

POR ENTRE ÁGUAS, CAMPO E FLORESTA – A CONTRIBUIÇÃO DO PRONERA PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NOS ASSENTAMENTOS RURAIS DA AMAZÔNIA PARAENSE

Salomão Mufarrej Hage – Universidade Federal do Pará

Agência Financiadora: CNPq

Esse artigo apresenta parte dos resultados de uma pesquisa desenvolvida entre 2009 e 2012, sobre a democratização da educação superior pública no campo, focando os impactos do PRONERA nos assentamentos rurais da Amazônia Paraense, e mais especificamente na vida dos estudantes, docentes, universidades e movimentos sociais envolvidos com esse Programa.

No desenvolvimento do estudo realizamos uma pesquisa bibliográfica, por meio da qual efetuamos o levantamento e estudo de textos, artigos, Dissertações e Teses, publicações em jornais, revistas, periódicos, relatórios de pesquisa e Internet sobre a educação do campo e da educação superior, e mais especificamente sobre políticas, programas e propostas educativas, entre eles o PRONERA, que abordam o acesso de jovens das classes populares ao ensino superior público em nosso país.

Realizamos uma pesquisa documental que analisou as produções das experiências educacionais acumuladas através dos cursos de educação superior desenvolvidos pelo PRONERA, coletadas junto aos asseguradores das Superintendências Regionais e à Comissão Nacional do PRONERA. Entre os documentos coletados incluem-se: os projetos e relatórios elaborados pelas universidades e asseguradores do Programa; dados estatísticos sobre os convênios firmados entre 1998 e 2010; o relatório da Pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária (*Censo Educacional dos Assentamentos*); relatório avaliativo do PRONERA, desenvolvido no âmbito do convênio firmado entre a Ação Educativa e o INCRA, em 2003; e registros de experiências, memórias de seminários, reuniões pedagógicas, planos de aula, entre outras produções. Foram investigados ainda, os anais de encontros dos movimentos sociais e a legislação educacional vigente sobre a educação do campo.

Realizamos ainda uma pesquisa de campo através do estudo de dois casos, sendo um de licenciatura, o *Curso de Pedagogia das Águas ofertado pela Universidade Federal do Pará, através do Campus de Abaetetuba* e outro da área de produção rural, o *Curso de Agronomia da Terra, ofertado pela Universidade Federal do Pará através do Campus de Marabá*.

Em ambos os casos foram realizadas visitas com o intuito de observar *in locu* a prática educativa, a partir de um roteiro pré-estabelecido que oportunizou a contextualização do ambiente onde se realizou as atividades educativas, a observação da cultura e dinâmicas próprias de cada local; a coleta de dados referentes aos processos pedagógicos vivenciados pelos sujeitos neles envolvidos; e o registro fotográfico dos espaços educativos, com a coleta de imagens sobre a infra-estrutura, as atividades e os sujeitos envolvidos nos cursos.

Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas para coletar depoimentos de professores e estudantes, gestores, assentados, lideranças dos movimentos sociais e asseguradores das Superintendências Regionais do INCRA, com o intuito de apreender as expectativas, percepções, significados e sentidos atribuídos pelos sujeitos envolvidos com os projetos a serem investigados, os quais foram complementados com informações advindas de estudos específicos efetivados sobre esses cursos (Souza, 2011; Scalabrin, 2011); interpretados com o referencial teórico acumulado, oportunizando a identificação das peculiaridades das experiências, e os impactos na vida dos estudantes, e na atuação dos docentes, universidades e movimentos sociais envolvidos com os cursos. A todos os sujeitos entrevistados foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para garantir as prerrogativas éticas da pesquisa.

O presente texto, em sua organização, apresenta um resgate histórico do PRONERA, destacando sua relevância e abrangência no contexto da educação brasileira; e analisa o Curso de Licenciatura em Pedagogia das Águas e o Curso de Agronomia da Terra, refletindo sobre suas repercussões e significados na vida dos discentes, docentes e lideranças locais, e sobre sua contribuição para democratização da educação superior pública nos assentamentos rurais da Amazônia paraense.

História, relevância e abrangência do PRONERA no contexto da educação brasileira

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA foi criado como resultado de articulações dos movimentos sociais, e parceria que envolveu à princípio o Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária da Universidade de Brasília, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – Setor de Educação, e o Fundo das Nações Unidas para a Infância. Ele se insere no conjunto de iniciativas apresentadas pelos movimentos sociais como estratégia para agendar na esfera pública a educação do campo como uma questão de interesse nacional.

A idealização do PRONERA remonta à realização do I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária, em julho de 1997, em que participaram lideranças do Setor de

Educação do MST e professores de mais de vinte universidades brasileiras envolvidos em projetos educativos nos assentamentos da reforma agrária. Entre os encaminhamentos do encontro pautou-se a articulação entre os trabalhos em desenvolvimento e sua multiplicação para atender a demanda de educação das áreas de reforma agrária.

Em outubro do mesmo ano, representantes de universidades – Universidade de Brasília, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Universidade Federal de Sergipe e Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho – reuniram-se na UnB para discutir a sua participação na educação dos assentamentos. Ao final do Encontro, apresentou-se uma proposta no III Fórum do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), que angariou apoio, posteriormente, do CRUB e da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura, Comissão Pastoral da Terra, Confederação Nacional dos Bispos do Brasil, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. A proposta foi assumida pelo Ministério Extraordinário de Política Fundiária, por meio da Portaria nº. 10 de 16 de abril de 1998.

O fato do PRONERA ter sido concebido fora do âmbito governamental, imprimiu-lhe inicialmente um modelo de gestão tripartite em que representantes do governo compartilhavam decisões estratégicas e pedagógicas com representantes das universidades e dos movimentos sociais (Di Pierro, 2001). No entanto, no ano de 2001, o Programa é incorporado ao INCRA, passando a depender de aval das instâncias superiores do mesmo e não mais da Coordenação Geral de Projetos Especiais da Superintendência do Desenvolvimento Agrário.

Essas mudanças geraram polêmicas à época, em face das distintas formas de justificar esse novo direcionamento. De um lado, o INCRA afirmava serem as mudanças necessárias para adequar o PRONERA às diretrizes políticas do Governo, evitando a fragmentação ou superposição de iniciativas de educação nos assentamentos. De outro, as Lideranças do MST criticavam essas medidas ao considerá-las uma tentativa de absorção do PRONERA ao Programa da Comunidade Solidária, vislumbrando no processo em curso uma estratégia de inviabilização da gestão democrática que constituía a parceria no âmbito do Programa. (InformANDES, 2007)

Esse clima de tensão acompanha o PRONERA em sua trajetória, nos planos: político, gerencial e orçamentário, em face dos contingenciamentos que o Programa enfrentou, justificados pelo não aumento da arrecadação pública; impedindo que determinados projetos aprovados fossem

executados. Entretanto, essas situações não foram impeditivas de sua a ampliação, utilizando metodologias voltadas para as especificidades do campo, tendo em vista contribuir para o desenvolvimento rural sustentável; e tem sido através de suas experiências educativas que o PRONERA tem contribuído para fortalecer a Educação do Campo como área própria de conhecimento e pesquisa, introduzindo a temática na agenda das instituições públicas, como a academia, o governo em suas distintas esferas e as agências de fomento. (Molina, 2003).

Através do acesso ao site do INCRA, constatamos que até 2010, o Programa atendeu um total de 346.629 estudantes em todas as modalidades de ensino, sendo 299.277 na Educação de Jovens e Adultos, 46.891 no Ensino Médio e Superior e 461 estudantes em nível de especialização. (<http://www.incra.gov.br/portal> - em abril de 2011)

A pesquisa realizada também revelou que as diversas modalidades e níveis de ensino bem como os projetos apoiados no âmbito do PRONERA devem estar associados a quatro princípios político-pedagógicos que têm como base a relação educação e desenvolvimento territorial para qualificação da vida dos povos do campo, são eles:

Inclusão: a indicação das demandas educativas, a forma de participação e gestão, os fundamentos teórico-metodológicos dos projetos devem ampliar o acesso à educação como um direito social fundamental na construção da cidadania dos jovens e adultos que vivem nas áreas de Reforma Agrária. **Participação:** a indicação das demandas educativas é feita pelas comunidades das áreas de reforma agrária e suas organizações, que em conjunto com os demais parceiros, decidirão sobre a elaboração, execução e acompanhamento dos projetos. **Interação:** as ações são desenvolvidas por meio de parcerias entre os órgãos governamentais, instituições públicas de ensino e instituições comunitárias de ensino sem fins lucrativos, movimentos sociais e sindicais de trabalhadores rurais e as comunidades assentadas, visando a interação permanente entre esses atores pela via da educação continuada e da profissionalização no campo. **Multiplicação:** A educação dos assentados visa à ampliação do número de pessoas alfabetizadas e formadas em diferentes níveis de ensino, e do número de educadores, de técnicos/ agentes mobilizadores nas áreas de Reforma Agrária. (Manual de Operações do Pronera, 2004, p.18)

Essa particularidade da formação dos cursos do Pronera expressa as reivindicações e objetivos do Movimento por uma Educação do Campo, que assume como princípio metodológico do Pronera, a **Parceria**, a **gestão participativa** e a **construção coletiva** na elaboração, no acompanhamento e avaliação dos projetos, que envolvem movimentos sociais, sindicatos de

trabalhadores e trabalhadoras rurais, INCRA, instituições públicas de ensino, instituições comunitárias voltadas para a educação sem fins lucrativos e governos municipais e estaduais.

Assim, o Pronera se consolidou como um espaço de resistência e que subsidia a elaboração de outros programas e novas políticas, contribuindo para ampliar os sujeitos envolvidos em um processo educativo para além da escolarização. Ele faz isso porque envolve sujeitos diversos: movimentos sociais e organizações sindicais, mas também professores de instituições de ensino superior, técnicos, dentre tantos outros trabalhadores que lutam por um campo com educação e sem latifúndios de nenhum tipo. (FONEC, 2012. P. 4)

Em novembro de 2010, através do Decreto de nº 7.352, assinado pelo presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, o PRONERA inicia sua transição de uma ação de governo para se tornar política pública de caráter permanente, passando inclusive a ampliar os seus beneficiários, pois além dos assentados da reforma agrária, o PRONERA pode atender ainda: agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, acampados, trabalhadores rurais assalariados, quilombolas, caiçaras, povos da floresta e caboclos.

Sobre o PRONERA, o Decreto mencionado define objetivos, beneficiários e atribui a gestão ao INCRA, definindo o público do programa: jovens e adultos das famílias atendidas pelos projetos de assentamento, professores e educadores que atuam no programa, famílias cadastradas e alunos dos cursos de especialização; cabendo ao Instituto coordenar e gerenciar os projetos, produzir manuais técnicos para as atividades e coordenar a Comissão Pedagógica Nacional.

Dessa forma, o PRONERA incorpora as reivindicações dos movimentos e organizações sociais do campo, que entendem a educação do campo como um processo amplo, que atinge muito mais do que as áreas de assentamentos, entendimento reafirmado no plano de educação elaborado e aprovado no IV Seminário Nacional do PRONERA, em dezembro de 2010, em Brasília.

O curso de Licenciatura em Pedagogia das Águas e suas repercussões na vida dos discentes e lideranças locais

O *Curso de Pedagogia das Águas: Licenciatura Plena em Pedagogia para Educadores e Educadoras da Reforma Agrária* foi implantado no Campus Universitário de Abaetetuba da UFPA em 2006, atendendo cinquenta jovens e adultos ribeirinhos das ilhas de Abaetetuba, com o apoio dos movimentos sociais locais, entre eles: o Movimento dos Ribeirinhos e Ribeirinhas das áreas de ilhas e várzeas de Abaetetuba, o Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais, a Comissão Pastoral da Terra - Região Guajarina, Colônia de Pescadores – Z14, a Federação dos

Trabalhadores na Agricultura Familiar, a *Associação* dos Moradores das Ilhas de *Abaetetuba* e a *Associação* das Comunidades Remanescentes de Quilombos Ilhas de *Abaetetuba*.

Esse curso é o primeiro, no âmbito da Educação Superior, ofertado em instituição pública, que se volta para as populações ribeirinhas, trazendo em seu nome a marca da identidade das águas; e expressando a importância atribuída pelos movimentos sociais à formação de professores que reconheçam a vida ribeirinha interligada à natureza, à dinâmica das águas, da agricultura e da floresta, e que sejam capazes de incorporar essa realidade em sua prática pedagógica.

As estratégias prioritárias para a execução do curso indicam a formação de educadores que compreendam a dinâmica das ilhas, do ser ribeirinho, sendo capazes de atuar com as comunidades dos assentamentos, formando os estudantes a partir de uma concepção própria de mundo e de sociedade, que privilegia a luta pela cidadania e por uma sociedade justa e igualitária. (Projeto Político Pedagógico do Curso Pedagogia das Águas, 2005. p. 6).

O curso foi ofertado em regime intervalar, sob a metodologia da Alaternância, com as atividades letivas desenvolvidas em caráter presencial e semipresencial, ocorrendo ora no espaço da UFPA, ora nos próprios assentamentos de origem dos estudantes, através da realização de pesquisas e outros trabalhos em suas comunidades.

Ele atendeu sujeitos ribeirinhos que atuavam na docência, em secretarias de escola, merendeiros, e outros que não exerciam atividades profissionais; integrantes ou não dos movimentos sociais locais, com liderança comunitária ou atuando como pescadores ou artesãos. Seu objetivo mais amplo “consiste em qualificar professores que possam atuar nos assentamentos da Região das Ilhas de Abaetetuba e contribuir para a ampliação da escolaridade e da consciência de cidadania” (Projeto Político Pedagógico do Curso Pedagogia das Águas, 2005, p. 07-08).

O Currículo do Curso de Pedagogia das Águas tem como base a formação de profissionais capacitados para as diversas funções no sistema de ensino: habilitação na Docência em Educação Infantil, no Ensino Fundamental – Séries Iniciais e Ensino Normal, e na Gestão e Coordenação Pedagógica, de acordo com o disposto na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Ao investigarmos a percepção dos discentes sobre os significados do curso para suas vidas, sua ligação com as águas e o significado de cursar a Educação Superior, eles assim se manifestaram:

“O curso foi chamado assim devido todos os alunos serem moradores das ilhas e por este ter o objetivo de formar pedagogos para atuarem nas nossas ilhas. (discente. 1)

“Oportunidade de estar fazendo um curso superior sem sair do campo e valorizando o mesmo” (discente. 2)

“Seu significado é voltado para realidade dos alunos que são ribeirinhos, moradores das ilhas de Abaetetuba, necessitando da formação específica para trabalhar na mesma e assim contribuir com sua comunidade”. (discente. 3)

“Para mim o curso de Pedagogia das Águas significa um sonho realizado, ou seja, eu sonhava em um dia cursar o ensino superior”. (discente. 4)

Por meio desses depoimentos, identificamos que o curso assume o princípio da educação do campo de *valorização da vida e da cultura dos povos das águas*, destacando a necessidade de educar/formar professores para as comunidades ribeirinhas, com um projeto educativo contextualizado. Outros aspectos destacados nos depoimentos dos estudantes relacionam-se ao *sonho de ingressar na universidade* e de poder cursar a *Educação Superior no Campo*, pois a ideia de estudar em uma Universidade Pública era algo utópico, e mais ainda, com um currículo “preocupado” com a vida nas águas, algo que têm muito valor e significado para os ribeirinhos:

“[...] a água para nós representa vida, sustentabilidade e movimento”. (discente 3)

“Os rios são nossas ruas, nos quais flutuamos nas águas e essas águas que brilha movendo-se nas correntes e nos rios que levam nossas canoas e alimentam os filhos dos ribeirinhos”. (discente 4)

Essas afirmações revelam que a água é um componente de suma importância na sobrevivência dos ribeirinhos, tanto do ponto de vista socioeconômico como para a conexão com a escola, com a universidade, enfim, com os diferentes ambientes educacionais, uma vez que entre as águas, a floresta e a terra, os ribeirinhos da Amazônia se educam em meio a diversidade territorial e cultural da região, que constitui as identidades dos sujeitos do campo, tratados muitas vezes como sem cultura, sem saber, da roça, entre outros estigmas, que deve ganhar espaço nas discussões curriculares de cursos nos diferentes níveis de ensino (BRITO, 2006).

Esse olhar sobre o (re)conhecimento da identidade associada à sócio-diversidade territorial e cultural é salientado também pela liderança do movimento social:

“Eu acho que quando o pedagogo chegar no momento final de um curso e ter entendido que ele é parte da água, que ele é parte da vegetação, que ele é parte do ar, que ele é parte dessa humanidade, desse bioma que nós temos aqui nas ilhas da várzea, eu acho que é a maior riqueza do curso, aí ele conseguiu entender o que falou a nossa professora, por que ele está se identificando, ele tem essa identidade própria, se ele não tem essa identidade própria, se ele não conseguiu ter essa identidade bem clara pra ele, ele não conseguiu entender a dinâmica do curso” (Integrante da CPT)

Ao indagarmos sobre as motivações dos discentes a ingressarem no curso, eles informaram:

“Fazer o nível superior, oportunidade de entrar em uma Universidade pública com um curso que trata da realidade vivida no meu cotidiano”.(discente 3)

“Oportunidade de novos conhecimentos, fazer novas amizades e ao mesmo tempo estar me formando em nível Superior”. (discente 2)

“Me tornar militante do movimento social para ajudar a melhorar a vida do povo do campo”. (discente 4)

As motivações dos discentes envolvem sonhos, continuidade dos estudos, contribuição com o movimento social, enfim, uma formação profissional que reconheça o cotidiano vivido e a cultura dos ribeirinhos. Assim, a universidade que antes era privilégio de alguns, atualmente vem quebrando alguns tabus, diante da pressão dos movimentos sociais, e desenvolvendo cursos para públicos específicos, que oportuniza aos assentados da reforma agrária e populações extrativistas o acesso a esse nível de ensino, sem a necessidade de abandonar suas terras.

O Curso de Agronomia da Terra e a significância da Educação Superior para os diferentes sujeitos nele envolvidos

O *Curso de Agronomia: Formação de Recursos Humanos em Ciências Agrárias* se constituiu em um projeto de educação superior desenvolvido no âmbito do PRONERA, na Universidade Federal do Pará através do Campus de Marabá e do Núcleo de Estudos Integrados sobre Agricultura Familiar do Centro Agropecuário em parceria com a Fundação de Amparo e Desenvolvimento da Pesquisa, a Superintendência Regional do INCRA (SR 27) e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

Ele iniciou em 2004, com o objetivo de “oportunizar a formação/ habilitação de Engenheiros Agrônomos oriundos dos Assentamentos de Reforma Agrária do MST, com base na prática-teoria-prática e uma sólida base técnico-científica, com capacidade de analisar e interagir de maneira crítica sobre o seu meio social e a realidade na qual trabalha, comprometendo-se com a Reforma Agrária e o desenvolvimento dos agricultores da região amazônica nas suas dimensões sociais, econômicas, ambientais e culturais”. (Projeto do Curso, 2003b)

O curso ofertou uma única turma, denominada “Cabanos”, que atendeu 37 estudantes dos assentamentos do MST e de outras organizações sociais – Movimento dos Atingidos pelas Bases Especiais de Alcântara, Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar, Comissão Pastoral de Terra e Coopserviços – oriundos dos estados do Maranhão (18), Pará (18) e Tocantins (1). A idade média dos participantes é de 30 anos, sendo o mais jovem com 21 anos e o mais velho com 50 anos, e a predominância é masculina.

O curso se estruturou através de uma Etapa Preparatória e 10 alternâncias, organizadas da seguinte forma: *tempo escola* - momento em que os educandos desenvolvem atividades na

universidade; *tempo comunidade* - momento que os educandos desenvolvem atividades nos assentamentos; e *tempo escola-retorno* - momento em que são socializadas as atividades desenvolvidas no tempo comunidade. (idem, 2003b)

A *Etapa Preparatória* tem sua origem na experiência acumulada pelo MST através de parcerias com várias universidades no país para a oferta de cursos de graduação, com o objetivo de organizar a turma para participar do processo seletivo de ingresso no curso, discutindo sua estrutura, e enfocando as disciplinas, para serem detectadas as dificuldades e enfrentadas as limitações da turma.

O *Tempo Escola* constitui os momentos em que os estudantes se reúnem com os professores na universidade para realizar estudos, debates, intercâmbios e outras atividades subsidiadas por referenciais teóricos a partir de cada disciplina do currículo do curso. Ao final do Tempo Escola de cada uma das alternâncias são encaminhadas atividades a serem desenvolvidas pelos estudantes no tempo comunidade, as quais são socializadas no tempo escola-retorno.

O *Tempo Comunidade* se desenvolve através de atividades de pesquisa ou intervenção definidas durante o tempo escola e realizadas pelos estudantes nos assentamentos; oportunizado o desenvolvimento de uma maior integração entre os estudantes e as famílias assentadas com a perspectiva de se construir propostas a serem desenvolvidas ao longo do curso e viabilizadas na prática cotidiana dos assentamentos.

O *Tempo Comunidade* existe para que os educandos não percam o vínculo com o assentamento e mantenham sua inserção no mesmo, trazendo posteriormente para o debate na universidade as experiências vivenciadas ou observadas em sua participação e intervenção nas atividades do assentamento. Ele possibilita ao estudante articular os conteúdos das diferentes disciplinas trabalhadas no tempo escola, através de atividades que integrem os conteúdos teóricos com as atividades práticas. Durante o tempo comunidade são desenvolvidos estágios supervisionados nos assentamentos, sob supervisão dos técnicos que atuam no local. (Idem, 2003b)

O *Tempo Escola-retorno* se desenvolve através de seminários e trabalhos escritos apresentados pelos educandos e avaliados pelos professores no início de cada etapa-alternância do curso, quando os educandos retornam para a universidade. Ele cumpre a função de socialização das atividades desenvolvidas pelos estudantes no tempo comunidade.

O *Projeto Político-Pedagógico e o Currículo do Curso* inspiram-se na proposta do Curso de Agronomia regularmente ofertado pela UFPA/ Campus de Marabá, cuja estrutura didático-

pedagógica se organiza por Eixos Temáticos para promover uma maior integração entre os conteúdos e romper com a fragmentação que ocorre na formação por disciplinas. No caso do Curso, três eixos dão sustentação à proposta: “*meio natural amazônico e o homem*”, “*sistemas de produção com enfoque agroecológico*” e “*meio sócio-econômico e desenvolvimento rural*”; e a partir da reivindicação do MST, as disciplinas “Educação do Campo”, “Teoria da Organização Social” e “Filosofia”, foram incluídas no currículo.

O objetivo do curso visa à formação/habilitação de Engenheiros Agrônomos oriundos dos assentamentos de reforma agrária do MST, com base na prática-teoria-prática e sólida base técnico-científica, com capacidade de interagir com o seu meio social e sua realidade de trabalho, comprometendo-se com a reforma agrária e o desenvolvimento dos agricultores da região nas suas dimensões sociais, econômicas, ambientais e culturais. (UFPA, 2003, p.2)

O Curso se referencia na abordagem sistêmica, com uso de metodologias participativas que possibilitam a interação entre agrônomos e agricultores familiares, visando: fortalecer a parceria entre UFPA, INCRA e MST para realização de ações de pesquisa-formação-desenvolvimento na área de Ciências Agrárias; integrar representantes de diferentes Assentamentos de Reforma Agrária da Amazônia, estimulando o intercâmbio e reflexão entre eles; e identificar problemas agrícolas e agrários dos Assentamentos da região, buscando soluções, a partir do diálogo entre o instrumental técnico-científico e o saber dos agricultores. (UFPA, 2003, p.3)

Entre as questões relacionadas ao curso que emergiram durante a realização da pesquisa, na visão dos estudantes-assentados, docentes e lideranças dos movimentos sociais, destacaram-se:

Formação de quadros técnicos dos próprios assentamentos, uma vez que o curso se insere na proposta mais ampla do MST, que afirma a efetivação da reforma agrária e a busca pela transformação social, pautada pela cooperação e por valores humanistas e socialistas. Na visão de Ademar Bogo (1999), coordenador Nacional do MST,

(...) O caminho a percorrer deve contribuir para a formação de novos seres humanos, profissionais qualificados que saibam agir e dar conteúdos às mudanças. (...) Esses profissionais devem ter claro que tipo de intervenção querem fazer sobre a realidade que encontram, pois precisam, a partir da conquista da terra, forjar o próprio destino. (...) É preciso que se cuide do desenvolvimento humano integrado ao desenvolvimento da natureza, sem que um tenha que destruir o outro além do limite, para o desenvolvimento da própria vida.

Nesse sentido, a ação educativa desenvolvida pelo curso materializou um processo de Formação de estudantes-assentados com compreensão técnica e política na perspectiva de um modelo de agricultura que considera o meio ambiente e social. O investimento na formação técnica objetiva

tornar os agricultores capazes de analisar, diagnosticar e buscar saídas para os dilemas vivenciados nas diferentes dimensões do plano da reforma agrária. Uma formação em que o ser humano não *só esteja no mundo, mas com o mundo*, atuando enquanto sujeito individual e coletivo, organizando e mobilizando as famílias assentadas.

Consolidação da reforma agrária após a ocupação da Terra, uma vez que o processo de efetivação da reforma agrária envolve desde a ocupação da terra até a implementação do assentamento e, nesse processo, a estruturação das famílias e permanência das mesmas nas áreas de assentamento cumpre um papel decisivo, necessitando de políticas públicas para atender às demandas locais.

Nesse sentido, a implementação de ações educativas em todos os níveis e especialmente na Educação Superior, através do PRONERA, tem sido utilizada como uma estratégia para o avanço e a consolidação da reforma agrária nos assentamentos. Na área da produção, a qualificação dos assentados reforça uma equipe de assessoria técnica dos próprios movimentos sociais fortalecendo o sistema de produção de base familiar, através de alteração nas práticas produtivas, com adoção de sistemas agro-ecológicos, conservação e utilização da água e dos recursos florestais existentes no lote; ou a partir da formação de cooperativas e do acesso ao crédito, conferindo às famílias uma maior autonomia para encaminhar as soluções dos problemas relacionados à sustentabilidade do assentamento.

Adequação às peculiaridades regionais e valorização dos saberes dos assentados, uma vez que os assentamentos na Amazônia possuem características que exigem uma estruturação particular, comparada às demais regiões do país. Após alguns anos de derrubada da floresta e implantação das atividades agropecuárias, a fertilidade do solo diminuiu, reduzindo a produção dos agricultores, que não dispõem de conhecimentos e nem tecnologias apropriadas para superação desses limites. Esse é um problema sério que, no médio prazo, pode levar a degradação ambiental da região e a inviabilidade produtiva do assentamento (Idem, 2003b).

Em vista dessa situação, o Curso incluiu na formação reflexões sobre o desenvolvimento dos assentamentos de reforma agrária, entendendo ser de fundamental importância para a sustentabilidade da Amazônia, a ampliação de referências para intervir na construção de uma matriz tecnológica para a agricultura camponesa, pautada na soberania alimentar com ênfase na agroecologia, capaz de recriar, de forma pedagógica, o trabalho no campo. (Idem, 2003b)

Isso se tornou possível porque o ensino desenvolvido no curso era contextualizado e valorizava o conjunto de saberes próprios dos estudantes- assentados sobre o lote e sobre a produção familiar, ou melhor, sobre as atividades produtivas, os valores dos produtos, o tempo de plantação e cultivo, o tempo de crescimento, o desenvolvimento dos animais, e o conhecimento sobre o espaço, enquanto territórios constituintes dos assentamentos da região. Esses saberes e experiências dos camponeses se ampliam no diálogo com as disciplinas do curso, na interação dos estudantes-assentados com os educadores e as leituras de referência do curso.

As místicas que ocorrem nas atividades diárias do Tempo Escola também são espaços de expressão, reflexão e valorização dos saberes dos estudantes-assentados, de seus movimentos e organizações sociais no âmbito do Curso. Nesses momentos, a sala de aula em geral é adornada com as cores e os símbolos do MST, entre eles a bandeira, afixada no alto da sala, e a utilização de panos vermelhos e brancos, com flores e frutos do trabalho da terra, traçam e expressam o ambiente simbólico-cultural e político do espaço em que o curso se realiza. Aos acordes de um violão, entoam-se cantos e recitam-se poesias envolvendo palavras como terra e liberdade, vida e dignidade, poder e transformação, que expressam a representação reflexivo-crítica do seu conteúdo e a importância do trabalho familiar na terra como forma de vida e dignidade

Fortalecimento da relação entre a Universidade e os movimentos sociais do campo, uma vez que a experiência de atuação conjunta da UFPA com movimentos sociais rurais na região Sudeste do Pará é antiga e iniciou com o Programa CAT (Centro Agro-ambiental do Tocantins), em 1989, envolvendo várias ações de pesquisa e desenvolvimento. (Projeto do Curso, 2003b).

Neste contexto, a oferta do Curso de Agronomia no âmbito do PRONERA consolidou o Programa Integrado de Pesquisa-Formação-Desenvolvimento em Ciências Agrárias, ao fortalecer as ações da UFPA na região Sudeste do Pará, voltadas para os interesses dos agricultores familiares. Ao mesmo tempo mostra-se como uma inovação nessa trajetória, pelo fortalecimento da parceria entre a UFPA, INCRA e MST, para atender a demanda dos movimentos sociais do campo.

Com essa parceria, identificamos a integração entre representantes de diferentes assentamentos de reforma agrária da Amazônia, estimulando o intercâmbio de informações pautadas na identificação, problematização e reflexão sobre questões comuns e específicas, fortalecendo o conhecimento sobre a realidade local e regional e a articulação do movimento na região.

Reflexões Conclusivas

A história do PRONERA se confunde com a história do Movimento Por uma Educação do Campo no Brasil, uma vez que desde as origens do movimento pautou-se a necessidade de uma política para intervir na realidade educacional dos assentamentos de reforma agrária, marcada por altos índices de analifabetismo e baixos níveis de escolaridade.

A resposta do governo a essa demanda se materializou com a criação do PRONERA em forma de um programa educacional de governo, com as limitações e desafios que configuram uma política dessa natureza, marcada pela instabilidade, transitoriedade e suscetibilidade quanto às opções políticas de cada grupo que assume a condução da gestão do governo.

Entretanto, a atuação dos movimentos sociais e o compromisso das universidades para com a gestão do Programa, foram imprimindo à sua execução um caráter de militância e enfrentamento aos percalços advindos da institucionalização, judicialização e regulação que permearam sua execução ao longo dos quase quinze anos de sua existência.

O Decreto nº 7.352 de 2010 se constituiu num marco de fortalecimento do Programa enquanto política pública de Estado, atribuindo a ele um caráter de permanência, continuidade e regularidade em suas ações educativas previstas para assegurar o direito à educação em todos os níveis de ensino aos assentamentos sob a responsabilidade do INCRA.

Entre as contribuições para com a educação e a vida dos estudantes, docentes e movimentos sociais envolvidos com os assentamentos de reforma agrária, identificamos com a pesquisa efetivada, que o PRONERA tem ampliado o acesso dos assentados à educação escolar em todos os níveis, incluindo a educação superior, oportunizando o ingresso em universidades públicas sem precisar abandonar seu lote ou migrar para o espaço urbano.

A relação de parceria estabelecida entre órgãos de gestão pública, universidades e movimentos sociais na constituição dos projetos educativos que compõe o Programa tem contribuído ainda para o avanço quanto à democratização da educação, à medida que por meio dos cursos de educação superior investigados, constatamos a satisfação dos discentes, docentes e representantes dos movimentos sociais envolvidos com os cursos, satisfação essa que advém de um conjunto de fatores explicitados ao longo do artigo e sintetizados nesse momento:

Elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos de forma coletiva, com a participação de lideranças dos movimentos sociais, *consolidando a participação* ao construir referências conceituais e metodológicas para orientar a formação profissional *com os assentados e não para eles*, e nesse processo afirmar seu protagonismo, empoderamento, autonomia e emancipação,

concebendo-os como “sujeitos de direitos”. Como estratégia, o PRONERA tem apostado numa relação dialógica entre governo, universidade e movimento social, à medida que a universalização dos direitos humanos e sociais requer a participação do estado no financiamento e na gestão; da universidade na produção do conhecimento, tecnologia e inovação; e dos movimentos sociais no controle social e democratização do poder local.

Construção do Currículo sintonizado com a diversidade sociocultural e territorial da Amazônia, *fortalecendo a inter-multiculturalidade* no âmbito dos cursos, o que implica em “afirmar as identidades sócio-culturais da Amazônia”, e nesse processo, dar visibilidade e ao mesmo tempo fortalecer a heterogeneidade, a conflitualidade, as diferenças, a convivialidade e a alteridade. Como estratégia, o PRONERA tem apostado na promoção do diálogo entre os saberes oriundos da tradição do trabalho e produção, da tradição cultural dos sujeitos e populações da Amazônia, e da ciência e tecnologia produzidos na sociedade, buscando afirmar uma concepção interdisciplinar e/ou transdisciplinar de conhecimento, educação, e de sociabilidade.

Desenvolvimento de práticas pedagógicas no interior dos cursos que fortaleçam o diálogo entre o ensino e a pesquisa, a teoria e a prática, o trabalho e a educação, o ser humano e a natureza, o campo e a cidade, entre a terra, a água e a floresta; *ampliando a visão relacional dos sujeitos*, o que implica em compreender a Amazônia em sua complexidade e conflitualidade, desvelando sua relação com o Brasil e o mundo, ao articular as dimensões produtivas, ambientais, territoriais, socioculturais e educacionais necessárias ao seu desenvolvimento e sustentabilidade. Como estratégia, o PRONERA tem apostado no desenvolvimento de um conjunto de mobilizações e ações buscando integrar a pesquisa, a intervenção, a docência e a militância no atendimento aos interesses e necessidades reais das populações do campo e na construção de um projeto popular de desenvolvimento e de sociedade que afirme a soberania do campo, da Amazônia e da Sociedade brasileira.

Referências Bibliográficas

ANDES/ SN. **Muda gestão do Programa de Educação na Reforma Agrária**. IinformANDES. Nº. 105. Brasília, maio de 2001. Disponível no sítio <http://www.andes.org.br/informandes%20105.htm#10> . Acesso em Abril de 2007.

ANDRADE, Márcia Regina. PIERRÔ, Maria Clara Di. MOLINA. Mônica Castagna. SANTOS Sonia Meire (Orgs) - **Educação na Reforma Agrária em Perspectiva: uma avaliação do PRONERA**. São Paulo: Ação Educativa, Brasília.PRONERA, 2004.

Brasil. Presidência da República. **Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA**. Decreto Nº 7.352, de 4 de Novembro de 2010.

BRITO, Célia Maria Machado de. O Programa Nacional de Educação em Áreas de Reforma Agrária - PRONERA: recuperando aspectos de uma relação de parceria entre Universidade, Governo e Movimentos Sociais do Campo. 2006. Disponível no sítio <http://www.alasru.org/wp-content/uploads/2011/07/GT6-C%C3%A9lia-Maria-Machado-de-Brito.pdf>. Acesso em 15 de maio de 2012.

BOGO, Ademar. **Lições de Luta pela Terra**. Salvador, BA: 1999.

Di PIERRO, Maria Clara. Descentralização, focalização e parceria: uma análise das tendências nas políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos. In: **Educação e Pesquisa**. São Paulo. V.27. N.2. P.321-337, jul./ dez. 2001.

FONEC. **Notas para análise do momento atual da Educação do Campo**. Seminário Nacional – BSB, 15 a 17 de agosto 2012. (digitalizado)

GRACINDO, Regina Vinhaes (Orgs.) (ET all). **Educação como Exercício de Diversidade: Estudos em Campos de Desigualdades sócio-educacionais**. Brasília. Liber Livro Ed. 2007.

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

MDA/CONDRAF – **Documento-Base Aprovado Pós Plenária**. Plenária Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável. <http://www.mda.gov.br/index> . Acesso em maio de 2006.

MDA/ INCRA/ Sistema de Informação de Projetos de Reforma Agrária – SIPRA. **Dados sobre os cursos de Educação Superior ofertados pelo PRONERA em 2010**. Brasília – DF. 2011.

MEC/ INEP/ MDA. **Pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária**. Brasília, DF: 2005.

MOLINA, Mônica Castagna. A contribuição do PRONERA na construção de políticas públicas de educação do campo e desenvolvimento sustentável. Tese de doutorado/ Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável. Brasília, novembro de 2003.

O Estado de São Paulo. **Governo lança programa de alfabetização para adulto**. Clipping. 08.06.2008. Disponível no sítio <http://www.usp.br/agen/08jun.htm>. Acesso em 30/ 02/ 2007.

SCALABRIN, Rosemeri. **Diálogos e Aprendizagens na formação em Agronomia para Assentados**. Tese de Doutorado defendida no programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN. 2011.

SOUZA, Dayana Viviany Silva de. **Currículo e saberes culturais das comunidades dos discentes ribeirinhos do Curso de Pedagogia das Águas de Abaetetuba – Pará**. Dissertação de Mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPA. 2011.

UFPA. **Projeto do Curso de Agronomia**. Campus de Marabá/ NEAF/ Centro Agropecuário. Janeiro de 2003a. (digitado)

_____. **Projeto Curso de Agronomia: formação de recursos humanos em Ciências Agrárias**. PRONERA. Campus de Marabá/ NEAF/ C.A. Setembro de 2003b. (digitado)

UFPA. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia das Águas**. 2002. (digitalizado)