

Rumos da Educação do Campo

Helana Célia de Abreu Freitas

Resumo

A origem do Movimento pela Educação do Campo remonta às propostas educativas para o meio rural criadas pelos movimentos sociais no início da década de 1960. Interrompidas no período da ditadura militar, essas propostas foram resgatadas pelos movimentos sociais da década de 1980, que se articularam em prol de políticas públicas específicas para os sujeitos do campo. Dessa ação resultaram vários programas federais, a saber: Escola Ativa, ProJovem Campo – Saberes da Terra e Procampo, culminando na Política Nacional de Educação do Campo e no Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera).

Palavras-chave: educação rural; Educação do Campo; propostas educativas; movimentos sociais; ambiente rural.

Abstract

Paths of Countryside Education

The origin of the Movement for Countryside Education dates back to educational projects for the rural area started by social movements in the early 1960's. Discountinued during the military dictatorship, these projects were redeemed by the social movements in the 1980's, articulated with public policies to the rural population. From these actions, several federal programs have arisen, such as: Escola Ativa, ProJovem Campo – Saberes da Terra and ProCampo and, finally, the National Policy for Countryside Education and the National Education Program in Land Reform.

Keywords: rural education; countryside education; educational projects; social movements; rural environment.

Introdução

A trajetória da Educação Rural, no Brasil, inicia-se na década de 1930 do século 20, paralelamente ao início da industrialização, que gerou um processo de intenso êxodo rural e crescente urbanização da população. Nasce marcada pelo discurso da modernização do campo e da necessidade de adaptar o camponês e suas práticas, sinônimo de atraso, aos novos padrões de agricultura que dariam suporte ao modelo industrial nascente. Desde então, foram inúmeras as propostas educativas de cunho formal e informal para o meio rural. Tais experiências, porém, sempre foram fragmentadas, algumas vezes sobrepostas, respondendo a interesses conflitantes, tendo papel secundário nas políticas de educação.¹

Os programas e projetos desenvolvidos ao longo de décadas na perspectiva da educação rural sempre tiveram como premissa o atraso do sujeito do campo, o qual precisava ser educado para se enquadrar no sistema produtivo moderno. Como exemplo, podemos citar a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), criada em 1952, que se propunha a levar educação fundamental para "recuperação total do homem rural". Sua ação tinha como objetivo substituir uma cultura por outra, valendo-se da educação de base como instrumento de aculturação de populações. A CNER pretendia contribuir para o processo evolutivo do homem rural, despertando nele o espírito comunitário, a idéia de valor humano e o sentido de suficiência e responsabilidade para que não se acentuassem as diferenças entre a cidade e o campo em detrimento do meio rural, onde tenderiam a enraizar-se a estagnação das técnicas de trabalho, a disseminação de endemias, a consolidação do

¹ A educação no meio rural brasileiro é marcada por um quadro extremamente precário, refletindo os graves problemas da situação geral da educação brasileira. Esse fato pode ser comprovado pelo elevado índice de analfabetismo no campo: 23,2 % da população, percentual que cai para 7,3% na área urbana. (IBGE, 2010).

analfabetismo, a subalimentação e o incentivo às superstições e crendices (Calazans, 1993; Paiva, 1987).

Em um discurso proferido em 1933, que ilustra os princípios defendidos pelo “ruralismo pedagógico”, Fernando de Azevedo² (1962, p. 48) afirma:

[...] A escola rural não se organizou ainda nem para elevar de “nível” as populações do campo, civilizando-as, nem para fixá-las, integrando-as na sua região, dando-lhes o sentimento e o conhecimento direto das coisas ambientes e preparando-as para as atividades dominantes do meio.

A Educação Rural contribuiu para que se perpetuassem as desigualdades sociais no campo, com nítida desvantagem para os camponeses, aos quais, sendo secundários nesse debate, cabia apenas negar sua identidade e aderir à modernidade como trabalhadores rurais nas grandes propriedades, uma vez que não dispunham de recursos para fazer frente às demandas da modernização. Assim, o discurso da fixação do homem à terra, na prática, surtiu o efeito inverso. Isso se prende ao fato de que, no contexto econômico-social daquele momento histórico, a Educação Rural reforçou a 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 em consequência do fortalecimento da organização social no campo a partir da década de 1950. As novas formas do fazer educativo traziam a marca da educação popular e de outra visão de mundo – que tem o camponês como sujeito do desenvolvimento e o campo como espaço de vida, de trabalho, de cultura –, onde esse sujeito encontra um sentido e a possibilidade de atualizar-se sem perder a essência da sua identidade. Essa perspectiva foi a raiz da Educação do Campo, conforme analisaremos abaixo.

Movimentos sociais pela educação na década de 1960

No final da década de 1950 e início de 1960, a questão agrária foi um dos principais pontos que polarizaram o debate político. Durante os anos em que João Goulart ocupou a presidência do Brasil, ela esteve no centro das preocupações dos atores políticos em geral, do governo, dos partidos, dos movimentos sociais, da Igreja Católica, da opinião pública. Em grande parte, foi naquele momento que se consolidou a noção de que o Brasil necessitava de uma reforma agrária capaz de eliminar a grande propriedade, o latifúndio, visto como obstáculo fundamental ao desenvolvimento (Grynszpan, 2011).

Esse debate teve suas bases numa articulação entre os movimentos sociais do campo, partidos de esquerda e setores progressistas da Igreja Católica e gerou, entre outras consequências, a construção de propostas educativas que podem ser

² Foi um dos expoentes do movimento da Escola Nova, tendo também participado intensamente do processo de formação da universidade brasileira. Exerceu os cargos de diretor geral da Instrução Pública do Distrito Federal, de 1926 a 1930, e de São Paulo, em 1933. (Fernando..., 2001).

consideradas precursoras do que surgiria, na década de 1990, com a denominação de Movimento pela Educação do Campo.

Algumas propostas educativas desenvolvidas nos primeiros cinco anos da década de 1960 criaram inovadoras concepções e estratégias de educação de adultos, educação de base e educação popular. Destacaram-se, pela criatividade e pelas propostas teórico-metodológicas, o método Paulo Freire e o Movimento de Educação de Base (MEB), que reforçaram as ações dos movimentos sociais do campo: as ligas camponesas e os sindicatos rurais que passaram a se reunir na União dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas do Brasil (Ultrab) e no Movimento dos Agricultores Sem Terra (Máster).

Para analistas que assumem a perspectiva dos movimentos sociais, como Silva (2006), as propostas educativas que surgiram nesse período criaram uma concepção de educação popular que pode ser definida como um conjunto de práticas que se realizam e se desenvolvem dentro do processo histórico no qual estão imersos os setores populares. Ela deve ser compreendida também como estratégia de luta para a sobrevivência e libertação desses setores.

Alguns dos movimentos de educação popular que se desenvolveram nesse período promoveram iniciativas especialmente voltadas para a população rural, como as escolas radiofônicas organizadas pelo MEB. Segundo Paiva (1987), o MEB pretendia oferecer à população rural oportunidade de alfabetização num contexto mais amplo de educação de base, buscando ajudar na promoção do homem rural e em sua preparação para as reformas básicas indispensáveis, tais como a reforma agrária. Tendo como fundamento a educação como comunicação a serviço da transformação do mundo, o trabalho educativo do MEB visava à conscientização, à mudança de atitudes e à instrumentação da comunidade. Por sua vez, o sistema de alfabetização de adultos de Paulo Freire dava à alfabetização uma expressa orientação política, designada "conscientização".

O golpe de 1964 extinguiu quase totalmente os projetos educativos que vinham sendo realizados e desarticulou os movimentos sociais. Com o fechamento de canais de participação e representação, o governo ditatorial impôs limites e controle aos segmentos populares. Educadores envolvidos com a educação popular e lideranças foram perseguidos e exilados, as universidades sofreram intervenções.

Apesar do novo quadro imposto pela ditadura, alguns focos de resistência se mantiveram por meio dos movimentos progressistas da Igreja Católica que reiniciaram a articulação, formação de lideranças e organização de base nas comunidades. Desse período se destacam três espaços de resistência: 1) organizações da igreja: as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) e a Comissão Pastoral da Terra (CPT); 2) o movimento sindical rural rearticulou-se na Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag); e, 3) a Pedagogia da Alternância, que teve início no Espírito Santo, em 1968, por meio da Igreja Católica.

Surgimento da Educação do Campo

Com o processo de redemocratização do Brasil na década de 1980, os movimentos sociais do campo voltaram a se articular e, na década de 1990, entraram

no cenário educacional desenvolvendo práticas formativas cujas raízes se encontram nas propostas de educação geradas pelos movimentos sociais e educativos do período anterior. A produção pedagógica dos anos anteriores foi resgatada e sistematizada pelos movimentos sociais atuais, constituindo assim uma teoria pedagógica cujos fundamentos estarão presentes em várias iniciativas da Educação do Campo (Silva, 2006).

Entre esses movimentos sociais podemos destacar o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) que, desde a sua fundação na década de 1980,³ apresenta uma forte preocupação com a educação em acampamentos e assentamentos da reforma agrária, tendo desenvolvido uma proposta pedagógica original:

[...] Durante os primeiros anos de sua luta, os sem-terra reunidos sob a bandeira do MST tinham como prioridade a conquista da terra. Mas eles logo compreenderam que isso não era o bastante. Se a terra representava a possibilidade de trabalhar, produzir e viver dignamente, faltava-lhes um instrumento fundamental para a continuidade da luta. [...] A continuidade da luta exigia conhecimentos tanto para lidar com assuntos práticos, como financiamentos bancários e aplicação de tecnologias, quanto para compreender a conjuntura política, econômica e social. Arma de duplo alcance para os sem-terra e os assentados, a educação tornou-se prioridade no Movimento. (Morissawa, 2001, p. 239).

Em 1997, como resultado desse processo, o MST, em parceria com a Universidade de Brasília (UnB), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), realizou o 1º Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (Enera), que reuniu mais de 700 educadores de assentamentos rurais e de instituições universitárias que vinham atuando em projetos de educação em assentamentos.

Nesse encontro, as entidades promotoras decidiram realizar uma grande conferência nacional na qual pudessem analisar os problemas enfrentados pelo conjunto da população do campo nos diferentes níveis de ensino. Em fins de março de 1998, a Coordenação da Conferência, composta pelas entidades citadas acima, reuniu-se com representantes de 20 unidades da Federação para capacitá-los a implementar em seus Estados um processo de reflexão e análise das dificuldades nas experiências em Educação do Campo. Entidades atuantes no campo organizaram-se em parcerias e, de maio a julho de 1998, foram realizados 23 encontros estaduais Por uma Educação Básica do Campo. As principais reflexões e experiências foram apresentadas e debatidas na Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em 1998, da qual participaram movimentos sociais, organizações governamentais e não-governamentais com o apoio da CNBB, da Unesco, do Unicef e da UnB. Durante a realização da Conferência, as entidades promotoras assumiram o compromisso de sensibilizar e mobilizar a sociedade e os órgãos governamentais para a formulação de políticas públicas que garantissem o direito à educação para a população do campo, criando a Articulação Nacional por uma Educação do Campo.

³ O período de 1979 a 1984 marca o início da retomada da luta pela terra no Brasil, através de ocupações e acampamentos realizados especialmente no Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo e Mato Grosso do Sul e culmina na fundação do MST, em 1984.

A luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para os sujeitos do campo foi legitimada.

A 1ª Conferência ampliou a mobilização nos Estados e propiciou o debate na sociedade. Uma conquista desta mobilização no âmbito das políticas públicas foi a proposta de Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, pelo Conselho Nacional de Educação, no Parecer CNE/CEB nº 36/2001 e sua instituição por meio da Resolução CNE/CEB nº 1/2002, que define a identidade da escola do campo:

Art. 2º [...]

Parágrafo único. [...] pela vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no País.

Essa resolução reveste-se de especial importância, porque a educação para o meio rural pouquíssimas vezes obteve diretrizes específicas na legislação, ocupando sempre uma posição marginal.

A Constituição federal de 1988, ao assegurar o direito à educação básica, abrangendo todos os níveis e modalidades de ensino, gerou a possibilidade de reposicionar a educação do campo no panorama educacional. Seguindo a mesma tendência, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei nº 9.394/1996) abriu espaço à inovação pedagógica no meio rural ao reconhecer a diversidade sociocultural e o direito à igualdade e à diferença, preconizando uma formação básica que contemple as especificidades regionais e locais.

Para setores identificados com o movimento da Educação do Campo, ela refere-se a uma multiplicidade de experiências educativas desenvolvidas por diferentes instituições, que colocaram como referência para suas propostas pedagógicas uma nova concepção de campo de educação e do papel da escola. Assim, a identidade dos sujeitos sociais do campo em sua diversidade – que engloba os espaços da floresta, da pecuária, das minas, da agricultura, pescadores, caiçaras, ribeirinhos, quilombolas e extrativistas, conforme posto pela Resolução CNE/CEB nº 1/2002 – tornou-se um fator primordial para a reivindicação de políticas educacionais e a elaboração das diversas práticas educativas.

Dentre os movimentos sociais que contribuem para a construção da Educação do Campo podemos citar: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), Confederação dos Trabalhadores da Agricultura (Contag), Federação Nacional dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura Familiar (Fetraf), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA) e movimentos de mulheres trabalhadoras rurais.

Para os movimentos sociais do campo e outros segmentos que se identificam com o ideário da Educação do Campo, algumas questões/posições são centrais para esta perspectiva. Para a coordenadora do Coletivo Nacional de Educação do MST e da Articulação Nacional por uma Educação do Campo, essas posições podem ser assim sintetizadas:

[...] A Educação do Campo é incompatível com o modelo de agricultura capitalista que combina hoje no Brasil latifúndio e agronegócio, exatamente porque eles representam a exclusão da maioria e a morte dos camponeses;

A Educação do Campo tem um vínculo de origem com as lutas sociais camponesas;

[...] A Educação do Campo defende a superação da antinomia rural e urbano e da visão predominante de que o moderno e mais avançado é sempre o urbano, e que a tendência de progresso de uma localidade se mede pela diminuição de sua população rural;

[...] A Educação do Campo participa do debate sobre desenvolvimento, assumindo uma visão de totalidade, em contraposição à visão setorial e excludente que ainda predomina em nosso país e reforçando a idéia de que é necessário e possível fazer do campo uma opção de vida. (Caldart, 2004, p. 23)

Para os movimentos sociais e setores acadêmicos, a Educação do Campo teria suas origens na luta dos movimentos sociais por uma política educacional para os assentamentos da reforma agrária. Assim, embora as expressões Educação do Campo e Educação na Reforma Agrária tenham surgido simultaneamente, elas seriam diferentes, mas complementar-se-iam. A Educação na Reforma Agrária estaria vinculada a políticas educacionais voltadas para os assentamentos rurais, sendo, portanto, parte da Educação do Campo, definida como “um processo em construção que contempla em sua lógica a política que pensa a educação como parte essencial para o desenvolvimento do campo”. Assim o conceito de campo seria definido como um espaço multidimensional, o que permitiria leituras e políticas mais amplas do que o conceito de campo ou rural definido como espaço para produção de mercadorias (Fernandes, 2006, p. 28-29).

Dentro desse quadro, Caldart (2004a) afirma que seria necessário avançar na reflexão que combina diferentes políticas voltadas para a população do campo e que conectaria a educação a um projeto de desenvolvimento com diferentes dimensões, o que não significa vincular a educação a “modelos econômicos estreitos”, como, com bastante frequência, ocorria nos programas que se enquadravam na chamada Educação Rural. A Educação do Campo afirmar-se-ia, portanto, no combate aos “pacotes” (tanto agrícolas quanto educacionais) e à tentativa de fazer das pessoas que vivem no campo instrumentos de implantação de modelos que as ignoram. Também se contraporía à visão reducionista de educação como preparação de mão de obra para o trabalho.

Criação do Pronera

Dentro deste cenário, foi gerada a proposta do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), criado em abril de 1998, por meio da Portaria nº 10 do Ministério Extraordinário de Política Fundiária, para implementar ações educativas destinadas às populações dos acampamentos e assentamentos rurais. O objetivo geral do Programa é:

Fortalecer a educação nas áreas de Reforma Agrária estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para a especificidade do campo, tendo em vista contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável. (Brasil. Inca, 2004, p. 17).

A parceria é a premissa básica para a realização das ações do Pronera. Os principais parceiros são: os movimentos sociais e sindicais de trabalhadores rurais, as instituições públicas de ensino, as instituições comunitárias de ensino sem fins lucrativos e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra). Outros parceiros, como as escolas técnicas, podem ser agregados, dependendo das características de cada projeto.

O manual de operações do Pronera determina que os projetos de Educação do Campo “devem ter por base a diversidade cultural, os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico que estejam voltados para o desenvolvimento socialmente solidário, economicamente justo e ecologicamente sustentável de áreas da Reforma Agrária” (Brasil. Incra, 2004, p. 27). E estabelece que os princípios norteadores dessas práticas são: o diálogo, a práxis e a transdisciplinaridade.

O Pronera teria se tornado então uma espécie de indutor da reflexão e das ações sobre a Educação do Campo (Molina, 2004; Freitas, 2004) e, com o elevado número de projetos realizados, provocaria tanto a aceleração do debate quanto das ações da Educação do Campo.

De 2003 a 2010, o número total de educandos chegou a 346.629, tendo havido uma ampliação significativa no número de alunos atendidos nos cursos de formação profissional de nível médio e superior, embora a modalidade com maior número de alunos seja a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Esses dados, informados pela Coordenação Nacional do Pronera, podem ser conferidos na Tabela 1.

Tabela 1 – Resultados do Pronera – 2003-2010

Modalidade	Ano							
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
EJA	60.135	52.202	66.743	45.258	46.341	17.019	13.599	13.119
Nível Médio	2.092	3.216	5.436	5.229	5.523	4.445	3.101	3.050
Nível Superior	1.053	1.307	2.097	2.471	2.849	2.506	2.034	1.703
Residência Agrária	0	0	300	295	276	40	40	2.222
TOTAL	63.280	56.725	74.576	53.253	54.989	24.010	18.774	20.094

Fonte: Pronera/Incra, 2010.

Os cursos de formação profissional de nível superior ofertados pelo Pronera são de diversas áreas, como: agronomia, pedagogia, artes, história etc. (Tabela 2). Esses cursos, porém, não se constituíram em habilitações regulares nas universidades, foram criadas turmas especiais em diferentes universidades, em regime de alternância, para atender especificamente alunos oriundos do campo.

Tabela 2 – Cursos de nível superior do Pronera

Nome do curso	Instituição	Número de turmas	Número previsto de alunos
Letras	UFPA, Uneb	2	170
Agronomia	UFPA, Uneb, Unemat, UFSCar, UFS	5	219
Licenciatura em História	UFPB	2	120
Educação em Artes	UFPI	1	50
Direito	UFG	1	48
Licenciatura em Ciências Sociais	UFGDourados	1	60
Geografia	Unesp	1	60
Veterinária	UFPelotas	1	60
Ciências Agrárias	UFPB	1	60
Licenciatura em Educação do Campo	UFMG	1	60
Especialização em Educação do Campo	Iterra/UnB	1	50
Especialização em EJA	UFSC	1	40
Total	14	18	997

Fonte: Pronera/Incra, 2010.

O curso de Pedagogia da Terra, que não consta da Tabela 2, apresenta o maior número de turmas criadas. Esse curso, além do público e da forma de organização específicos, vem buscando construir propostas curriculares que tenham como foco os sujeitos do campo, os movimentos sociais rurais e o contexto rural. Já foram criadas 25 turmas de Pedagogia da Terra em 18 universidades estaduais e federais.

Ainda no âmbito do Pronera, foram criadas duas pós-graduações *lato sensu* em Educação do Campo e em Educação de Jovens e Adultos, as quais geraram interessantes pesquisas sobre as comunidades dos alunos dos cursos e muitas delas propiciaram a construção posterior de projetos de desenvolvimento nas áreas pesquisadas.

Até o ano de 2002, o Pronera firmou parcerias com 45 universidades públicas federais e estaduais; de 2003 a 2006, foram firmados convênios com 65 universidades. Os dados⁴ acima evidenciam a importância que o Pronera adquiriu no processo de escolarização dos assentados da reforma agrária, o número de instituições envolvidas no Programa e evidenciam, principalmente, a dimensão que vem sendo dada à educação no processo de reforma agrária.

O Pronera é descrito por alguns autores acadêmicos (Molina, 2003; Freitas, 2006) como um passo fundamental na construção de políticas públicas de educação para o meio rural. Cabe destacar, porém, que somente com a assinatura do Decreto

⁴ Dados levantados pela Coordenação Nacional do Pronera em 2011, porém não tinham sido publicados quando da elaboração deste texto.

nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, o Programa tornou-se efetivamente uma política pública. Os canais abertos para a sua implantação evidenciaram a importância não só do Estado na construção de políticas públicas, mas também dos movimentos sociais nesse processo (Dansa, 2008). O Pronera têm ainda um papel importante na reinserção do campo na agenda de pesquisas das universidades brasileiras com intensidades diferentes, mas também com uma dimensão nacional.

Em 2004, em continuidade à inserção da Educação do Campo na esfera governamental, foi criada a Coordenação Geral de Educação do Campo (CGEC), no Ministério da Educação (MEC), no âmbito da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad). Ainda, no MEC, foi organizado o Grupo Permanente de Trabalho (GPT) sobre educação do campo e foi elaborado o documento intitulado "Referências para uma política nacional de educação do campo". Posteriormente, o GPT foi transformado na Comissão Nacional de Educação do Campo (Conec).

Com a criação da CGEC, a discussão sobre a Educação do Campo se ampliou e tomou novos rumos. Os programas Escola Ativa, ProJovem Campo – Saberes da Terra e Procampo foram reunidos nessa coordenação, mas, apesar da denominação de Educação do Campo e de vir ampliando a oferta de formação voltada para a agricultura familiar, em alguns programas é claro o afastamento da forma como os movimentos sociais vinham construindo os processos educativos em seus espaços.

O Programa Escola Ativa, criado no governo de Fernando Henrique Cardoso e continuado pelos governos subsequentes, é uma estratégia metodológica que se destina a salas multisseriadas ou escolas pequenas em local de difícil acesso com baixa densidade populacional, nas quais todas as séries/anos estudam juntos numa mesma sala de aula com apenas um professor. Importado da Colômbia, foi realocado na CGEC apesar dos protestos dos movimentos de luta social no campo, como o MST e a União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (Unefab), que alegavam ter acumulado experiências pedagógicas, como a Pedagogia da Terra e o Ensino por Alternância, com mais vínculo à realidade do campo (D'Agostini et al., 2011).

Desde 2008, o Escola Ativa expandiu-se para todo o Brasil, os livros foram revisados, mudados e reeditados. O Programa foi assumido pela Secad como ação prioritária para a educação básica no campo e as universidades federais foram chamadas a participar das iniciativas nos Estados, juntamente com as secretarias de Educação, o que possibilitou um aprofundamento das críticas à proposição teórico-metodológica do Programa (D'Agostini et al, 2011).

Atualmente o Escola Ativa tem uma dimensão nacional e atinge aproximadamente 3.100 municípios e um milhão de alunos, com financiamento que toma a maior parte do orçamento da Secad. Porém, a dimensão do Programa perante os números reais das escolas do campo ainda é muito pequena, pois o número total de escolas multisseriadas é de aproximadamente 51 mil, a maioria na Região Nordeste conforme o Censo Escolar de 2009.

O Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra foi criado em maio de 2008, a partir da reformulação do Programa Saberes da Terra, executado como projeto piloto no período de 2005-2008. O objetivo principal do ProJovem Campo é o

“desenvolvimento de políticas públicas de educação do campo e de juventude que oportunizem a jovens agricultores familiares excluídos do sistema formal de ensino, a escolarização em Ensino Fundamental na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, integrado à qualificação social e profissional” (Brasil. MEC, 2010).

O público atendido é de jovens agricultores familiares na faixa etária dos 18 aos 29 anos, que atuem na agricultura familiar, residentes no campo, e que saibam ler e escrever e que não tenham concluído o ensino fundamental. Foram considerados agricultores familiares, os educandos que cumpram os requisitos do Art. 3º da Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006, que estabelece as diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais.

Em 2005, o Programa Saberes da Terra visou à escolarização de 5 mil educandos, distribuídos por doze Estados: Bahia, Pernambuco, Paraíba, Maranhão, Piauí, Mato Grosso do Sul, Santa Catarina, Paraná, Minas Gerais, Pará, Tocantins e Rondônia. Com o ProJovem Campo, até o final de 2010, foram beneficiados mais 62 mil jovens e aproximadamente 39 mil novas vagas pactuadas, quantidade bem inferior ao estabelecido na meta inicial de atender 275 mil jovens agricultores familiares até 2011. Este quadro pode trazer problemas para a continuidade do ProJovem Campo, devido ao não cumprimento de metas (Medeiros, Estumano, 2011).

Atualmente, o ProJovem Campo enfrenta contradições que podem comprometer fortemente sua existência, continuidade e ampliação. Elas estão diretamente relacionadas ao processo da incorporação do Programa Saberes da Terra ao ProJovem, que promoveu a massificação da oferta de forma burocrática, por via de decretos e sem a construção coletiva e escuta dos parceiros que vinham participando do projeto piloto no período 2005-2008. As consequências de tais contradições manifestam-se no não alcance das metas, no endurecimento da burocracia governamental nos Estados, na fragilização do funcionamento e da relação política interna nos comitês, na fragilização dos processos de formação de professores e na desvirtuação dos princípios e identidade pedagógica originária do Programa.

No âmbito da CGEC, foi criado o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo) com o objetivo de apoiar a implementação de cursos regulares nas instituições públicas de ensino superior, voltados especificamente para a formação de educadores para a docência em escolas rurais nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio

Em 2007, foram criadas quatro experiências piloto na Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Federal de Sergipe (UFS), com uma média de 50 alunos. A partir dessas experiências, outras universidades vêm criando a Licenciatura em Educação do Campo, num total de 27. A criação desses cursos é influenciada pela Secad, que os financia por meio de editais.

O funcionamento dos cursos é em regime de alternância entre tempo-escola e tempo-comunidade, o que garante o vínculo dos estudantes com suas comunidades de origem. A proposta de alternância integra o aluno à atuação na construção dos conhecimentos necessários à sua formação como professor do campo, não se restringindo aos espaços educativos escolares, havendo também os tempos

educativos comunitários, culturais, psíquicos e político-organizacionais onde se encontram as escolas do meio rural.

O curso está organizado em oito etapas, uma em cada semestre, integralizando quatro anos, com uma carga horária de 3.525 horas/aula. O tempo-escola é dividido em períodos intensivos com, no mínimo, 50 e, no máximo, 70 dias ininterruptos, em regime de internato com oito horas diárias de atividade.

A formação é por área de conhecimento, prevendo a docência multidisciplinar. A matriz curricular desenvolve uma estratégia multidisciplinar de trabalho docente, organizando os componentes curriculares em quatro áreas do conhecimento: Linguagens, Ciências Humanas e Sociais, Ciências da Natureza e Matemática, Ciências Agrárias.

O curso tem ainda a intenção de preparar educadores para uma atuação profissional que vai além da docência, considerando a gestão dos processos educativos que acontecem na escola e no seu entorno. Todos os aspectos referentes aos projetos de vida desses sujeitos no contexto do desenvolvimento rural local e regional devem ser considerados na formação desses educadores, para que desenvolvam uma visão clara e objetiva de suas potencialidades e possibilidades como sujeitos individuais e coletivos.

Considerações finais

Historicamente, o ensino escolar para o meio rural brasileiro não teve os sujeitos do campo como protagonistas do processo educativo. A visão estereotipada do atraso e, conseqüentemente, a necessidade de enquadrar o homem do campo em um modelo de sociedade urbano-industrial sempre impediram que se construíssem propostas de educação focadas no sujeito, nas suas necessidades educativas e nas suas realidades socioeconômica e cultural.

O paradigma da Educação do Campo surgiu no contexto das lutas dos movimentos sociais e, a partir da década de 1990, tem se inserido em projetos e programas de educação governamentais. Ao serem incluídos no debate sobre seu processo formativo, os sujeitos do campo avançam para níveis nunca antes atingidos, que vão da qualificação básica e técnica a um patamar de nível superior com características reflexivas próprias sobre o modelo de desenvolvimento rural e seu sentido para a população brasileira. Soma-se a isso o caráter inovador dos métodos de ensino que questionam o fazer escolar tradicional e desafiam a escola a rever suas práticas, suas temporalidades e sua relação com os sujeitos do fazer educativo e seus processos de gestão, possibilitando uma ressignificação política do espaço pedagógico.

Faz-se necessário, porém, que esses projetos e programas destinados ao meio rural sejam incorporados como políticas públicas de Educação do Campo, garantindo a permanência e a ampliação das propostas e permitindo o acesso dos diferentes povos do campo a uma educação de qualidade. É imprescindível, também, garantir a presença dos movimentos sociais do campo na elaboração e execução desses programas governamentais. Sem essa presença, corre-se o risco de que estes percam a especificidade da Educação do Campo.

Referências bibliográficas

ANDRADE, Márcia Regina; DI PIERRO, Maria Clara. *Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária em perspectiva: dados básicos para uma avaliação*. São Paulo: Ação Educativa, 2004. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org/downloads/ensaio_introdutorio.pdf>.

AZEVEDO, Fernando de. *A educação e seus problemas*. 4. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1962.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). *Parecer CNE/CEB nº 36, de 4 de dezembro de 2001*. Assunto: Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/EducCampo01.pdf>>.

_____. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. *Diário Oficial da União*, Brasília, Seção 1, p. 32, 9 abr. 2002. Disponível em: <portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012002.pdf>.

BRASIL. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra). *Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera): manual de operações*. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.incra.gov.br/portal/arquivos/projetos_programas/0127102302.pdf>.

BRASIL. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra). Coordenação Geral de Educação do Campo e Cidadania. *Falta o título do documento consultado*. Brasília, 2010.

BRASIL. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra). Coordenação Geral de Educação do Campo e Cidadania. *Falta o título do documento consultado*. Brasília, 2011

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo escolar*. Brasília, 2009.

BRASIL. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispões sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. *Diário Oficial da União*, Brasília, 5 nov. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm>.

BRASIL. Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006. Estabelece as diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais. *Diário Oficial da União*, Brasília, 25 jul. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11326.htm>.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad). *Relatório dos programas da Coordenação Geral de Educação do Campo: CGEC/2010*. Brasília, 2010.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. Para compreender a educação do Estado no meio rural: traços de uma trajetória. In: THERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria Nobre. *Educação e escola no campo*. Campinas: Papyrus, 1993.

CALDART, Roseli S. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CALDART, Roseli S. Elementos para a construção de um projeto político e pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica C.; JESUS, Sônia Meire Azevedo de (Org.). *Educação do Campo: contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo*. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004. p. 13-52.

D'AGOSTINI, A. et al. Nota técnica sobre o Programa Escola Ativa: uma análise crítica. [Assinada pelo Fórum Nacional de Educação do Campo (Fonec) em 18 de abril de 2011]. In: FÓRUM PARAENSE DE EDUCAÇÃO DO CAMPO (FREC). [*Caderno de texto preparatório para os delegados da 5ª Conferência Regional de Educação do Campo do Sul e do Sudeste do Pará*, Parauapebas, 19-22 de outubro de 2011]. Marabá, PA, agosto 2011. p. 47-56. Disponível em: <<http://www.freccupa.net.br/p/artigos.html>> – clicar em Caderno de Texto 5ª Conferência EduCampo Parte Interna.

DANSA, Cláudia V. *A Educação do Campo e desenvolvimento sustentável na Região do Sertão Mineiro Goiano: a contribuição do curso Técnico em Agropecuária e Desenvolvimento Sustentável da Escola Agrícola de Unaí-MG para jovens assentados de Reforma Agrária*. 2008. 338 p. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável) – Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2008.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica C. (Org.) *Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. p. 27-39.

48

FERNANDO de Azevedo. In: DICIONÁRIO histórico biográfico brasileiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2001. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/fernando_de_azevedo>. Acessado em: maio 2011.

FREITAS, Helana C. de A. A formação da Rede de Educação de Assentados da Reforma Agrária: o Pronera. In: CONGRESO LATINO-AMERICANO DE SOCIOLOGÍA RURAL, 7., 2006, Quito. *Anais do VII Congreso...* Quito, 2006.

_____. *A construção da Rede Sócio-Técnica de Educação de Assentados da Reforma Agrária: o Pronera*. 2007. 224 p. Tese (Doutorado em Sociologia Política) – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2007.

FREITAS, Helana C. de A. et al. Uma prática tecida entre sujeitos educadores. In: BELTRAME, S. et al. (Org.). *Educação de jovens e adultos: estudos e práticas do campo*. Florianópolis: NUP, CED, UFSC, 2004.

GRYNSZPAN, Mário. Movimentos sociais do campo. In: GOVERNO de Juscelino Kubitschek. [online]. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/artigos/Politica/MovimentosSociaisCampo>. Acessado em: maio 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Censo demográfico*. 2010.

MEDEIROS, Evandro Costa de; ESTUMANO, Evanildo Moraes. Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra: EJA como iniciação profissional. In: FÓRUM PARAENSE DE EDUCAÇÃO DO CAMPO (FREC). [*Caderno de texto preparatório*

para os delegados da 5ª Conferência Regional de Educação do Campo do Sul e do Sudeste do Pará, Parauapebas, 19-22 de outubro de 2011]. Marabá, PA, agosto 2011. p. 57-65. Disponível em: <<http://www.freccsupa.net.br/p/artigos.html>> – clicar em: Caderno de Texto 5ª Conferência EduCampo Parte Interna.

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

_____. O Pronera como construção prática e teórica da Educação do Campo. In: ANDRADE, Márcia Regina et al. (Org.). *A educação na Reforma Agrária em perspectiva: uma avaliação de educação na reforma agrária*. Brasília: Pronera, 2004. p.61-88.

MORISSAWA, Mitsue. *A história da luta pela terra e o MST*. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação popular e educação de adultos*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1987.

SILVA, Maria do S. Da raiz à flor: produção pedagógica dos movimentos sociais e a escola do campo. In: MOLINA, Mônica C. (Org.). *Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. p. 60-93.

Helena Célia de Abreu Freitas, doutora em Sociologia Política pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), atuou como professora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, em convênio com a Secretaria de Educação do Distrito Federal, de 1999 a 2011. Atualmente é professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

helana-freitas@uol.com.br