

## **OS MOVIMENTOS SOCIAIS CULTIVANDO UMA EDUCAÇÃO POPULAR DO CAMPO**

**BATISTA**, Maria do Socorro Xavier – UFPB – socorro\_xavier@hs24.com.br , socorroxavier@ce.ufpb.br

**GT:** Educação Popular / n.06

**Agência Financiadora:** Sem Financiamento

### **Introdução**

Este ensaio busca refletir sobre as lutas, as concepções e as propostas dos movimentos sociais para uma educação popular do campo. Para tanto, algumas questões orientaram as reflexões que nele fazemos: existem especificidades na educação do campo? Qual a relação da educação do campo com os movimentos sociais? Quais os desafios para a implementar a educação do campo? Qual a relação entre a educação do campo e a educação popular? Diante de tais questionamentos definimos como objetivos: Explicitar e discutir a relação entre educação popular, movimentos sociais e educação do campo; problematizar o conceito de educação do campo; apontar alguns desafios para a implementação da educação do campo. O texto foi elaborado a partir das reflexões que o movimento por uma educação do campo vem desenvolvendo, da análise de dados produzidos pelo MDA/PRONERA e de pesquisa que vimos realizando nas áreas de assentamentos da reforma agrária na Paraíba. O texto foi desenvolvido nos seguintes itens: Movimentos sociais fertilizando a educação popular do campo; Os movimentos sociais semeando uma educação do campo; Colhendo os frutos da educação do campo e As raízes da Educação popular do campo: a Pedagogia da Terra e a formação de formação de educadores.

### **Movimentos sociais fertilizando a educação popular do campo**

Os movimentos sociais do campo têm entre as principais reivindicações a reforma agrária na perspectiva de uma radical transformação da estrutura agrária baseada no latifúndio. Porém diante da diversidade de sujeitos e das relações sociais que se configuram no campo eles abarcam diversas demandas, incluindo em suas lutas outras questões tais como: direitos sociais e trabalhistas, melhores salários, contra o trabalho escravo, pelos direitos dos atingidos pela construção de barragens, pela afirmação e respeito à cultura indígena, pelos direitos da mulher, pela garantia de

políticas que garantam a produção agrícola, entre outras. Eles atuam na perspectiva de mudar as condições concretas de opressão, de carências, de exclusão, de discriminação, apontam um projeto de produção auto-sustentável e baseado na agro-ecologia, na construção de relações sociais de produção auto-gestionárias, baseadas na solidariedade; buscam uma sociedade sem preconceito, sem discriminação.

Essas diversas temáticas envolvem conhecimentos de vários campos do conhecimento científico e da experiência. As proposições dos movimentos surgem das experiências concretas que milhares de ações envolvendo os mais variados sujeitos sociais vêm experimentando, são, portanto, resultantes de um diálogo de saberes das experiências, saberes populares e de conhecimentos sistematizados que vêm sendo construídos socialmente e cooperativamente. Qualquer educação popular seja informal seja formal, escolarizada ou em organizações sociais deve assumir uma perspectiva crítica radical libertadora e transformadora e considerar os sujeitos como agentes de produção do conhecimento e não apenas como receptores, como destaca Freire (2000, p. 22).

A Educação Popular (EP), especialmente aquela realizada no âmbito dos movimentos sociais populares incorpora princípios filosóficos, políticos, sociológicos, culturais entre os quais destacamos: a origem e finalidade nos interesses das classes populares, dos setores oprimidos organizados nos movimentos sociais; o respeito às suas culturas; os conhecimentos voltados para compreensão crítica da realidade social, econômica e política; o respeito às visões de mundo que são resultantes das experiências vividas por esses segmentos como ponto de partida para uma reflexão crítica da realidade, que se dá através do diálogo. Também são traços presentes na EP a busca da constituição de relações sociais calcadas na solidariedade, igualdade, participação, na emancipação, colaboração, com vistas à formação de sujeitos autônomos e livres.

Essa concepção de educação, inspirada na pedagogia do oprimido (FREIRE, 1987), é uma educação libertadora, nascida e fortalecida no seio das classes populares e de seus movimentos sociais que busca romper ou superar uma concepção de educação tradicional, “bancária”, largamente utilizada na educação escolar, criticada por ser funcional aos setores dominantes, numa perspectiva de consolidar um projeto hegemônico de dominação econômica, ideológica e cultural. Insurge-se assim como uma educação contra-hegemônica, posto que reclama e afirma um projeto de educação

aliado a um projeto alternativo de sociabilidade. É nessa perspectiva que se insere a educação do campo.

Essa educação demanda uma epistemologia cuja fonte do conhecimento tem sua validade no saber da experiência, no conhecimento engajado, que nasce da necessidade de agir/pensar/sentir, que procura transformar a realidade numa perspectiva utópica que não espera um porvir, mas persegue um futuro que se faz nas entranhas do presente.

Os conhecimentos aprendidos nos movimentos sociais desocultam as ideologias dominantes e contribuem para a humanização e politização dos indivíduos num processo mediado pelo diálogo, como enfatiza Freire (1987, p. 160). O diálogo elemento essencial nos movimentos sociais é um processo de comunicação e intercomunicação entre sujeitos em busca de uma transformação, em busca de uma ação de emancipação e de libertação. Ele é potencializador da discussão dos temas que envolvem as demandas, as análises, a definição de táticas e estratégias de mobilização, de ação dos movimentos. Como princípio pedagógico ele é fundamental no processo ensino-aprendizagem, no processo de problematização, de reflexão e apreensão dos conteúdos e do mundo.

A pedagogia militante dos movimentos populares é uma pedagogia de homens e mulheres engajados(as) na luta por sua libertação. Ela surge dos próprios oprimidos como sujeitos que se saibam ou comecem criticamente, a saber-se oprimidos, (FREIRE, 1987, p. 43), que resistem às várias opressões: de classe, econômica, política, cultural, ideológica, de gênero, de etnias, de opção sexual. É, portanto, uma Educação Popular que busca proporcionar aos indivíduos uma compreensão crítica que possibilite uma práxis transformadora da realidade social, política, cultural, numa expectativa utópica de uma sociedade igualitária, emancipadora, como ressalta Freire (2000, p. 21). “O exercício constante da ‘leitura do mundo’, demandando necessariamente a compreensão crítica da realidade, envolve, de um lado sua denúncia, de outro o anúncio do que ainda não existe”. Essa pedagogia da inquietude, da resistência contribui para a construção de uma visão de sociedade na perspectiva das classes populares, ou numa perspectiva gramsciana, contribuem para formar uma contra-hegemonia das classes subalternas.

Esses princípios da EP fundamentam as reivindicações dos movimentos sociais articulados pela construção de uma política pública de educação para os povos do campo, dentro de uma compreensão de educação bem alargada. Eles vêm construindo e expressando uma concepção de educação e de política educacional em vários eventos

como seminários estaduais e nacionais e em duas conferências nacionais de educação do campo. Eles compreendem educação como “todos os processos sociais de formação das pessoas como sujeitos de seu próprio destino. Neste sentido, educação tem relação com cultura, com valores, com jeito de produzir, com formação para o trabalho e para a participação social”<sup>1</sup>. A necessidade de uma educação identificada com as classes populares é um imperativo do ponto de vista político, ideológico, cultural, não somente para fortalecer um projeto de sociedade, mas porque a situação da educação no campo brasileiro ainda é negada aos sujeitos que vivem da terra.

A Educação Popular vivenciada pelos sujeitos nos movimentos sociais, nas suas organizações, nas ações coletivas e reivindicativas, nas escolas onde eles têm autonomia para definir e realizar sua educação se constitui numa educação contra-hegemônica, pois as concepções e pedagógicas que a embasa e as práticas educativas assumidas perseguem objetivos políticos transformadores da realidade de opressão e exploração engendradas pelas relações capitalistas, visa a emancipação dos indivíduos das classes trabalhadoras, com as quais mantém um vínculo indissociável.

### **Os movimentos sociais semeando a educação do campo**

Para quem não acompanha as discussões dos movimentos sociais populares sobre uma educação do campo algumas questões ecoam: Faz sentido falar de educação do campo? Porque uma educação diferenciada para o campo? De onde surgiu esse conceito? Esses questionamentos têm permeado a discussão sobre a educação do campo. Reivindicações por educação sempre estiveram presentes nas pautas dos movimentos sociais, tanto da cidade quanto do campo. As lutas empreendidas pelos movimentos já resultaram em inúmeras conquistas do direito à educação para os setores excluídos, especialmente no que tange ao acesso à escola, não obstante a persistência do analfabetismo, das altas taxas de reprovação e evasão escolar que atinge crianças, jovens e adultos das classes trabalhadoras.

Historicamente a educação brasileira tem se desenvolvido prioritariamente no meio urbano, mas uma maior ênfase das políticas educacionais na cidade se dá no contexto do desenvolvimento urbano industrial, foco central do desenvolvimento

---

<sup>1</sup> Por uma Educação do Campo: Declaração 2002. In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (Orgs.). **Educação do campo: identidade e políticas públicas**. Brasília: Articulação Nacional por uma educação básica do campo, 2002. Coleção Por uma Educação do Campo, nº 4. Brasília, 26 a 29 de novembro de 2002.

capitalista brasileiro a partir da década de 1930, momento em que o campo passa a ser visto pela ideologia apregoada pelos setores dominantes como sinônimo de atraso, subdesenvolvimento e estoque de mão-de-obra que as migrações transportam para as cidades, para constituírem trabalhadores assalariados e “exército industrial de reserva” (MARX, 1975) nos grandes centros urbanos.

Assim, a educação escolar para o meio rural tem ocupado uma posição secundária nas políticas educacionais<sup>2</sup>. Na realidade tem se efetivado mais através de campanhas, programas, projetos esparsos e pontuais de cada governo<sup>3</sup>, sem continuidade nos governos seguintes, geralmente sem uma preocupação com a realidade do campo, e de suas especificidades. Além disso, como a maioria dos projetos educacionais vem se constituindo como ações governamentais em sintonia com os projetos políticos das elites dominantes eles não consideram as necessidades dos camponeses, trabalhadores rurais, pequenos proprietários, agricultores familiares, populações ribeirinhas, parceiros, meeiros, moradores, pois historicamente têm se associado às estratégias de expansão capitalista e modernização.

Os movimentos sociais do campo vêm denunciando os graves problemas da educação no meio rural que continuam presentes até o momento, destacando-se: a falta de escolas para atender a todas as crianças e jovens; existência de muitos adolescentes e jovens fora da escola; falta de infra-estrutura nas escolas; docentes sem a formação necessária; falta de uma política de valorização do magistério; falta de uma política de financiamento; a falta ou o inadequado transporte escolar; inadequação dos calendários escolares; permanência dos altos índices de analfabetismo; currículos deslocados das necessidades e das questões do campo e dos interesses dos seus sujeitos<sup>4</sup>. Essas e outras questões têm mobilizado os movimentos sociais em torno de reivindicações que visam implantar uma política de educação de qualidade e específica para as realidades camponesas.

Constatam-se as desigualdades apresentadas na realidade do campo onde a educação é bastante precária, destacando-se o grande número de Jovens, adolescentes e adultos analfabetos. Sobressai-se o baixo aproveitamento de uma grande parcela dos

---

<sup>2</sup> CALAZANS (1993) destaca que “só a partir de 1930 ocorreram programas de escolarização considerados relevantes para as populações do campo”.

<sup>3</sup> Muitos programas e projetos educacionais para o meio rural foram financiados por organismos internacionais especialmente pelo Banco Mundial, como analisam Fonseca, 1998; Queiroz, 1998; Sousa, S.Z. 1998.

<sup>4</sup> Por uma Educação do Campo: Declaração 2002.

jovens e adolescentes que freqüentam a escola na zona rural e que conseguiram chegar à 4ª série do ensino fundamental, entre eles 78,8% encontram-se em estágio crítico ou muito crítico, na disciplina de Língua Portuguesa, como mostram dados de pesquisa do INEP<sup>5</sup>. As desigualdades educacionais são reveladas quanto aos níveis de anos estudados da população residente na zona rural, que são diferentes daqueles atingidos pela urbana. Os dados mostram que a escolaridade média da população de 15 anos ou mais que vive na zona rural é de 3,4 anos, o que corresponde a quase metade da estimada para a população urbana. No Nordeste esse número é ainda menor, 2,6, ou seja, grande parte da população camponesa estuda menos de três anos.

Outro dado significativo que revela a exclusão educacional no campo refere-se aos índices de analfabetismo. Se o índice de analfabetos da população de 15 anos ou mais no Brasil, no ano 2000, era de 13,6%, no campo a taxa de analfabetismo era ainda mais elevada, pois correspondia a 29,8% da população adulta da zona rural, enquanto na zona urbana essa taxa era de 10,3%, conforme apontou o Censo Demográfico. Acrescente-se que esse dado não considera na taxa de analfabetismo, os analfabetos funcionais, ou seja, aquela população que não concluiu as quatro primeiras séries do ensino fundamental.

A situação nos assentamentos da reforma agrária não é muito diferente. Entre os assentados apenas 38,8% freqüentam escola, ou seja, 61,2% da população assentada não tem acesso à escola, 27,1% nunca freqüentou escola e não lê e não escreve; 38,55% freqüentou a escola no Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série; 14,7% freqüentou até 5ª a 8ª série e somente 5,6% teve acesso ao ensino médio Ensino Médio<sup>6</sup>.

Alem disso, ainda hoje, início do século XXI, nas escolas do campo 48,3% têm apenas uma sala de aula e 22,8% contam com duas salas. Nelas predomina a organização de turmas multisseriadas, que representam 64% daquelas que oferecem o ensino fundamental de 1ª a 4ª série, segundo o Censo Escolar 2002<sup>7</sup> mostrou. Essas turmas funcionam com uma única professora, muitas vezes leiga ou semi-leiga, atuando

---

<sup>5</sup> Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

<sup>6</sup> MEC/INEP/MDA. **Pesquisa Nacional da educação na reforma agrária**. Disponível em: [www.mda.gov.br](http://www.mda.gov.br). Acesso em 02/02/2006.

<sup>7</sup> Citado em MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO-GRUPO PERMANENTE DE TRABALHO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Referências para uma política nacional de educação do campo**. Disponível em: [www.inep.gov.br/download/noticias/2003/texto\\_seminario20\\_campo.doc](http://www.inep.gov.br/download/noticias/2003/texto_seminario20_campo.doc)

com alunos e alunas de idades variadas freqüentando séries variadas, em algumas funcionando até as quatro séries iniciais numa mesma sala.

Os discursos oficiais enfatizam uma importância atribuída ao professor na melhoria do ensino, no sucesso e no aprendizado dos alunos. No entanto, as condições de trabalho desses profissionais são cada vez mais deterioradas, especialmente na área rural. Além da baixa qualificação e salários inferiores aos da zona urbana, eles enfrentam, entre outras, as questões de sobrecarga de trabalho, classes multisseriadas, alta rotatividade e dificuldades de acesso à escola em função das condições das estradas e da falta de ajuda de custo para locomoção.

A situação da escolaridade dos professores da zona rural revela<sup>8</sup> que no ensino fundamental de 1ª a 4ª série, apenas 9% têm formação superior. O percentual de docentes com formação inferior ao ensino médio corresponde a 8,3%, indicando a existência de 18.035 professores sem habilitação mínima para o desempenho de suas atividades. Nas séries finais do ensino fundamental, o percentual de docentes com apenas o ensino médio completo corresponde a 57% do total.

Entre os professores que possuem nível médio muitos não são portadores de diploma de ensino médio normal. Quanto ao nível de formação dos docentes que atuam no ensino médio constata-se que 22% têm escolaridade de nível médio, ou seja, 2.116 funções docentes são exercidas por profissionais que atuam no mesmo nível de ensino que a sua escolaridade. Situação mais agravante verifica-se com a existência de docentes com formação no nível de ensino fundamental atuando num nível superior ao de sua formação.

Outro aspecto a salientar é a remuneração dos professores das áreas rurais que segundo dados do SAEB 2001 mostraram é bem inferior àquela das/os docentes que lecionam em escolas urbanas. Os professores que atuam na 4ª e 8ª série do ensino fundamental, em exercício na área rural, recebem praticamente a metade do salário dos que atuam na área urbana.

---

<sup>8</sup> BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - GRUPO PERMANENTE DE TRABALHO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Referências para uma política nacional de educação do campo.** Caderno de subsídios. Brasília. Outubro, 2003.

Para enfrentar essa situação os movimentos sociais ligados às causas dos camponeses e pela reforma agrária criaram uma Articulação Nacional Por uma Educação do campo, composta de movimentos sociais, organizações não governamentais, universidades, representantes de órgãos públicos que defende uma educação para as populações que vivem no/do campo. Além da luta pelo acesso, eles vêm sistematizando uma proposta de educação adequada aos anseios dos sujeitos da terra, calcada em fundamentos históricos, filosóficos, políticos e pedagógicos que se orientam por uma visão crítica, que tem origem no pensamento educacional socialista, na pedagogia do oprimido de Paulo Freire e na denominada Pedagogia do Movimento (CALDART, 2000). Esse movimento de movimentos destaca a importância da educação como parte de um projeto de emancipação social e política integrante de um desenvolvimento agrário articulado às necessidades e interesses das populações camponesas e por isso defende a implementação de políticas educacionais efetivas e específicas para esses povos.

As sementes da educação do campo são plantadas quando os movimentos sociais do campo com seus parceiros e aliados, se organizam, a partir do final dos anos 1990, para discutir, propor e reivindicar do poder público uma política de educação para os povos que vivem no e do campo, na perspectiva de superar as concepções anteriores, que concebiam a educação para o meio rural vinculada ao modelo de desenvolvimento urbano-industrial capitalista e a uma estrutura agrária que usa a terra apenas como instrumento de exploração, subordinado ao modelo de acumulação do capital.

Esse movimento define princípios que diferenciem a educação do campo como expressão dos povos que nele vivem respeitando suas diversidades. Defende que a educação esteja comprometida com a emancipação, que fortaleça a cultura e os valores das comunidades camponesas e que seja vinculada ao seu projeto de desenvolvimento auto-sustentável. Propõe um outro olhar sobre o papel do campo na economia e na sociabilidade, vê a terra como instrumento de democratização da sociedade brasileira. Defende que os sujeitos do campo devem ser reconhecidos como sujeitos de história e de direitos, que desejam ter suas especificidades respeitadas e tratadas numa perspectiva de inclusão e alteridade.

Nesse sentido, reivindicam que a educação do campo tenha identidade própria, que seja comprometida com os desafios, a história e a cultura dos povos que vivem

nesse espaço. Um dos elementos da identidade da educação é o respeito ao saber social da experiência do cotidiano dos povos do campo, das suas culturas, das formas de produção, das relações de produção por eles engendradas, como princípio dos processos de aprendizagem, o que requer o respeito à diversidade cultural.

Os movimentos sociais fertilizam a educação do campo nas duas Conferências Nacionais realizadas (a primeira em 1999 e a segunda em 2004, ambas em Luziânia - Goiás) nas quais discutiram propostas e reivindicações para uma política Educação do Campo, voltada para os interesses dos povos e trabalhadores, orientada para “um projeto de desenvolvimento do campo onde a educação desempenhe um papel estratégico no processo de sua construção e implementação<sup>9</sup>”.

As propostas dos movimentos são fertilizadas em princípios políticos construídos coletivamente, a partir dos consensos possíveis, diante da diversidade de sujeitos e de movimentos<sup>10</sup>, das diversas demandas e especificidades que englobam. Elas se enraízam num projeto de sociedade que eles lutam para construir, na perspectiva de buscar superar as relações de opressão, dominação e desigualdades que são intrínsecas à sociabilidade capitalista. Na Declaração da II Conferência o movimento defende “o campo como um lugar de vida, cultura, produção, moradia, educação, lazer, cuidado com o conjunto da natureza, e novas relações solidárias que respeitem a especificidade social, étnica, cultural e ambiental dos seus sujeitos”.

O movimento propõe que os currículos sejam adaptados à realidade das populações camponesas. Pois ele constata e denuncia que eles “são deslocados das necessidades e das questões do campo e dos interesses dos seus sujeitos”. Assim, propõem “políticas curriculares e de escolha e distribuição do material didático-pedagógico que levem em conta a identidade cultural dos povos do campo”. Exigem também que sejam proporcionadas atividades de esporte, de arte e lazer. No documento final da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo foram apontados

---

<sup>9</sup> DECLARAÇÃO FINAL. II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo. Luziânia-Go, 02 a 06 de agosto de 2004. Disponível em: [http://www.cnbb.org.br/documento\\_geral/](http://www.cnbb.org.br/documento_geral/). Acesso em 02/10/2005.

<sup>10</sup> Os movimentos sociais que têm participado do movimento por uma educação do campo: MST; MOC; CONTAG; MMTR; MAB; UNEFAB; MPA; MMC; FEAB; SEAP/PR, TEM; FETRAF; CPT; UNEFAB; CIMI; MEB; PJR; Cáritas; CERIS; RESAB; SERTA; IRPAA; CAATINGA; ARCAFAR SUL/NORTE; ASSESOAR; FÓRUM QUILOMBOLA; SINASEFE; ANDES; CNTE; AGB. Além disso, as seguintes instituições integram e apóiam esse movimento: MMA; Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados – Frente Parlamentar; CEFFA'S; CNBB; UnB, UNICEF, UNESCO, UNDIME, MDA/INCRA/PRONERA – MEC – MinC, CONSED.

elementos para se pensar o currículo, tais como: “vincular as práticas de educação básica do campo com o processo de construção de um projeto popular de desenvolvimento nacional; propor e viver novos valores culturais; e valorizar as culturas do campo”.

Dada a importância que o trabalho assume, como elemento de sociabilidade e de sobrevivência, e a terra e a agricultura como elementos centrais do processo de trabalho, o movimento defende uma educação e políticas públicas que contribuam para fortalecer “um projeto popular de agricultura que valorize e transforme a agricultura familiar/camponesa e que se integre na construção social de um outro projeto de desenvolvimento sustentável de campo e de país”.

A educação concebida pelo movimento deve assumir um compromisso coletivo com uma visão de campo, “como um lugar de vida, cultura, produção, moradia, educação, lazer”. E, portanto a educação deve incentivar o cuidado com o conjunto da natureza; deve incentivar a criação de “novas relações solidárias que respeitem a especificidade social, étnica, cultural e ambiental dos seus sujeitos”. Essa preocupação com a natureza e o ambiente é uma outra marca distintiva da educação do campo, que vê a educação ambiental como parte da própria experiência de vida e, portanto deve estar presente em todos os espaços da vida e da escola e não apenas como tema transversal, incluído esporadicamente no calendário escolar.

### **Colhendo os frutos da educação do campo**

A partir da organização e da luta desse movimento algumas conquistas já foram alcançadas. Destacam-se a criação, no âmbito do MEC, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade que inclui em sua estrutura a Coordenação Geral de Educação do campo e o Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, o qual conta com a participação do poder público e de representantes dos movimentos sociais. As concepções e reivindicações do movimento contribuíram para a formulação e para aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, pelo Conselho Nacional de Educação (Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002). Essas diretrizes incorporam as posições do movimento e constituem-se no adubo que pode fertilizar a Política Nacional de

Educação do Campo e os projetos político-pedagógicos das escolas do campo, como define o artigo 4.

O projeto institucional das escolas do campo, expressão do trabalho compartilhado de todos os setores comprometidos com a universalização da educação escolar com qualidade social, constituir-se-á num espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável.

Observam-se nesse parágrafo a preocupação com um desenvolvimento que diferentemente do projeto hegemônico capitalista preocupa-se com um desenvolvimento social cuja economia está mais preocupada com a justiça social e a sustentabilidade. As concepções do movimento se configuram também nas diretrizes, no artigo 2º, parágrafo único que define:

A identidade da escola do campo é definida pela sua 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.

Percebem-se as formulações do movimento no que concerne à preocupação com a realidade dos estudantes, na presença dos projetos dos movimentos sociais, que assim estão contribuindo para a elaboração do capítulo destinado ao atendimento da educação escolar do campo nos Planos Estaduais e na revisão do Plano Nacional de Educação.

Outro fruto colhido por esse amplo movimento foi a criação do PRONERA<sup>11</sup>. Programa que tem proporcionado a criação e o desenvolvimento de diversos cursos de formação de educadores que se fundamentam nas diretrizes e nos princípios dos movimentos para a educação do campo, denominados de Pedagogia da Terra e mais recentemente de Licenciatura em Pedagogia para Educadores e Educadoras da Reforma Agrária; Curso de Graduação em Ciências Agrárias – Licenciatura Plena, Curso Técnico de Enfermagem. Também vem se realizando Capacitação de Monitores

---

<sup>11</sup> Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária é destinado ao atendimento de projetos educacionais nas áreas da reforma agrária, tem como objetivo promover ações educativas através de metodologias específicas à realidade sócio-cultural do campo, com vistas ao desenvolvimento rural sustentável. Criado em abril de 1998, o PRONERA é fruto de uma parceria entre os movimentos sociais, as Universidades e o Governo Federal.

Alfabetizadores para atuar na alfabetização de Jovens e Adultos; formado milhares de turmas de Alfabetização de Jovens e Adultos e Escolarização 1º segmento do Ensino Fundamental nos assentamentos da Reforma Agrária.

A população do campo também colheu frutos na pós-graduação com a implementação do Programa Nacional de Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica - Residência Agrária - criado em 2004, que está sendo desenvolvido por 21 (vinte e uma) universidades brasileiras em parceria com os movimentos sociais do campo, o qual ocorre por meio de cursos de Especialização "Latu Sensu" que envolvam os conteúdos das áreas de Ciências Agrárias, Zootecnia, Engenharia Florestal, Medicina Veterinária e demais cursos afins, aplicados a realidade da Reforma Agrária e Agricultura Familiar.

Enfim os camponeses e demais povos que vivem do campo, pelo luta empreendida pelo movimento organizado vem fertilizando a terra com a semente do conhecimento, para garantir ainda hoje o amanhã, através do fortalecimento dos saberes e conhecimentos necessários a uma vida digna.

### **As raízes da Educação popular do campo: a Pedagogia da Terra e a formação de formação de educadores**

Parar fincar as raízes de uma educação popular do campo que possibilite superar a situação precária da educação existente atualmente no campo e do professorado da zona rural torna-se premente formar educadores para superar tal quadro e para garantir que os princípios da educação defendida pelo movimento se fortaleça. Porém, o movimento entende ser necessário focar essa formação em conhecimentos e competências baseadas nos saberes das comunidades camponesas e no conhecimento científico para intervenção de forma crítica e participativa na reorganização da comunidade e de suas unidades produtivas. Profissionais da educação formados com base nos referenciais teóricos da educação que os movimentos sociais do campo vêm definindo, aliada a um conhecimento científico para atuação no campo visando um desenvolvimento auto-sustentável.

Os movimentos sociais incluem em suas reivindicações uma política permanente de valorização que inclui desde uma formação específica para as/os educadoras e educadores do campo baseada na realidade por elas/es vivida até a

garantia de um piso salarial profissional nacional e de plano de carreira. Essa concepção de política de formação/valorização do magistério é fundamental para possibilitar uma educação de qualidade.

A partir do PRONERA várias universidades vêm realizando cursos de formação de professoras (es) para os assentamentos da reforma agrária. Os cursos são marcados por alguns traços distintivos em relação aos cursos regulares. Desde o público a quem atende até à definição da estrutura e do funcionamento, seus currículos, que são identificados com as idéias defendidas pelos movimentos sociais do campo. A definição curricular tem como uma das preocupações centrais a adequação dos conteúdos às especificidades dos sujeitos, dos movimentos sociais, do contexto do campo e com as particularidades regionais, como mostra a avaliação realizada com os cursos do PRONERA.

Os sujeitos que participam são reconhecidos como parte de uma identidade coletiva, partícipes de um projeto coletivo no espaço da Universidade. São trabalhadores pobres do campo, alijados do acesso ao ensino superior, alvos de múltiplas exclusões, de discriminação e de dominação. A construção pedagógica dos cursos é pensada e organizada pelos seus sujeitos, garantida pela presença de um membro representante dos movimentos sociais participando ativamente junto à equipe pedagógica e na gestão.

Uma das características metodológicas adotadas é a chamada Pedagogia da Alternância, que consiste na organização do tempo curricular em Tempo Escola e Tempo Comunidade, nos quais se buscam articular teoria e prática, educação e trabalho. Caracteriza-se por um regime em que as aulas são divididas em tempos educativos que envolvem períodos de aula presencial (tempo-escola) e nos períodos de atividades práticas no campo (tempo-comunidade).

A inclusão de disciplinas voltadas para as questões do campo e da reforma agrária, traz à tona essa temática, praticante ausente dos estudos e pesquisas das universidades. Outro aspecto metodológico é a adoção do diálogo, na concepção de Paulo Freire, como princípio pedagógico, que gira em torno das discussões da realidade social, econômica, política, cultural, das experiências das/os educandas/os centradas na realidade dos sujeitos do campo.

Um dos princípios da educação dos movimentos sociais, especialmente do MST, é o da gestão democrática, que compreende a participação de professores, de representante dos movimentos e dos alunos na gestão de todo o processo educativo. Em uma avaliação<sup>12</sup> realizada com os alunos dos cursos de formação de educadores do PRONERA constatou-se a participação das/os alunas/os em diversos aspectos da organização do curso<sup>13</sup>.

O impacto desses cursos nas universidades, especialmente nas públicas, pela temática educacional articulada às questões da terra e às lutas históricas dos trabalhadores do campo; pela organização e metodologia adotadas (pedagogia da alternância, gestão compartilhada, organização dos cursos em módulos) têm causado impacto no cotidiano e na forma de pensar e realizar os cursos, regulares das universidades e têm demandado um esforço das instituições e dos docentes de organizar outras modalidades de regime de funcionamento dos cursos.. Também tem proporcionado uma relação dinâmica e profícua de compromisso da universidade com os movimentos sociais.

Um dos maiores desafios para que as políticas públicas e para os cursos de formação docente, especialmente os promovidos pelo PRONERA, é a garantia de financiamento em longo prazo que garanta a continuidade das políticas, a insuficiência de recursos, a morosidade e o atraso com que são repassados. Outro problema consiste no descompasso entre o repasse dos recursos e a execução das etapas dos cursos. Como constatou a avaliação dos cursos promovidos pelo programa.

Especialmente no caso do PRONERA, a questão do orçamento torna-se um problema estrutural que interfere e até compromete a gestão operacional, o processo pedagógico e ameaça sua continuidade, por tratar-se de um Programa que não tem rubrica orçamentária permanente. Além disso, por ser um programa educativo pensado e executado por outro ministério que não o da educação, há uma disputa e um conflito de interesses entre o Ministério do Desenvolvimento Agrário e o da Educação tanto em

---

<sup>12</sup> PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. **Relatório Geral. Avaliação Externa do Programa.** São Paulo, 2004. Disponível em: [http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/relatório\\_final.pdf](http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/relatório_final.pdf).

<sup>13</sup> Entre elas/es 93% afirmaram ter opinado na organização e funcionamento dos cursos; 60% delas/es opinaram na definição do currículo; 88% na metodologia de ensino e 54% na escolha do corpo docente. A pesquisa detectou que quando o currículo não contempla estas inovações, verificou-se a organização de um movimento de reivindicação por parte dos educandos.

relação à concepção e controle do programa quanto em relação aos recursos. Além disso, o PRONERA, como várias outras ações educativas voltadas para o campo, é um programa que pode vir a ser episódico se não se tornar uma política efetiva de educação de responsabilidade do Estado e não apenas de um governo.

Pode-se destacar entre os desafios enfrentados pelos cursos de formação de educadores ligados ao PRONERA os conflitos envolvendo a escolha de professores das instituições formadoras e os movimentos sociais. Seja em casos em que as universidades não aceitam as indicações dos movimentos de professores para atuarem nos cursos por considerarem ferindo a autonomia ou por disporem de formação adequada. Seja quando as/os alunas/os se conflitam com as posições políticas ou posturas autoritárias ou antidemocráticas de professores que não aceitam ingerência dos alunos na sala de aula.

## **Conclusões**

A título de conclusões destacaremos os aspectos positivos e inovadores que vêm sendo adotados nos cursos do PRONERA. Enfatiza-se que os programas incorporam as propostas e as concepções teórico-metodológicas dos movimentos sociais do campo. Um dos destaques é a presença marcante da concepção de educação de Paulo Freire especialmente com a metodologia.

A experiência de construção coletiva, de gestão compartilhada que perpassa o trabalho, nas diversas etapas e processos organizativos, desde o planejamento até vivência da sala de aula, com a participação ativa de professores e alunos. Especialmente as/os alunas/os na maioria dos cursos têm sido sujeitos ativos nas definições de vários aspectos do curso, “desde a sua organização e funcionamento até a constituição do corpo docente, embora com menor intensidade”.

Contempla-se no currículo as particularidades sócio-culturais dos sujeitos envolvidos. Além disso, busca-se difundir uma visão do campo que na perspectiva dos movimentos sociais deve ser entendido como espaço de vida, de produção, de cultura e de lazer. A avaliação das/os alunas/os é positiva quanto ao processo ensino aprendizagem.

Os cursos do PRONERA têm repercussões nas práticas docentes das/os professoras/es das universidades onde eles ocorrem, no que tange à relação professora/or/aluna/o, em relação ao reconhecimento dos saberes e conhecimentos dos quais as/os alunas/os são portadores, além de se incluir a reforma agrária como conteúdo curricular, possibilitando se repensar a formação docente, as relações poder entre docentes e alunos, a troca de conhecimentos em lugar do domínio do conhecimento por parte dos professores.

Assim, os movimentos sociais com a resistência e persistência que lhes são peculiares têm, a partir da mobilização popular, da articulação dos setores populares organizados da sociedade reivindicar, afirmar, sistematizar e exigir que o estado implemente projetos educacionais identificados com as idéias e concepções por eles produzidas. Eles estão derrubando as cercas das cidades universitárias, as cercas dos conhecimentos, conquistando cidadania e fazendo uma educação identificada com os anseios das classes populares, com o perfil por eles delineado. Uma educação Popular com os pés fincados na terra, com a cara dos sujeitos da terra.

### **Referências**

- ANDRADE, Marcia Regina de Oliveira; DI PIERRO, Maria Clara. PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. **Relatório Geral. Avaliação Externa do Programa.** São Paulo, 2004. Disponível em: [http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/relatorio\\_final](http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/relatorio_final).
- BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Agrário/SAF/CONDRAF. **Referências para um programa territorial de desenvolvimento sustentável.** Brasília, DGF. Junho, 2003.
- CALAZANS, M. Julieta Costa. Para compreender a educação do estado no meio rural. Traços de uma trajetória. In: TERRIEN, Jacques; DAMASCENO, M. Nobre (orgs.). **Educação e escola no campo.** Campinas: Papirus, 1993.
- CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra:** escola é mais do que escola. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo, UNESP, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FURTADO Eliane Dayse Pontes, BRANDÃO Maria de Lurdes Peixoto. **O que se sabe e o que se faz sobre a educação no contexto dos assentamentos rurais - colocando gás na lamparina ....** 25ª Reunião Anual da ANPED, Caxambu, 2002. Disponível em: <http://www.anped.org.br/inicio.html>. Acessado em 10/11/2002.

KARL, Marx. **O Capital**. Crítica da economia política. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1975. vol. 1.

KOLLING, E. J., NERY, MOLINA, M. C.(orgs.). **Por uma educação básica do campo** (memória). Brasília: Editora da UNB, 1999.

MEC/INEP/MDA. **Pesquisa Nacional da educação na reforma agrária**. Disponível em: [www.mda.gov.br](http://www.mda.gov.br). Acesso em 02/02/2006.

FONSECA, Marília. **O Banco Mundial e a educação brasileira**: uma experiência de cooperação internacional. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de (org.) Política educacional: impasses e alternativas, 2 ed. São Paulo. Cortez, 1998.

QUEIROZ, Maria Aparecida de. **Educação para o Nordeste**: o exemplo do EDURURAL no Rio Grande do Norte. In: Reunião Anual da SBPC, 50, Natal. Anais... SBPC, Natal, jul. 1998.

SOUSA, Sandra Záquia. **Formação de profissionais de escolas rurais do Nordeste brasileiro**: trabalho desenvolvido no âmbito do Programa EDURURAL/NE. Reunião Anual da SBPC, 50, Natal. Anais... SBPC, Natal, 1998.