

XI Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales Argentinos y Latinoamericanos

Buenos Aires, 05 al 08 de Noviembre de 2019

Eje temático N°: Eje 07 (Instituciones y políticas públicas sectoriales)

Título: PRONERA – Programa Nacional de Educación en la Reforma Agraria: Conquistas y desafíos para la promoción del desarrollo rural en Brasil

Autoras: Raquel Buitrón Vuelta, Camila Celistre Frota, Conceição Coutinho Melo e Lizane Lúcia de Souza.

Pertenencia institucional: Funcionarias públicas en el INCRA (Instituto Nacional de Colonización y Reforma Agraria) y FUNAI (Fundación Nacional del Indio) en Brasil. Estudiantes de Posgrado en la UNC – Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

E-mails: raquelvuelta@gmail.com, ceicao4@yahoo.com.br, camilacelistre1@hotmail.com, lizanesouza@gmail.com

RESUMEN

En este trabajo será presentado un Programa nacional del gobierno federal de Brasil. Así, analizaremos el PRONERA – Programa Nacional de Educación en la Reforma Agraria, perteneciente al INCRA – Instituto Nacional de Colonización y Reforma Agraria. Esta autarquía está vinculada actualmente al Ministerio de Agricultura, Ganadería y Abastecimiento (MAPA).

La particularidad de este Programa radica en su vínculo con los movimientos y organizaciones campesinas, indígenas y comunidades tradicionales en Brasil. Así, surgió en 1998 a partir de las luchas campesinas de los movimientos sociales, que reivindicaban políticas públicas para el campo brasileño.

Este Programa tiene como objetivo garantizar el acceso a la escolarización para jóvenes y adultos que viven en Acampamientos y Asentamientos de Reforma Agraria en Brasil, ofreciendo cursos de enseñanza básica, enseñanza media, cursos técnicos, cursos de graduación y pos-graduación. Es realizado en conjunto con Instituciones de Enseñanza pública (Universidades, Escuelas Técnicas Agrícolas, Gobiernos Estaduales y Municipales de Educación) y movimientos sociales y sindicatos campesinos.

XI Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales Argentinos y Latinoamericanos

Buenos Aires, 05 al 08 de Noviembre de 2019

En este artículo analizaremos el rol de estos actores sociales: movimientos socioterritoriales campesinos, instituciones de Enseñanza y el Estado, en un proceso lleno de tensiones, conquistas y desafíos desde su surgimiento hasta el momento actual. También pretendemos analizar como un Programa de Educación campesina puede promover el desarrollo en áreas de Reforma Agraria, dentro de lo que consideramos un proyecto de Agricultura Familiar y Campesina en Brasil.

INTRODUÇÃO

Este artigo busca analisar o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, política pública do Governo Federal administrada pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), autarquia vinculada ao Ministério da Agricultura Pecuária e Abastecimento – MAPA.

Os objetivos do Programa são essencialmente oferecer educação formal aos jovens e adultos beneficiários do Plano Nacional de Reforma Agrária – PNRA, em todos os níveis de ensino e áreas do conhecimento; melhorar as condições de acesso à educação do público do PNRA; e proporcionar melhorias no desenvolvimento dos assentamentos rurais por meio da formação e qualificação do público do PNRA e dos profissionais que desenvolvem atividades educacionais e técnicas nos assentamentos.

O arranjo institucional do PRONERA é formado por um tripé participativo:

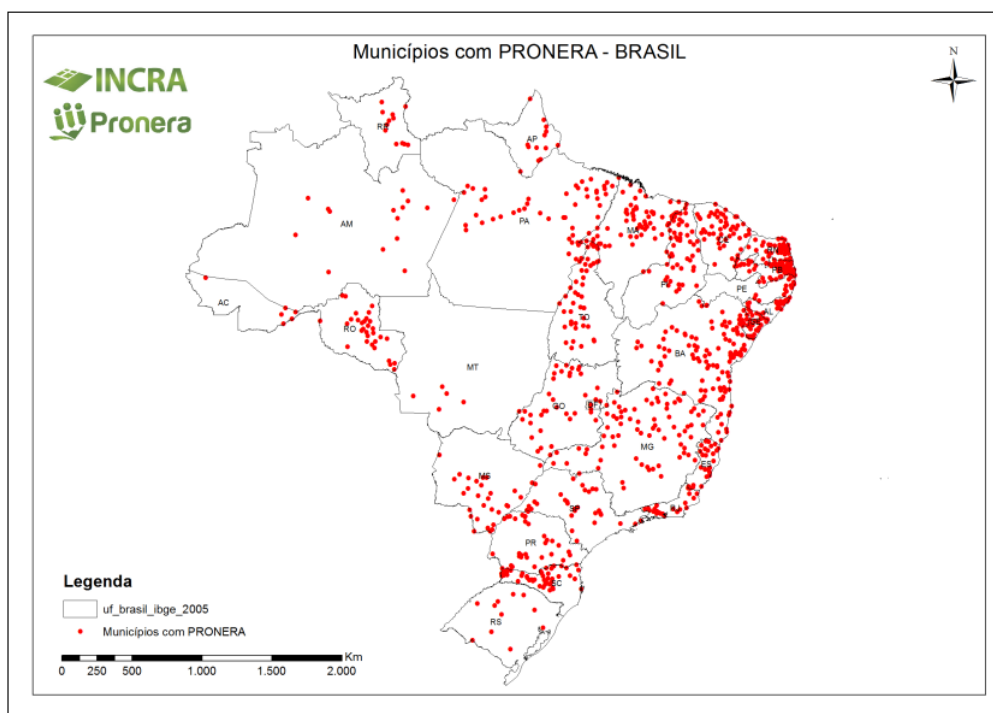
1. Movimentos sociais e sindicais, que apresentam as demandas de ensino das áreas rurais e representam os estudantes dos cursos;
2. Instituições de Ensino, que ofertam os cursos para os trabalhadores rurais responsabilizando-se pela estrutura pedagógica e física, quais sejam, matrizes curriculares, docentes, salas de aula, bibliotecas, alojamentos, laboratórios, etc;
3. INCRA, que financia a realização dos cursos por meio do repasse dos valores indispensáveis à execução dos cursos para as Instituições de Ensino.

XI Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales Argentinos y Latinoamericanos

Buenos Aires, 05 al 08 de Noviembre de 2019

Em 21 anos de existência (1998-2019), o Programa já formou mais de 185.400 (cento e oitenta e cinco mil) trabalhadores e trabalhadoras rurais oriundos de áreas de Reforma Agrária. Foram realizados 526 (quinhentos e vinte e seis) cursos em parceria com mais de 90 (noventa) instituições de ensino em todo o país, em 913 (novecentos e treze) municípios em todas as regiões do Brasil, como indica a figura a seguir.

Figura 01 - Cursos do PRONERA por município de realização (1998-2015).



Fonte: PRONERA (2016).

Há grande diversidade de cursos, Instituições de Ensino e movimentos sociais e sindicais, que refletem a importância desta política pública. Conforme informa a Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária (II PNERA) – alguns dos cursos já ofertados pelo PRONERA foram: Alfabetização e Escolarização na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos); Nível Médio em Magistério; Nível Médio Técnico em Agropecuária, Agroecologia, Agroindústria, Saúde Comunitária e Enfermagem; Técnico de Nível Médio

XI Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales Argentinos y Latinoamericanos

Buenos Aires, 05 al 08 de Noviembre de 2019

Integrado em Agropecuária, Agroindústria, Agropecuária, Agricultura, Agroindústria e Zootecnia; Nível Superior em: Agronomia, Pedagogia da Terra, História, Licenciatura em Pedagogia, Medicina Veterinária, Direito, Ciências Sociais, Serviço Social; e Especialização em Agricultura Familiar Camponesa e Educação do Campo; dentre outros.

A título de exemplo, alguns destes movimentos sociais e sindicais já foram parceiros do PRONERA: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Associação das Casas Familiares Rurais do Pará (ARCAFAR), Associação dos Trabalhadores Rurais de Oriximiná/PA, Cooperativa dos Pequenos Produtores e Produtoras Agroecologistas do Sul da Bahia, Escola Família Agrícola de Padre Bernardo/PB/GO, Movimento dos Pequenos Agricultores, Pastoral da Juventude Rural, Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG) e Comissão Pastoral da Terra, dentre outros.

Com realização às Instituições de Ensino que já fizeram parceria com o PRONERA para ofertar cursos para os trabalhadores rurais, exemplifica-se com as seguintes: Universidade Federal do Pará (UFPA), Universidade Estadual do Ceará (UEC), Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Viçosa (UFV), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Universidade Federal do Acre (UFAC), Universidade de São Paulo (USP), dentre outras muitas Instituições de Ensino que já ofertaram cursos por meio do PRONERA.

CONTEXTO HISTÓRICO

A educação em áreas rurais no Brasil, objetivou, principalmente, a mecanização do campo e com isso a “modernização” do camponês, desvalorizando sua cultura, vista como exemplo de atraso. A educação rural, portanto, reforçou uma imagem negativa dos camponeses e de seu estilo de vida, estimulando-os a abandonar o campo, buscando ascensão social nos centros urbanos. Embora esta seja uma tendência predominante ao longo da história da educação no meio rural, outras perspectivas foram emergindo a partir do final da década de 1950 (FREITAS, 2011).

Essa nova visão, mais crítica, desenvolvida e aprimorada por iniciativas populares culminaram com a criação do PRONERA. Dessa forma, faz-se necessário realizar uma breve abordagem histórico-política do Brasil a partir desse período.

Nos primeiros anos da década de 1960, o debate em torno da reforma agrária vai influenciar algumas propostas pedagógicas, principalmente para a educação de adultos, voltadas aos setores populares tanto da cidade quanto do campo, criando, assim, a concepção de educação popular.

Nesta época, o educador Paulo Freire coordenava o Programa Nacional de Alfabetização – durante mandato do presidente João Goulart –, por meio do método de alfabetização de adultos que ele mesmo desenvolveu.

Silva (2006) descreve brevemente os movimentos e organizações importantes na construção de propostas pedagógicas. Essas propostas, em sua maioria, tinham como referência o “método Paulo Freire”, que influenciou diretamente o debate em torno da educação rural antes do Golpe Militar de 1964:

A mobilização da sociedade brasileira em defesa da escola encontrou nessas ideias fundamentos para suas proposições e espaços para formulação de movimentos pedagógicos e sociais que com suas ações demarcaram uma nova perspectiva e contribuíram para trabalhos posteriores no campo da educação popular, gostaríamos portanto de destacar os seguintes movimentos e organizações: *movimentos de educação popular* (MCP, CPC, A campanha De Pé no Chão também se aprende a ler, MEB); *movimentos da Ação Católica* (JAC,

XI Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales Argentinos y Latinoamericanos

Buenos Aires, 05 al 08 de Noviembre de 2019

JEC, JIC, JOC e JUC) e Ação Popular; *movimentos sociais do campo* (Ligas Camponesas, Ultab, Master) (SILVA, 2006, p. 70)¹

Com o Golpe Militar de 1964 veio a repressão e, conseqüentemente, a desarticulação dos movimentos sociais. Lideranças e educadores envolvidos com a educação popular foram perseguidos e exilados, como foi o caso do educador Paulo Freire. O Programa de Alfabetização que ele coordenava, tornou-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, que muito pouco se assemelhava ao seu método pedagógico.

Apesar da conjuntura imposta pela ditadura, alguns focos de resistência que influenciaram a educação no meio rural se mantiveram por meio dos movimentos progressistas da Igreja Católica que reiniciaram a articulação, formação de lideranças e organização de base nas comunidades. Silva (2006) destaca como espaços de resistência nesse período: as Organizações da Igreja (Comunidades Eclesiais de Base - CEBs e a Comissão Pastoral da Terra – CPT), o movimento sindical rural (Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura – Contag)² e a Pedagogia da Alternância.

A partir disso, surgiram na década de 1970 grandes manifestações populares que reivindicavam o fim da Ditadura Militar e a constituição de um Estado Democrático de Direito, resultado da crise social provocada pela repressão e concentração da propriedade da terra durante o regime autoritário.

Diversos atores sociais, como sindicatos, Comissões Pastorais de Base, associações de moradores, estudantes, etc., foram às ruas para lutar pelos seus direitos. Conforme Telles (2008), e Dagnino (1994), os movimentos sociais surgiram com força neste período e eram vistos como organizações que estavam inaugurando novas dinâmicas políticas, novas

¹ Movimento de Cultura Popular (MCP); Centros Populares de Cultura (CPC); Movimento de Educação de Base (MEB); Juventude Agrária Católica (JAC); Juventude Estudantil Católica (JEC); Juventude Independente Católica (JIC); Juventude Operária Católica (JOC), Juventude Universitária Católica (JUC); União dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas do Brasil (ULTAB); Movimento dos Agricultores Sem Terra (MASTER).

² Segundo SILVA (2006), a CONTAG, criada em 1963, sofreu intervenção militar, e em 1966 trabalhadores que resistiam à ditadura tentam retomar o controle da entidade.

instituições com significado social, trazendo novos discursos, reflexo de novas formas de conflito e sociabilidade.

Para Avritzer (2010) foram introduzidos conceitos como democracia deliberativa ou empoderamento, estudos sobre participação e acesso a bens públicos. O autor aponta que os conselhos organizadores de políticas sociais são os que contam com a participação da sociedade civil organizada, com as características que surgiram das ações do movimento da sociedade civil, que foram expressas quando da elaboração da Constituição Federal, promulgada no ano de 1988, e articulam-se com outras políticas participativas estaduais e municipais. (AVRITZER, 2010).

O mesmo autor leciona que o elemento inovador deste período de transição democrática foi a criação de novos espaços para a argumentação deliberativa, pois surgiram organizações sociais e mecanismos institucionais além do voto popular que ampliaram a participação política de todos, por meio do diálogo e da argumentação destes diferentes interesses existentes numa sociedade multicultural. Como o Estado não possui informações suficientes para tomar decisões para o bem comum, os novos atores sociais traziam informações que eram debatidas e construídas de forma coletiva. Nas palavras do autor “Ocorre a emergência de uma pluralidade de discursos não necessariamente expressos pela via eleitoral”. (AVRITZER, 2007).

Nota-se que a mudança ocorre no paradigma de integração das práticas participativas não institucionalizadas, como por exemplo, audiências públicas, conferências, conselhos, gestão coletiva das políticas públicas, orçamento participativo, etc., com práticas participativas institucionalizadas, como as eleições, por exemplo. Isto é, o exercício democrático deve ser praticado constantemente, não só em alguns momentos específicos.

Foi nesse contexto das décadas de 80 e 90 que ocorreram, com frequência cada vez maior, ocupações de terra, e a retomada do debate e da pressão por Reforma Agrária. Assim, os camponeses organizados em movimentos sociais do campo, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, a Confederação Nacional dos Trabalhadores

XI Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales Argentinos y Latinoamericanos

Buenos Aires, 05 al 08 de Noviembre de 2019

na Agricultura – CONTAG, e a Comissão Pastoral da Terra – CPT, fizeram marchas, ocupações, manifestações, como forma de lutar por seus direitos. Reivindicavam o direito à terra para ter condições dignas de vida e cidadania.

É justamente neste período que os movimentos sociais do campo ressurgem com força como sujeitos que reivindicam políticas públicas para o campo. Sousa Junior (2008a) define os movimentos sociais como sujeitos coletivos de direitos, que sabem se auto organizar e autodeterminar, em busca da transformação social. Trazem novas formas de lutar pelos direitos, na medida em que as mobilizações das classes populares com novas práticas políticas, organizados em movimentos sociais, são novos atores no cenário político.

O Prof. Sousa Junior (2008a) afirma que são nas reivindicações e demandas sociais que emergem identidades coletivas que se afirmam os direitos dos trabalhadores rurais. Na luta por direitos, há um caráter coletivo do sujeito de direitos. A carência pela qual passam os camponeses, como grupo social, faz com que eles reivindiquem o direito à terra e a políticas públicas. Esta carência é vista como a negação de um direito, o que resulta em uma luta para conquistar estes direitos por meio de agrupações coletivas, que são os movimentos sociais.

Para Gohn (2008), alguns destes movimentos sociais começaram a participar como novos sujeitos na cena política sem intermediários, com poder próprio. São organizações democráticas que se construíram a partir da base, ou seja, da organização de demandas das comunidades. Estes movimentos, organizados a partir da resistência contra o regime militar, adquiriram um importante papel na transição política de sistema de governo e continuam a exercer expressiva função política até os dias de hoje.

A luta pela terra no Brasil, por exemplo, retomada especialmente entre o período compreendido entre os anos de 1979 a 1984, demonstra a organização da base citada pelo autor, tendo sido construída por meio de ocupações e acampamentos, realizados principalmente no Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo e Mato Grosso do Sul, culminando na fundação do MST, em 1984.

Ao mesmo tempo em que ocorre a luta pela terra e por outras demandas sociais, a educação popular firma-se como uma das concepções de educação do povo, com avanços na elaboração pedagógica e práticas educativas. Nesse processo, há o reconhecimento da educação formal como direito, e a escola passa a ser considerada um espaço importante de disputa de hegemonia e de resistência (PALUDO, 2012).

Na década de 1990, portanto, os movimentos sociais do campo acumulam ideias acerca da estrutura da educação do campo e iniciam uma movimentação para uma nova forma de fazer a educação, na qual os sujeitos do campo sejam partícipes do processo de aprendizado, com currículos adequados à realidade rural. Surge, assim, o movimento em prol de uma educação diferente da que estava sendo realizada nas áreas rurais. De acordo com Oliveira e Campos (2012):

Ao contrário da Educação do Campo, a educação rural sempre foi instituída pelos organismos oficiais e teve como propósito a escolarização como instrumento de adaptação do homem ao produtivismo e à idealização de um mundo do trabalho urbano, tendo sido um elemento que contribuiu ideologicamente para provocar a saída dos sujeitos do campo para se tornarem operários na cidade. A educação rural desempenhou o papel de inserir os sujeitos do campo na cultura capitalista urbana [...] (OLIVEIRA; CAMPOS, 2012, p. 238).

Emerge, portanto, uma articulação social em torno de uma educação que valoriza a cultura camponesa, sua autonomia e especificidades, ou seja, uma educação que não seja apenas uma transferência dos conteúdos da cidade para o campo, mas que seja uma educação do campo. Dessa forma, Caldart, 2004 relata o seguinte:

A Educação do Campo nasceu colada ao trabalho e à cultura do campo. E não pode perder isso em seu projeto, pois a leitura dos processos produtivos e dos processos culturais formadores (ou deformadores) dos sujeitos do campo é tarefa fundamental da construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo. O trabalho forma/produz o ser humano. A Educação do Campo precisa recuperar toda uma tradição pedagógica de valorização do trabalho como princípio educativo, de compreensão do vínculo entre educação e produção [...] (CALDART, 2004, p.32).

XI Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y

Agroindustriales Argentinos y Latinoamericanos

Buenos Aires, 05 al 08 de Noviembre de 2019

Nesse sentido, a luta pela reforma agrária e pela educação do campo, a partir de meados da década de 1990, gira em torno de reivindicações que vão para além da terra e da escolarização. O que tem sido pauta, em outros termos, é a busca por justiça social, redistribuição e reconhecimento dos povos do campo.

Destaca-se aqui a materialização do direito à Educação do Campo no Brasil a partir da experiência do PRONERA. Esta política tem em seus princípios e objetivos atender às especificidades de populações do campo, que historicamente foram constituidores de coletivos feitos desiguais não apenas no âmbito de diferenças econômicas, mas também na dimensão do não reconhecimento de direitos, como, por exemplo, o direito à educação específica.

Entretanto, houve grandes lutas para que se chegasse à criação do PRONERA, tendo em vista que o período foi marcado por violência e assassinatos. Em agosto de 1995, 12 pessoas foram mortas em Rondônia, no episódio conhecido por “Massacre de Corumbiara”. Meses depois, em 17 de abril de 1996, 19 camponeses foram mortos no massacre de Eldorado de Carajás³, fato que repercutiu com muita expressão na conjuntura nacional e internacional. Este episódio levou o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso a criar o Ministério Extraordinário da Política Fundiária, nomeando Raul Jungmann como ministro.

Um ano após o massacre de Eldorado, o MST organiza a Marcha Nacional por Emprego e Justiça, com mais de mil trabalhadores sem-terra. Jungmann, na tentativa de encaminhar soluções e minimizar as repercussões negativas dos massacres, convoca o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) para, junto com o governo, pensar e propor ações para a Reforma Agrária.

³ Alguns documentos apontam o total de 21 mortes, pois, no ato do massacre, 19 pessoas foram mortas, porém 02 pessoas ficaram gravemente feridas, vindo a falecer depois.

XI Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales Argentinos y Latinoamericanos

Buenos Aires, 05 al 08 de Noviembre de 2019

Depois de algumas reuniões entre o Ministro e a presidência do CRUB, foi articulado o Fórum das Instituições de Ensino Superior em Apoio à Reforma Agrária. A primeira parceria foi a realização do Censo Nacional dos Projetos de Assentamento de Reforma Agrária no Brasil, realizado pelas universidades a partir de um convênio com o Incra. O CRUB quantificou as famílias assentadas até 31 de outubro de 1996 (MOLINA, 2003) e revelou que os índices de escolarização nos assentamentos eram extremamente baixos (JESUS; MOLINA; SANTOS, 2010).

O passo seguinte, através da realização do II Fórum das Instituições de Ensino Superior em Apoio à Reforma Agrária, foi a proposta de participação das universidades nos trabalhos de assistência técnica, através do Projeto Lumiar, criado em 1997.

E assim, em 1997 foi realizado o I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária - I ENERA. Este encontro foi promovido pelo Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária da Universidade de Brasília - GT/UnB, Setor de Educação do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra), tendo o apoio da UNICEF (Fundação das Nações Unidas para a Infância), do Fundo das Nações Unidas para a Ciência e Cultura (Unesco) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Além dos trabalhadores rurais, o ENERA contou com a participação de mais de vinte Universidades brasileiras. Foram apresentadas as experiências já desenvolvidas pelas Universidades na área de educação na Reforma Agrária, resultado da grande demanda dos movimentos sociais para a educação na área rural. Até então não existia uma política pública específica no Plano Nacional de Educação, resultando numa situação deficitária de oferta educacional no campo brasileiro.

No I ENERA foi criada uma Comissão para apresentar ao III Fórum das Instituições de Ensino Superior em apoio à Reforma Agrária (novembro de 1997), uma proposta de educação para o Ministério Extraordinário da Política Fundiária – MEPF, o INCRA e o CRUB. Esta Comissão demandou ao governo federal um Programa que atendesse as necessidades de educação nas áreas rurais.

XI Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales Argentinos y Latinoamericanos

Buenos Aires, 05 al 08 de Noviembre de 2019

No ano seguinte, em Luziânia (GO), estes mesmos atores sociais promoveram a 1ª Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, e a partir desta conferência deu-se início à Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo. A Conferência foi precedida de 20 encontros estaduais, e além do texto base para discussões, foi elaborado um documento final que trazia os objetivos dessa articulação nacional:

Mobilizar os povos do campo para conquista/construção de políticas públicas na área da educação e, prioritariamente, da educação básica [...]; contribuir na reflexão político-pedagógica de uma educação básica do campo, partindo das práticas já existentes e projetando novas possibilidades (ARROYO; FERNANDES, 1999, p.51).

Este acúmulo de ações, discussões, articulações, aliadas ao apoio da sociedade à Reforma Agrária, levou à criação do PRONERA, através da Portaria nº 10 de 16 de abril de 1998, do Ministério Extraordinário da Política Fundiária, sendo executado pelo Incra.

Deve-se destacar, nesta história do PRONERA, a maneira como foi construído. Os objetivos, os princípios básicos e os pressupostos teórico-metodológicos debatidos em diversas reuniões que ocorreram na Universidade de Brasília, e que contaram com a participação dos representantes das universidades que compõem a Comissão Pedagógica, dos integrantes do Setor Nacional de Educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e de membros da Confederação Nacional dos Trabalhadores Rurais na Agricultura, Contag. A participação dos movimentos sociais na elaboração do Programa foi muito significativa e trouxe importantes contribuições para o Estado, que historicamente vinha menosprezando as demandas e as especificidades educacionais do campo. Foram nestas reuniões que ocorreram no período de 28 de janeiro a 2 de fevereiro de 1998 que foi elaborado o primeiro Manual de Operações do PRONERA, cuja vigência foi até agosto de 2001 (MOLINA, 2003, p. 55).

Pode-se considerar que isto foi um divisor de águas entre a ultrapassada educação rural e a nova forma de pensar a educação, que emergiu como fruto da luta social denominada Educação do Campo. Fernandes e Molina (2004) consideram que a origem da educação rural esteve baseada no pensamento latifundista empresarial, assistencialista e de controle político sobre a terra e as pessoas que nela vivem. Os autores ponderam que o movimento por uma Educação do Campo é contrário a essa visão arcaica de educação, pois concebe o campo como espaço de vida e resistência, de luta pelo acesso e permanência na

XI Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales Argentinos y Latinoamericanos

Buenos Aires, 05 al 08 de Noviembre de 2019

terra que garanta um *modus vivendi* que respeite as diferenças das relações sociais, trabalho, cultura e relação com a natureza. (FERNANDES; MOLINA, 2004). De acordo com Caldart (2008):

Pelo nosso referencial teórico, o conceito de Educação do Campo tem raiz na sua materialidade de origem e no movimento histórico da realidade a que se refere. [...]. A materialidade de origem (ou de raiz) da Educação do Campo exige que ela seja pensada/trabalhada sempre na tríade: Campo – Política Pública – Educação (CALDART, 2008, p.69 - 70).

A conquista desse programa de educação específico para beneficiários da reforma agrária foi a primeira de muitas que vêm sendo alcançadas ao longo desses 21 anos.

Como resultado da grande pressão social daquele período, impulsionado após o Massacre do Eldorado dos Carajás, uma das medidas adotadas pelo Governo Federal foi a criação do PRONERA no dia 16 de abril de 1998, por meio da Portaria nº 10/98, do então Ministério Extraordinário da Política Fundiária, e depois complementado pela Lei nº 11.947 de 16/06/2009 e pelo Decreto Presidencial nº 7.352 de 04/11/2010. Em seu artigo art. 2º, que regulamenta os Princípios da Educação do Campo, o decreto traz os seguintes pressupostos:

- I. Respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;
- II. Incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;
- III. Desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;
- IV. Valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e
- V. Controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo. (BRASIL, 2010, p.)

Este foi o início de uma nova forma de ofertar políticas públicas na área da educação para as áreas rurais. Assim, o Estado começou a reconhecer a diversidade existente no campo brasileiro, especificamente na área de Educação.

Na área rural existem interesses dos diferentes atores sociais que não são homogêneos. Existe uma desigualdade que ocorre em razão das contradições relacionadas à Questão Agrária Brasileira⁴. Existem dois projetos de desenvolvimento opostos que têm suas próprias ideologias, defendem interesses de classes e disputam a hegemonia na sociedade: agronegócio (modelo hegemônico) versus agricultura familiar e camponesa (modelo contra-hegemônico). O PRONERA surge da pressão dos atores deste último modelo: Agricultura Familiar e Camponesa.

Sendo assim, pode-se afirmar que o surgimento do PRONERA se insere no contexto da avaliação de Ivanete Boschetti (2009), segundo a qual, as políticas públicas são o resultado das relações históricas e contraditórias entre Estado e sociedade na construção dos direitos e da democracia. Para a autora, o surgimento de uma política social advém das relações complexas e contraditórias entre o Estado e as classes sociais em cada contexto histórico.

Assim, para compreender a origem de uma política pública, Boschetti (2009) aponta que é fundamental situar o surgimento dela num contexto histórico, quais foram as questões sociais que determinaram sua origem. Portanto, de acordo com o explicitado no decorrer da contextualização, o PRONERA surge da pressão social de uma determinada classe social, dos trabalhadores rurais, organizados em movimentos sociais e sindicais.

⁴ No Brasil existe uma grande concentração fundiária. O DIEESE (2011), que utiliza como fonte dados do INCRA (Sistema Nacional de Cadastro Rural), dos 5.181.645 estabelecimentos rurais existente no país, 4.453.698 têm menos de 100 hectares de terra e ocupam menos de 17,10% da área do país. No outro extremo menos de 0,80% dos estabelecimentos (39.250) ocupam mais de 42,50% das terras (146 milhões de hectares).

XI Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales Argentinos y Latinoamericanos

Buenos Aires, 05 al 08 de Noviembre de 2019

O PRONERA COMO PROMOTOR DO DESENVOLVIMENTO RURAL

Conforme o Relatório DATALUA – Banco de Dados da Luta pela Terra, até o ano de 2018 existiam no Brasil 9.451 Projetos de Assentamentos (PAs), sendo que a maioria deles concentram-se nas regiões nordeste e norte do país, somando 6.493 PAs (68,7 %), que beneficiam 861.851 famílias (77%).

Tabela 1: Dados de PAs no Brasil (Número, área e famílias beneficiárias)

Região	No. de PAs	Área (ha)	Famílias	% de Famílias	% Área (ha)
Norte	2.163	61.137.402	504.073	45,0%	74,53%
Nordeste	4.330	10.468.295	357.778	31,9%	12,76%
Centro-Oeste	1.264	8.018.496	162.700	14,5%	9,77%
Sudeste	857	1.583.495	56.232	5,0%	1,93%
Sul	837	827.923	40.192	3,6%	1,01%
TOTAL	9.451	82.035.611	1.120.975	100 %	100 %

Fonte: DATALUTA, 2018

A Reforma Agrária no Brasil é uma necessidade histórica fundamental considerando, entre outros fatores: a distribuição desigual de terras, a crescente concentração de terras nas mãos de grandes grupos econômico, e a super exploração da força de trabalho que tem gerado situações análogas à escravidão. Portanto, a Reforma Agrária não pode ser tratada como uma política compensatória.

Evidencia-se, portanto, que o estabelecimento de Projetos de Assentamento nem sempre foram acompanhados por propostas de desenvolvimento, de forma a garantir o estabelecimento e consolidação de processos produtivos. Acrescente-se a isso alguns vetores de conflitos, tais como: grandes obras de infraestrutura, avanço do agronegócio e mineração, que desterritorializam comunidades inteiras.

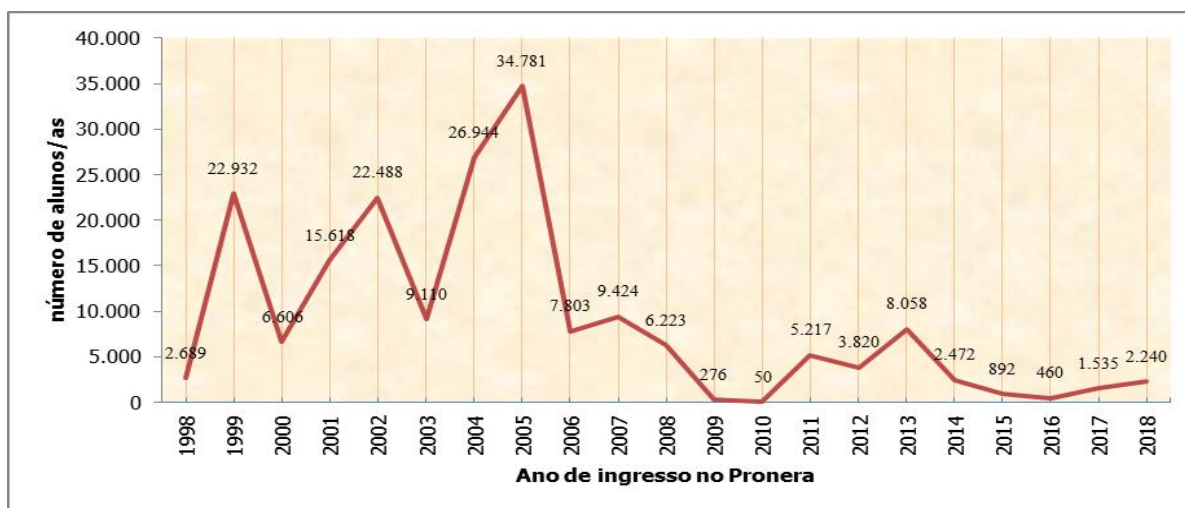
Tendo em vista o exposto, compreende-se que uma das principais formas de contribuir para o desenvolvimento dos assentamentos é por meio do acesso ao direito universal à educação em todos os níveis.

XI Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales Argentinos y Latinoamericanos

Buenos Aires, 05 al 08 de Noviembre de 2019

Dessa forma, observa-se na Figura 02, o número de estudantes ingressantes no programa anualmente:

Figura 02 – Número de estudantes ingressantes anualmente (1998-2018)



Fonte: INCRA, 2019. *Elaboração:* autoras



Fonte: INCRA, 2018

No ano de 2019, segundo a página oficial do Incra, o PRONERA permitiu a participação de 191.694 alunos em 529 cursos oferecidos ao longo de 21 anos de existência⁵.

⁵ <http://www.incra.gov.br/noticias/pronera-21-anos-formando-jovens-e-adultos-para-o-desenvolvimento-do-campo>

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo exposto no presente artigo, conclui-se que os cursos realizados por meio do PRONERA promoveram o acesso à educação a diversas pessoas, elevando o nível de escolaridade do público da Reforma Agrária. Ressalta-se que no meio rural a educação ainda precisa ser democratizada por meio da geração de ensino de qualidade, onde os conhecimentos locais sejam valorizados e que vá além disso: para que tanto os saberes populares quanto os conhecimentos universais sejam compartilhados e estudados de forma crítica, em que as pessoas se apropriem, decidam e transformem a realidade da comunidade onde vivem.

Tendo em vista todo o histórico relativo à Reforma Agrária bem como a regulamentação legal, discutidos ao longo do presente trabalho, ressalta-se a importância do papel desenvolvido pelo PRONERA e a necessidade de ampliar e criar ações com o objetivo de fortalecer a política de educação do campo, pois ainda há muito a se construir.

Dados que reforçam essa afirmação são os índices de analfabetismo rural, os quais revelam que entre 14% e 18% da população rural, nas regiões Centro-Oeste, Nordeste e Norte ainda são analfabetas, regiões estas onde se situam a grande maioria dos assentamentos de Reforma Agrária (IBGE, 2010).

Sendo assim, reforça-se a importância da continuidade e manutenção do PRONERA para que os dados relativos ao aumento do nível de escolaridade possam avançar e os níveis de analfabetismo para o público da Reforma Agrária diminuam gradativamente até a sua erradicação.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo**. Coleção por uma educação básica do campo, n 2. Brasília, DF: Articulação nacional por uma educação básica do campo, 1999.

AVRITZER, Leonardo. **Sociedade Civil, Instituições Participativas e Representação: Da Autorização à Legitimidade da Ação**. DADOS – *Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, Vol. 50, no 3, 2007, pp. 443 a 464.

_____, Leonardo. **O Papel da Participação nas Políticas Sociais do Governo Federal**. SILVA, Fabio de Sá e, LOPEZ, Felix Garcia e PIRES, Roberto Rocha C. (orgs). In: *Estado, Instituições e Democracia: democracia - Volume 2 / Brasília*, 2010.

BOSCHETTI, Ivanete. **Avaliação de Políticas, programas e projetos sociais**. In: CFESS; ABEPSS. (Org.). *Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais*. 1ed. Brasília: CFESS, 2009, v. 1, p. 575-592.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para a construção de um projeto político e pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; AZEVEDO DE JESUS, Sonia Meire Santos (org.). **Por uma Educação do Campo: contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília: Articulação Nacional “Por uma educação do Campo”, 2004.

_____, Roseli Salete. Sobre Educação do Campo. In: SANTOS, C. (org.). **Educação do Campo: campo-políticas públicas – educação**. Brasília: Incra/MDA, 2008.

DAGNINO, E. . **Os Movimentos Sociais e a Emergência de uma Nova Noção de Cidadania**. In: Evelina Dagnino. (Org.). *Os Anos 90: Política e Sociedade no Brasil*. S. Paulo: Brasiliense, 1994, v. , p. 103-115.

DIEESE. Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos. Disponível em: <http://www.dieese.org.br/>. Brasília: 2011.

FREITAS, Helana Célia de Abreu. **Rumos da Educação do Campo**. Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 35-49, abr. 2011.

XI Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales Argentinos y Latinoamericanos

Buenos Aires, 05 al 08 de Noviembre de 2019

GARSKE, Lindalva Maria Novaes; CUNHA, Érika Virgílio Rodrigues. **Educação do Campo: intencionalidades políticas e pedagógicas**. Cuiabá: edUFMT, 2012.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais no início do Século XXI: antigos e novos atores sociais**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/htm>>. Brasília: 2010.

INCRA - Instituto de Colonização e Reforma Agrária. 2º PNERA, Pesquisa Nacional de Educação da Reforma Agrária. Disponível em: <http://www.incra.gov.br/sites/default/files/uploads/pronera/pnera2pesquisaeducareformaagria.pdf>. Brasília: 2015.

JESUS, Sônia Meire dos Santos Azevedo; MOLINA, M. C.; SANTOS, C. (org.). **Memória e história do Pronera: contribuições para a educação do campo no Brasil**. Brasília: MDA, 2010.

MOLINA, Mônica Castagna. **A Contribuição do Pronera na construção de Políticas Públicas de Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável**. 2003. 282 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável) - Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

_____, Mônica Molina. FERNANDES, Bernardo Mançano. In: MOLINA, Mônica Castagna; AZEVEDO DE JESUS, S. M. S. (org.). **Por uma Educação do Campo: contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília: Articulação Nacional “Por uma educação do Campo”, 2004.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de; CAMPOS, Marília. Educação Básica do Campo. In: CALDART, Roseli Salete et al. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012.

PALUDO, Conceição. Educação Popular. In: CALDART, Roseli Salete et al. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012.

XI Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y

Agroindustriales Argentinos y Latinoamericanos

Buenos Aires, 05 al 08 de Noviembre de 2019

SILVA, Maria do Socorro. Da raiz à flor: produção pedagógica dos movimentos sociais e a escola do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna (org.) **Educação do Campo e Pesquisa – Questões para reflexão**, MDA: Brasília, 2006.

SOUSA JÚNIOR, José Geraldo de. **Direito como Liberdade: o Direito Achado na Rua. Experiências Populares Emancipatórias de Criação do Direito**. Programa de Pós Graduação em Direito, Faculdade de Direito, Universidade de Brasília – UNB. (Tese de Doutorado). 2008a.

TELLES, Vera. **Direitos sociais. Afinal do que se Trata?** Belo Horizonte, Ed. UFMG, 2008.