



Terra e educação: uma análise do PRONERA em Alagoas

Raquelina da Silva Santos¹

Resumo

Este estudo é parte da dissertação de mestrado intitulada, Reforma Agrária e Educação do Campo: as contradições do PRONERA em Alagoas defendida na Universidade Federal de Sergipe em 2014. Aqui definimos uma análise mais específica sobre a questão da terra em Alagoas e o desenvolvimento do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária entre 1998 a 2008. A compreensão desta política pública neste espaço temporal dá-se pelo fato de que o PRONERA em Alagoas só ocorreu neste período, com cursos de educação de jovens e adultos, formação continuada de professores e o curso técnico em agropecuária. Partimos do pressuposto de que em Alagoas o programa é um caso peculiar, pois foi desenvolvido baseado em cursos distantes da perspectiva da Educação do Campo que é uma luta política dos movimentos socioterritoriais por uma educação que valorize o território camponês. Neste sentido, a pesquisa tem como objetivo central demonstrar que em Alagoas o PRONERA não atendeu as perspectivas educacionais empreendidas na luta pela Educação do Campo, pelo contrário, o programa favoreceu a continuidade de uma educação hegemônica contrariando a luta política e ideológica dos movimentos socioterritoriais na luta por uma educação que seja construída junto com os camponeses e a partir da realidade destes.

Palavras-chave: Educação do Campo, Terra, Movimentos Socioterritoriais, Território.

Resumen

Este estudio es parte de la maestría disertación titulada, Reforma Agraria y Educación Rural: contradicciones de PRONERA Alagoas defendida en la Universidad Federal de Sergipe en 2014. Aquí definimos un análisis más específico de la cuestión de la tierra en Alagoas y el desarrollo del

¹Mestra em Geografia na Universidade Federal de Sergipe. Pesquisadora no Laboratório de Estudos Rurais e Urbanos (LABERUR – UFS). E-mail: raquelina.k@gmail.com.



Programa Nacional de educación en la Reforma Agraria 1998-2008. Entendiendo esta política pública en esta línea de tiempo está dada por el hecho de que sólo el PRONERA Alagoas se produjo en este período, con cursos de educación de los jóvenes y los adultos, la formación continua del profesorado e curso técnico en la agricultura. Suponemos que el programa en Alagoas es un caso peculiar, ya que fue desarrollado en base a los cursos a distancia desde la perspectiva de la Educación campo es una lucha política de los movimientos socio- territorial para la educación que valore el territorio campesino. En este sentido, la investigación se dirige principalmente a demostrar que en Alagoas PRONERA no reunió las perspectivas educativas emprendidas en la lucha por la Educación Rural, por el contrario, a favor de la continuación del programa de una educación hegemónica en la lucha contra la lucha política e ideológica de los movimientos socio- territorial en luchar por una educación que se construye junto con los campesinos y de la realidad de estos.

Palabras- clave: Educación Rural, Tierra, Movimientos socio- territorial, Territorio.

Introdução

Este estudo trata de problematizar a questão agrária em Alagoas e a Educação do Campo realizando uma análise específica do desenvolvimento do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária entre os anos de 1998 a 2008. Essa política pública é considerada um exemplo de luta dos camponeses que em parceria com Instituições de Ensino Superior, Movimentos Sociais, e movimentos sindicais reivindicam educação de qualidade para os territórios camponês. Instituído em 1998 o programa foi elaborado considerando o território camponês, enfatizando a formação de jovens e adultos no processo de escolarização, formação de professores, formação técnica, formação em graduação, especialização e pós-graduação.

Dividimos o estudo em três momentos. No primeiro discutimos acerca da questão agrária em Alagoas. O debate da questão agrária em Alagoas é realizado a partir da concentração da



monocultura canvieira que toma conta da paisagem natural do estado e reflete o poder dos grandes latifundiários. No segundo momento discutimos sobre a educação para os camponeses. Consideramos a Educação do Campo uma luta empreendida pelos movimentos socioterritoriais na busca de uma educação que reconheça as especificidades camponesas. Desta luta surge o movimento por Uma Educação do Campo como estratégia para fortalecer a luta pela educação.

O conceito de movimento socioterritorial aqui referido baseia-se em uma leitura de Fernandes (2000), que afirma que não há diferença entre o movimento social e o movimento socioterritorial. Para este autor essa denominação socioterritorial parte de uma leitura especificamente geográfica, tirando desta forma o papel sociológico da análise dos movimentos sociais dentro da geografia (PENDON, 2013).

Nesse sentido, por considerarmos o território como um fator fundamental para a reprodução camponesa e sua posição de contrariedade ao território hegemônico do capital, utilizaremos nesse trabalho esse termo com o objetivo de mostrar o papel significativo que esses movimentos de luta pela terra exercem na sociedade, pois os movimentos socioterritoriais têm caráter coletivo e empreendem grandes processos de reivindicações que tem modificado o espaço e recriado o território da vida camponesa. Os movimentos socioterritoriais desta forma são

Um tipo de mobilização coletiva de caráter perene organizada e que realiza, por meio de suas ações, uma crítica aos fundamentos da sociedade atual, baseado nos processos de acumulação da riqueza e concentração do poder manifestados na forma de território (PEDON, 2013, p.12).

No terceiro momento discutiremos a política pública do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária e seu desenvolvimento no estado de Alagoas. A institucionalização do PRONERA em 1998 representou um salto no conjunto das políticas públicas voltadas para as áreas de assentamentos da reforma agrária.

Em Alagoas o programa foi desenvolvido a partir de parcerias entre o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST/AL), Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), a Fundação Universitária de Desenvolvimento de Extensão e Pesquisa (FUNDEPES), a Secretaria de Educação do Estado de Alagoas (SEE/AL) e a Escola Agrotécnica Federal de Satuba. Essas parcerias contribuíram para a implantação dos cursos de alfabetização denominado de Projeto de Educação de Jovens e Adultos nas Áreas de Reforma



Agrária em Alagoas (PROJERAL) responsável pela escolarização de jovens e adultos, formação continuada de professores, desenvolvido pelo Telecurso 2000 voltado para a escolarização dos educadores que não tinham o nível fundamental completo e o Programa de Formação de Professores em Exercício (PROFORMAÇÃO) que foi responsável pela continuidade de escolarização em nível médio e magistério dos educadores do programa. Outro curso foi o técnico em agropecuária que ficou a cargo da parceria do INCRA com a Escola Agrotécnica Federal de Satuba (atual Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IF – Satuba).

A metodologia de nosso estudo foi baseada em revisão bibliográfica e documental, estudos dos documentos do programa: relatórios, processos e convênios que explicam as parcerias, o desenvolvimento do programa, os recursos investidos e entrevistas com os sujeitos envolvidos. Para explicar os processos de formação e realização do PRONERA em Alagoas participei da II Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária (II PNERA, 2012- 2013) que teve como objetivo geral atualizar os índices educacionais dos assentamentos do Brasil, a partir da base de dados do Censo Escolar/INEP/MEC (2005-2010), organizar e disponibilizar os resultados das ações do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA (1998-2010). Essa pesquisa foi fundamental para ampliar a análise do PRONERA em Alagoas.

Contudo, para além dos documentos estudados através da II PNERA realizamos pesquisas de campo onde entrevistamos através de questionários semiestruturados, educadores, educandos, coordenadores do PRONERA e estagiários que participaram da pesquisa em diferentes anos. As entrevistas foram gravadas e transcritas, possibilitando uma análise mais detalhada do desenvolvimento do programa no Estado. Na análise de cada projeto identificamos que estes são distintos das propostas pedagógicas do PRONERA. São programas que negam as condições de pensar a educação camponesa a partir de suas especificidades, pois consideramos que os cursos trabalhados pelo PRONERA em Alagoas apresentam propostas pedagógicas distintas da conjuntura do programa.

A Questão da Terra em Alagoas



O Estado de Alagoas historicamente é analisado pela monocultura canavieira que evidencia a exploração, a violência, a submissão e a concentração de terras. Forma-se a partir da economia da cana-de-açúcar. Esta “conformava a propriedade com seus engenhos, plantações e a casa-grande” (LUSA, 2013). Neste sentido, para alguns autores, como Diégues Junior (1980), “não se pode existir uma história das Alagoas sem a do açúcar”. A partir disto subtende-se que o processo de formação do estado se deu sob a expropriação de muitos camponeses para dar lugar à expansão da economia canavieira, o que provocou impactos significativos na vida da população alagoana sentidos até hoje, pois a dependência econômica do setor sucroalcooleiro contribui para entraves na ampliação de melhores condições de vida.

Segundo Lusa (2013), esses impactos caracterizam o campo alagoano, pois em Alagoas ainda existe

[...] o predomínio da grande propriedade e a concentração fundiária; a presença da monocultura especialmente na zona da mata; a marca da violência nas relações sociais e políticas; as desigualdades de classe; os conflitos e lutas sociais, em especial a luta pela terra; e a marginalidade conferida à agricultura de subsistência, que mesmo assim, teima em existir (p. 355).

A estrutura agrária alagoana sempre foi baseada no domínio do latifúndio, mas também é decisivo notar que a sobrevivência da pequena propriedade em condições de penúria (tendendo, frequentemente, a tornar-se um minifúndio) é parte essencial da estrutura agrária baseada na grande propriedade exportadora (LESSA, 2011). A economia canavieira atrelada ao grande capital expressa a territorialização do agronegócio no campo alagoano e está intrinsecamente vinculada à hegemonia dos grandes proprietários de terras, que direta ou indiretamente, são agentes concentradores do capital e do poder do estado que contribuem para a geração de conflitos e de desigualdades, seja no campo e/ou na cidade (ALMEIDA, SANTOS, 2010).

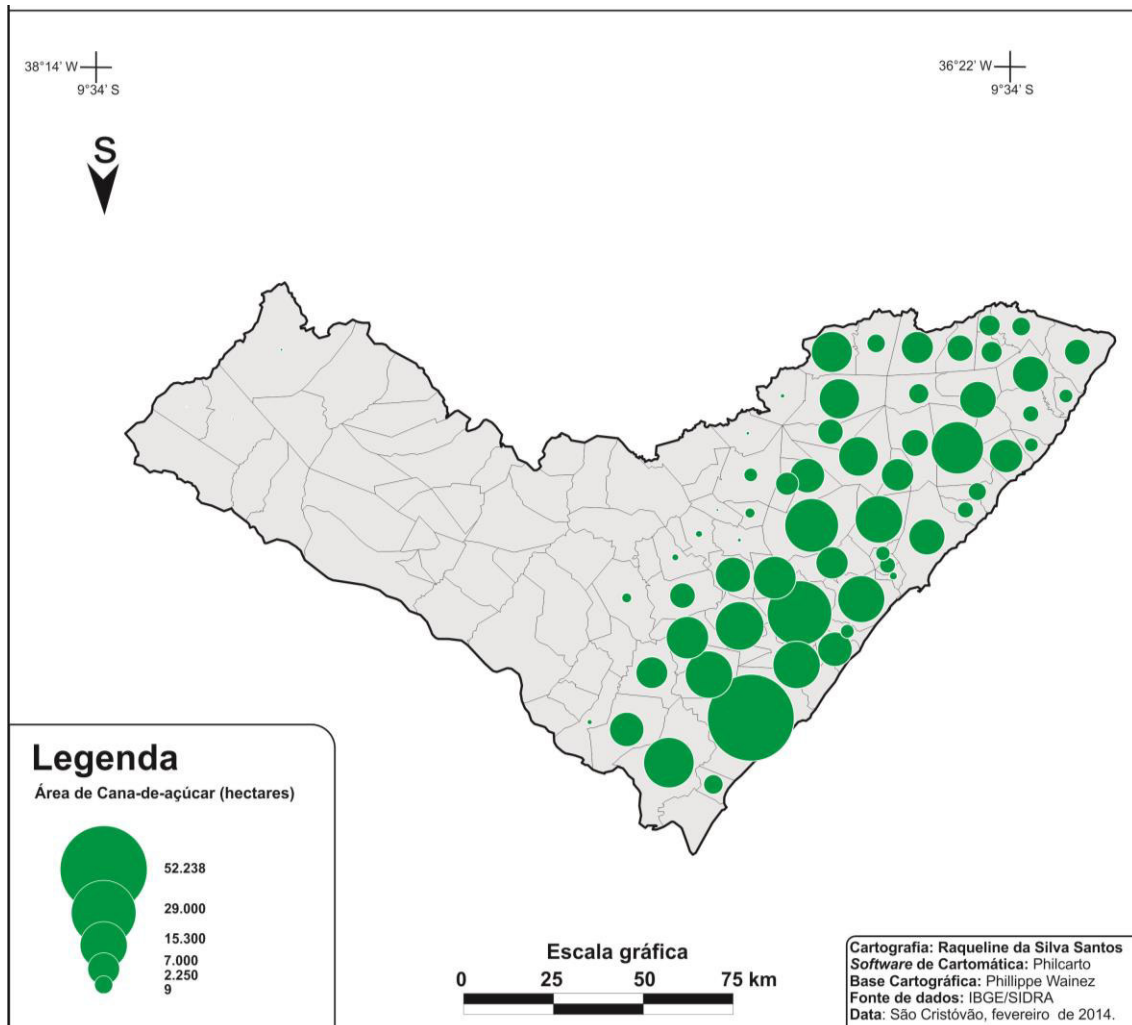
O estado de Alagoas de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) se divide em três mesorregiões: Sertão Alagoano, Agreste Alagoano e Leste Alagoano. Na mesorregião do Agreste residem aproximadamente 21% da população estadual e concentra as pequenas propriedades do tipo familiar, como pequenos produtores de fumo em corda e de hortaliças. A mesorregião do Sertão abriga pouco mais de 14% do total de residentes, onde está



localizada a principal bacia leiteira do estado (microrregião de batalha) (LUSTOSA E PEIXOTO, 2011).

Na mesorregião do Leste está a concentração da cana-de-açúcar que reflete a efetiva territorialização do agronegócio no estado. Tendo sua área constituída por grandes propriedades com área acima de 100 ha, sendo a cana-de-açúcar o principal produto que contribui para a economia do estado. A produção dessa *commodity* ocupa 90% das terras agricultáveis e mais férteis. As usinas são as grandes responsáveis pela territorialização da monocultura canavieira. Essa conjuntura nos mostra que metade da produção do território alagoano está voltada para o cultivo da cana-de-açúcar. Em Alagoas a produção da cana-de-açúcar tem predominado em 54 municípios, territorializando-se em 453 mil hectares de terras. Alagoas ocupa o 4º lugar no ranking nacional e o 1º na Região Nordeste na produção de cana-de-açúcar. Seu território conta com 20 usinas. O setor canavieiro é o principal setor econômico do estado, cuja participação é em torno de 45% na economia (SINDAÇÚCAR-AL). A seguir temos um mapa que identifica o predomínio da cultura canavieira no Leste Alagoano.

Mapa 1 – Alagoas – Produção Cana-de-açúcar por Hectare e Município - 2012



Essa territorialização da produção canieira no Leste Alagoano é histórica como nos mostra Silva

No Leste Alagoano, o latifúndio tem o domínio multissecular do principal setor produtivo; esta circunstância somou-se à relativa fragilidade da economia e das classes dominantes do Agreste e do Sertão e ao menor peso geográfico dessas regiões para estabelecerem, a partir de meados dos anos 1950, um domínio muito sólido dos usineiros na esfera política e no espaço da ideologia, dificultando as vitórias, mesmo que parciais, das classes oprimidas (SILVA, 2013, p.92).

É imprescindível destacar essa predominância da cultura canieira, pois é a partir dela que entendemos a territorialização do agronegócio neste estado, assim como a expropriação do camponês de seu território.

[...] apenas no Leste Alagoano a concentração fundiária constitui uma variável decisiva, ou seja, a taxa estadual de concentração de terra é constituída



basicamente pela região canavieira, o que acaba encobrendo a relativamente menor incidência do latifúndio e o grave problema do minifúndio e da concentração da renda rural em outras partes do estado (SILVA, 2013, p.93).

Com a expansão da cana-de-açúcar no território do Leste Alagoano a pequena propriedade foi perdendo espaço para a territorialização da produção canavieira e desta forma, o impacto na vida dos camponeses foi sentido quando estes passaram a abrigar-se em regiões periféricas das cidades alagoanas. Nesse sentido, os camponeses expropriados de suas terras foram perdendo espaço de produção para dar lugar à expansão do latifúndio. Esse fenômeno repercutiu no surgimento da luta pela terra, nas ações contra a expropriação, em objeção a exploração e a submissão presente nas relações do capital. Sendo a luta fortalecida pelos movimentos sociais, que têm contribuído para a desapropriação de terras no estado.

A luta dos movimentos sociais por terra, políticas agrícolas, direitos humanos, direitos trabalhistas, saúde, educação expressa à ação contra a concentração e contra a injustiça e a violência no campo. A maior luta representada no estado é empreendida [...] “pelos camponeses contra os latifúndios, pela agricultura familiar contra a agricultura patronal, pela unidade produtiva contra o agronegócio, pela segurança alimentar contra os transgênicos” (MOURA, 2013, p.284). Essas lutas são representadas pelos vários movimentos socioterritoriais que atuam no estado – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Fundação dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura do Estado de Alagoas (FETAG/AL), Movimento de Libertação dos Sem Terra (MLST). É através dessa luta que os movimentos socioterritoriais têm cobrado do poder estatal o direito a novos territórios. A ação dos movimentos de luta pela terra empreende conquistas territoriais que procuram materializar a melhoria da condição da vida camponesa, buscando desta forma, a conquista de políticas públicas que proporcionem o seu desenvolvimento econômico, político, social e educacional.

Educação do Campo

A expressão Educação do Campo aparece pela primeira vez em documento normativo no ano de 2008, na Resolução CNE/CNB nº 02, de 28 de abril. Esse instrumento do Conselho Nacional



de Educação, bem como, e principalmente as “Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo”, instituídas em abril de 2002, incorpora proposições do “Movimento de Educação do Campo”. O art.1º da Resolução nº 02, de 2008, é demonstrativo dessa influência na linguagem oficial ao definir que: a Educação do Campo compreende a educação básica em suas etapas de educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação profissional técnica de nível médio integrado com o ensino médio e destina-se ao atendimento das populações rurais em suas mais variadas formas de produção de vida: agricultores familiares, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, indígenas e outros. A Educação do Campo parte da construção dos seus próprios protagonistas, os camponeses Sem-Terra.

O primeiro evento que deu um passo para a difusão sobre o pensamento acerca da Educação do Campo remete-se ao I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (I ENERA) realizado em julho de 1997, em Brasília. Esse evento contribuiu historicamente para a construção do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Deste seminário surge a construção da I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo que foi promovida pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra em parceria com o Conselho Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e a Universidade de Brasília (UNB). Essa Conferência foi muito importante para viabilizar a construção de um novo Projeto sobre educação. A partir desses processos que a educação camponesa ganhou espaço na agenda política do país. Para as organizações envolvidas “a conferência mostrou que somente será possível reverter a falta de políticas educacionais se avançarmos na construção de um debate sobre um novo projeto de desenvolvimento para o campo” (KOLLING et.al. 1999, p.8).

Desde o começo da construção dessa conferência os idealizadores representados pelas instituições supracitadas contribuíram para quebrar o paradigma de que o território camponês é permeado pelo atraso, que não precisa de muitas letras para desenvolver o trabalho no campo, que os professores das escolas do campo não tem capacidade de ensinar. É desta diferença que surge a necessidade de mostrar a realidade de que



[...] o campo existe e está vivo, que está acontecendo um movimento social e cultural e também, junto a ele, um movimento educativo renovador. Esses educadores e os movimentos de que fazem parte estão atentos, sensíveis às dimensões culturais e identitárias que esse movimento cria e anuncia, tentam construir uma educação básica que dê conta desse movimento social, cultural e identitário (KOLLING et.al. 1999, p.7).

Essa realidade vai colocando em pauta a necessidade de pensar uma educação para o campo, que evidencie a importância de uma pedagogia construída com os camponeses e voltada para a realidade destes. Neste sentido, “a educação básica do campo² é parte de um projeto popular que o povo brasileiro quer e é, ao mesmo tempo, um meio para fazê-lo acontecer” (KOLLING et.al. 1999 p.13). Vinculado ao MST o pensamento da Educação do Campo está ligado ao caráter ideológico e político empreendido na construção da identidade do movimento camponês. O conceito de Educação do Campo vem sendo construído segundo Ribeiro (2010) nos movimentos que lutam pela terra de trabalho, organizados na Via Campesina - Brasil. Apresenta-se esse conceito como uma conotação política que expressa a ideologia desses movimentos e a proposta de outra sociedade.

Consideramos a Educação do Campo, enquanto um paradigma que tem construído novos valores educacionais, novas concepções acerca da formação humana. É a construção de uma nova pedagogia que se desenvolve a partir de ações educativas que acontecem entre as pessoas, cada uma com sua carga de saberes, de valores, de cultura. A Educação do Campo pensada pelo MST se contrapõe a ordem estabelecida. É uma educação problematizadora das condições sociais dos sujeitos do campo, esta educação procura favorecer um debate que questione a nossa condição social, a precarização educacional, a propriedade privada, concentração da terra, precarização da vida humana. Essa educação baseada na luta se contrapõe a educação formal que tem em si, segundo Caldart “a ordem como valor mais precioso” (2012, p. 344).

É uma educação pensada para ir além da formação “passiva, de integração a sociedade, de aprendizado da obediência ou até do conformismo pessoal e social” (CALDART, 2012, p.344).

² O conceito de Educação Básica do Campo leva em conta dois pontos para definir esse termo: 1. Considera Educação Básica o conceito retirado da LBD, Lei nº 9.394/96 que considera a educação básica os níveis de ensino infantil, fundamental, médio. Outros dois elementos são a educação de jovens e adultos e a escolarização Profissional. O segundo ponto é Do Campo: a essa expressão foi preciso mudar a expressão do meio rural (expressão mais comum) para do campo, pois inclui uma nova reflexão sobre o camponês. Neste sentido, é a valorização “das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência deste trabalho” (KOLLING, et. al, 1999).



A Educação do Campo fortalece a permanência do sujeito do campo no campo e valoriza a identidade do camponês. O Paradigma da Educação do Campo se constitui na resistência camponesa frente às amarras do capitalismo. Constrói-se novas proposições educacionais que possibilitam os camponeses por dentro do MST se reconhecerem cada vez mais como classe que precisa se reafirmar em seus territórios e resistindo destruir o território do capital. A Educação do Campo perpassa conflitos de classes, é a resistência a um modelo educacional distanciado da realidade camponesa, bem como a luta pela exclusão que vivem milhares de camponeses analfabetos no campo, é a materialização de um projeto de educação que fundamenta a busca da emancipação humana.

Em seu processo de constituição a Educação do Campo coloca em pauta as necessidades do homem do campo juntamente com o processo da luta pela terra. Ocasiona uma nova maneira de pensar o processo de formação humana, mostrando a realidade e propondo um novo projeto de educação. Pensar a Educação do Campo dentro do desenvolvimento da sociedade capitalista é um grande desafio, tendo em vista que a sociedade capitalista foi e é construída pela lógica da mercantilização, onde a mercadoria é a propulsora da geração de lucro, do desenvolvimento potencial do capital. Em outras palavras, construir o paradigma da Educação do Campo dentro desta sociedade é avançar por dentro dos processos de alienação e construir a partir desta nova concepção educacional, novas projeções para o desenvolvimento da emancipação humana. É por isso que a Educação do Campo tem causado impacto na sociedade, pois seus objetivos de romper com a lógica do capital, com a educação mercantilizada e com os valores legitimados dentro da escola dominante já vêm sendo sentidos pelas experiências educacionais já desenvolvidas por modelos de escolas diferenciadas.

O Desenvolvimento do PRONERA em Alagoas e suas Contradições

Como práxis de uma proposta de educação revolucionária, que atenda e compreenda a realidade do território camponês os movimentos socioterritoriais constroem a luta pela Educação do Campo que se materializa a partir da construção do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Este programa é considerado um exemplo de luta dos camponeses,



para conquistar um direito que lhe foi negado historicamente: a educação. O PRONERA consolida-se na parceria do Governo federal com as Instituições de Ensino Superior, Movimentos Sociais e Movimentos Sindicais. Essa parceria surge das reivindicações dos movimentos, em específico o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

O PRONERA é fundamentado a partir do seu Manual de Operações, que apresenta quatro edições. A primeira em 1998, a segunda em 2001, a terceira em 2004 e a mais atual em 2012. Esses manuais apresentam os objetivos que devem ser alcançados, os princípios metodológicos do PRONERA, a estrutura de funcionamento do programa, sugestões de elaboração do projeto por parte das instituições de ensino superior para submeter ao INCRA. Ressaltamos que com o avanço do PRONERA cada manual traz suas especificidades e são essas que distinguem e mostram o avanço do programa em relação a sua execução nas áreas de assentamentos de reforma agrária.

O PRONERA tem como principais princípios político- pedagógicos a “relação indissociável da educação e do desenvolvimento territorial como condição essencial para a qualificação do modo de vida da população assentada” (BRASIL/PRONERA, 2012). Esses princípios baseiam-se na articulação de quatro pressupostos básicos: inclusão, participação, interação e multiplicação. São esses princípios articulados que movimentam a construção e desenvolvimento do PRONERA. Neste sentido, esses princípios devem compreender os territórios camponeses a partir do seu modo de vida, da cultura, da relação do trabalho e das necessidades prementes deste território, buscando com isso ampliar a inclusão por meio da participação da comunidade no processo de formação dos camponeses.

O PRONERA se desenvolve sob uma gestão compartilhada e com isso descentraliza as ações institucionais. A participação conjunta dos atores envolvidos no programa: governo federal, universidades, movimentos sociais, sindicatos dos trabalhadores rurais, governos estaduais e municipais, visa o “fortalecimento do mundo rural como território de vida em todas as suas dimensões: econômicas, sociais, ambientais, políticas, culturais, éticas, educacionais”, etc. (BRASIL/PRONERA, 2012). Através da gestão compartilhada, o PRONERA procura alfabetizar e elevar a escolaridade de jovens e adultos, aperfeiçoar educadores e universitários (formadores) e formar recursos humanos para atuar no desenvolvimento dos acampamentos e assentamentos da reforma agrária, seja na formação de educadores do campo, técnicos agrícolas, universitários



especializados em manejo, etc. Em todos esses âmbitos, o PRONERA tem como estratégia elevar a capacidade técnica e científica e, com ela, promover a sustentabilidade dos assentamentos da reforma agrária.

O PRONERA é considerado o reflexo da territorialização da luta pela escolarização de milhares de jovens e adultos excluídos historicamente. Mesmo nas condições de fragilidade que os camponeses vivem devido ao modelo atual de agricultura que favorece o agronegócio em detrimento da produção familiar, a luta dos camponeses tem ganhado força e esses têm conseguido dentro desse sistema capitalista se impor enquanto classe. O enfrentamento político e jurídico permitiu o PRONERA ampliar seu espaço de conquistas no âmbito do marco legal e jurídico na Educação do Campo, que é subsidiada pelas seguintes leis: Constituição da República Federativa do Brasil, de maneira especial nos Art. 205, 206 e 207; no Plano Nacional de Educação – Lei n.º 10.172, de 09/01/2001; na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394, de 20/12/1996), regulamentada pelo Decreto n.º 2.208, de 17 de abril de 1997; o Decreto 7.352/2010, de 04 de novembro de 2010, que —Dispõe sobre a política de Educação do Campo as Resoluções do Conselho Nacional de Educação relativas às normas para o Ensino Superior no Brasil, normas para os cursos Técnicos de Nível Médio e Graduação Tecnológica; a Resolução CNE/CEB n.º 01/2002 – Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo; a Resolução CNE/CEB n.º 01/2006 – relativo à Pedagogia da Alternância e o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 (FONEC, 2012, grifos nossos).

Mesmo com a criação dessas Leis faz-se necessário que os movimentos socioterritoriais continuem lutando incansavelmente para que se faça cumprir as Leis, pois, a pressão ao governo é necessária para garantir a oferta da educação escolar aos camponeses.

Fazer cumprir a legislação exige continuidade da organização dos sujeitos coletivos do campo; pressão sobre os órgãos responsáveis; ampliação do imaginário da sociedade sobre a centralidade do desenvolvimento do território rural e da garantia dos direitos aos seus moradores, para efetiva promoção de igualdade e da justiça social no País (MOLINA, AZEVEDO, 2011, p.35).

Os avanços do PRONERA são os avanços da Educação do Campo, mais estes são a materialização da transformação do espaço camponês. O sujeito camponês na luta pela educação e na luta pela terra resiste contra a territorialização hegemônica do capital, que por sua vez



desterritorializa o camponês e através da resistência e da luta este se reterritorializa e conquista novos espaços de produção, de cultura para a continuidade da sua vida. O PRONERA contribuiu ao longo desses 16 anos com a construção da intelectualidade da classe trabalhadora, permitindo aos camponeses buscarem sua autonomia para o desenvolvimento do processo educativo. O programa vai além da formação escolar, pois a Pedagogia do Movimento, baseada em uma educação problematizadora, dialógica e libertadora contribui para que a educação seja uma tarefa de libertação contra a imposição da educação hegemônica.

As ações do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária entre os períodos de 1998 a 2008 foram desenvolvidas em Alagoas como forma de viabilizar a diminuição do analfabetismo no campo alagoano, atingindo as áreas de reforma agrária do estado. Foram beneficiados 11 municípios (Porto Calvo, Matriz do Camaragibe, São Luiz do Quitunde, Atalaia, Branquinha, União Dos Palmares, Arapiraca, Girau do Ponciano, Traipu, Olho D'água do Casado e Murici) pelo programa ao longo do desenvolvimento do PRONERA no estado atingindo uma meta de 10 assentamentos (Maciape, Santa Cruz Do Riachão, São Frutuoso, São Macário, Nova Esperança I, Chico Mendes, Dandara, Dom Hélder Câmara, Sol Nascente, Nova Esperança).

Em Alagoas o programa através das parcerias com MST/AL, UFAL, INCRA, FUNDEPES, SEE/AL e a Escola Agrotécnica Federal de Satuba contribuiu para a implantação dos cursos de alfabetização, formação continuada de professores e curso técnico em agropecuária. Na formação de educação de jovens e adultos houve a criação do Projeto de Educação de Jovens e Adultos nas Áreas de Reforma Agrária em Alagoas (PROJERAL) que foi desenvolvido em quatro etapas. No que tange a formação de professores foi preciso criar parcerias com a SEE/AL para viabilizar a elevação da escolarização dos educadores, pois a maioria deles ainda não tinha o nível fundamental completo, com isso houve a inserção do Telecurso 2000 para que estes pudessem finalizar essa etapa da educação e inserir-se no curso de nível médio com habilitação para o magistério que foi um curso viabilizado pela parceria com a SEE/AL, o Programa de Formação de Professores em Exercício (PROFORMAÇÃO). A formação técnica dos assentados foi estabelecida pela parceria do INCRA com a Escola Agrotécnica Federal de Satuba (atual Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IF- Campus Satuba).

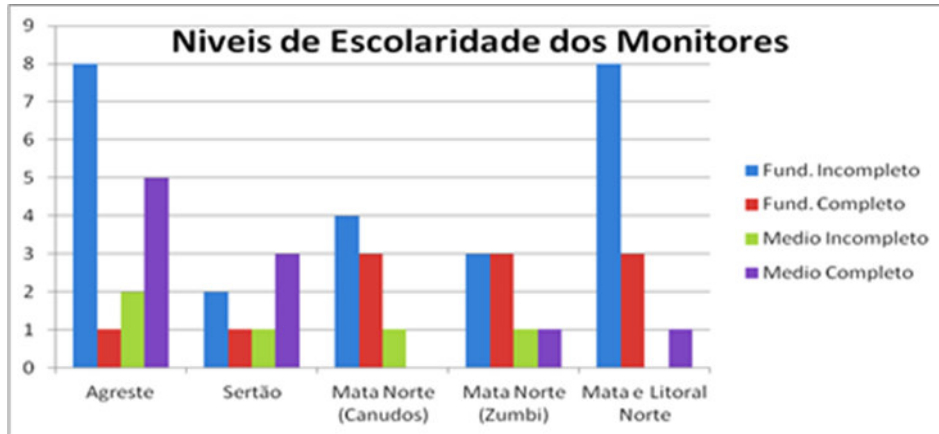


Em Alagoas a parceria do PRONERA com o Telecurso 2000, ocorreu para a formação dos educadores do campo. Segundo o relatório final de 2000 da execução do PRONERA em Alagoas essa parceria com o Telecurso 2000 foi necessária por não haver professores com a escolaridade exigida pelo programa, pois em Alagoas as condições de escolaridade do campo não eram muito favoráveis no período da implantação do curso. O intuito era de selecionar educadores que tivessem habilitação mínima para ser alfabetizador do programa, ou seja, tivessem o nível médio, porém como demonstrado no relatório final do PROJERAL I, 2000-2001:

[...] não houve condições de selecionar professores com a habilitação profissional mínima: Curso Normal- Nível Médio, conforme determina a legislação. A tentativa inicial era de termos alfabetizadores que tivessem concluído o Ensino Fundamental, e estivessem aptos a cursar o Ensino Médio. No entanto, também, não foi possível (Relatório Final PROJERAL I- 2000/2001, Fragmento do Anexo).

No gráfico a seguir podemos visualizar um quadro do nível dos educadores participantes dessa etapa do Telecurso 2000. Vemos que o nível de alfabetizadores com o nível fundamental incompleto é grande, resultando desta forma na necessidade de desenvolver parcerias para melhorar o quadro de professores que atuavam no programa, segundo o relatório final da etapa do PROJERAL I. Essa realidade de precariedade na formação dos educadores foi um grande fator para a parceria com a SEE/AL para o desenvolvimento do Telecurso 2000.

Gráfico 3- Alagoas – Escolaridade dos Monitores – PRONERA



FONTE:
Final do
2000.
por Raqueline
Santos

Relatório
PRONERA,
Elaborado
da Silva

Diante deste quadro, acelera-se o processo de aprendizagem através da metodologia do Telecurso 2000 para a escolarização do ensino fundamental. Essa medida paliativa para a formação dos educadores é um risco para a política pública do PRONERA, pois não é possível pensar a Educação do Campo dentro de um paradigma que destoe a perspectiva da educação pensada pelos camponeses. A formação dos educadores do PRONERA por meio deste programa diverge da luta dos movimentos socioterritoriais cuja essência da luta pela educação está na conflitualidade, no confronto, na negação de um paradigma educacional que segrega o indivíduo de sua própria realidade. O Telecurso 2000 é uma educação hegemônica idealizada para a formação visando o mercado diferentemente da educação proposta pelo PRONERA que é contra-hegemônico e pensa a formação humana em sua totalidade, como sendo verdadeiramente uma ação de formação emancipatória.

O Telecurso 2000 criado em 1995 é uma tecnologia educacional que diverge da operacionalização do PRONERA, pois o programa é estratégico, visando o “desenvolvimento territorial para contribuir com a elevação de vida e cidadania” (PRONERA, 2012) dos camponeses. Com isso entendemos que o Telecurso 2000 Fundado pela Fundação Roberto Marinho (FRM) em parceria com a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP) não atende as demandas da Educação do Campo, pois este é concebido com o objetivo de proporcionar aos brasileiros que ainda não tinha o ensino fundamental e médio a conclusão do ensino por meio de uma nova metodologia de educação. O Telecurso 2000 é adotado de maneira absolutamente distinta da formação da Educação do Campo, pois a metodologia de ensino do Telecurso é desenvolvida em Telessalas diferente da metodologia do Paradigma da Educação do Campo, que é a Pedagogia da



Alternância. São contradições constantes que se vai encontrando na análise do Telecurso na formação dos educadores do PRONERA, pois a metodologia do Telecurso 2000, segundo a Fundação Roberto Marinho é elaborada para desenvolver vídeos-aula e resulta de “um conjunto de processos, métodos, procedimentos e materiais” cujas raízes estão “fincadas em práticas inspiradas em Dom Hélder Câmara, Paulo Freire, Célestin Freinet e Jean Piaget”.

Pensar na educação libertadora em uma metodologia audiovisual é um pouco contraditório, uma vez que FREIRE (1985) destaca que a educação para os oprimidos deve partir da sua realidade, da prática dialógica e problematizadora, diferente do Telecurso, pois suas aulas são fechadas, não abertas ao debate. O aluno não participa da construção do currículo mais é mediado pelo professor formador em Metodologia Telessalas que auxilia aos alunos na formação educacional por vídeos-aula. O acesso ao programa é possibilitado também por meio do canal livre da TV “Globo, Canal Futura, TV Educativa, TV Cultura, Rede Minas, Rede Vida e Globo Internacional e em circuito fechado e redes setoriais” (FRM, 2013).

Em entrevista a coordenadora da primeira etapa do projeto 2000- 2001 a mesma afirma que a precariedade educacional dos educadores era grande e devido a isso foi preciso articular com a SEE/AL para desenvolver um curso que eles elevassem o nível de escolaridade e pudessem participar da formação continuada dos professores através do PROFORMAÇÃO. Vejamos a explicação da coordenadora para a parceria com o programa.

“Então, para gerenciar essa questão, devíamos ter a formação de professores com normal nível médio, procura no assentamento zero, você não tinha pessoas com formação de nível médio, nem com o nível médio completo. Então começamos a negociar e fomos ver quem tinha ensino fundamental completo, também não. Então conseguimos fazer uma parceria com a SEE/AL e criou-se um diálogo, depois criou o programa, depois uma gerencia e também em diálogo com os movimentos sociais, depois tivemos um trabalho no campo através da rede estadual. Começou a ter uma política na rede estadual, nesse período em 1998 até 2007 tivemos isso. Então começamos a dialogar com o estado, mais ainda com a equipe de EJA do estado, quais eram as alternativas para certificação do pessoal. Ai fomos utilizando o Telecurso como meio de certificação, a gente utilizou preparação de EJA para a prova do supletivo, teve grupo que certificou o ensino médio porque não tinha o supletivo. O Telecurso foi como complementação da escolaridade dos professores. O grupo tinha essa coisa, um grupo de professoras que já eram alfabetizadoras, mas que não tinham formação específica e precisavam complementar sua formação e um grupo de jovens que não tinham também uma escolaridade básica, que dizer que não tinham educação básica ou



ensino médio, então a gente dialogou muito com a equipe de EJA do estado e vendo forma de trabalhar a formação deles e a certificação. Então fomos usando essas estratégias possíveis naquele momento pra gente fazer a certificação. Então a gente usou o Telecurso” (S1, Setembro de 2013, UFAL).

A partir da fala da coordenadora vemos que a parceria com a SEE/AL foi por meio do TELECURSO 2000 para contribuir com a formação dos educadores que ainda não tinham o ensino fundamental completo. Desta forma, acelera-se o processo de aprendizagem e estes complementaram através desta metodologia a escolarização do ensino fundamental. Os professores foram inseridos no Programa de Formação de Professores em Exercício (PROFORMAÇÃO), outra parceria com a SEE/AL para adquirirem a escolarização do ensino médio e habilitação para o magistério. Essa medida paliativa para a formação dos educadores é um risco para a política pública do PRONERA, pois não é possível pensar a Educação do Campo dentro de um paradigma que destoe a perspectiva camponista do Paradigma da Educação do Campo. Segundo Camacho (2014) “a educação camponesa busca formar indivíduos não fragmentados na sua totalidade e que possam compreender as relações humanas tanto na sua diversidade cultural”, como as desigualdades geradas pelo poder hegemônico do capital.

O Programa de Formação de Professores em Exercício surgiu em 1991, com objetivo de destinar aos professores sem habilitação mínima que atuam nas quatro séries iniciais, classes de alfabetização e pré-escola, o curso de nível médio com habilitação em Magistério. O curso funciona na modalidade de educação a distância que se caracteriza diferenciada do PRONERA que tem a Pedagogia da Alternância em sua fundamentação. É importante ressaltarmos que a educação a distância nada se compara com a Pedagogia da Alternância, pois esta distingue-se por dois tempos de aprendizagem, o tempo escola e o tempo comunidade, ligando à formação a contextualização da realidade na práxis cotidiana. Contudo a educação à distância não viabiliza essa dinâmica, o educando com seus materiais de estudo vai aos centros de formação para complementar a carga horária exigida ou realizar atividades de avaliação. Por sua vez o PROFORMAÇÃO incluía atividades de estudo individuais e coletivas, a serem desenvolvidas com o apoio de um tutor e de um serviço de comunicação que orientam e auxiliam a aprendizagem do professor cursista.



O Programa resultou da negociação entre a União, estados, municípios e entidades representativas na área da educação (CUNHA, 2000). O PROFORMAÇÃO torna-se regulamentado pela Lei nº 9.424 de 1996, pois o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) “assegura aos professores leigos o prazo de cinco anos para obtenção da habilitação necessária ao exercício das atividades docentes” (CUNHA, 2000). O PROFORMAÇÃO com isso passou a ser um curso que objetivava a habilitação em Magistério no nível médio para os professores que exerciam atividades em classes de alfabetização e ensino fundamental. Buscando elevar o nível de escolaridade dos educadores em exercício o programa valorizava “o Magistério pelo resgate da profissionalização da função docente e melhoria da qualidade do ensino”. O PROFORMAÇÃO se desenvolvia em formação contínua, pois seus educadores ao mesmo tempo em que estavam lecionando estavam se formando, com isso tornava-se possível uma articulação entre o processo de ensino-aprendizagem do educador e o processo de ensino-aprendizagem do educando (CUNHA 2000).

Em entrevista semiestruturada realizada com a estagiária M1 do PROFORMAÇÃO, que na época era aluna do curso de Letras da UFAL e por meio de análise de currículo, prova escrita e entrevista foi uma dentre os cinco estagiários necessários para acompanhar a prática do professor educador nos PROJERAL e no PROFORMAÇÃO. Ela afirma que o PROFORMAÇÃO teve grande evasão dos educadores porque a metodologia do programa era pesada, devido ser mais questões teóricas os educadores muitas vezes desistiam, segundo ela,

[...] no PROFORMAÇÃO a gente teve grande evasão por conta da metodologia do PROFORMAÇÃO que acabava não atendendo as pessoas. A metodologia era mais pesada, eram questões teóricas. Ficava mais chatinho para o pessoal que estava distante da escola, então acabavam desistindo por causa do peso da escolarização (M1, SETEMBRO DE 2013, ENTREVISTA REALIZADA NA FEIRA DA REFORMA AGRÁRIA, MACEIÓ).

Ao nos remetermos a prática pedagógica do PRONERA em relação com a Educação do Campo, observamos que o PROFORMAÇÃO não condiz também com os pressupostos político – pedagógico do Paradigma da Educação do Campo. Mediante a análise do programa vemos que o currículo do curso é fundamentado e criado a partir de especialistas que organizam os módulos, as práticas de formação, a metodologia, os assuntos em módulos, sem nenhuma participação dos



educadores na construção de sua formação. São materiais prontos que muitas vezes não condiz com a realidade do educador, como é o caso dos educadores do PRONERA em Alagoas. Pela lógica da Educação do Campo os cursos devem ser criados e discutidos juntos aos movimentos socioterritoriais, a partir de um diálogo e uma gestão participativa. As ações do PROFORMAÇÃO não são efetivadas a partir deste modelo pensado na luta pela terra e pela educação, desta forma, consideramos o desenvolvimento do PROFORMAÇÃO em Alagoas como uma negação ao paradigma da Educação do Campo.

Segundo a professora S1 da UFAL coordenadora do PRONERA, o PROFORMAÇÃO foi uma luta e uma conquista, pois para que pudessem inserir os professores camponeses neste programa era necessário haver um compromisso desses educadores e dos próprios professores da UFAL e tutores do PROFORMAÇÃO que precisam ter uma dedicação maior ao grupo dos educadores dos assentamentos rurais. O desenvolvimento do PROFORMAÇÃO gerou para os coordenadores do PRONERA em alagoas uma luta de

[...] três anos, mesmo com todo o apoio interno da secretaria teve uma dificuldade de montar uma turma, porque a gente montou uma turma, uma turma específica do PRONERA dentro do PROFORMAÇÃO, então nosso compromisso era de um acompanhamento a eles com alguns elementos a mais dentro da perspectiva pedagógica da Educação do Campo que a gente estava discutindo com eles. Então o PROFORMAÇÃO foi o viés da certificação, até porque o modelo que eles faziam semipresencial, uma parte não presencial, tudo isso facilitou que houvesse esse avanço, a gente teve um grupo que conseguiu se formar. Um tempo atrás encontrei uma menina que hoje está fazendo a licenciatura em educação do campo na Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL). Tem gente que fez outra licenciatura, como o curso de teatro na residência universitária, as pessoas vão trilhando vários caminhos e foi da turma do PRONERA (S1, SETEMBRO DE 2013, UFAL).

Neste sentido, o PROFORMAÇÃO foi considerado pelos coordenadores da UFAL e dos próprios educandos como uma boa experiência, sendo considerado por estes sujeitos como um programa que contribuiu metodologicamente para o avanço da formação dos educadores do campo, para eles foi fundamental essa parceria. Uma das educadoras entrevistada coloca o PROFORMAÇÃO como a possibilidade de garantia de sua sobrevivência e para ela a credibilidade que ganhou entre os assentados foi outra maneira de se afirmar como educadora, hoje ela faz um



curso superior na Universidade Estadual de Alagoas através do PROCAMPO e afirma que foi o PROFORMAÇÃO que possibilitou ela estar hoje na universidade.

O PROFORMAÇÃO foi a forma da minha sobrevivência até hoje, se não, eu não teria a oportunidade de dar aula lá. Com o programa as pessoas foram tendo credibilidade na escola, iam com mais frequência, eles gostavam da metodologia que aprendíamos no curso e levávamos pra lá, levávamos novidade e eles gostavam e as pessoas foram participando, aprendendo a ler e a escrever e isso tem ajudado até na associação, porque muitas pessoas eram enganadas e hoje como sabem ler já foram lendo e tendo noção e tendo noção crítica e política, pois nas aulas buscávamos isso também (C1, ASSENTAMENTO DOM HÉLDER CÂMARA, SETEMBRO DE 2013).

O PROFORMAÇÃO não é um projeto criado para ser desenvolvido no território camponês. Ele é pensado a partir da lógica neoliberal que centraliza o controle pedagógico, em nível curricular, avaliação e formação. Esses programas paliativos, não exercem um papel de bondade, eles são idealizados na lógica neoliberal, esses programas de ajuste tendem a expressar o protagonismo dominante das instituições estatais (GENTILI, 1998). Não desmerecemos a importância do PROFORMAÇÃO na escolarização dos educadores, pois este programa mesmo distante da proposta paradigmática da Educação do Campo proporcionou a educadores leigos a condição de formação em nível médio e magistério, dando a esses, novas possibilidades de continuar sua formação através de outros processos que ampliassem sua escolarização enquanto educador. Essas conquistas é um sinal de que o curso foi importante para os educadores, contudo, reafirmamos que este não se pautou em princípios da Educação do Campo e nesta perspectiva há um processo de reafirmação de outro projeto de educação e de sociedade evidenciado pelo próprio estado por meio de suas políticas paliativas, como é o caso do PROFORMAÇÃO.

Outro projeto que foi desenvolvido no PRONERA em Alagoas foi o Projeto de Educação e Capacitação de Jovens e Adultos nas áreas de reforma agrária (PROJERAL) foi desenvolvido em quatro etapas: PROJERAL I, II, III e IV, as duas primeiras etapas ficaram para o desenvolvimento da alfabetização, a terceira e a quarta para a formação do ensino fundamental primeiro ciclo 1ª a 4ª (atual 1º ao 5º ano), tendo em vista que a formação dos educadores foi incluída na etapa três e finalizada na etapa do PROJERAL IV, pois os educadores que lecionavam no projeto de educação



de jovens e adultos foram capacitados pelo PROFORMAÇÃO, à medida que aprendiam, lecionavam.

A meta inicial de cada etapa do programa era que este fosse desenvolvido em 12 meses. Contudo, os problemas estruturais, educadores sem formação, falta de infraestrutura para abarcar as classes de alfabetização nos assentamentos foram problemas que fez com que houvesse atrasos e prorrogações de todas as etapas do curso. Com o objetivo de diminuir o analfabetismo nas áreas de assentamentos em Alagoas o projeto teve como meta alfabetizar, de acordo com o relatório final do PROJERAL I, “1.000 jovens e adultos, capacitar 50 monitores, 5 coordenadores pedagógicos das áreas de assentamento e 5 alunos estagiários da UFAL”. A concepção educacional que orientou esse programa foi “considerar o adulto um trabalhador como um sujeito produtor de cultura, portanto portador de um saber que deve ser levado em conta como ponto de partida e objeto de estudo para a aquisição do conhecimento letrado”.

A realidade sociocultural e socioeducacional, presente nos assentamentos rurais de Alagoas tem como base formar para aprender a ler e escrever. É uma educação que se desenvolve em processos de avanço de escolarização, dando possibilidades ao camponês de escrever seu nome para que não se sintam envergonhados em colocar o dedo para assinar, ler uma placa de ônibus quando vão a cidade. São condições básicas para que estes se sintam melhores na sociedade, tão excludente e desigual, que não permite aos sujeitos sociais compreenderem seu mundo através da palavra. A alfabetização não deve ser um processo desligado da realidade, ela também precisa ajudar na conscientização do aluno, deve ser uma “atividade também de conteúdo e natureza política” (RODRIGUES, 1991).

O PROJERAL não atendeu a realidade como forma de potencializar o educando, pois a dificuldade de acompanhamento da UFAL, do INCRA, do próprio MST na formação desses educadores inviabilizou um ânimo na continuidade dos estudos, pois além de se defrontarem com as condições precárias de infraestrutura local nos assentamentos a falta de acompanhamento por parte dos responsáveis agravava ainda mais o problema. Porém, os camponeses que concluíram ficaram muito felizes porque aprenderam a escrever seu próprio nome, como podemos ver na fala da educanda E1, “*eu só aprendi a escrever meu nome, mais tô satisfeita*” (E1 em entrevista no assentamento Dom Helder Câmara, município de Girau do Ponciano em janeiro de 2014).



O PROJERAL usou a alfabetização escolar no território camponês dentro da prática tão comum na educação rural, alfabetizar para memorizar, um ensino mecânico que se desvincula da realidade social do educando. Deve-se frisar aqui que a alfabetização é desestimulante quando parte desta metodologia, pois os adultos já cansados de um dia de labuta ao chegar à escola ou nos espaços criados nos assentamentos para serem escolas, como as casas dos moradores, galpões construídos com lonas ou palhas para que houvesse o desenvolvimento do programa, desestimula o processo de aprendizagem. A escolarização do PROJERAL não atendeu aos processos de formação para além do aprendizado das letras, uma vez que a formação precária do educador não contribui para que este eleve o processo de formação do educando, contudo compreende-se que o PROJERAL foi um trabalho de formação dupla, pois o educador foi se descobrindo na tarefa de educar a quem via nele a possibilidade de aprender a escrever apenas o próprio nome.

Na análise dos relatórios parciais e finais do programa são evidenciados a problemática da burocracia do INCRA na liberação dos recursos do PRONERA, o atraso das atividades, a precariedade da infraestrutura, as dificuldades de acompanhamento por parte da UFAL, tanto dos coordenadores quanto dos estagiários, devido a dificuldade em acessar as áreas de assentamento. Essa conjuntura elencada nos relatórios destaca que o processo de alfabetização é dificultado em vários aspectos. Esse processo que devia ter sido contínuo é impossibilitado devido as questões burocráticas bem como das dificuldades estruturais, com isso, essa escolarização fica a mercê de um poder maior que não está nas mãos apenas dos coordenadores dos programas, mais que está no próprio Estado quando não viabiliza condições mínimas de potencializar uma escola nas áreas de assentamentos rurais, isso é um projeto mesmo do poder hegemônico precarizar cada vez mais a condição humana para poder dominar. O processo de alfabetização de jovens e adultos não pode dar-se cortes de continuidade, pois o desestímulo é grande nesse grupo, tendo em vista que muitos já não acreditam na sua capacidade de aprender e desta forma desistem de estudar, bem como não dão mais crédito ao programa.

Era preciso que a UFAL tivesse criado possibilidades, já que se tornaram responsáveis pelo programa, em proporcionar uma alfabetização mais ampla e que permitisse ao educando o avanço no processo de compreensão da sua própria realidade, que viabilizasse um curso que



pensasse na educação para além do letramento. É preciso que as universidades, junto com os movimentos socioterritoriais, busquem constantemente meios que permitam aperfeiçoar a qualidade da educação para os acampados e assentados da reforma agrária possibilitando-os alcançar uma melhor qualidade educacional. A educação nos assentamentos é uma resistência dos movimentos socioterritoriais, frente aos desafios de políticas compensatórias que distanciam da sua realidade (SANTOS, 2011).

Outro curso que contribui para a formação dos camponeses em Alagoas através da parceria do PRONERA foi o Curso Técnico em Agropecuária: convênio INCRA/Escola Agrotécnica Federal de Satuba. Essa proposta do curso em parceria com a Escola Agrotécnica Federal de Satuba (EFAS) destinou-se no âmbito do Programa Vida Digna no Campo. Este programa foi desenvolvido a partir do regime de parceria do INCRA com as Instituições de Ensino Federais definido pela Portaria 10/98 que regulamentou a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Desta forma, o convênio foi permitido para a realização de atividades para os camponeses direcionadas pelas propostas do PRONERA e financiadas por este programa em Alagoas. O financiamento do programa junto a Cooperativa Escola dos Alunos da Escola Agrotécnica Federal de Satuba (COETAGRI) foi de 3.943, 40 (três mil novecentos e quarenta e três reais e quarenta centavos). Este recurso esteve destinado para

Atender as despesas com o projeto de inclusão anual de 05 (cinco) vagas através do processo seletivo na Escola Agrotécnica Federal de Satuba para o curso técnico em agropecuária, para assentados e filhos de assentados das áreas de reforma agrária no estado de Alagoas, período de execução de janeiro a dezembro de 2008 (CONVÊNIO/INCRA/EAFS).

A inserção dos alunos dos assentamentos foi um número insignificante frente a demanda por mão de obra qualificada para atuar no campo. É importante destacar que analisando esse processo sentimos um distanciamento das proposições do PRONERA que objetiva

Fortalecer a educação do campo nas áreas de Reforma Agrária estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para a especificidade do campo, tendo em vista contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável (Manual de Operações do PRONERA, 2012, p. 17).



Segundo o projeto este convênio com a Escola Agrotécnica foi de suma importância para os camponeses envolvidos no processo, pois colocou o aluno apto ao mercado de trabalho, voltado para as áreas de assentamento contribuindo desta forma com a sua permanência no campo e com o desenvolvimento sustentável local das áreas (Convênio INCRA/EAFS, 2008). O curso foi uma alternativa de formar esses camponeses, contudo, a pouca quantidade de vagas limita o acesso desse grupo em função da demanda existente de escolarização nas áreas de reforma agrária.

A parceria do curso deixa a desejar quando analisamos que o curso funcionou como uma turma regular da escola técnica, com um leve acréscimo de estudantes camponeses. Não há uma relação da escola com os movimentos socioterritoriais, uma vez que no próprio relatório não se menciona a participação de nenhum movimento, fator essencial para o desenvolvimento do PRONERA, como aponta-se em sua gestão descentralizada. É preciso superar essa limitação de acesso a educação por parte dos camponeses. Estes merecem uma educação que seja pensada para sua realidade e viabilize e potencialize o território imaterial dos camponeses. É preciso que a escola seja pensada para desenvolver as áreas camponesas em todas as suas necessidades, principalmente as mais urgentes, que supere a condição de pobreza e miséria que muitas vezes estão relegados em seu território devido ao processo de intensificação do capitalismo no campo.

Considerações Finais

Levando em consideração os aspectos da luta pela terra, pela Educação do Campo e a conquista do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária percebemos que a luta dos movimentos socioterritoriais contra o avanço do capitalismo no campo através das ocupações, manifestações, reivindicações não tem sido enfraquecida com os processos de dominação postos com o avanço do capitalismo no campo. É imprescindível que todos se conscientizem que a luta pela terra não deve ser criminalizada, ela é válida e é através dela que os movimentos socioterritoriais denunciam a centralização do poder. São os responsáveis pela ruptura de um sistema que explora o homem em função da concentração das riquezas.



O campesinato luta, afirma e reafirma que é preciso perpassar a educação imposta pelo Estado. Desta forma, o debate de construção de uma educação que perpassasse essa condição de imposição é uma luta constante dentro das relações ideológicas no enfrentamento entre as classes. O projeto de Educação do Campo em relação ao projeto de educação rural é uma nova proposta de educação que busca perpassar o currículo da escola urbana e do projeto político e ideológico do capital que tem tornado a educação em um sistema de mercadoria.

A luta pela terra e pela educação camponesa é um projeto de enfrentamento ao Estado e conseqüentemente ao capital que são os maiores responsáveis pela precariedade do território camponês. Reconhecer o modo de vida específico, as particularidades do campesinato é dar a estes possibilidades de romper com a negação de sua identidade e de sua classe. O espaço do campo é constituído a partir de uma peculiaridade que difere do mundo urbano. A práxis cotidiana na relação cidade-campo nos mostra as diferenças gritantes entre esses territórios, com isso é preciso que o campesinato continue se posicionando contraditoriamente ao capitalismo.

Essas circunstâncias aguçam as conflitualidades entre as classes. São os movimentos socioterritoriais que difundem esse enfrentamento histórico. A resistência camponesa tem sido a maior força na luta pela terra e pela educação. Pensar um projeto de educação que se diferencie do projeto hegemônico do capital é um desafio. No entanto, esses movimentos resistem e a cada dia reaglutinam forças para enfrentar as amarras que o prendem. É neste processo que a Educação do Campo é empreendida e com isso o campesinato vai se distanciando da educação rural. Os camponeses têm com isso ocupado espaços que nunca ocuparam. Universidades, escolas técnicas, cursos de graduação e de pós-graduação voltados para a realidade camponesa é a maior conquista que esta classe tem adquirido com a territorialização da luta pela terra e pela educação.

Em virtude dos fatos mencionados percebemos que o PRONERA em Alagoas foi um programa que não levou em consideração o território camponês e suas demandas. Dado o exposto podemos afirmar que o programa não possibilitou uma mudança significativa nos territórios camponeses frente às condições de limites de desenvolvimento do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária em Alagoas.

Referências Bibliográficas



ALMEIDA, Ricardo Santos; SANTOS, Cirlene Jeane Santos. **A Agroindústria canavieira alagoana: a territorialização do capital no campo e suas implicações socioespaciais.** In: XI Jornada do Trabalho 2010. Trabalho e as Escalas da Práxis Emancipatórias: Autonomia da Classe frente à Territorialização do Capital, 2010, João Pessoa/PB.

BEZERRA, Ciro de Oliveira. SANTOS, Raqueline da Silva. **Análise dos assentamentos da reforma agrária sob a jurisdição do INCRA em Alagoas.** VIII Congresso Latinoamericano de Sociologia Rural, Porto de Galinhas, Pernambuco. 2010. Disponível em: <http://www.alasru.org/wp-content/uploads/2011/09/GT18-Ciro-Bezerra.pdf>. Acesso em 22 de dezembro de 2013.

CAMACHO, Rodrigo Simão. **A educação do campo no paradigma da questão agrária: o projeto camponês de educação.** In Encontro Nacional de Geografia Agrária. 21. 2012. Uberlândia, MG. Anais / XXI Encontro Nacional de Geografia Agrária; organização de João Cleps Júnior [et al.]. -- Uberlândia: UFU/LAGEA, 2012.

CALDART, Roseli Salette. **Pedagogia do Movimento Sem Terra.** Editora: Expressão Popular, 4ª edição, São Paulo, 2012.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Guia Geral do PROFORMAÇÃO.** 2ª ed. Brasília: MEC.FUNDESCOLA, 2000.

DIÉGUES JUNIOR, Manuel. **O Bangüê nas alagoas: traços da influência do sistema econômico do engenho de açúcar na vida e na cultura regional.** 2ª Ed. Maceió, EDUFAL, 1980.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Construindo um estilo de pensamento na questão agrária: o debate paradigmático e o conhecimento geográfico.** (Tese de Livre Docência). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia. UNESP, v.1-2 Presidente Prudente, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Editora: Paz e Terra. 23ª reimpressão. 1987.

FONEC. **Fórum Nacional de Educação do Campo.** Notas para análise do momento atual da Educação do Campo. Seminário Nacional. Agosto. 2012.

FRM. Fundação Roberto Marinho. **Telecurso 2000.** Disponível em: <http://www.telecurso2000.org.br/>. Acesso em janeiro de 2013.

GENTILI. PABLO. **A falsificação do Consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo.** Rio de Janeiro. Vozes. 1998.

INCRA. MDA. **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária- PRONERA. Manual de Operações.** Brasília, Abril de 2001a, 2004b, 2011c.

INCRA. Escola Agrotécnica Federal de Satuba. **Convênio firmado entre 2007/2008. Processo Nº 54360.000956/2007-26.** Realização do Curso de Técnico Agropecuário para formar os assentados



e os filhos dos assentados a partir do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Alagoas.

KOLLING, Edgar Jorge. NERY, Israel José. MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo.** Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo. Coleção Por uma Educação Básica do Campo, nº 1. Brasília, DF, 1999.

LESSA, Golbery. **A questão agrária em Alagoas.** Blog a voz do povo, órgão do PCB AL. Disponível em: <<http://pcbalagoas.blogspot.com/>>, Acesso em 29 de novembro de 2011.

LUSA, Mailiz Garibotti. **O rural no semiárido e a transformação sócio-histórica de Alagoas.** In Terra em Alagoas: temas e problemas orgs. Luiz Sávio de Almeida, José Carlos da Silva Lima e Josival dos Santos Oliveira. Edufal, Maceió, 2013.

MOLINA, Mônica Castagna. **A contribuição do PRONERA na construção de políticas públicas de educação do campo e desenvolvimento sustentável.** Tese (Doutorado desenvolvimento Sustentável) - Universidade de Brasília. Brasília- DF, novembro de 2003.

MOURA, Antônio Marcos Pontes de. **Questão agrária em Alagoas: a problemática do latifúndio canavieiro.** In Terra em Alagoas: temas e problemas orgs. Luiz Sávio de Almeida, José Carlos da Silva Lima e Josival dos Santos Oliveira. Edufal, Maceió, 2013.

PEDON, Nelson Rodrigo. **Geografia e Movimentos Sociais: dos primeiros estudos à abordagem socioterritorial.** Editora UNESP, São Paulo, 2013.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana.** 1ª Ed. São Paulo. Expressão Popular, 2010.

RODRIGUES, Marlene. **Cartilhas da dominação: a ideologia das primeiras letras nos campos do Brasil.** Curitiba. Editora da UFPR, 1991.

SANTOS, Cirlene Jeane Santos e. **Fundo de Pasto: tecitura da resistência, rupturas e permanências no tempo - espaço desse modo de vida camponês.** Universidade de São Paulo – USP. (Tese de Doutorado). São Paulo, 2010.

SANTOS, Clarice Aparecida dos. MOLINA, Mônica Castagna. AZEVEDO DE JESUS, Sonia Meire dos Santos. (orgs). **Memória e história do PRONERA: contribuições para a educação do campo no Brasil.** Brasília. Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2010.

SANTOS, Raqueline da Silva Santos. **O ensino-aprendizagem de geografia na formação dos educadores do PRONERA em Alagoas (2002 e 2006).** Monografia (Graduação em Geografia). Universidade Federal de Alagoas. 2011. Maceió.



SOARES, Edla. **Propostas de Diretrizes Operacionais para a Educação Rural no Brasil**. In: Educação do Campo: identidades e políticas públicas. KOLLING, Edgar Jorge. CERIOLI, Paulo Ricardo. CALDART, Roseli Salet (organizadores). DF. Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. Coleção Por Uma Educação do Campo. Nº 4.

VERGNE, Ana. **Relatório final do Projeto de Educação e Capacitação de Jovens e Adultos nas Áreas de Reforma Agrária em Alagoas**. UFAL/PROJERAL/INCRA/MST/AL. Maceió, Abril de 1999/2000.

VERGNE, Ana. **Relatório final do Projeto de Educação e Capacitação de Jovens e Adultos nas Áreas de Reforma Agrária em Alagoas**. UFAL/PROJERAL/INCRA/MST/AL. Maceió, Abril de 2001.

VERGNE, Ana. **Relatório final do Projeto de Educação e Capacitação de Jovens e Adultos nas Áreas de Reforma Agrária em Alagoas**. UFAL/PROJERAL/INCRA/MST/AL. Maceió, Abril de 2002.

VERGNE, Ana. **Relatório final do Projeto de Educação e Capacitação de Jovens e Adultos nas Áreas de Reforma Agrária em Alagoas. Etapa 2005-2007**. Maceió, novembro de 2008.