarina, surge a primeira Casa Familiar do Mar, no município de São Francisco do Sul. Posteriormente, em 2003, surge na Bahia a primeira casa Familiar Rural e, um ano depois, a Casa Familiar do Mar, situadas na região do Baixo Sul. O Paraná é o estado brasileiro que mais congrega. O modelo de educação das 'Casas Familiares' tem como objetivo a educação, formação e profissionalização condicionada à realidade do campo. Essa educação oferece ao jovem da zona rural adequação para desenvolver-se como empresário rural, melhorar a qualidade de vida dos produtores e da sociedade que o cerca.

estudava, no Brasil, a preocupação tinha como objetivo apenas o trabalho agrícola desenvolvido pelas famílias camponesas para seu sustento. (SILVA, 2006).

A Pedagogia da Alternância tem sua metodologia pautada na alternância da presença dos jovens estudantes que passam um período nos CFRs ou nas EFAs e outro nas suas respectivas comunidades, obedecendo aos ciclos produtivos e climáticos de cada região em que a comunidade está inserida, minimizando assim, os prejuízos aos jovens que precisam contribuir com o sustento do lar, fato muito comum em todas as regiões brasileiras, esse modelo de alternância também é chamado de Tempo Escola - TE e Tempo Comunidade - TC. O modelo pedagógico de ensino é o seriado, no qual o ensino divide-se em:

a) ensino fundamental de 5ª a 8ª série, em que além de uma formação geral acontece a inserção ao mundo do trabalho, e o ritmo de alternância adotado é de uma semana na EFA e uma semana na propriedade agrícola;

b) ensino médio integrado à educação profissionalizante, com duração que varia de 3 a 4 anos de acordo com as exigências socioeconômicas e culturais da região.

A alternância é de uma semana na EFA e uma semana na propriedade. Nos cursos reconhecidos como ensino de suplência o ritmo da alternância passa a ser de uma semana na EFA e uma semana na propriedade. (FURTADO, 2006).

Para Vendramini (2008) as escolas do campo que compreendem as EFAs e as CFRs nas quais os filhos dos pequenos produtores são sujeitos centrais e empregam a Pedagogia da Alternância, são distintas, pois, sua formação pedagógica está vinculada a atividades escolares e a outras que são planejadas para um desenvolvimento futuro na propriedade de origem do aluno.

Desse modo, a Pedagogia da Alternância consiste em uma metodologia de organização de ensino aprendizagem com diversas experiências formativas difundidas ao longo de tempos e espaços distintos. Refletir um paradigma de práticas pedagógicas em alternativa à educação formal foi uma ação necessária frente à realidade rural de países como o Brasil. (MOLINA, 2006).

A Pedagogia da Alternância aplicada nas Escolas Famílias Agrícolas têm se tornado a metodologia de ensino aprendizagem em educação do campo atualmente no Brasil. Sendo importante ressaltar que as EFAs não possuem um padrão de ensino aprendizagem homogêneas, elas possuem suas especificidades de acordo com a realidade local de cada uma.

Apesar de todas possuírem as mesmas características básicas de práticas pedagógicas, embasada na metodologia da alternância abarcando o meio socioprofissional - família, comunidade e o centro escolar; todas têm uma associação responsável pelos assuntos

jurídicos, econômicas, de gestão com a participação de pais e professores da escola e estão voltadas para a educação e a formação integral dos discentes envolvidos no processo pedagógico, no qual se dá o desenvolvimento do meio local através da formação de seus próprios sujeitos. Estas são as características imprescindíveis para o funcionamento das EFAs no Brasil. Onde a Educação do Campo busca se fundamentar pelo princípio do desenvolvimento integral no qual a pedagogia de alternância se torna uma alternativa viável para coordenar o ensino público no Campo.

No Brasil, a pedagogia de alternância é um modelo pedagógico que já possui mais de quarenta anos de experiência, e ainda assim, é uma metodologia tratada com pouca importância na atualidade dentro das academias brasileiras.

Afinal, apresentar a educação do campo para a discussão na esfera das políticas educacionais, da formação de professores, da prática pedagógica nas escolas é reconhecer que existem as populações camponesas, com seu modo de vida, e que elas tem sido frequentemente excluídas e desvalorizadas na sociedade brasileira. Populações esta, que muitos de nós fazemos parte.

Para Silva (2012), as EFAs não são experiências novas no Brasil, mas, mesmo assim elas precisam ser tratadas com reflexões e estudos que permitam a compreensão de sua natureza e particularidades do projeto político-pedagógico e de suas práticas educativas, inclusive, levar em consideração os processos históricos que deram origem a sua implantação e que têm beneficiado seu desenvolvimento em nossa sociedade.

Destarte, Silva (2012) mostra que as EFAs e seus sujeitos ativos são quem realmente representam tanto a educação quanto a escola do campo em nosso país.

A compreensão das práticas educativas desenvolvidas pelas EFAs, assim como o aprofundamento das raízes e trajetória história dessas experiências e dos processos de mobilização de seus atores e sujeitos coletivos irão contribuir, entre outras coisas, para avançarmos em reflexões sobre as possibilidades, os limites e as perspectivas que as experiências educativas de formação por alternância representam no contexto de construção de uma educação e uma escola do campo no Brasil. (SILVA, 2012. p.123).

Para Souza e Reis (2009), os paradigmas sobre a inclusão da Educação do Campo no Brasil precisam ser conquistados, de forma a tornar a população camponesa mais dinâmica. Para que elas possam se beneficiar cada vez mais do desenvolvimento integral e global, e ter condição de lidar com as cobranças que o século XXI exigirá delas.

2.1 Pedagogia da Alternância e o acesso à escola

De acordo com Molina (2006), a Pedagogia da Alternância no Brasil possui fatores que estão diretamente relacionados com a economia agrícola de subsistência. Onde os agricultores não possuem conhecimento de técnicas alternativas para preservação ambiental. Principalmente, por causa da acelerada ação de desmatamento, uso inconveniente do fogo, inadequação no preparo do solo, muitos agrotóxicos, escasso uso de técnicas conservacionistas nos campos onde ocorrem os plantios e a produção de um só gênero alimentício, ou seja, as monoculturas fizeram com que as famílias que vivem no campo continuassem em situação precária, dificultando o ingresso de crianças, adolescentes e jovens à escola formal.

Segundo Ribeiro (2009) as CFRs e EFAs lutam por uma participação efetiva na sociedade camponesa, em busca do desenvolvimento dos espaços de conquista dentro do Estado; apesar de muitas vezes, os alunos participarem de movimentos sociais de luta por reforma agrária e políticas públicas direcionadas aos interesses dos agricultores. (RIBEIRO, 2009. p. 14). A inexistência de políticas públicas para atender a precariedade existente no campo, fez com que a Pedagogia da Alternância possibilitasse o acesso à escola de forma real para os camponeses que estão fora dos centros urbanos.

No Brasil o conjunto formado pelas EFAS - Escolas Famílias Agrícolas e Casas Familiares Rurais - CRFs, formam os Centros Familiares de Formação por Alternância - CEFFAS. Sendo um total de 263 Centros Familiares, distribuído em 19 estados brasileiros, compreendendo mais de 800 municípios e possui cerca de 23.254 mil jovens em formação, filhos de agricultores familiares. Estes Centros Familiares de Formação por Alternância, já formaram mais de 50 mil jovens. Segundo a União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil - UNEFAB e a Associações das Casas Familiares Rurais - ARCAFARS, que administram os centros de ensino. (UNEFAB, 2014).

Para Molina (2010) a Pedagogia da Alternância, necessita de avanços em pesquisas, para firmarem-se os resultados dessa metodologia no ensino e, principalmente, na formação de docentes para o ensino no campo, de técnicos em agroecologia, e aperfeiçoar o debate, de modo a se pensar sobre as diversidades entre Pedagogia da Alternância e regime de alternância. Porque, segundo Molina (2010) esta é uma metodologia que surge da realidade existente no campo, mas que desenvolve em outras dimensões distintas, deixando de ser um 'regime', por causa das técnicas vivenciadas nas diversas experiências nas universidades, produzindo outro perfil na formação de docentes do campo.

Refletir uma metodologia de ensino aprendizagem que possa preterir pela educação formal tornou-se necessário diante a realidade rural de países como o Brasil. Notadamente, porque os sujeitos que vivem no campo são ricos em suas vivências cotidianas, em suas representações da vida, do trabalho, da escola e da identidade do professor que ali no campo busca sempre transformar e enriquecer seus saberes. (MOLINA, 2010).

Segundo Ribeiro (2015) muitas das escolas do campo possuem estruturas bastante precárias; existindo também, uma falta de preparo por parte de alguns professores porque, durante sua formação acadêmica, não foram tratados os conhecimentos relacionados à vida e ao trabalho no/do campo; e, inclusive, “as condições em que se faz o transporte das crianças para frequentar uma escola-polo, situada na sede do município, porque a prefeitura optou pelo processo de nucleação das escolas”. (RIBEIRO, 2015. p.18).

Por isso que, algumas das práticas pedagógicas utilizadas na educação do campo têm mostrado que existe uma distância entre os conteúdos e metodologias escolares aplicados e a realidade vivenciada pelos alunos, mesmo tendo algumas disciplinas voltadas para a realidade desses sujeitos. De modo que, a inclusão não é suficiente para resolver os problemas existentes na educação do campo.

É possível estar repensando essas práticas pedagógicas, buscando construir um currículo cujos temas norteiem suas realidades, suas vivências; temas ligados a cada região brasileira, já que o Brasil é cheio de ‘brasis’, cada região com suas características próprias?

Mesmo assim para Molina (2010), a Educação do Campo possui uma visão capaz de compreender a complexidade existente no contexto atual. A Educação do Campo surge como emancipação, como formação humana; conflituosa, porque o campo está em conflito. A Educação do Campo traz os princípios dos Movimentos Sociais para a construção de um mundo melhor. Inclusive, há locais em que os Movimentos Sociais têm grande contribuição na vinculação de temas integradores, junto às práticas pedagógicas e aplicação dos conteúdos em sala de aula.

Há influência dos Movimentos Sociais que podem até ser considerada como referência pedagógica para a construção de Políticas Públicas. Enquanto que existem outras realidades, que indicam a necessidade de serem repensados os currículos aplicados nas escolas do campo. Porque não há consonância entre as práticas pedagógicas e a realidade local dos alunos. A relação escola e comunidade do campo estão mais atreladas à realidade de suas vivências em lugares onde há participação dos Movimentos Sociais (MOLINA, 2010).

Caldart (2002) afirma que, a compreensão da Educação do Campo acontece a partir de seus sujeitos e suas vivências cotidianas.

A Educação do Campo é um projeto educacional compreendido a partir dos sujeitos que tem o campo como seu espaço de vida. Nesse sentido, ela é uma educação que deve ser no e do campo – No, porque “o povo tem o direito a ser educado no lugar onde vive”; Do, pois, o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação. (CALDART, 2002. p. 26.).

Segundo Silva (2006) uma das finalidades da Educação Campo é colaborar para criar condições dos povos do campo ser sujeitos do processo de produção do conhecimento e de sua própria vida, isto é, de suas inúmeras vivências ao longo dos anos, que são perpassadas de geração a geração.

De acordo com Souza e Reis (2009) a compreensão da educação a partir da diversidade existente no campo, do modo de vida, implica na construção de políticas públicas que garantam o direito à igualdade com respeito às diferenças; sugerindo deste modo, a construção de uma política pública de educação na qual formem professores que possa contemplar estes fundamentos. Construindo um paradigma próprio de existência da produção de saberes, que foram acumulados ao longo das experiências vividas pelos sujeitos do campo.

2.2 Os Movimentos Sociais e a Educação no/do Campo

Os Movimentos Sociais surgem a partir dos conflitos e suas relações de dominação, propagando intensas transformações, configurando um novo modo das pessoas se reproduzirem e se organizarem. Trazendo discussões sobre o movimento social atual, formou-se um movimento de massa, capaz de organizar politicamente suas bases. Surgindo assim, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST.

Os Movimentos Sociais possuem uma estreita relação com a Educação do Campo desde a origem das suas lutas e debates, de modo que se faz necessário o esclarecimento a respeito do mesmo. São consideradas como Movimentos Sociais todas as lutas sociais, organizadas com corte de classe e que têm como projeto político a transformação social. É necessário fazer um estudo mais sucinto a respeito dos distintos Movimentos Sociais da atualidade, sua história, seus sujeitos, suas bandeiras e formas de luta, bem como seus desafios históricos, entre eles a educação. (MOLINA, 2010).

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST surge em um momento de divergências sociais. Momento esse em que forças sindicais rurais nascem, quando a Igreja Católica, pregando a Teologia da Libertação assume sua primazia pelos carentes, sem-teto, sem-terra. (VENDRAMINI, 2007). Segundo Vendramini (2007), o MST se edifica em meio a

muitas transformações sociais como a direitização da Igreja Católica, o refluxo dos sindicatos, a alteração nos discursos dos partidos políticos de esquerda (a partir de uma visão social mais democratizada) a ausência de uma análise global ao sistema capitalista, a renúncia da abertura de espaços econômicos e sociais, o refluxo do social para o simbólico e a fragmentação da ciência pelos intelectuais.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra possui uma estruturação nacional permanente com fortes líderes e constante mobilização, suas teorias norteiam a sua ação, na articulação internacional (Via Campesina), o mesmo não pode ser avaliado como um *novo movimento social*. Apesar de, agregar temáticas contemporâneas, como a questão ecológica, de gênero e outras, sem, no entanto, deixar de fazer crítica plena ao paradigma social e econômico. (VENDRAMINI, 2007, p.1403).

O MST é considerado como um movimento de cunho histórico que está atrelado às relações sociais contemporâneas, pois o mesmo surge dessas mesmas relações, buscando a construção de uma sociedade com mais equidade. Portanto, o MST provoca experiências de organização massiva e combativa dos trabalhadores, de articulação nacional e internacional entre movimentos e organizações sociais constroem práticas políticas educativas, grupos coletivos na tentativa de superação da forma de trabalho individual na agricultura. (VENDRAMINI, 2007).

Já são mais de 30 anos de existência, e o MST é tido, segundo Vendramini (2007, p. 1403) “como um movimento que derruba as cercas da sagrada e inviolável propriedade privada”. Apesar de muitas vezes ser considerado como um movimento que defende uma bandeira de luta ultrapassada, por ter empreendido luta histórica junto às Ligas Camponesas além de outros movimentos sociais no campo.

Os protagonistas do processo de criação da Educação do Campo são os Movimentos Sociais camponeses em ‘estado de luta’, destacando os Movimentos Sociais de luta pela Reforma Agrária em particular o MST. Este esteve sempre à frente buscando pelo acesso a educação e melhoria das condições de vida dos camponeses. (CALDART, 2010, p. 107).

O MST é um movimento que busca a construção de uma sociedade na qual sejam possíveis homens livres associados. Esse movimento se formou a partir de um processo de criação de uma identidade entre os indivíduos sem-terra e suas lutas, tecendo elementos comuns em suas origens sociais e em sua caminhada, além de suas reais condições de existência. Assim, os movimentos sociais surgem em determinados contextos sociais,

trazendo reflexos das forças produtivas e das relações sociais de produção. (VENDRAMINI, 2007, p. 1403).

Entretanto, o trabalho é reafirmado em formas cada vez mais perversas, carregado de ideologia que incute o amor pelo trabalho. Observamos assim que o movimento social é contraditório, é permeado por avanços e recuos, ditados não apenas pelas condições objetivas, materiais, mas também pelas condições subjetivas, pelas possibilidades históricas já construídas pelos trabalhadores, pelas suas tradições e, especialmente, pela luta de classes. (VENDRAMINI, 2007, pp.1406-1407).

Desse modo, as reais forças produtivas e relações sociais de produção, baseia-se em classes que são “expressão das próprias relações sociais e que, portanto, permitem apreender em sua essência os problemas reais, concretos, relativos à vida, ao trabalho e à educação. Além disso, estabelece um comprometimento/engajamento com a realidade”. (VENDRAMINI, 2010, p. 127). Esse fato mostra que, nas disputas entre as classes sociais, a Educação do Campo possuem importante papel para os camponeses, pois a mesma surge a partir dos interesses das classes sociais exploradas pelo sistema capitalista e seus modos de produção.

No Brasil a Educação do Campo surge e ganha força como um modelo construído pelos sujeitos coletivos, organizados nos Movimentos Sociais, tendo à frente inicialmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, com a expectativa de lutar contra as intensas mudanças incididas no campo em função das transformações capitalista de acúmulo de capital. As características da Educação do Campo surgem de sua tensão intrínseca devido ao aumento do capital e suas implicações sobre o trabalho no campo. (MOLINA, 2010).

Surgiram nos anos 1950 e 1960, movimentos camponeses organizados no Nordeste e em outras regiões, apoiados por setores da Igreja Católica e pela política de esquerda, que defendiam uma Educação Popular com foco na alfabetização de jovens e adultos, tanto no campo quanto na cidade.

Para Esmeraldo (et. al. 2010, p. 45), o período que compreende 1970 a 1980 é fundamental para a educação do campo, pois marca o surgimento de um movimento que se torna referência no país, o MST. Concomitante aos Movimentos Sociais, a produção intelectual sobre Educação Popular também foi primordial para promover o debate e alimentar os Movimentos Sociais que lutaram e teceram ações políticas para formar suas bases. Assim, “o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST organizou trabalhadores rurais com a bandeira da Reforma Agrária e da educação diferenciada do campo”, no início dos anos 1980.

Após se organizar e ganhar vários adeptos durante década de 1990, o MST incorporou a “outras organizações e juntos realizam, em julho de 1997, o 1º Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I Enera) e, em 1998, a 1ª Conferência Nacional: Por uma Educação Básica do Campo”. Foram ações como essas que originou o Movimento de Educação do Campo, e teceu a criação institucional, pelo governo federal, do Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (PRONERA), voltado para a execução de políticas públicas para a Educação do Campo. (ESMERALDO et. al. 2010, p. 45).

Para Munarim (2011) é importante salientar que, o movimento social por políticas públicas conhecido como ‘Movimento Nacional de Educação do Campo’ que acontece no Brasil, tem mais visibilidade atualmente, esse movimento surge e se mantém basicamente nas ações desencadeadas pelos movimentos sociais do campo, que lutam pelo direito a educação e por territorialização ou defesa de território material (terra) e imaterial (conhecimento).

A luta pela Educação do Campo é muito importante, principalmente pelos seus protagonistas que ultrapassam a setorialização ou compartimentação das políticas públicas. Na exigência de que essas políticas para a educação sejam essenciais e executadas como projeto de campo e de País para eles. Mesmo que as populações do campo não tenham toda a força necessária para exigir a execução das políticas públicas, de qualquer modo, eles protagonizam e existem como sujeitos com propostas e ações no cenário nacional. O que torna essas ações importantes para construção da democracia do povo brasileiro, principalmente porque muitas pessoas vivem no campo e do campo. (MUNARIM, 2011, p. 12).

Para Miguel Arroyo (1999) os Movimentos Sociais por si só, são educativos. Não apenas pelo seu discurso, mas principalmente, pelo seu modo de se expressar, utilizando gestos, mobilizações sociais, efetivando ações, em prol das causas sociais levando a geração de processos participativos e mobilizadores.

Assim como o MST, existem outros Movimentos Sociais de grande relevância que lutam em prol das questões sociais em comunidades reassentadas ou em situação de risco. Deste modo, é o Movimento dos Atingidos por Barragens - MAB. Esse Movimento começou a partir da insatisfação das comunidades reassentadas pelas barragens no final dos anos de 1970, em locais onde foram construídas grandes usinas hidrelétricas. Porém, o questionamento e ações de resistência desse Movimento frente à construção destes empreendimentos, criou em 1991 o Movimento dos Atingidos por Barragens - MAB, com o apoio da “Igreja Católica Progressista, influenciada pela Teologia da Libertação, por

intermédio das Comunidades Eclesiais de Base - CEBs, da Comissão Pastoral da Terra - CPT e de suas Pastorais”. (FOSCHIERA, 2010, p. 1).

Segundo Foschiera (2009), o MAB nos anos 90 estava presente e atuante em áreas que se encontravam atingidos por grandes barragens, contribuindo para “formação de lideranças dentro da nova matriz discursiva, baseado no debate do preço da energia, na aproximação com organizações de trabalhadores urbanos, na construção da Via Campesina e Consulta popular”. Na tentativa de contribuir não só com questões de cunho econômicos e sociais, mas também, deveria ampliar sua visibilidade discutindo questões de viés políticos, incluindo novos debates teóricos. (FOSCHIERA, 2009, p. 31)

Destarte, o MAB agiu sempre como o apoio da Igreja Católica, CUT, PT e outras forças políticas com um mesmo viés pensante. As ações realizadas por esse Movimento vão além das áreas que abrangem as usinas hidrelétricas incluem também os trabalhadores de centros urbanos. E as suas ações têm valorizado as questões educacionais. (FOSCHIERA, 2009, p. 31).

A Comissão Pastoral da Terra - CPT é uma Entidade que têm muita relevância dentre os diversos Movimentos Sociais existentes no Brasil. Fundada pela Igreja Católica, em 1975, em plena ditadura militar; sua principal função era combater a repressão aos movimentos sociais pelo Estado em defesa da democracia e dos direitos humanos. É também uma Entidade pioneira, que vem registrando e documentando suas ações desde os anos de 1970. A CPT atua no apoio, acompanhamento e prestação de assistência:

[...] aos trabalhadores rurais e seus movimentos que lutam pelo acesso a terra, em defesa da floresta e respeito aos direitos humanos e pela produção familiar ecologicamente sustentável. Tem atuado também, no enfrentamento ao trabalho escravo contemporâneo, prática criminosa de proprietários e empresas rurais que submete milhares de trabalhadores e trabalhadoras ao trabalho forçado e degradante. (CPT, 2011, p. 10).

“A CPT é uma ação pastoral da Igreja, tem sua raiz e fonte no Evangelho e como destinatários de sua ação os trabalhadores e trabalhadoras da terra e das águas”. (CPT, 2011, p. 9). Para a Comissão Pastoral da Terra (2011), a violência no campo está relacionada diretamente a falta de uma Reforma Agrária séria e efetiva no país. De modo que, se faz necessária sua presença e suas ações nesses locais. A CPT (2011) entende como conflitos, todos os atos de “resistência e enfrentamento que acontecem em diferentes contextos sociais no âmbito rural, envolvendo a luta pela terra, água, direitos e pelos meios de trabalho ou

produção”. Em geral estes conflitos ocorrem em meio a classes sociais, entre os trabalhadores ou mesmo por causa da ausência ou má gestão de políticas públicas. (CPT, 2011, p.10).

A CPT (2011) se preocupa em dar um caráter científico às suas publicações, com dados sistematizados e de forma coerente e explícita. Com a finalidade de “registrar a história da luta de uma classe que secularmente foi explorada, excluída e violentada”. Isso para que suas fontes tenham condições de serem utilizadas como referencial teórico de futuros pesquisadores. A mesma está presente em vários lugares junto às EFAS e CFRs contribuindo imensamente com a Educação no/do Campo. (CPT, 2011, p. 9).

2.3 Trabalho e Educação no/do Campo

A partir do trabalho e da cultura, cada sujeito determina seu processo educativo, suas bases estão inseridas na totalidade das relações sociais, sendo o mesmo o centro de conflito no artifício de sociabilidade e formação humana. Assim, “educar é um processo de desenvolvimento do ser humano, logo entendo que todos (as) são passíveis e detentores (as) do direito legal de ser contemplado(a) por esse processo, sem qualquer tipo de exclusão”. (ARAGÃO, 20011. p. 61).

Até pouco tempo a educação brasileira era privilégio para poucos, era excludente e elitista, pois estava centrada nas camadas mais favorecidas da nossa sociedade. Desse modo, é importante ressaltar,

[...] que pequenas ações populares do presente estão começando a mudar essa realidade, e nos dias atuais, alguns movimentos sociais do campo estão buscando resgatar a dignidade desses camponeses, e a Educação do Campo é o caminho para que essa transformação venha a ocorrer, contribuindo de forma sustentável para que os camponeses sejam capazes de viver sem o fardo da subserviência imposta pelo latifúndio. (ARAGÃO, 2011. p. 62).

Para Caldart (2010) a Educação do Campo surgiu como crítica à realidade da educação brasileira, principalmente pela situação educacional dos brasileiros que trabalham e vivem no/do campo.

Essa crítica nunca foi à educação em si mesma porque seu objeto é a realidade dos trabalhadores do campo, o que necessariamente a remete ao trabalho e ao embate entre projetos de campo que têm Consequências sobre a realidade educacional e o projeto de país. Ou seja, precisamos considerar na análise que há uma perspectiva de totalidade na constituição originária da Educação do Campo. (CALDART, 2010, p. 106).

Segundo Ribeiro (2013), tanto as Casas Familiares Rurais - CFRs quanto as Escolas Famílias Agrícolas - EFAs apresentam uma proposta de educação integral, direcionada para o trabalho agrícola e para a educação escolar que abarcam a própria realidade dos alunos, ainda que, esta educação encontra-se sustentada por concepções diferentes das que são aplicadas no Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária - ITERRA, em Veranópolis/RS e na Escola Nacional Florestan Fernandes - ENFF, em Guararema/SP.

A proposta curricular de estágios para o ensino técnico, não coincidem com o trabalho que o jovem irá desempenhar no futuro, pois a regra no sistema capitalista é a não existência de empregos para todos. De modo que, na formação no ensino técnico ocorre apenas a socialização de conhecimentos abstratos, não existindo nenhuma relação com a realidade do trabalho concreto, nem dos desafios que se colocam aos filhos dos camponeses quando eles se formarem. Porém, a formação estabelecida pelas CFRs e pelas EFAs instituídas pelas associações comunitárias ou ligadas aos sindicatos e às federações de trabalhadores rurais, ou em parceria com o Estado para garantir o trabalho dos professores, é tida como educação do campo. (RIBEIRO, 2013. p. 127).

Para Caldart (2010) a busca pelo direito à educação foi concomitante com as lutas pela terra, pelo trabalho, pela igualdade social, em prol de condições de uma vida digna para os sujeitos no/do campo. Assim, é essencial que analise e busque compreender a construção histórica da Educação do Campo,

[...], seu vínculo de origem com as lutas por educação nas áreas de Reforma Agrária e como, especialmente nesse vínculo, a Educação do Campo não nasceu como uma crítica apenas de denúncia, mas como contraponto de práticas, construção de alternativas, de políticas, ou seja, como crítica projetiva de transformações. (CALDART, 2010. p. 106.).

Existem contradições entre cidade/campo e capital/trabalho que trazem conflitos e tensões os quais necessitam ser enfrentados pelas escolas do campo. Inclusive, as pessoas que vivem no campo precisam acreditar que a escola da cidade não é melhor que a do campo. Pois, cada uma possui suas características específicas locais.

Para Vendramini (2007) apesar de ocorrer conflitos e tensões no campo. Ainda existem regiões em que se tem dificuldade de perceber onde começam e onde terminam o rural e o urbano. Isto é, as fronteiras existentes entre o rural e o urbano quase não são mais visíveis e identificadas. Pois, tanto a cidade como os povos do campo convivem com o

desemprego, a precarização, a intensificação e a informalização do trabalho, além da falta de políticas públicas.

Para Molina (2010), as EFAs têm colaborado fundamentalmente para o crescimento da formação/escolarização para a vida e o trabalho das populações do campo. Assim, a “Educação do Campo integra e desafia a escola pública tal qual organizada historicamente. Desafia o ritual homogêneo e fragmentado da organização do trabalho pedagógico”. (SOUZA; BELTRAME, 2010, p. 88).

Destarte, Souza e Beltrame (2010) ressalta que o cotidiano dos sujeitos do campo é vivido e construído coletivamente, de tal maneira que, permite um fazer científico com sentido político transformador, para a Academia e para os Movimentos Sociais. Pensar a Educação do Campo constitui demonstrar as práticas de vivência desses sujeitos coletivos que educam e são educados numa realidade complexa de relações econômicas, sociais e políticas. O trabalho cotidiano é peça fundamental da prática social e educativa na produção do conhecimento para as populações do campo.

Para Ribeiro (2013) educação do campo é aquela que seus sujeitos são trabalhadores e trabalhadoras ‘do campo’, sejam eles, os camponeses, ou quilombolas, ou ainda as nações indígenas. Isto é, são os distintos sujeitos assalariados ou não que estão atrelados à vida e ao trabalho no meio rural.

Os sujeitos do campo almejam uma educação de qualidade que respeitem suas organizações sociais, seus conhecimentos, sua cultura. Eles lutam por uma educação do Campo no campo, que lhes tragam uma formação enquanto seres humanos, educação para o desenvolvimento sustentável respeitando suas características locais. (SOUZA, 2008, p. 1097).

No entanto, segundo Ribeiro (2015), não é possível aprender ser um agricultor nos bancos de escolas, porém, o que se observa é que o currículo da escola rural, em quase todos os estados brasileiros, é equivalente, senão igual aos das escolas urbanas. Sendo que, na realidade os movimentos sociais populares, constituídos nos Movimento Camponês pela educação do campo reivindicam uma escola vinculada ao trabalho campestre.

Esse modelo de educação ofertado pelo Estado, no qual o currículo rural e urbano não se difere, é uma porta de saída para o abandono da escola e/ou do campo pelos alunos filhos de camponeses. Essas são características que trazem prejuízo à aplicação do currículo, prejudicando as condições de funcionamento, os professores, mas principalmente pela formulação do ano letivo dissociado das atividades produtivas. (RIBEIRO, 2015).

Fernandes (et al. 2004) afirmam que a utilização da expressão campo foi adotada em função da reflexão sobre o:

[...] sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência deste trabalho”. A intenção explícita é resgatar o conceito de camponês. Aprofunda-se a definição de campo como (...) lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só o lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terra. O campo é espaço e território dos camponeses e dos quilombolas [...]. (FERNANDES et al., 2004, p. 137).

Segundo Fernandes (et al. 2006) a educação como política pública é essencial para o campesinato. Pois, a educação como política pública define sua dimensão territorial que é espaço fundamental para o desenvolvimento de seus territórios. Mesmo que a Educação do Campo ainda seja incipiente, está sendo pensada e exercida na intensidade que a multidimensionalidade territorial determina. Inclusive a formação técnica e tecnológica para os métodos produtivos, até a formação nos distintos níveis educacionais, que vão do fundamental ao superior para o exercício da cidadania.

Ribeiro (2015) ressalta que, as reivindicações dos movimentos sociais populares, constituídos no Movimento Camponês, em prol da educação do campo, compreende também a exigência de uma escola ligada ao trabalho camponês. Para esta autora, existem dois caminhos que levam ao desenvolvimento agrário e que se confrontam: primeiro o caminho latifundiário integrado ao agronegócio e segundo o caminho da pequena exploração agrícola, que está ligado à educação do campo, que tem grandes problemas para sustentar-se e expandir-se atendendo às necessidades das populações campesinas.

Assim, a “[...] escola do campo, trabalho agrícola e terra como meio de produção das famílias dos agricultores se tornam cada vez mais difíceis de articular numa unidade a serviço daqueles que vivem do seu trabalho no/do campo”. Com isso, os camponeses têm grandes desafios para vencer rumo a articular a Educação do Campo, seu trabalho e à terra de trabalho. Competindo ao Movimento Camponês prosseguir ou não diante à potência do sistema capitalista. (RIBEIRO, 2015, p. 18).

Para Fernandes (1999, p. 45) “a construção de uma política que viabilize a reforma agrária e o desenvolvimento da agricultura familiar é urgente. É uma forma concreta de valorização da vida no campo”. Pois, os trabalhadores camponeses estão criando uma perspectiva de vida no campo, na infraestrutura existente, como condição para seu bem estar. Não existem tecnologias voltadas para a agricultura familiar, toda a tecnologia existente está

voltada para os grandes agricultores capitalistas. Sendo a agricultura familiar de fato algo que está em construção e seu desenvolvimento precisa de uma educação de qualidade no campo.

Um projeto de educação que contribua para com a realidade camponesa é fundamental para a modernização da agricultura brasileira. A agricultura familiar camponesa é reconhecida pela sua produtividade e por sua resistência histórica na sociedade moderna. Hoje é defendida por organismos internacionais: FAO, Banco Mundial etc., como modelo de agricultura sustentável, em harmonia com o meio ambiente. Existe a urgência de investimentos na interpretação e produção do conhecimento da agricultura camponesa. Um primeiro passo é reconhecermos a necessidade da escola do campo. Valorizar essa condição é o ponto de partida. Com os projetos de assentamentos se ampliando, essa necessidade torna-se premente. (FERNANDES. 1999. p. 47).

A agricultura camponesa tem grande importância para desenvolver a economia do meio rural, criando emprego, renda e segurança alimentar. É necessário construir um projeto que una a educação às questões sociais essenciais à realidade dos trabalhadores do campo. A escola deve estar vinculada ao trabalho e à produção agrícola camponesa, como estratégia de desenvolvimento e modernização para o mesmo. Pois é, uma questão essencial da democracia.

Existe uma necessidade evidente de mais valorização do trabalho desenvolvido no campo, principalmente com relação à agricultura familiar. Pois é a atividade agrícola que dá grande suporte de sustentação para as famílias camponesas atualmente no Brasil. Na realidade, a agricultura familiar tem sido de grande importância não só para os camponeses. Ela é também sinônimo de alimentação saudável nas escolas, creches e hospitais dentre outros estabelecimentos urbanos. Portanto, a mesma carece de um projeto que garanta a sua continuidade, desenvolvimento e valorização como agricultura sustentável e que esteja de fato ligada a um projeto de educação de qualidade no campo para os camponeses.

CAPÍTULO III

3. AVALIAÇÃO DA EFETIVIDADE DOS CURSOS OFERECIDOS PELO PRONERA NA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA EM PORTO NACIONAL - TO

Os sujeitos que compõe essa experiência estão categorizados como atores sociais ou agentes que constroem um cotidiano de vivências com bases nas experiências educativas, políticas e sociais. Eles são compostos pelos discentes, monitores(as), pais e mães, parceiros(as) e outros chamados de companheiros(as) que andam juntos nesse contexto. Todos eles estão engajados nas vivências que implicam a construção de uma escola que busca realizar interferências com conhecimentos reais em seu cotidiano. Seus principais atores ou agentes são educandos e famílias que compõem a EFA de Porto Nacional - TO, e provenientes de assentamentos rurais de origens diversas como: INCRA; MST; MAB, e outros.

Buscamos nessa pesquisa, compreender o PRONERA na EFA em Porto Nacional - TO, um programa de cunho social, no cenário das políticas públicas sociais compensatórias e implementadas pela esfera federal. Para isso, nesta fase do trabalho, aplicamos os questionários a diferentes sujeitos, estudantes dos cursos de Técnico em Agroecologia e do Magistério de nível Médio, tendo como critério a participação dos mesmos nos questionários contendo dez (10) perguntas abertas que contemplavam várias inquietações como:

1. Como você ficou conhecendo o PRONERA?
2. Qual é o curso que você faz? Qual foi sua motivação pela escolha do curso?
3. Quando você realizou a escolha por este curso, o que você levou em conta?
4. Quais mudanças significativas você percebeu no seu cotidiano após inserção no curso?
5. Você acredita que essas mudanças foram devido ao seu ingresso no curso?
6. Sua família é beneficiária do Bolsa Família?
7. Possui renda financeira regular? Origem da renda:
8. Valor da Renda Familiar Total.
9. Recebe benefícios do governo: Aposentadoria; Pensão?
10. Quais são suas perspectivas de trabalho após a conclusão do curso?

As questões aqui levantadas direcionam a uma análise na avaliação da efetividade dos cursos oferecidos pelo PRONERA, na autonomia pedagógica da EFA na aplicação do Programa e, na capacidade de desenvolvimento dos jovens e adultos inseridos nos cursos oferecidos pelo mesmo - sobre a transformação social e inserção no mercado de trabalho que

o Programa propicia a eles. E, ainda, na análise do perfil de jovens e adultos estudantes inseridos no Programa.

Os elementos de análises na avaliação da efetividade dos cursos oferecidos pelo PRONERA na EFA de Porto Nacional - TO foram construídos a partir do ponto de vista de que, a EFA possuía autonomia na aplicação dos cursos e nas adaptações pedagógicas que se fizeram necessárias em algumas disciplinas para se adequarem com os processos laborais que foram desenvolvidos durante o Tempo Comunidade nos assentamentos e reassentamentos rurais criados pelo INCRA onde residiam os estudantes da EFA de Porto Nacional - TO. De modo que, ficou evidente que o Programa trouxe mudanças diversas e significativas para vida dos discentes que estavam inseridos nos cursos. Utilizamos esse modelo de efetividade para abarcar esses processos de transformações e trouxemos para a Pesquisa.

Ao longo de 2015 realizamos uma pesquisa com 50 alunos dos cursos do PRONERA na Escola Família Agrícola de Porto Nacional. Os participantes residem nos seguintes municípios: Tocantínia 4, Porto Nacional 3, Ananás 4, Araguatins 9, São Sebastião 2, Dois Irmãos 9, Caseara 7, São Bento 2, Esperantina 5, Pequizeiro 1, Palmas 1, Juarína 1, Jaú do Tocantins 1, Cachoeirinha 1, totalizando 14 municípios.

A população a qual foi aplicado os questionários se divide em 26 pessoas do sexo masculino e 24 do feminino. A idade média é de 21 anos para os homens e 20 anos de idade para as mulheres.

Quadro 2. Como você ficou conhecendo o PRONERA?

Procedência	Indicações
Associação Comunitária	6
INCRA	4
Amigos	9
EFA	5
MAB	5
Pastoral da Juventude Rural	2
MST	15
Sindicato	4

Fonte: Elaboração própria - **Dados obtidos a partir dos resultados da pesquisa *in locu*.**

Na primeira questão, quando se pergunta: *Como você ficou conhecendo o PRONERA?* Cerca de 30% dos alunos disseram que ficaram conhecendo o Programa através do MST; em seguida outros 18% responderam que foi por meio dos *Amigos*. Enquanto que, 12% deles conheceram o Programa por intermédio da *Associação Comunitária*. E, 10% através da *EFA*; sendo outros 10% por meio do *MAB*; e, ainda 8% deles por intermédio do *INCRA*; assim como outros 8% através do *Sindicato*; e outros 4% responderam que foi por meio da *Pastoral da Juventude Rural*.

Por conseguinte, observamos que, os dados dos questionários apontam uma maior incidência de que conheceram o PRONERA através do MST, seguido pelos amigos e pela Associação Comunitária. Outros pela EFA, o MAB, INCRA, Sindicato e Pastoral da Juventude Rural. De modo que, se observou a importância que o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra representa para os sujeitos dos assentamentos e reassentamentos rurais. Bem como, as Associações Comunitárias e suas relações interpessoais.

Compreendemos que o MST segue na luta e nas reivindicações e de um conjunto de elementos os quais criam condições para uma vida mais digna no campo. Inclusive, na busca de uma educação mais abrangente para os sujeitos camponeses.

A EFA de Porto Nacional - TO, o MAB, o INCRA, o Sindicato Rural e Pastoral da Juventude Rural também possuem sua parcela de contribuição para a propagação das políticas públicas de Educação do Campo oferecidas pelo PRONERA aos jovens e adultos dos assentamentos rurais do estado do Tocantins.

Estas instituições contribuíram para que as salas de aulas da EFA de Porto Nacional - TO tivesse um número significativo de assentados com o propósito de que terminassem os cursos e retornassem para suas comunidades em condições de inseri-los no mercado de trabalho principalmente, contribuído para melhorias nas suas comunidades de origem.

A formação de jovens e adultos assentados pela EFA de Porto Nacional tem se mostrado importante por oferecer aos seus discentes uma oportunidade de continuidade nas atividades laborais familiares com novas técnicas aprendidas durante sua formação pelo Programa.

Quadro 3. Qual é o curso que você faz?

Curso	Nº de Pessoas
Agroecologia	23
Magistério	27

Fonte: Elaboração própria - **Dados obtidos a partir dos resultados da pesquisa *in locu*.**

Dos cinquenta (50) discentes pesquisados, quando realizada a pergunta: *Qual é o curso que você faz?* Destes, 46% responderam que estavam cursando agroecologia e 54% cursando o Magistério. Observamos aqui, que os discentes estavam bem distribuídos entre os dois cursos oferecidos pelo PRONERA.

Quadro 4. Qual foi sua motivação pela escolha do curso?

Motivação	Nº de Pessoas
Falta de profissionais no mercado	7
Vocação	9
Identificação com a área	15
Oportunidades pessoais	14
Oportunidade para a comunidade	5

Fonte: Elaboração própria - **Dados obtidos a partir dos resultados da pesquisa *in locu*.**

Quando se fez a pergunta: *Qual foi sua motivação pela escolha do curso?* Um total de 30% alunos responderam que tinham “*identificação com a área*”; sendo que, 28% deles disseram que viam no curso “*oportunidades pessoais*”. De modo que, 18% disseram “*ter vocação*” pela área em formação. Enquanto que 14% deles responderam que há “*falta de profissionais no mercado*”. Enquanto que, 10% deles disseram que era uma “*oportunidade para a comunidade,*” em tê-los com essa formação. Contribuindo assim, posteriormente como saberes aprendido em sua formação e dando sequência nos negócios de suas famílias nas comunidades assentadas.

Observamos que diversos fatores influenciaram na escolha dos cursos oferecidos pelo PRONERA na EFA de Porto Nacional. E todos são plausíveis, quando analisamos os diversos entraves que tem levado a Educação do Campo a um não progresso. Onde as

políticas públicas de caráter compensatório estão cada vez mais escassas. E o atual governo federal traduz em suas ações a falta de investimentos nesta área. É de entristecer ver o sonho do progresso desses jovens e adultos assentados não ter uma sequência plausível quanto as suas escolhas.

Quadro 5. Quando você realizou a escolha por este curso, o que você levou em conta?

Intenção – motivação	Nº de Pessoas
Melhorar de vida	9
Vocação	2
Oportunidades pessoais	22
Melhorar as relações sociais	7
Ajudar meu assentamento	6
Falta de opção	4

Fonte: Elaboração própria - **Dados obtidos a partir dos resultados da pesquisa *in locu*.**

Quando se fez a pergunta: *Quando você realizou a escolha por este curso, o que você levou em conta?* Apesar de serem apenas dois cursos oferecidos pelos PRONERA na EFA de Porto Nacional, cerca de 44% dos discentes viam no curso em formação, “*oportunidades pessoais*”. Eles percebiam a importância ter uma formação que os diferenciasses dos demais, que muitas vezes não tiveram oportunidade de estudar. Enquanto trabalhadores ou filhos de trabalhadores do campo.

Dentre estes, 18% alunos disseram que querem melhorar de vida. Sabe-se que as oportunidades para os camponeses são poucas, com isso viram no curso em formação uma porta para “*melhorar de vida*”; Enquanto que, 14% dos alunos possuíam uma expectativa de “*melhorar as relações sociais*” a partir de sua formação. E, 12% alunos tinham como perspectiva, “*ajudar meu assentamento*”. Destes, 8% responderam ter feito a escolha pelo curso por “*falta de opção*” e, outros 4% disseram ter escolhido o curso por “*vocação*”. Compreendemos que as políticas públicas do PRONERA aplicadas na EFA de Porto Nacional – TO buscou alcançar efetivamente o processo de acesso à educação, escolarizando os jovens e adultos em nível técnico-profissional médio para que estes pudessem ter melhores condições de acesso ao trabalho e à geração de renda nas comunidades campesinas em que estavam inseridos.

Quadro 6. Quais mudanças significativas você percebeu no seu cotidiano após inserção no curso?

Mudanças	Nº de Pessoas
Maior valorização das coisas	10
Amadurecimento	7
Aprendi coisas importantes	18
Hábito pela leitura	2
As relações interpessoais	13

Fonte: Elaboração própria - **Dados obtidos a partir dos resultados da pesquisa *in locu*.**

Portanto, quando se perguntou aos discentes: *Quais mudanças significativas você percebeu no seu cotidiano após inserção no curso?* Após eles estarem estudando nestes cursos. Aqui, 36% deles disseram: “— *aprendi coisas importantes*”. Nesta questão, é possível perceber que a realidade desses jovens e adultos teve mudanças significativas. Pois, o estudo oferecido pelo Programa proporcionou a eles novas aprendizagens, novos horizontes a partir dos novos conhecimentos que lhes são propostos e desenvolvidos durante a formação, trazendo qualificação e melhorias nos seus modos de vida em comunidade.

Sendo que, 26% alunos responderam ter percebido mudança significativa referente às “*relações interpessoais*”. Outros 20% discentes disseram ter alcançado “*maior valorização das coisas*”. Sendo que 14% afirmaram ter alcançado “*amadurecimento*”. Apenas 4% responderam que suas mudanças significativas foram ter mudado o “*hábito pela leitura*”.

Segundo os discentes a inserção deles nos cursos apresentou mudanças significativas em suas relações interpessoais no convívio cotidiano. Seguido por maior valorização das coisas e, amadurecimento. Demonstrou ainda que, houve ao mesmo tempo desenvolvimento tanto profissional como pessoal adquirido através dos cursos oferecidos pelo PRONERA. Sendo que apenas 4% demonstraram ter alcançado somente o hábito pela leitura.

Quadro 7. Você acredita que essas mudanças foram devido ao seu ingresso no curso?

Motivos	Nº de Pessoas
O Curso me influenciou	13
Tenho maior responsabilidade	10
Me motivou a participar	8
Me trouxe novos conhecimentos	14
Não	5

Fonte: Elaboração própria - **Dados obtidos a partir dos resultados da pesquisa *in locu*.**

Portanto, quando se fez a pergunta: *Você acredita que essas mudanças foram devido ao seu ingresso no curso?* Cerca de 28% dos estudantes disseram: “— *me trouxe novos conhecimentos*”. Este resultado demonstraram que o ingresso no curso proporcionou novos conhecimentos aos alunos inseridos no PRONERA, fazendo com que eles fossem mais críticos e participativos nas suas relações em sociedade.

Enquanto que 26% responderam: “— *o curso me influenciou*”. Ou seja, o ingresso de jovens e adultos assentados que cursavam a Educação do Campo trouxeram mudanças positivas para suas vivências cotidianas, podendo também proporcionar o sucesso pessoal dos mesmos. De modo que, o saber escolar pode se tornar um divisor de ações importantes na vida social e profissional desses discentes.

Outros 20% responderam: “— *tenho maior responsabilidade*”. Percebemos que as relações destes discentes com a EFA de Porto Nacional - TO pode lhes proporcionaram responsabilidade, fato que contribuiu para a garantia de sua independência ao termino dos cursos. Sendo que, 16% discentes responderam: “— *me motivou a participar*”. Demonstrando que após ingressarem no curso se sentiram motivados a participarem ativamente do mesmo. E, cerca de 10% alunos responderam que *não* terem ocorrido mudanças significativas em seu cotidiano após ingressarem nos cursos.

Quadro 8. Sua família é beneficiária do Bolsa Família?

É beneficiário do Bolsa Família	Nº de Pessoas
SIM	39
NÃO	11

Fonte: Elaboração própria - **Dados obtidos a partir dos resultados da pesquisa *in locu*.**

Ao perguntar: *Sua família é beneficiária do Bolsa Família?* Cerca de, 78% dos estudantes responderam que *sim*, suas famílias eram beneficiárias do Bolsa Família; e outros 22% deles disseram que *não*. Pode-se observar que o benefício do Bolsa Família se fazia presente na grande maioria das famílias assentadas, com crianças em idade escolar, o que contribuiu bastante já que estas famílias não possuíam renda regular.

Quadro 9. Possui renda financeira regular?

Possui renda financeira regular?	Nº de Pessoas
SIM	6
NÃO	44

Fonte: Elaboração própria - **Dados obtidos a partir dos resultados da pesquisa *in locu*.**

Quando se fez a pergunta: *Possui renda financeira regular?* Destes, 12% dos discentes disseram que *sim*, possuíam; enquanto que 88% responderam *não* possuírem. Consequentemente, a realidade financeira dos estudantes envolvidos nos cursos aplicados na EFA de Porto Nacional - TO mostrou que o Programa Bolsa Família estava presente na vida cotidiana da maioria das famílias desses jovens e adultos inseridos no PRONERA. Pois, 88% dos alunos pesquisados não possuíam nenhuma renda. Sendo que, de acordo a questão de número 6, nos mostraram que cerca de 78% dos estudantes disseram possuir o benefício em suas famílias.

Sobretudo, o PRONERA tem contribuído de forma ímpar para a formação profissional e técnica desses jovens e adultos estudantes vindos de assentamentos rurais. Compreendendo que o custeio com alimentação, a viagem e os materiais didáticos para os estudos deles enquanto estavam na comunidade escola na EFA de Porto Nacional - TO ocorreram por conta do Projeto.

A contrapartida das políticas públicas educacionais voltadas para Educação do Campo, tem se mostrado com a execução do PRONERA que sua contribuição para o desenvolvimento de assentamentos rurais do estado do Tocantins é de fato uma realidade que traz a promoção de uma educação diferenciada e essencial para a vida cotidiana desses camponeses.

Quadro 10. Origem da renda:

Origem da Renda	Nº de Pessoas
Professor Municipal	1
Educador de Acolhimento	1
Vende sua força de trabalho	4

Fonte: Elaboração própria - **Dados obtidos a partir dos resultados da pesquisa *in locu*.**

Dentre os 12% alunos que disseram possuir renda, cerca de 2% dizia ser “*professor municipal*”; outros 2% outro dizia ser “*educador de acolhimento*”. E, 8% “*vende sua força de trabalho*”.

Todavia, existe uma necessidade evidente de ter para esses assentados ou filhos de assentados, por parte do governo federal, cada vez mais investimentos em qualificação profissional para que eles possam melhor desenvolver suas fontes de rendas para se sustentarem. Visto que, a grande maioria não possui fonte de renda ou qualificação profissional para o trabalho e geração de renda.

Quadro 11. Valor da Renda Familiar Total

Valor da Renda	Nº de Pessoas
Até 1 salário mínimo	32
De 2 a 3 salários mínimos	6
Sem renda familiar declarada	12 ³

Fonte: Elaboração própria - **Dados obtidos a partir dos resultados da pesquisa *in locu*.**

³ Esta categoria não possui renda fixa, manifestou viver do que cultiva na propriedade e da criação de pequenos animais.

Dentre os cinquenta (50) discentes pesquisados, cerca de 64% disseram possuir renda familiar de até um (1) salário mínimo. Portanto, mais da metade dos assentados sobreviviam com uma renda que não ultrapassava o salário mínimo nacional. Com isso, foi possível observarmos que suas condições de sobrevivência eram precárias.

No entanto, notamos que há uma grande necessidade de programas que possam contribuir com as melhorias e as condições de vida dos assentados e suas famílias, assim como o PRONERA, que vem procurando contribuir com a escolarização e a formação técnica de muitos alunos no intuito de qualificá-los para o mercado de trabalho e para a geração de renda em suas comunidades.

Apenas 12% dos estudantes pesquisados disseram possuírem renda familiar entre dois (2) e três (3) salários mínimos. É uma quantidade muito pequena de alunos assentados que sobrevivem com essa renda, observamos que a partir desses dados eles precisam de mais investimentos em qualificação profissional, o que poderia trazer a possibilidade de mais condições para a inserção no mercado de trabalho.

Cerca de 24% dos discentes da pesquisa não declaram renda fixa, pois segundo os mesmos, sobreviviam do cultivo e da criação de pequenos animais na propriedade. Estes pequenos agricultores assentados faziam parte de uma categoria muito comum existente entre os camponeses. Pois, viviam do que plantavam e criavam em suas terras, que são frutos de assentamentos ou reassentamentos rurais, o que os caracteriza como agricultores para a subsistência.

Estes camponeses representam uma parcela bem significativa dentro dessas comunidades. Observamos que o PRONERA contribuiu bastante trazendo melhorias nas condições de vida para esses assentados a partir do curso Técnico em Agroecologia, com saberes que foram incrementados tanto no manejo da plantação agrícola quanto na criação de animais com resultados positivos nas comunidades.

Quadro 12. Recebe benefícios do governo: Aposentadoria; Pensão?

Tipo de Benefício	Nº de Pessoas
Aposentadoria	17
Pensão	8

Fonte: Elaboração própria - **Dados obtidos a partir dos resultados da pesquisa *in locu*.**

Na questão nona, quando se fez a pergunta: *Recebe benefícios do governo: Aposentadoria; Pensão?* Pode ser observado que, cerca de 34% dentre os cinquenta (50) alunos pesquisados recebem benefícios de *aposentadoria* do governo em suas famílias para ajudar em seus víveres cotidianos. Cerca de 16% destes discentes da pesquisa disseram possuírem também em suas famílias a *pensão* como benefícios do governo. Destacamos que, a maioria desses jovens e adultos estudantes inseridos no PRONERA precisava e dependia do apoio financeiro direto desses benefícios, já que muitos deles não possuíam renda. Cerca de 50% das famílias dos discentes pesquisados recebiam algum tipo de benefícios do governo, o que contribuiu diretamente para o sustento dessas famílias.

Quadro 13. Quais são suas perspectivas de trabalho após a conclusão do curso?

Perspectivas	Nº de Pessoas
Integrar-me a uma cooperativa	1
Fazer faculdade	16
Trabalhar na área	11
Dedicar-me a Assistência Técnica	2
Ter um diploma	4
Conseguir emprego formal	6
Aplicar os conhecimentos na minha propriedade	5
Aplicar os conhecimentos para melhorar nosso assentamento	5

Fonte: Elaboração própria - **Dados obtidos a partir dos resultados da pesquisa *in locu*.**

Dentre os cinquenta (50) alunos pesquisados na décima questão. Quando se fez a pergunta: *Quais são suas perspectivas de trabalho após a conclusão do curso?* Apenas 2% responderam: “— *me integrar a uma cooperativa*”. Outros 32% disseram: “— *fazer faculdade*”; cerca de 22% alunos responderam: “— *trabalhar na área*”; sendo que 4% deles disseram: “— *me dedicar a Assistência Técnica*”. Enquanto que, 8% responderam: “— *ter um diploma*”; Sendo que 12% discentes responderam: “— *conseguir emprego formal*”; porém, outros 10% possuíam a intenção de: “— *aplicar os conhecimentos na minha propriedade*”; de modo que, outros 10% possuíam a intenção de: “— *aplicar os conhecimentos para melhorar nosso assentamento*”. Podemos observar nesta questão as diversas visibilidades que

os alunos pesquisados queriam dar para suas vidas. De modo que, 92% deles demonstraram querer resultados bastante positivos. Suas perspectivas de retorno por meio dos cursos oferecidos pelo PRONERA são visíveis.

O Programa trouxe estímulo para autoestima destes discentes, que planejavam seu futuro ao término dos cursos, como por exemplo: o trabalho em assistência técnica ou o trabalho formal. Contudo, houve outra parcela significativa de alunos que almejavam investirem posteriormente em suas propriedades, aplicando seus conhecimentos adquiridos durante os cursos de formação e qualificação e outros que queriam melhorar suas propriedades e/ou comunidades de assentamentos a partir desses conhecimentos. Mas tínhamos também alguns que almejam somente um diploma, não demonstrando nenhuma perspectiva de vida profissional, a partir dos cursos que estão concluindo, porém estes eram minoria, somando 8% dos participantes da pesquisa.

3.1 Pesquisa realizada com os coordenadores(as) dos cursos oferecidos pelo PRONERA na EFA em Porto Nacional - TO

Além dos discentes dos cursos Técnico em Agroecologia e do Magistério nível Médio, também aos coordenadores(as) do Programa foram aplicados questionários contendo seis (6) questões abertas, que buscaram esclarecer sobre o formato como é executado o PRONERA e, o acompanhamento dos discentes que estão em curso e que já concluíram os cursos oferecidos pelo Programa na EFA em Porto Nacional - TO. Cada curso oferecido pelo Programa possuía um coordenador(a) geral e um coordenador(a) pedagógico, sendo um total de quatro (4) coordenadores(as). Assim, discorreram a aplicação do questionário:

1. Você coordenador(a) do curso concorda como formato do PRONERA para a Educação do Campo?

Pesquisado 1 — Sim. Por ser uma política que abre espaço para a participação de todos os atores do campo (Movimentos sociais, Organizações de Representações dos Agricultores), porém, acredito que ainda há muitas limitações. A gestão do Programa pelo INCRA apresenta uma série de limitações, inclusive técnicas e financeiras.

Pesquisada 2 — sim. O Programa está sempre voltado para atender a realidade das especificidades do campo, organizado de modo a atender esse público.

Pesquisada 3 — Concordo com o formato do PRONERA para a Educação do Campo pelo fato dos projetos serem elaborados com a participação dos Movimentos Sociais e na sua maioria desenvolvido pela EFA ou em Pedagogia da Alternância.

Pesquisada 4 — Sim. Vejo que o Programa vem sempre se adaptando à especificidade do campo, o mesmo permite Alternância é também uma metodologia que permite o agricultor trabalhar e estudar.

Observamos que todos os coordenadores(as) pesquisados concordaram com o formato em que o PRONERA foi executado, apesar de existir algumas limitações técnicas e financeiras expostas pelo INCRA na gestão do mesmo, como mencionou o ‘*Pesquisado 1*’. O Programa inclusive trabalha com a metodologia da Alternância o que possibilitou aos agricultores trabalhar e estudarem sem prejuízo algum. A participação dos Movimentos Sociais também se destaca como um grande motor de representação dos camponeses envolvidos neste processo de Educação do Campo pelo PRONERA no estado do Tocantins.

2. Como coordenador(a) do curso, você acredita que o PRONERA atende às necessidades dos discentes com relação à aplicação das técnicas aprendidas em sala de aula? Por quê?

Pesquisado 1 — Sim. Porque os projetos são construídos com a participação dos atores do campo, o grande desafio é contar com as outras políticas públicas do campo para apoiar a aplicação prática destas técnicas.

Pesquisada 2 — Sim. Pois, o Programa além de partir da realidade do campo, prepara os discentes com metodologias voltadas para o trabalho na realidade camponesa.

Pesquisada 3 — Acredito que o PRONERA atende às necessidades dos discentes com relação à aplicação das técnicas aprendidas, pois as atividades das disciplinas vão além de leituras e exercícios, envolvendo os educandos nas atividades da propriedade e da comunidade.

Pesquisada 4 — Sim. Pois, em nossa escola toda a proposta curricular é voltada para o agricultor, nas visitas percebemos a aplicabilidade de muitas técnicas e metodologias vistas aqui no Tempo Escola.

A partir dos resultados desta questão observamos que, os discentes se utilizaram positivamente das técnicas aprendidas durante a sua formação nos cursos oferecidos pelo PRONERA na EFA de Porto Nacional - TO em sua realidade cotidiana. Principalmente, quando estavam em suas comunidades, enriquecendo seus saberes diários e vivências, uma vez que as metodologias do Programa são voltadas para a realidade camponesa. Entretanto, os discentes não ficavam presos aos livros didáticos e às atividades em classe. Suas atividades escolares perpassavam as salas de aula indo de encontro com as atividades desenvolvidas também pelas suas comunidades e/ou propriedades. Assim, segundo os pesquisados, o grande desafio desses formandos é poder contar com o apoio de outras políticas públicas do campo

para apoiar a aplicação prática destas técnicas aprendidas pelo PRONERA em suas comunidades e/ou propriedades.

3. Existe um acompanhamento dos discentes inseridos no PRONERA com relação à aplicação do conhecimento adquirido no curso? Como é realizado esse acompanhamento?

Pesquisado 1 — Os acompanhamentos feitos aos discentes são através dos instrumentos pedagógicos como visitas às famílias e Caderno de Acompanhamento e outros. No caso da visita, fazemos uma por Tempo Comunidade.

Pesquisada 2 — Sim. O acompanhamento é feito durante a realização do curso através das visitas de acompanhamento feito pela coordenação

Pesquisada 3 — Existe acompanhamento dos discentes do PRONERA através de visitas e também do Caderno de Acompanhamento.

Pesquisada 4 — Existe sim, ao final de cada módulo realizamos visitas na propriedade onde conversamos com a família, associação, às vezes escola ou local de estágio do jovem e/ou adulto.

De acordo com a questão três (03), os pesquisados mostraram que os acompanhamentos dos discentes são realizados como instrumentos pedagógicos de visitação familiar e pelo Caderno de Acompanhamento dos alunos. De certo que, estas visitas eram realizadas no final de cada módulo no Tempo Comunidade. E, os coordenadores(as) realizavam as visitas nas propriedades, conversando com as famílias dos discentes, conversado com a Associação de apoio e ainda fazem visitas no local de estágio destes. Não havendo nenhum outro tipo de acompanhamento para a verificação das técnicas aprendidas durante a formação dos estudantes.

4. Com relação aos alunos que já formaram você coordenador(a) acredita que eles estão aplicando as técnicas aprendidas no curso e que, de fato, isso modificou a realidade vivida por eles? Justifique:

Pesquisado 1 — Sim. Nos cursos ofertados até o momento apresentam muitos jovens com atuação em diversas áreas, principalmente na educação e organização comunitária e sistemas produtivos.

Pesquisada 2 — Sim. A maioria dos discentes está hoje trabalhando na área da formação recebida, podemos dizer que cerca de 90% estão aplicando as técnicas aprendidas e sendo ele do próprio meio, conhece melhor a necessidade do público com que ele trabalha.

Pesquisada 3 — Acredito que os egressos do PRONERA aplicam as técnicas/os conhecimentos aprendidos no curso participando de organizações sociais (Movimentos Sociais, Associações, Cooperativas) e alguns exercendo a profissão escolhida.

Pesquisada 4 — Sim. A maioria desses estudantes estão trabalhando (já tivemos 2 turmas de PRONERA concluídos) em sala de aula, estudantes em universidades, alguns em assentamentos, outros em cidades. Uns estão fazendo a diferença, mas também, tem outros estudantes atuando em áreas que não seja a educação.

Na questão quatro (4), observamos que os discentes que terminaram os cursos estavam atuando em diversas áreas de trabalho, principalmente na educação e organização comunitária e em sistemas produtivos em suas comunidades e/ou propriedades. Segundo a pesquisa com os coordenadores(as), alguns destes discentes depois de formados se envolveram com organizações sociais (Movimentos Sociais, Associações e Cooperativas). Sendo que, a grande maioria deles estava exercendo trabalhos em sua área de formação colocando em prática as técnicas aprendidas durante os cursos na EFA. Embora alguns deles tenham seguido uma profissão fora da área de formação e, outros conseguiram alcançar o curso superior em uma universidade.

5. A coordenação do curso percebe que de fato o Programa trás mudanças para a realidade dos jovens e adultos que fizeram o curso? Por quê?

Pesquisado 1 — As mudanças são muitas, vão desde a mudança de comportamento, melhora no interesse pelas organizações sociais e comunitárias, além de avanços nas técnicas e tecnologias usadas nos sistemas produtivos.

Pesquisada 2 — Sim. O fato de a maioria estar atuando no campo como profissional da área e avançando na sua formação, partindo para os cursos superiores significa que houve mudanças no seu processo educativo profissional.

Pesquisada 3 — Percebemos que o PRONERA promove mudanças na realidade dos jovens e adultos que fizeram o curso, pois a maioria destes passou a se envolver, participar e contribuir mais com a realidade e melhorar suas propriedades.

Pesquisada 4 — Sim. Apesar de que o objetivo do Programa é possibilitar a formação para atuar no campo, alguns mesmo atuando fora do campo são pessoas de “bem” como elas nos falam quando nos encontram. Há uma mudança financeira, pessoal.

Observamos nesta questão que, de acordo com os coordenadores(as) pesquisados, são inúmeras as mudanças que os cursos oferecidos pelo PRONERA trouxeram aos jovens e adultos inseridos. Pois, promoveu desde a mudança de comportamento, até a melhoria no interesse pelas organizações sociais e comunitárias. Inclusive, com alguns avanços nas técnicas e tecnologias usadas nos sistemas produtivos por estes alunos que já concluíram os cursos Técnico em Agroecologia e o Magistério nível médio pela EFA em Porto Nacional - TO. Outras mudanças ocorridas no processo formativo e profissional promovida pelo

Programa, segundo os pesquisados, é o fato de a maioria destes jovens e adultos estar atuando no campo como profissional da área de formação. E, o ingresso de alguns alunos no ensino superior.

6. Existe algum tipo de acompanhamento dos discentes inseridos no PRONERA quanto ao desenvolvimento profissional com relação aos cursos realizados? Como é feito esse acompanhamento?

Pesquisado 1 — Após a realização do curso o Programa não prevê nenhum tipo de (organização) acompanhamento. Esta ação fica a critério de cada organização.

Pesquisada 2 — Geralmente, para os discentes que já concluíram o curso esse acompanhamento se dá por meio de informações, quando ficamos sabendo das atividades realizadas por eles nos assentamentos e reassentamentos e, também muitos mantêm um contato permanente com a escola e continuam tendo a escola como apoio na sua atuação profissional.

Pesquisada 3 — Após a conclusão do curso não há um acompanhamento dos discentes, porém durante os cursos existe o estágio supervisionado, o qual é acompanhado apenas por meio de relatórios e fichas e ainda a visita aos educandos.

Pesquisada 4 — Nós não fazemos visitas ou acompanhamentos após a conclusão, a não ser as informações que temos de pessoas ao Movimento Social, ou por eles mesmos quando comparecem à escola para buscar documentos. Nós até tentamos realizar um Encontro de Egressos, mas a abrangência é muito grande e não obtivemos sucesso.

Na questão seis (06), os resultados da pesquisa realizada com os coordenadores(as) dos cursos oferecidos pelo PRONERA na EFA em Porto Nacional - TO demonstraram que o acompanhamento dos discentes envolvidos nos cursos após sua conclusão fica a critério de cada organização. De modo que, na EFA não faz um acompanhamento com relação aos cursos já realizados pelo PRONERA. Os acompanhamentos existentes são apenas durante o final de cada módulo no Tempo Comunidade com viés pedagógico para formação de cada aluno e, ainda durante o estágio supervisionado para os alunos do curso de Magistério. Ademais, apenas por meio de relatórios e fichas durante as visitas aos estudantes em curso.

Segundo a ‘*Pesquisada 2*’, o acompanhamento que geralmente ocorre para os discentes que já concluíram o curso, acontece através de informações repassadas pela EFA quando esta fica sabendo das atividades que eles querem realizar nos assentamentos e reassentamentos. Enquanto que, outros mantêm um contato permanente com a EFA como apoio na sua atuação profissional. De acordo com estas pesquisas a EFA até tentou realizar

um Encontro de Egressos, para continuarem mantendo um maior contato, mas como a abrangência é muito grande, não obtiveram sucesso.

De modo que, os resultados das duas etapas desta pesquisa tanto com os discentes quanto com os coordenadores(as) dos cursos oferecidos pelo PRONERA foram muito importantes para a realização deste trabalho, pois nortearam positivamente os caminhos que desejávamos alcançar e obtivemos resultados satisfatórios. Essas pesquisas evidenciaram que o PRONERA é bem aplicado pela EFA de Porto Nacional - TO. E que, os discentes que estavam inseridos nos cursos pelo Programa conseguiram obter resultados positivos depois de concluírem os cursos colocando em prática grande parte do conhecimento que obtiveram durante o ensino-aprendizagem.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação do Campo é uma preocupação recente no Brasil, apesar do país ter tido origem predominantemente agrária, uma vez que a maioria da população brasileira viveu no campo durante um longo período na história do país. Os movimentos sociais do campo, especialmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST contribuíram muito para as discussões sobre a educação das populações rurais. Surgindo as novas políticas públicas para a educação no campo como fruto destas lutas que apesar de ainda ter um caráter compensatório trouxeram alguns progressos para a educação campestre, principalmente a partir dos anos de 1980 e início dos anos 1990, com a construção de uma Política Nacional de Educação do Campo.

Mesmo que o modelo de desenvolvimento econômico que se estabeleceu no Brasil tenha sido voltado para o latifúndio, o agronegócio e à monocultura, com a Constituição de 1988 possibilitou-se uma mudança nesse quadro, pois a mesma coloca que a educação é um direito público apesar de subjetiva, porém, envolvendo todos os níveis e modalidades de ensino. E que, possa promover para a sociedade espaços para discussões de como essa educação deverá ser ofertada para os diferentes povos do território brasileiro. Inclusive, busca cooperar para que a organização e o funcionamento das escolas do campo sejam embasados no respeito e nas diferenças existente entre as populações e, estas por sua vez, devem ser atendidas quanto às suas atividades econômicas, seu estilo de vida, sua cultura e suas tradições.

Ressaltamos que, apesar de ter arrastado por bastante tempo para ser reconhecida como algo essencial às populações rurais, a Educação do Campo passou a ser alvo importante em discussões cada vez mais frequente nos movimentos sociais do campo, e por isso tornou-se uma das conquistas desses grupos, principalmente do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST. Essas mudanças são frutos das transformações que ocorreram nos modos de vida dessas populações do meio rural nas últimas décadas.

Observamos que a Educação do Campo vem conquistando cada vez mais espaço no Brasil, um fato e, também um fator social positivo, apesar de ser uma conquista bastante lenta, mas tem se mostrado possível. Os Programas de Políticas Públicas Nacional de Educação do Campo posteriores aos anos 2000 vêm ganhando cada vez mais território no contexto das populações rurais, dando legitimidade às suas identidades enquanto cidadãos dotados não só de deveres, mais também de direitos e saberes.

Entendemos que a Constituição de 1988 junto à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB/96 vem fundamentar ainda mais esses direitos à educação a todos, inclusive, dos jovens e crianças, e em especial neste caso, as populações do campo, pois estas estão sempre à mercê da realidade da educação das áreas urbanas, onde a educação e suas tecnologias estão sempre mais bem postas socialmente.

Portanto, compreendemos que a Educação do Campo atualmente é percebida como algo de grande importância, pois com as novas mudanças e investimentos inclusive, na agricultura familiar baseada no desenvolvimento sustentável que servem como parte do abastecimento *in natura* de produtos saudáveis tanto para as merendas escolares como para a alimentação em hospitais públicos, dentre outros estabelecimentos.

A Educação do Campo se apresenta como um desafio para o fortalecimento da agricultura familiar. Inclusive, é um desafio também de superação para a desmistificação da ideia de que a educação do campo é inferior à educação urbana. As Escolas Famílias Agrícolas - EFAs e as Casas Familiares Rurais - CFRs são as principais instituições responsáveis como escolas do campo, pela aplicação da Pedagogia da Alternância no Brasil. De modo que, a maior preocupação é a formação das crianças e jovens filhos de camponeses, para que sua educação seja voltada para atividades escolares e também para as atividades da propriedade familiar. Apesar de existir algumas falhas na aplicação do projeto pedagógico de Educação do Campo em determinadas escolas camponesas, o principal foco da Educação do Campo e no campo persistem.

Percebemos que a Educação do Campo e sua relação escola e comunidade do campo estão cada vez mais vinculadas à realidade de suas vivências em lugares onde há participação dos Movimentos Sociais, sejam eles o MST, o MAB ou ainda à CPT. Estes Movimentos estiveram sempre à frente buscando pelo acesso a educação ao trabalho e melhoria das condições de vida dos camponeses.

É importante percebermos o valor que a educação no/do Campo tem para a sobrevivência das populações camponesas. Inclusive, que o trabalho na agricultura camponesa tem contribuição para desenvolvimento da economia do meio rural, criando emprego, renda e segurança alimentar como é o caso da produção da agricultura familiar. Pensando assim, é preciso construir um projeto que possa unir a educação ao trabalho e à produção agrícola camponesa, ou seja, unir a educação aos 'sistemas produtivos camponeses' e torná-los como modelo de desenvolvimento e modernização para estes trabalhadores. E que a democracia seja sempre observada como pilar à sua existência.

Sabemos que o PRONERA como proposta concreta de educação no/do campo vem se consolidando como uma política pública que atende diretamente aos beneficiários da Reforma Agrária e aos anseios de amplos setores da sociedade brasileira, até agora marginalizados de uma oferta de educação participativa e democrática. Somos cientes de que o Programa em si só, não resolve todos os problemas da educação do campo, mais é uma iniciativa que sinaliza uma política pública - e não uma ação isolada - efetiva e comprometida com a realidade dos trabalhadores do campo e, particularmente, da Reforma Agrária.

Outro segundo ponto que gostaríamos de abordar é o início de uma nova lógica voltada para a integralidade e complementaridade das políticas públicas em relação a "questão agrária" no Brasil. Entendemos como de fundamental importância a proposta do PRONERA como política complementar a política de Reforma Agrária, ou seja, uma política de Reforma Agrária no país que não articule outras políticas públicas eficientes e práticas não se desenvolve. A Reforma Agrária implica necessariamente o atendimento as demandas populares de educação, saúde, crédito e financiamento para a produção, entre tantas outras.

Sabemos que é difícil e lento o caminho para a ruptura com certas concepções político-ideológico que sustentam e reproduzem historicamente as desigualdades sociais nas relações no campo do Brasil, mais se iniciou um novo processo que visa mudanças o qual enfrenta e enfrentará diversas resistências dos sectores mais conservadores da sociedade brasileira, principalmente dos vinculados ao agronegócio e ao latifúndio.

Verificamos a partir da pesquisa realizada na Escola Família Agrícola de Porto Nacional, que o Programa vem de encontro com a realidade das vivências cotidianas das comunidades assentadas e reassentados pelo INCRA no estado do Tocantins, somando saberes e inovações para serem incrementados principalmente as suas atividades laborais diárias. Compreendemos inclusive, que existe a necessidade de outras políticas públicas que venham de encontro com as políticas públicas educacionais para dar suporte a estes alunos depois de concluírem seus cursos para dar sequência em suas atividades em comunidade.

Aqui gostaríamos de parabenizar a todos os que participaram na construção da proposta do PRONERA, começando pela equipe de profissionais da EFA, com os militantes dos movimentos sociais (em especial do MST e do MAB), assim como aos professores e alunos da Universidade Federal do Tocantins e a comunidade participante da EFA e a todos os que direta e/ou indiretamente colaboraram com a proposta.

A nossa pesquisa pretendeu contribuir com informações empíricas levantadas no transcurso do processo educacional desenvolvido no âmbito do PRONERA, contribuição esta que se compartilha com a EFA e os movimentos sociais presentes, tanto na elaboração da

proposta do curso, como na execução e na sua avaliação. Sem dúvidas a principal contribuição, mesmo que de forma inicial, está dedicada aos beneficiários do Programa, portanto, aos Assentados da Reforma Agrária e a todos os alunos da Escola Família Agrícola de Porto Nacional - TO.

5. REFERÊNCIAS

- ARAGÃO, Wellington Alves. **Questões agrárias e a educação do campo: uma análise do Assentamento Campo Verde, microrregião do Litoral Sul Paraibano.** João Pessoa- PB. 2011.
- ARROYO, Miguel; FERNANDES, Bernardo M. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. Vol. 2. Brasília. **Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo**, 1999. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br>. Acesso em: 07 de jul. de 2015.
- BRANDÃO, Zaia (Org). **A crise dos paradigmas e a educação**, São Paulo. Cortez, 2010.
- BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília, 2013. p. 60.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v5n2/a08v5n2.pdf>. Acesso em: 07 de jun. de 2015.
- _____. **Manual de Operações do Pronera 2012**. 2011. Disponível em: <http://www.incra.gov.br>. Acesso em: 24 de set. de 2014.
- _____. MDA/INCRA. **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)**. Manual de Operações. Brasília/DF. 2004. Disponível em: <<http://www.incra.gov.br>>. Acesso em: 24 de set. de 2014.
- _____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- _____. Programa Mais Educação. MEC. Esplanada dos Ministérios – Bloco L – Anexo II – Sala 301 / CEP: 70047 – 902. 2014. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 25 de mar. de 2014.
- _____. Programa Mais Educação - Passo a Passo. MEC/SECAD/DEIDHC. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>>. 2014. Acesso em: 25 de mar. de 2014.
- _____. Programa Mais Educação - Secretaria de Educação. 2014. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=65>. Acesso em: 25 de set. de 2014.
- _____. PRONERA. 2014. Disponível em: <http://www.efaportonacional.com.br>. Acesso em: 03 de out. de 2014.
- CALDART, R. S. Por uma Educação no Campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING. Edgar Jorge; Cerioli Paulo Ricardo; Caldart, Roseli Salete (Orgs). **Educação do Campo: identidade e Políticas**, Brasília-DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, v. 4, 2002.
- _____. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. In: MOLINA M. C. (Org.). **Educação do Campo e Pesquisa II: questões para reflexão**. Brasília: MDA/MEC, 2010. pp. 103-126. (Série NEAD Debate; 20).

CANUTO, Antônio; LUZ, Cássia Regina da Silva; WICHINIESKI, Isolete. **Conflitos no Campo Brasil 2011**. Goiânia: CPT Nacional Brasil. 2012. 182p. ISBN 978-85-7743-196. Disponível em: <http://www.geodados.uem.br>. Acesso em: 28 de mar. De 2016.

CARVALHO. José Murilo de. **A construção da ordem: a elite política imperial e Teatro de sombras: a política imperial**. 4ª ed. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro. 2008.

ESMERALDO, Gema Galgani S. L.; ESCOBAR, Maria Inês Casimiro; FURTADO, José Levi; FABRE, Nicolas. Políticas de Educação Profissional no campo. In: MOLINA M. C. (Org.). **Educação do Campo e Pesquisa II: questões para reflexão**. Brasília: MDA/MEC, 2010. pp. 127-135 (Série NEAD Debate; 20).

FERNANDES. Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA M. C. (Org.). **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: MDA. 2006.

FOSCHIERA, Atamis Antonio. **A luta dos atingidos por barragens no Brasil: o caso dos atingidos pela usina hidrelétrica de Barra Grande**. In: GEPAL – Grupo de Estudos Políticos da América Latina. Anais do IV Simpósio Lutas Sociais na América Latina ISSN: 2177-9503 Imperialismo, nacionalismo e militarismo no Século XXI. 14 a 17 de set. de 2010, 10 f. Londrina, UEL. 2010. p. 42-51. Disponível em: www.uel.br/grupo-pesquisa/gepal/anais_ivsimp/.../5_atamisfoschiera.pdf. Acesso em: 28 de mar. de 2016.

_____. **A luta dos atingidos por barragens no Brasil: o caso dos atingidos pela usina hidrelétrica de Barra Grande**. Revista da Casa da Geografia de Sobral (RCGS), Sobral-CE, v. 14, n. 1, p. 17-26, 2012. Disponível em: www.uvanet.br/rcgs. Acesso em: 28 de mar. de 2016.

_____. **Da barranca do rio para a periferia dos centros urbanos: a trajetória do Movimento dos Atingidos por Barragens face às políticas do setor elétrico no Brasil - Presidente Prudente: 2009**. 344 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia. 2009, Disponível em: www.reformaagrariaemdados.org.br. Acesso em: 28 de mar. De 2016.

FURTADO, Eliane Dayse Pontes. **Estudo sobre a educação para a população rural no Brasil**. 2006. Disponível em: http://www.red-ler.org/estudio_educacion_poblacion_rural_brasil.pdf. Acesso em: 21 de mai. De 2015.

JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de. As múltiplas inteligibilidades na produção dos conhecimentos, práticas sociais e estratégias de inclusão dos movimentos sociais e sindicais do campo. In: MOLINA M. C. (Org.). **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: MDA. 2006.

LACERDA, Celso Lisboa De; SANTOS, Clarice Aparecida Dos. Introdução. In: **BRASIL**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. Elementos para uma política pública de Educação do Campo. In: MOLINA M. C. (Org.). **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: MDA. 2006.

MOLINA, M. C. (Org.). **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. (Série NEAD Debate).

_____. (Org.). **Educação do Campo e Pesquisa II: questões para reflexão**. Brasília, MDA/MEC, 2010. (Série NEAD Debate; 20).

MUNARIM, Antonio. **Educação do Campo no cenário das políticas públicas na primeira década do século 21**. 2011. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2566/1763>. Acesso em: 21 de mai. De 2015.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **O Império e as primeiras tentativas de organização da educação nacional (1822-1889)**. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acesso em: 22 de mai. de 2015.

POZZEBOM, Fabio Rodrigues. **Legalização de escolas com pedagogia de alternância é debatida no MEC**. Brasília. 2014. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br>. Acesso em: 04 de abr. de 2016.

RESOLUÇÃO CNE/CEB2/2008. **Diário Oficial da União**, Brasília, 29 de abril de 2008, Seção 1, p. 25.

RIBEIRO, Marlene. **Desafios Postos à Educação do Campo**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 50 (especial), p. 150-171, mai. 2013 - ISSN: 1676-258 123. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br>. Acesso em: 16 de mar. de 2016.

_____, Marlene. **Reforma agrária, trabalho agrícola e educação rural: desvelando conexões históricas da educação do campo**. Educ. Pesquisa. [online]. 2015, vol.41, n.1, pp. 79-100. Epub Dec 16, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 21 de mai.de 2015.

_____, Marlene. **Trabalho e educação no movimento camponês: liberdade ou emancipação?**. Revista Brasileira de Educação, v. 14 n. 42 set./dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 21 de dez. de 2015.

_____, Marlene. **Reforma agrária, trabalho agrícola e educação rural: desvelando conexões históricas da educação do campo**. Educação Pesquisa, São Paulo, v. 41, n. 1, p. 79-100, jan./mar. 2015. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em: mar. de 2016.

SILVA, Lourdes Helena da. **Educação Rural em Minas Gerais: origens, concepções e trajetória da Pedagogia da Alternância e das Escolas Família Agrícola**. Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 3, n. 1, p. 105-125, jan./jun. 2012.

SILVA, M. S. **Educação do Campo e Desenvolvimento: uma relação construída ao longo da história**. 2004. Disponível em: <http://www.contag.org.br>. Acesso em: 21 de mai. de 2015.

_____. **Da Rais à Flor: produção pedagógica dos movimentos sociais e a escola do campo**. In: MOLINA M. C. (Org.). **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: MDA. 2006.

SOUZA, M. A. **Educação do campo**: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. Educação & Sociedade, Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 28 de mar. de 2016.

SOUZA, Neli Pereira; REIS, Rosini Mendes. **Educação do Campo** Prática Pedagógica. Faculdades Integradas do Vale do Ivaí – Univale / Instituto de Estudos Avançadas e

_____.; BELTRAME, Sonia Aparecida Branco. Educação do Campo, Movimentos Sociais e Políticas Públicas. In: MOLINA, M. C. (org.). MDA/MEC. **Educação do Campo e Pesquisa II**: questões para reflexão. Brasília: MDA/MEC. 2010. (Série NEAD Debate; 20).

Pós-Graduação – Esap. Monografia de curso de pós-graduação Lato Sensu em Ensino de Geografia e História. Umuarama - PR. 2009. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br>. Acesso em: 24 de mar. De 2016.

UNEFAB - União Nacional das Famílias Agrícolas do Brasil. Disponível em: www.undefab.org.br. Acesso em: 04 de abr. de 2016.

VENDRAMINI, C. R. A Educação do Campo na perspectiva do Materialismo Histórico-Dialético. In: MOLINA M. C. (Org.). **Educação do Campo e Pesquisa II**: questões para reflexão. Brasília: MDA/MEC, 2010. pp. 127-135 (Série NEAD Debate; 20).

_____. **Pesquisa e Movimentos Sociais**. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1395-1409, set./dez. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 28 de mar. de 2016.

6. ANEXOS

Foto parcial da Escola Família Agrícola em Porto Nacional - TO

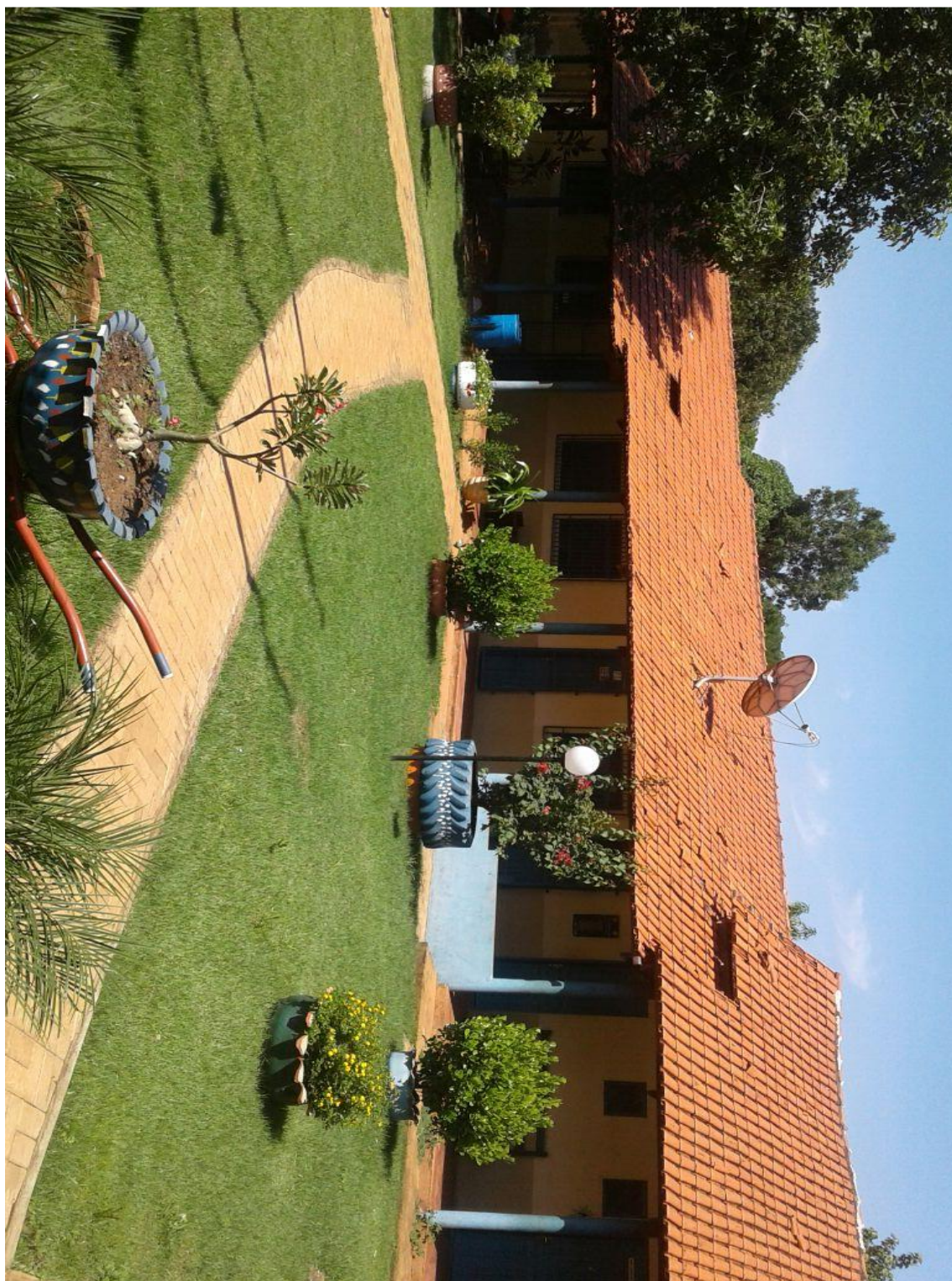


Foto: Eugênia da Conceição Ramos Foschiera.

Foto parcial da Escola Família Agrícola em Porto Nacional - TO



Foto: Eugênia da Conceição Ramos Foschiera.

Foto parcial da Escola Família Agrícola em Porto Nacional - TO



Foto: Eugênia da Conceição Ramos Foschiera

Aqui a turma do curso de Magistério nível Médio de pé com a presença da Professora Eugênia da Conceição Ramos Foschiera. Dia Muito importante para esses discentes, pois apresentaram o Projeto Profissional de finalização do curso oferecido pelo PRONERA na EFA de Porto Nacional - TO.



Foto: Atamis Antonio Foschiera.

Apresentação de Projeto Profissional dos cursos Técnico em Agroecologia e Magistério nível Médio oferecidos pelo PRONERA na Escola Família Agrícola em Porto Nacional - TO para a finalização dos cursos.



Foto: Atamis Antonio Foschiera.