



PRONERA E EDUCAÇÃO DO CAMPO: DIÁLOGOS E APRENDIZAGENS

Ângelo Rodrigues de Carvalho
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Pará – Campus Castanhal
angeloeafcpa@yahoo.com.br

Resumo

A negação ao ensino e à formação cultural aos sujeitos que lidam, trabalham e vivem na e da terra, compreendem apenas um episódio da histórica falta de reconhecimento de seus direitos. A partir da consideração das práticas educacionais experienciadas pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA e das vozes de educandos, esta pesquisa discute a Educação do Campo como uma alternativa justa e salutar aos modelos de ensino e educação formais, possibilitando maior acesso à escola, por parte dos filhos e filhas dos trabalhadores (as) do meio rural, devendo assim ser observada, percebendo os apoios necessários por quem gesta a educação no país. Debate também a perspectiva da construção de um novo projeto educacional, apontando a Pedagogia da Alternância como uma alternativa de educação e ensino que avança no processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para uma mudança político-pedagógica das escolas tradicionais/formais, em especial das encontradas no campo, ampliando assim não apenas o processo de formação profissional/intelectual, mas também humana e, sobretudo, melhore o trabalho de inclusão social que ainda se encontra distante da maioria dos sujeitos do meio rural brasileiro, fazendo com que de fato e de direito a escola, portanto, a educação não mais permaneça de costas à história de vida e do mundo destes sujeitos históricos.

Palavras - chave: Educação do Campo. Ensino. Inclusão Social.

1 – Introdução

Historicamente o ensino e a educação brasileira sempre foram pensados de acordo com os interesses de quem sempre gerenciou o processo de (re) organização do espaço: as elites dirigentes. Em cada momento histórico o sistema educacional brasileiro atendeu as estratégias da maximização

do capital, desenhando-se de acordo com as lógicas que nutrem e sustentam o mercado. O que significa dizer em outras palavras que os modelos de educação e ensino pensados para o mundo rural esteve sempre baseado na visão de gerar, manter e reproduzir o espaço econômico das atividades agrícolas dominantes e existentes no país, em detrimento da vida e em nome da desvalorização dos sujeitos do campo, que entendem e trabalham a terra como meio de reprodução da vida e não de negócios.

Os povos do campo, ao longo da história ficaram alijados de toda e qualquer formação, foram excluídos do processo de educação formal, viram-se abandonados pelo poder público do Estado, que em virtude de suas políticas despóticas e dos interesses classistas de seus ministros e representantes políticos de “faz de conta”, foram abandonados a própria sorte, iludidos por um ‘efeito demonstração’¹, levados a acreditar no imaginário que vende a cidade e o modo de vida urbano como a única saída frente a sua realidade histórico-geográfica, marcada pelas contradições socioeconômicas, além da cultural, expressas nas cicatrizes das mazelas de infraestrutura física, econômica e sócio-ambiental presentes na geografia das cidades.

Segundo Morigi (2003, p. 7) “uma nova concepção de escola, com memória, liberdade e compromisso com um projeto de transformação para a sociedade, construído nas lutas e nas práticas cotidianas pelos movimentos sociais”, é a saída para a superação urgente do sistema educacional em vigor e particularmente pelo modo como este é reproduzido no seio das escolas do mundo urbano e em especial do mundo rural.

Nestes termos, entendemos que tal modelo só pode ser construído a partir da produção de uma nova e audaciosa proposta político-pedagógica, de uma nova escola, de uma nova sociedade, portanto, de uma nova educação.

Assim sendo, acreditamos que a proposta de ensino-aprendizagem de socialização do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), como é pensada – com base nos princípios da Educação do Campo, apresenta-se enquanto uma das alternativas salutaras à superação do ensino formal da educação bancária dominante no chão das escolas do meio rural, uma vez que busca romper com os modelos de educação e de ensino tradicionais até então apresentados pelas escolas do campo, pois na sua essência a proposta do Pronera² está baseada na política da Pedagogia da Alternância, tendo como fio condutor a formação integrada, que em síntese sugere superar o ser humano historicamente fragmentado pela divisão social do trabalho, onde

¹ O conceito foi forjado por Milton Santos que o define como a inclinação dos pobres em querer ter o mesmo poder de consumo que os ricos, senda esta tendência resultado da dinâmica imposta pelos padrões de vida capitalistas.

² O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA foi oficialmente instituído pela Portaria nº 10/98 do então Ministério Extraordinário da Política Fundiária, sendo resultante das pressões dos movimentos sociais populares do campo exercidas sobre o governo de Fernando Henrique Cardoso. Acreditamos que sua formalização fora de certa forma uma medida paliativa do governo diante da imagem negativa deste frente ao massacre de Eldorado dos Carajás em 17 de abril de 1996.

separa as ações do agir das ações do pensar, isolando os sujeitos – via processo de alienação³ – unicamente ao mundo do trabalho.

2 – Objetivos

O trabalho ora apresentado busca empreender um projeto político-pedagógico a partir das especificidades socioeconômicas e político-culturais dos sujeitos do campo, valorizando e ressignificando seus espaços de vivência⁴; logo, tal projeto necessita ser gestado tendo por base e princípio a trajetória de luta de suas organizações – movimentos sociais – e do conjunto de seus conhecimentos e práticas experienciadas no cotidiano de suas vidas; discutindo suas necessidades vitais, voltado a transformação da arte de educar e ensinar para a vida.

Neste íterim o objetivo do trabalho em questão visa contribuir para a construção de uma nova estrutura curricular dos conteúdos ministrados/trabalhados pelas escolas formais, e neste conjunto percebendo como consideração os saberes e os conhecimentos dos sujeitos do campo, favorecendo assim ao fortalecimento e ao desenvolvimento de pesquisas inspiradas nas propostas pedagógicas e metodológicas dos movimentos sociais que estão na luta da construção por uma verdadeira Educação do Campo.

Portanto, conhecer o modo de vida dos sujeitos que vivem na e da terra é condição fundamental não apenas para entender as realidades locais dos homens, mulheres e jovens do campo, mas principalmente para se intervir de forma salutar nas perspectivas ensejadas pelos programas ou políticas públicas de educação, como é o caso do Pronera, que coaduna com a proposta do *Movimento Por Uma Educação do Campo*⁵.

3 – Fundamentação Teórica

Há na sociedade brasileira contemporânea, diversas situações em que se dá a elitização do ensino, e, portanto, da educação, seja tanto pelo que é mais comum nos espaços escolares, isto é o preconceito e a marginalização que se reproduzem nas escolas, dentro ou fora das salas de aula, ou mesmo pela contínua e histórica dificuldade de acesso, que em especial é percebida pelos sujeitos

³ Conceito forjado por Karl Marx, entendido enquanto um produto do processo de industrialização que se caracteriza pela perda da noção do produto produzido pelo trabalhador.

⁴ O que conceituo enquanto *espaços de vivência* compreende os lugares de origem dos educandos e seus familiares, encerrando, pois, uma tentativa de romper com o conceito de influência norte-americana, que de uma outra maneira é denominado por outros autores de comunidade.

⁵ O Movimento Por Uma Educação do Campo é um movimento nacional em construção, surgido no seio dos movimentos sociais do campo, tem sua origem datada de meados da década de 1990, percebendo um conteúdo de caráter político-filosófico e pedagógico, sendo articulado por diversos atores coletivos ligados a questão agrária, onde inclui-se aí organizações sociais e pessoas de instituições públicas, como as universidades e institutos federais de educação.

do campo, dadas as contradições que estes sujeitos enfrentam para chegarem/alcançarem a um ambiente escolar de qualidade e de acordo com suas realidades históricas e geográficas.

Carvalho (2003) refletindo a respeito das incertezas que nos últimos anos acompanham a história observa que no século XXI, um dos maiores dilemas a ser enfrentado pela humanidade, é o da “sociedade sem emprego”. Logo, neste cenário de calamidade, a qualidade da formação profissional/intelectual é apontada pela autora enquanto uma das possibilidades da superação deste dilema, especialmente em um tempo que os pressupostos dos empregos então criados é que estão a exigir um aumento das qualificações.

Nestas bases, entendemos que a luta por teto, trabalho e emprego por parte dos milhões de desempregados dos espaços das cidades, é a mesma luta pela terra dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, e esta se apresenta na base da luta pela construção da educação no e do campo, uma educação pensada pelos seus próprios sujeitos, atores que são de sua história e de sua cultura, atores esses, que são os únicos que de fato conhecem a história e a geografia do lugar em que vivem e se reproduzem, e por isso mesmo que o movimento é uno e múltiplo ao mesmo tempo, singular e plural em sua coletividade.

A luta do *Movimento Por Uma Educação do Campo* constitui-se na sua essência um sujeito coletivo, pois percebe sua espacialidade construída nos permanentes processos de territorialização e territorialidade dos movimentos sociais do campo, como exemplo do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra – MST, formado por sujeitos camponeses, e por um conjunto de trabalhadores desempregados⁶⁶ das grandes periferias das cidades, que como bem observa Fernandes (2001) “falam suas próprias linguagens”, percebendo, portanto, sua própria identidade, sendo produto “da lógica desigual do modo capitalista de produção”. Assim sendo, os movimentos sociais do campo são resultantes das realidades em que seus sujeitos foram de uma forma ou de outra, obrigados a terem que se inserir e, por conseguinte, dentro de suas limitações e forças lutarem pela sua reprodução e sobrevivência, daí que suas lutas incessantes pela autonomia política despertam e conquistam a admiração e o respeito de alguns e aversão de outros.

Conforme Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 15) “a luta pelo direito ao trabalho dá-se no campo mais amplo da sociedade. Permitir entender isso é tarefa de um processo educativo emancipatório”. Historicamente, como é de conhecimento, o desenvolvimento da sociedade brasileira, sempre percebeu como resultado de suas relações geradas, a interação campo-cidade, esta, porém se deu via um processo de submissão. O resultado disso foi e é a histórica marginalização à que o campo e seus sujeitos, homens e mulheres foram submetidos, sendo

⁶⁶ O conjunto desses trabalhadores desempregados residentes nos espaços periféricos dos grandes centros urbanos, muitas das vezes são imigrantes – trabalhadores rurais – expulsos de suas áreas e de suas terras avanço, em virtude do avanço do capital em direção ao campo, que nesta lógica desestrutura as relações de trabalho e amplia o processo de proletarianização do trabalhador rural.

estereotipados pela ideologia dominante como fracos e atrasados, tratados como *Jeca Tatu*, um alguém que precisa ser redimido pela modernidade, sendo esta a condição estabelecida para poder então se integrar à totalidade do sistema econômico e social, ou seja, à danosa e injusta, porque incompatível e excludente lógica do mercado, que priorizou o crescimento e a individualização econômica⁷.

No bojo dessas reflexões, é oportuno recorrer a Morin (1999, grifo do autor) “a EDUCAÇÃO deve contribuir para a autoformação da pessoa”, ensinando-lhe a viver e ao mesmo tempo assumir sua condição humana, o que pressupõem a construção e o enraizamento da própria identidade das pessoas/dos indivíduos, como sujeitos livres que são e nascem e autônomos que devem ser, em outras palavras, pressupõem a luta pela emancipação dos indivíduos enquanto pessoas unas e coletivas que são (somos) e se (re) constroem.

Refletindo a respeito da luta pela terra no Brasil, bem como no quadro social do país, fortemente marcado por desigualdades de todas as ordens, a professora pesquisadora Gelsa Knijnik observa

O Brasil é dos países que apresenta uma das maiores concentrações fundiárias do mundo. Esse quadro, que tem suas origens no início do período de colonização, tornou-se mais acentuado nas duas últimas décadas do século passado e tampouco tem sido significativamente alterado neste início do novo milênio. Tal intensificação da concentração fundiária está historicamente associada ao avanço do capitalismo no campo, que promoveu uma série de modificações no meio rural. Houve uma acumulação acelerada do capital, produzindo, como consequência, uma maior concentração de terra, uma centralização no controle dos diferentes setores da economia e a introdução da agroindústria e de uma agricultura moderna, mais destinada à exportação. (KNIJNIK, 2006, p. 26).

Nota-se, portanto, que desde que o Brasil foi constituído enquanto um novo Estado nacional, as elites dominantes promoveram uma intangibilidade do acesso a terra, assim, historicamente, nunca se promoveu qualquer tipo de programa de distribuição de terras aos grupos marginalizados social, econômica e culturalmente falando, como por exemplo, libertos, pobres ou imigrantes. Nestes termos, o fechamento do acesso à terra por parte da população pobre se constituiu na garantia fundamental da hegemonia plantacionista da ordem social vigente, herdeira de uma sociedade escravocrata e colonial.

Embora seja de conhecimento de grande parte de pesquisadores da educação, bem como de muitos outros intelectuais de que os problemas da educação no Brasil não estejam enraizados

⁷ A individualização econômica a qual me refiro, diz respeito às prioridades dos investimentos econômicos nos centros urbanos, como objetivo de atender as exigências impostas pela lógica do mercado.

somente e apenas no espaço agrário, o grande fato é que no campo a situação escolar, logo educacional, encontra-se grave, portanto, marcada por uma cabal desestruturação material e técnica, além de profissional, quando observadas e analisadas as reais condições principalmente de seus sujeitos sociais e humanos.

Diante da não existência, bem como da falta de materialização e da precariedade de uma educação campestre, isto é, de saberes práticos que atendam e estejam de acordo com as especificidades das populações do campo⁸; é de se notar que, o espaço agrário brasileiro sofre e percebe uma horrenda e perversa marginalização social, econômica e cultural e que nestes termos carece e necessita de uma atenção específica e diferenciada no que tange a formação e educação dos seus sujeitos, uma vez que nele se expressa uma das faces mais alarmantes das enormes desigualdades sociais existentes e reinantes no espaço geográfico brasileiro.

E é neste sentido que a Educação do Campo apresenta como causa fundamental de suas ações, atuar frente às contradições existentes no campo, essas por sua vez patrocinadas pelo capital, buscando dirimir as desigualdades, atendendo e construindo condições reais de acesso à educação, que como afirma Molina (2008, p. 29) “necessariamente demandam ações afirmativas do Estado para corrigir essas distorções”.

É válido salientar que a Educação do Campo está para o Proner como o Proner está para a Educação do Campo, ambos compartilham lutas, dificuldades, angústias, perseguições e ao mesmo tempo sonhos, arte, risos e poesias. Suas histórias se inscrevem num país em que o campo reflete as marcas da desigualdade, do abandono, da dor, da marginalização e do preconceito. Ambos constituem a voz daqueles (as) que mesmo com todas as limitações – falta de investimentos, de reconhecimento e do valor do direito humano – continuam acreditando na educação como possibilidade da escrita de uma nova história, luz de solidariedade e emancipação. É neste contexto, portanto, que, segundo a análise aqui realizada, entendo ser, a Educação do Campo a única e mais viável alternativa frente às desigualdades e exclusões, percebidas pelos sujeitos do campo, processadas pelo sistema educacional brasileiro, constituindo-se numa pluralidade de espaços, possibilidades e nova filosofia ao ensino técnico profissional agrícola existente nas escolas do meio agrário paraense, amazônico e brasileiro.

Considerando aqui as análises realizadas pela presente pesquisa, é de suma importância destacar que dentre as falas dos educandos sobre o ensino o modelo de educação trabalhada pelo Programa/Proner, dois argumentos dentre eles chamam a atenção por fazerem as seguintes observações:

⁸ O campo constitui-se num espaço de produção do saber, a existência de uma nova escola, em que o trabalho desenvolvido pelos seus sujeitos é considerado como um princípio educativo.

“O Pronera criou novas perspectivas para o homem do campo e tem sido um instrumento de muita relevância para os projetos de reforma agrária”. (educandos grupo açai)

“Acreditamos que o programa com base na pedagogia da alternância é uma maneira muito boa de se trabalhar a educação e o ensino, pois hoje podemos perceber o quanto isso tem influenciado positivamente não só na nossa vida, mas também na região ou comunidade onde moramos; antes não podíamos e nem tínhamos como estudar assim...” (educandos grupo ilha).

O pensamento dos (as) educandos (as) a respeito do Programa denota a importância do mesmo no que tange às suas formações, o que em nosso entendimento não é nenhuma surpresa perceber nas falas dos educandos o sentimento de emoção ao opinarem sobre o modelo de educação que desfrutam e ao mesmo tempo ajudam a construir a partir das práticas educacionais e pedagógicas desenvolvidas pelo Pronera; em suas falas ficou visível uma espécie de mistura de alegrias pelo que se vive hoje e tristeza pelo que foi vivido pelos educandos no passado. Para todos (as) o modelo de ensino e educação do Pronera foi e é a única opção de perceberem uma formação profissional/intelectual e cultural de qualidade, sendo a metodologia da Alternância a mais viável por estar próximo e de acordo com suas realidades históricas e culturais.

Diante das desigualdades apresentadas e vividas pelo campo da Amazônia paraense e brasileiro, considerando-se ainda, neste contexto, as marginalidades e preconceitos sofridos por este, é que o campo demanda políticas públicas diferenciadas e específicas que visem à cabal superação do quadro de carência e necessidade de formação, escolaridade humana e profissional de todos os níveis e em todas as áreas do conhecimento de que seus sujeitos têm direito, mas que por vias circunstanciais das políticas burguesas e elitistas, implantadas e muitas das vezes levadas a cabo pelo próprio Estado, não são respeitados.

Pelas suas especificidades econômicas e sócio-culturais o campo carece e necessita de atenção específica e diferenciada, demandando, nestes termos, políticas públicas específicas, voltadas de fato e de direito a atender às realidades históricas apresentadas pelo campo, promovendo assim oportunidades iguais com níveis de condições semelhantes aos seus sujeitos, por que estes têm o direito de terem o direito de perceberem o respeito as suas diferenças. Pois como observa Molina (2008),

O direito a diferença, aqui trabalhado, indica a necessidade de garantia de igualdade e universalidade, sem desrespeito a diversidade encontrada no trato das questões culturais,

políticas e econômicas do campo. O respeito à diferença pressupõe, assim, a oferta de condições diferentes. O que no limite, garante a igualdade de direitos. Vale ressaltar que a dialética da igualdade e da diversidade evidencia elementos básicos e comuns a todos os sujeitos sociais: a unidade na diversidade. Mas, também indica as diferenças entre o campo e a cidade. Além disso, os sujeitos do campo possuem uma base sociohistórica e uma matriz cultural diferentes, o que os faz demandantes de políticas públicas específicas. (MOLINA, 2008, p. 29).

Portanto “a educação é um direito” (MOLINA, 2008, p. 21) e como todo direito deve ser e se fazer respeitado, pois se existem é porque foram construídos, conquistados e por nós inventados, e para não se deixar que sejam destruídos é que todos aqueles envolvidos e comprometidos com a escrita de outra história do campo e para o campo é que devem estar em permanente reconstrução das lutas sociais, pela manutenção digna e territorialidade social do direito que é de todos e todas. E é dentro da lógica desta compreensão que se inscreve a luta dos movimentos sociais – uma luta democrática e por democracia – em defesa da construção da Educação no e do Campo.

Afinal, a democracia é um regime político que tem princípio a instituição de direitos, e exatamente pelo fato de vivermos numa sociedade que se diz e se escreve como democrática, é que se fundamenta a legitimidade da luta dos movimentos sociais, dos sujeitos do campo e da Educação do Campo; bem como a possibilidade da ação de irmos materializar os princípios que historicamente, como humanidade, todos nós enquanto sujeitos construímos como valores universais, que são os direitos que independentemente da classe social, da situação socioeconômica, de vivermos no campo ou na cidade, de sermos brancos ou negros, não importando a questão social, de classe, de gênero, temos o direito destes direitos. “O fato de sermos pessoa humana nos faz por portadores, e **portanto nos condiciona integralmente, em todos os sentidos possíveis e pensáveis, podermos gozar, usufruir e deleitar** desses direitos.” (MOLINA, 2008, p. 23. Grifos nossos).

A Educação do Campo pode até apresentar limites, contudo vai além de uma simples identidade, perpassando pela definição e construção de sujeitos coletivos que verdadeiramente não apenas estão comprometidos, mas desenham e reconstróem de forma contínua e permanente a vida daqueles que vivem no espaço onde lá atrás na história encontra-se a origem das demais relações sociais, culturais e políticas que são vislumbradas nos dias atuais, ou seja, o campo, o meio rural, o espaço camponês.

A identidade da Educação no e do Campo por ser definida e construída pelos seus próprios sujeitos sociais e atores da história, estar vinculada a uma cultura que se produz por meio e através de relações mediadas pelo trabalho, o trabalho entendido enquanto produção material e cultural da existência humana dos sujeitos. Por isso mesmo, a escola para os movimentos sociais precisa investir em uma interpretação da realidade, investir numa releitura do mundo, na reinvenção da vida

que possibilite a construção de conhecimentos alternativos e potencializadores, de modelos de agricultura, de cultura agrária, de novas matrizes tecnológicas, de produção econômica, de desenvolvimento sócio-ambiental e de novas relações de trabalho e da vida com base em princípios e estratégias solidárias, que permitam a garantia de uma melhor qualidade de vida dos que vivem, trabalham, sobrevivem e se reproduzem no e do campo; por que educação é terra e vida, e terra e vida é mais que educação, é existência humana e construção da liberdade.

No dizer de Caldart (2008) a Educação do Campo pensa a lógica da vida no campo como totalidade em suas múltiplas e diversas dimensões, por isso sua visão de campo exige uma visão mais alargada da educação das pessoas, pois quando a educação fica ou é subordinada aos interesses ou necessidades da formação imediata, já se sabe o quanto se torna empobrecida do ponto de vista da formação humana, de perspectiva unilateral.

A Educação do Campo

É um conceito em movimento como todos os conceitos, mas ainda mais porque busca apreender um fenômeno em fase de constituição histórica; por sua vez, a discussão conceitual também participa deste movimento da realidade. Trata-se, na expressão do Professor Bernardo Mançano, de uma disputa de ‘território imaterial’, que pode em alguns momentos se tornar força material na luta política por territórios muito concretos, como o destino de uma comunidade camponesa, por exemplo. (CALDART, 2008, p. 70).

4 – Metodologia

A pesquisa aqui apresentada se caracteriza por ser entendida enquanto uma pesquisa de base qualitativa, fundamentada em situações diversas, uma vez que percebeu como método além adoção da observação participante, a aplicabilidade de entrevistas semi-estruturadas com educandos de uma escola formal⁹ de nível médio, que trabalha com o ensino técnico-agrícola profissional, e, que congrega alunos de diversos municípios do interior do estado paraense, uma vez que faz uso da prática metodológica da Pedagogia da Alternância.

A entrevista envolveu um universo de 47 (quarenta e sete) educandos (as), na faixa etária de 17 a 26 anos de idade, que responderam a questões concernentes sobre a importância do Pronera para a formação profissional/intelecto-cultural de suas vidas, bem como para a melhoria de suas relações com seus pares e os seus respectivos espaços de vivência.

Para alcançar os resultados, adotamos como ponto de partida, além das pesquisas nas fontes bibliográficas, também a convivência com alunos da turma do Pronera nos seus próprios espaços de vivência e por último as comunicações resultantes dos diálogos com os educandos da escola.

⁹ A referida escola trata-se do Campus do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA/Campus Castanhal, anterior e historicamente conhecida como Escola Agrotécnica Federal de Castanhal.

A metodologia serviu para a reflexão acerca das realidades e necessidades de cada espaço de vivência dos educandos e educandas, pensados e interpretados mediante a elaboração de diários de pesquisa de campo e a aplicabilidade de um DRP – Diagnóstico Rápido Participativo que serviu para a compreensão e entendimento da realidade que cerca os sujeitos do campo, percebendo suas necessidades e angústias na luta pela sobrevivência e reprodução socioeconômica e cultural.

A elaboração do DRP foi realizada por meio do levantamento de informações que são e foram precisas na análise das realidades dos sujeitos estudados. Este trabalho foi possível através do diálogo entre pesquisador e pesquisados, a qual viabilizou uma abordagem mais precisa sobre as práticas de apropriação, produção e comercialização dos produtos agrofloretais e das condições sócio-culturais do espaço rural estudado. O DRP é um processo metodológico que surge a partir da percepção dos pesquisadores de ciências humanas que passam a perceber a importância da pesquisa participativa nas suas práticas de estudo.

Entre os processos necessários para o melhor desenvolvimento do DRP, a ênfase dada neste trabalho, foi da técnica “*caminhada transversais*”. Esta técnica foi a de percorrer os espaços de vivência dos educandos e seus familiares, ou seja, os assentamentos visitando áreas de reservas, os lotes, as residências e os locais de produção dos sujeitos, sempre acompanhado por educandos – e por vezes contando com a presença de alguns de seus pais, conhecedores de toda área do assentamento, os quais serviram de informantes. Foi feita a observação da apropriação do espaço rural e da produção agroflorestral, assim como as técnicas de produção desenvolvidas/utilizadas, e seus embates com o meio ambiente.

É importante ressaltar que a realização do DRP desenvolvido em conjunto com os (as) educandos (as) serviu de base para a definição das primeiras estratégias de trabalho com a turma do Pronera, possibilitando uma ampliação e um aprofundamento de debates sobre importantes temas sócio-culturais. Sendo que as temáticas construídas foram com base nas percepções observadas nos espaços de vivência dos educandos.

Neste sentido, salienta-se que em virtude dos avanços alcançados pelas pesquisas já realizadas, a exemplo dos materiais por nós estudados, consideramos um passo inicial de suma importância para o desenvolvimento de um novo projeto político-pedagógico e educacional a valorização da experiência do Pronera, em nosso entender uma das alternativas viáveis ao esgotamento do modelo de educação formal/tradicional que existe nas escolas formais do meio agrário, apontando assim para um crescimento qualitativo da Educação do Campo.

5 – Resultados Alcançados

Entendemos, pois, e compartilhamos da idéia de que o PRONERA partilha da construção da Educação do Campo, constituindo-se em um meio estratégico para a formação do desenvolvimento territorial sustentável, que por sua vez compreende uma força articuladora capaz de construir novos espaços e de produzir inovações para a transformação da realidade em todas as suas dimensões.

Uma educação que se pretende inovadora, assim como um ensino que se exige e necessita ser e se colocar como transformador, vivo e participante, precisa pensar e entender o campo enquanto um espaço de vida, de possibilidades, de reflexões, de mudanças, bem como de produção de bens materiais, culturais e simbólicos, em que a terra é mais que terra, a produção mais que produção, porque é cultivo do ser humano, de relações sociais, de projetos, desejos, realizações, lutas, sonhos e solidariedade.

E assim é que entendemos o princípio e a essência do Pronera, pois ao se basear na Pedagogia da Alternância, entende e considera o modelo de educação a ser construído conforme o pensar da Educação do Campo que redescobre valores e potencializa cultural, política e socialmente os seres humanos, reavivando e revificando as mentes e os corações de sujeitos coletivos.

Contudo, pensando no processo educativo formal, não significa dizer que o Pronera seja a única política que cria possibilidade de mudança na educação e na vida dos sujeitos do campo, mas um fato processado é merecedor de importância: na atual conjuntura o Programa é a política pública que indica e orienta novos horizontes de inclusão social e cultural daqueles que historicamente estiveram às margens do direito de serem respeitados e educados intelectualmente.

Os resultados mostram que os estudos percebidos pelos educandos do Pronera se diferenciam do modelo de educação encontrada e recebida pelos mesmos em seus locais de origem. Em consonância com os levantamentos realizados a educação nos municípios de onde são os educandos da turma do Pronera não satisfaz suas necessidades, os ensinamentos recebidos sempre foram distantes das suas realidades, seus professores esforçavam-se em ensinar mas seguem um padrão presente nos livros didáticos que não condizem nem com a história da região e muito menos com o modo de vida dos educandos do meio rural. E há aqui de se considerar um fato de suma importância – a ampla maioria dos educandos da turma do Pronera são filhos de trabalhadores rurais assentados, onde o acesso a terra foi e é produto de diversos conflitos agrários que marcaram e marcam a região amazônica; ponto que de certa forma os torna um pouco críticos de sua realidade e exige dos educadores um olhar diferente sobre o ato de educar e a prática de ensinar.

O Pronera figura nos imaginários dos educandos como o espaço prioritário de uma prática educacional que se apresenta como a porta de superação das contradições que aflige as populações do campo, constituindo-se ao mesmo tempo na única alternativa de educação a serviço dos interesses imediatos das classes populares.

Assim sendo, pensamos e defendemos, pois, que é preciso ir além da compreensão do valor que a escola formal apresenta para as classes populares, a fim de não se deixar cair na ilusão oposta, com a constatação única desta ‘euforia’. Escapar à cilada conservadora, exige a redefinição do conteúdo educacional que se pratica, resgatando a verdade social e política do processo de ensino-aprendizagem, forjando-se assim uma nova estratégia pedagógica e a partir daí um novo ato e processo de educar e ensinar em conjunto.

É, pois como bem afirma Pistrak (2005, p. 24. Grifos meus) ao dizer que *não poderá haver prática pedagógica transformadora na escola sem teoria pedagógica revolucionária*. Portanto, significa afirmar que a prática pedagógica sem uma teoria de pedagogia social produz uma espécie de acrobacia sem nenhuma finalidade social, utilizada somente “para resolver os problemas pedagógicos *na base das inspirações do momento, caso a caso, e não na base de concepções sociais bem determinadas*”.

Em síntese, existe uma realidade bem simples, as elites intelectuais, tanto do meio científico da educação quanto das demais áreas do conhecimento, bem como dos profissionais orgânicos¹⁰ da educação precisam se dá conta, ou seja, necessitam compreender simplesmente que o caráter da existência da escola não apenas é o de formar cidadãos que se digam e/ou se julguem conscientes ou simplesmente preparar mão-de-obra para o competitivo mercado de trabalho, mas sim e, sobretudo, de formar sujeitos humana e dignamente preparados/livres para viver em conjunto e ao mesmo tempo sobreviver nesta ilógica (não lógica) sociedade capitalista, e que, portanto, é segregadora e excludente.

Como afirma Libâneo, citado pela professora Marisa Costa (2007)

“A escola com que sonhamos é aquela que assegura a todos a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã, possibilitando uma relação autônoma, crítica e construtiva com a cultura em suas várias manifestações: a cultura provida pela ciência, pela técnica, pela estética, pela ética, bem como pela cultura paralela (meios de comunicação de massa) e pela cultura cotidiana”. (LIBÂNEO, apud. COSTA, 2007, p. 07).

A Educação do Campo é hoje a utopia que se perfaz em realidade quando se pensa se pretende e se realiza uma educação para a vida, distante das políticas da pedagogia das competências que se volta tão somente para o mercado, que historicamente produziu incoerências e contradições no processo de formação e qualificação dos sujeitos que vivem e se reproduzem na e da terra, como é caso dos trabalhadores (as) da agricultura familiar e/ou camponeses.

¹⁰ Quando me refiro aos profissionais orgânicos da educação, faço referência aos educadores comprometidos com a mudança de se fazer educação, uma mudança de baixo, das bases para a superestrutura educacional. Refiro-me aos educadores que pensam a educação como liberdade, possibilidade coletiva, expressão de sujeitos comuns, força e transformação da realidade social encontrada, da ordem dominante e do modelo econômico existente.

Neste sentido, significa dizer que a Educação do Campo não pode ser mais mantida no esquecimento ou na desconsideração por parte daqueles que pensam a educação deste país, pois a História tem mostrado uma outra lógica da produção do processo educativo que existe no mundo rural, uma educação que emerge da luta e das (re) ações das populações rurais, dos movimentos sociais do campo. Há hoje um novo movimento pela educação, um movimento que navega na contramão do pensamento dual e elitista que pretende dominar o ensino e a educação dos povos, um movimento que ensina e educa pelas forças que desabrocham das mãos calejadas e dos cérebros pensantes dos lutadores (as) da terra.

Como o Movimento Por uma Educação do Campo trata-se de um movimento em construção, entendemos que o olhar para a formação humana/intelectual dos sujeitos do campo necessita de políticas públicas que pensem e entendam a educação escolar como um dos elementos de fundamental importância para a produção e transmissão de conhecimentos contextualizados, a partir da compreensão que o campo e a cidade são espaços interdependentes e por assim ser estão inter-relacionados, por que percebem a construção de uma horizontalidade que denota múltiplas possibilidades, dadas as diversidades que apresentam.

6 – Referências Bibliográficas

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

CALDART, R. PALUDO, C. e DOLL, Johannes. (Orgs.). *Como se formam os sujeitos do campo?* Idosos, adultos, jovens, crianças e educadores. Brasília: PRONERA: NEAD, 2006.

CARVALHO, Ângelo R. *A Pedagogia da Alternância no Ensino Técnico Agrícola – a experiência do Pronera na Escola Agrotécnica Federal de Castanhal/Estado do Pará*. Dissertação (Mestrado em Ciências). Seropédica – RJ: UFRRJ, 2009.

CARVALHO, Olgamir. F de. *Educação e formação profissional – trabalho e tempo livre*. Brasília: Plano Editora, 2003.

COSTA, Marisa V. (Org.) *A escola tem futuro?* 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

CIAVATTA, Maria. “A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade”. In: FRIGOTTO, G; CIVIATTA, M. & RAMOS, M. (Orgs). *Ensino médio integrado; concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005. pp. 83-105.

FERNANDES, Bernardo M. *A Educação Básica e o movimento social do campo*. Por uma educação básica do campo. Brasília, DF, 1999. Coleção Por Uma educação Básica do Campo.

_____. Os campos da Pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna. (Org.). *Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão*. Brasília: MDA, 2006.

FERNANDES, Bernardo M., MARQUES, Marta. I. M. e SUZUKI, Júlio. (Orgs.). *Geografia Agrária: teoria e poder*. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise. (Orgs.). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

KNIJNIK, Gelsa. *Educação matemática, culturas e conhecimento na luta pela terra*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006.

LIBÂNEO, José C. *As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação*. Goiânia, 2005. (Artigo).

MARX, Karl e Engels, F. *A ideologia alemã*. Tradução de José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Hucitec, 1993.

MORIGI, Valter. *Escola do MST: uma utopia em construção*. Porto Alegre: Mediação, 2003.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Tradução Eloá Jacobina. 12ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

MOLINA, Mônica. (Org.). *Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão*. Brasília: MDA, 2006.

_____. O Proneza como construção prática e teórica da Educação do Campo. In: ANDRADE, Regina Márcia; DI PIERRO, Clara Maria; MOLINA, Mônica Castagna e PISTRAC, M. M. *Fundamentos da Escola do Trabalho*. Trad. Daniel Aarão Reis Filho. 4ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

SANTOS, Clarice A. dos. (Org.). *Educação do Campo: Campo – Políticas Públicas – Educação*. Brasília: INCRA; MDA, 2008.

SANTOS, Milton. *Pensando o Espaço do Homem*. 5 ed. São Paulo: EDUSP, 2007. (1 reimpressão. Coleção Milton Santos; 5).