

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. Movimentos sociais e educação do campo: promovendo territorialidades da agricultura familiar e desenvolvimento sustentável. In: JEZINE, Edineide; BATISTA, Maria do Socorro Xavier; MOREIRA, Orlandil de Lima (Orgs.). **Educação Popular e movimentos sociais: dimensões educativas na sociedade globalizada**. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2008. p.p 19-50

MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO DO CAMPO: PROMOVEDO TERRITORIALIDADES DA AGRICULTURA FAMILIAR E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL¹

Profa. Dra. Maria do Socorro Xavier Batista²

Introdução

Esse ensaio que ora apresentamos é fruto de uma pesquisa que vimos realizando intitulada Educação popular nos movimentos sociais: construindo concepções e práticas educativas emancipatórias, ligada à Linha de Pesquisa Movimentos sociais e educação do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, que vem se dedicando a estudar a educação da perspectiva dos movimentos sociais do campo, suas experiências, reivindicações propostas e concepções de educação voltadas para os povos do campo.

No texto busca-se apresentar a contribuição dos movimentos sociais do campo na construção de concepções e na implementação de uma política de educação popular do campo que se fundamenta no respeito aos saberes dos povos do campo e na perspectiva de contribuir para um projeto de desenvolvimento sustentável e solidário; analisar as concepções e práticas educativas da educação do campo proposta pelos movimentos sociais; pretende também refletir sobre a contribuição dos movimentos sociais de luta pela reforma agrária e por educação do campo na construção de relações sociais e de produção solidárias e associativas e por um desenvolvimento sustentável. Para tanto analisa as propostas e documentos dos movimentos e analisa os programas governamentais de educação do campo o Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária – PRONERA e o Saberes da Terra - Programa Nacional de Educação de Jovens e (p.19) Adultos Integrada com Qualificação Social e Profissional para Agricultores (as) Familiares e por fim, apresenta a contribuição dos movimentos sociais para a educação do campo como protagonistas de várias experiências educativas.

O texto está estruturado nos seguintes itens: 1. Os movimentos sociais e a luta por reforma agrária: reterritorializando o campo; 2. Os movimentos sociais Por uma política de Educação do Campo que promova um desenvolvimento sustentável; 3. Os movimentos sociais instituintes de territorialidades da Educação do Campo; 3.1. Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária – PRONERA, 3.2. Saberes da Terra - Programa Nacional de Educação de Jovens e Adultos Integrada com Qualificação Social e Profissional para Agricultores (as) Familiares, 3.3 Os movimentos sociais instituintes da Educação do Campo.

¹ Texto apresentado na Mesa Redonda A Educação do Campo: fator de desenvolvimento da agricultura familiar, no Seminário Luso-Brasileiro-Caboverdiano: Agricultura familiar em regiões com risco de desertificação. João Pessoa-Pb, de 29 de junho a 02 de julho de 2006.

² Universidade Federal da Paraíba-DFE-CE-PPGE. socorroxbatista@gmail.com.

1. Os movimentos sociais e a luta por reforma agrária: reterritorializando o campo

Os movimentos sociais do campo contemporâneos são herdeiros da tradição de resistência e de luta dos povos oprimidos, que resistiram e se rebelaram contra a ocupação, a apropriação, expropriação da terra no Brasil. Os originários índios, os africanos e seus descendentes escravizados, os colonos, os trabalhadores do campo, que ao longo da formação social brasileira vêm se confrontando e reagindo às forças opressoras daqueles que ao longo da ocupação e exploração da terra vêm impondo múltiplas formas de opressão que marcam as relações sociais na formação social brasileira.

Esses diversos sujeitos organizaram diferentes formas de confronto e de resistência. Os nativos índios colocaram em cheque a ocupação e o domínio português no litoral sul com a organização da confederação dos tamoios, outras coligações de nativos foram registradas também no norte, outros assustados diante do poderio militar do estado português fugiram e penetraram as matas e ocuparam terras mais do interior. As fugas de negros e a formação de quilombos é outro exemplo da resistência dos povos contra o modelo e a racionalidade prevalecente no colonizador, que desde o início adotou uma lógica mercantil de ocupação, (p.20) apropriação e exploração da terra, que impôs uma territorialidade³, uma colônia de exploração, onde a terra é vista como um instrumento de acumulação de riquezas e de lucros, de exploração agrícola de monocultura voltada para o mercado externo, apoiada em grandes extensões de terra apropriadas privadamente, que adotou o trabalho compulsório, com a mão-obra escrava, indígena e africana.

Esse uso da terra demarca um território de conflitos, de expropriação, de exclusão, de relações de poder, como no sentido que lhe atribui Saquet (2003, p. 3), “o território é compreendido como fruto de processos de apropriação e domínio de um espaço, inscrevendo-se num campo de forças, de relações de poder econômico, político e cultural.”

Os conflitos por terra são lutas políticas que exigem a ocupação da terra como espaço de trabalho, sobrevivência, a terra como espaço de vida de cultura, que querem atribuir uma outra territorialidade diferente daquela do capital, do latifúndio, da exploração, da cultura mercantil, da exaustão da natureza. Eles querem desterritorializar o espaço da grande empresa, do agronegócio e configurar um novo território da agricultura familiar, da pluri-cultura, do trabalho solidário, da cooperação, da solidariedade. Como afirma Fremont (1976, apud MARTIN, 1997, p. 1), “a tamanha reconversão do espaço e os movimentos reivindicatórios do espaço, para uso do espaço, tornam-se um fenômeno mundial; não se resumem nas reivindicações por trabalho, mas sim também, pelo espaço inteiro, pela vida cotidiana”.

Na perspectiva dos povos do campo o território assume dimensões múltiplas, sociais, econômicas, culturais, subjetivas, simbólicas, espaço de relações de poder e de força, eles podem (p. 21) assumir as formas que lhes conferem os sujeitos que ocupam, controlam os espaços/territórios, dimensões que são discutidas por Martin (1997, p. 5) apoiada em Di Meo (1990, 1991).

Mas, se é verdade que o território é uma objetivação multidimensional da apropriação social do espaço, a territorialidade não pode ser somente a qualidade subjetiva do grupo social ou do indivíduo que lhe permite, com base em imagens, representações e projetos, tomar consciência de seu espaço de vida. A territorialidade é o conjunto de todas as práticas espaciais materiais, assim como idéias, que vão permitindo a apropriação social do espaço.

³ Usamos o conceito de territorialidade de Robert Sack (1986, p. 2) que o define “como a tentativa de um indivíduo ou grupo social de influenciar, controlar pessoas, recursos, fenômenos e relações, delimitando e efetivando o controle sobre uma área. A territorialidade é fruto das relações econômicas, políticas e culturais, por isso, se apresenta de diferentes formas, imprimindo heterogeneidade espacial, paisagística e cultural. Para ele, territorialidade é uma expressão geográfica do exercício do poder em uma determinada área e esta área é o território”.

Os sujeitos que dependem da terra para viver sentem nela um espaço de vida, de identidade. A terra é fonte de vida é vista como mãe, com ela eles têm uma relação maternal, como evidencia a camponesa dona Ciça, em entrevista a Pereira (2006, p.105). “A terra pra mim é tudo. Eu só tenho vida porque vivo em cima dela. Ela que me criou, com os poderes de Deus, né! É ela quem cria. Sem ela ninguém passa. Não há vivente que passe sem a mãe terra. Os frutos que entram na casa da gente vêm dela. Ela é a mãe!”.

A luta dos movimentos sociais pela reforma agrária questiona a estrutura agrária brasileira e a produção agrícola que se constituiu a partir da colonização e que se caracterizou pela predominância de grandes propriedades – os latifúndios – e por uma produção agrícola extensiva de monoculturas (açúcar, café, soja, entre outras) voltadas para o mercado externo e também de grandes extensões de terras ociosas ou improdutivas, que funcionam mais como reserva e valorização do mercado de terras.

O Brasil ocupa o segundo lugar em concentração da propriedade fundiária e o primeiro em desigualdade de renda no mundo. No contexto atual existem 140 milhões de hectares de terras improdutivas. Em 2000 o INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária) apontou o desaparecimento em dez anos de 942 mil estabelecimentos agrícolas com menos de 100 hectares. O Atlas Fundiário Brasileiro de 2000 traçou o perfil da concentração fundiária, demonstrando que dos 3.114.898 imóveis rurais cadastrados, ocupando uma área total de 331.364.012 hectares, 62,2% - constituídos de minifúndios - ocupam apenas 7,9% dessa área, enquanto 2,8% - os latifúndios - ocupam 56,7% da área total.

Essa estrutura fundiária se apóia em relações de dominação e de exploração marcadas pela escravidão, pela servidão, pelo desrespeito aos direitos sociais, humanos e trabalhistas, mesmo quando predomina o assalariamento. Essas relações têm causado uma série de problemas para povos do campo que dependem da terra para garantir a sobrevivência dos seus, como os pequenos produtores, trabalhadores rurais sem terra, camponeses e demais sujeitos. Tal situação se constitui num dos elementos centrais dos conflitos de terra no Brasil.

Ela efetivou um modelo de desenvolvimento econômico para o campo apoiado em grandes empreendimentos, nos quais predominou durante muito tempo a incorporação de pouca tecnologia e equipamentos. Situação que somente se modifica em meados do século XX quando os grandes proprietários de terra se organizam⁴ e pressionam o Estado para subsidiar a modernização da agricultura, sem, no entanto modificar a estrutura fundiária na perspectiva de uma distribuição mais equitativa da terra. Processo que se tornou conhecido como modernização conservadora⁵.

Essa estrutura fundiária tende a avançar quanto à concentração de terras com os movimentos de expansão de fronteiras agrícolas, com a introdução de novos cultivos, o crescimento da agropecuária, a mecanização da agricultura, avançando num modelo de agricultura degradante para o meio ambiente, que se caracteriza (p. 22) pelo uso intensivo de agro-tóxicos e de defensivos agrícolas, mecanismos produtivos que, se de um lado ampliam a capacidade produtiva, de outro degradam o meio ambiente, diminuem drasticamente o uso de trabalho humano, provocando expulsão dos trabalhadores do campo, o desemprego, exclusão e pobreza, aspectos que se constituíram em razões que contribuíram para o surgimento de vários conflitos e conseqüentemente para a luta em defesa da reforma agrária por diferentes movimentos sociais.

⁴ Organizados na Confederação Rural Brasileira (CRB), na Sociedade Rural Brasileira (SRB) e com a Sociedade Rural Brasileira (SRB) e a partir dos anos 1980 com a União Democrática Ruralista, que até o momento atua com representação política no congresso nacional e como lobby.

⁵ Esse processo de modernização conservadora, segundo Cardim et al (1998, p. 3) “tem como pilar modernizar a grande propriedade, com a conseqüente manutenção de uma estrutura fundiária concentrada; exigindo-se qualidade e produtividade, que estão atreladas à adubação química e mecanização, tendo em vista o mercado externo e as demandas da indústria nacional, as quais passaram a determinar o perfil da agricultura brasileira”.

Pois, essa ocupação do espaço agrário brasileiro tem sido objeto de resistência dos sujeitos do campo, ela gerou conflitos e lutas pela terra. Ao longo da história colonial e pós-colonial no Brasil se evidenciaram revoltas e conflitos rurais que se intensificam na medida em que se concentra mais ainda a propriedade da terra. No Nordeste, as ligas camponesas se destacaram como as formas organizativas e de mobilização dos trabalhadores rurais. A organização dos trabalhadores do campo em sindicatos rurais e na Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG) também marcou um avanço na luta dos camponeses em busca de seus direitos sociais e trabalhistas, do fortalecimento da identidade desses sujeitos como classe trabalhadora.

Nas décadas de 1970 e 1980 se destacaram as lutas dos povos da floresta contra o avanço da ocupação desordenada e irregular e o desmatamento que provocam e defendendo a manutenção dos meios tradicionais de exploração e extração dos frutos da floresta (extração do látex da seringueira, coleta de frutos, de ervas, a pesca) atividades ameaçadas pela exploração predatória em franca expansão.

Nessa conjuntura, diversos sujeitos e personagens entram na cena da luta pela terra, como o Movimento dos atingidos por Barragem (MAB), Movimento das Mulheres Trabalhadoras Rurais (MMTR); o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), movimento nacional das Comunidades Negras Rurais Quilombolas que organizaram a Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ); os seringueiros com o Conselho Nacional dos Seringueiros (CNS), pequenos produtores, as lutas dos trabalhadores apoiadas pela Comissão Pastoral da Terra (CPT, criada em 1975) Pastoral da Juventude Rural (PJR) e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST, criado em 1985), destacando o território rural e a reforma agrária como palco dos conflitos resultantes das transformações sofridas no meio rural pelo processo de modernização conservadora, incentivado pelo sistema econômico capitalista, alimentando a utopia e a esperança de acesso à terra e inovando as formas de luta que têm nas ocupações de terra com acampamentos uma das principais estratégias. Entre esses movimentos destacamos o MST que se autodefine como “um movimento de massas de caráter sindical, popular e político que luta por terra, reforma agrária e mudanças na sociedade”, cuja sua palavra de ordem no início era “ocupar é a única solução” (MORISSAWA, 2001, p.153), mas que também se destaca na luta por educação.

Esses movimentos questionam a estrutura agrária, o modelo de desenvolvimento econômico e a matriz energética, exigem a demarcação das terras indígenas e das áreas quilombolas, defendem a necessidade de se implantar e difundir uma outra lógica de desenvolvimento apoiado em alternativas ambientalmente sustentáveis, socialmente democráticas e economicamente justas, centradas no desenvolvimento dos homens e mulheres, (p. 23) no desenvolvimento social e humano dos sujeitos do campo. Eles defendem que os empreendimentos agrícolas se organizem baseados em relações solidárias, de cooperação, da autogestão e cooperativas que envolvam os sujeitos como protagonistas, que valorizem a produção de saberes dos camponeses em sua diversidade, uma agricultura de base familiar, pelo que ela constitui enquanto elemento propulsor de equidade social, de diversidade de culturas e do uso de recursos naturais, de ocupação do espaço agrário e de possibilidade de trabalho e de desenvolvimento humano. Configurando-se assim um outro paradigma de sociabilidade, de territorialidade.

Os movimentos sociais defendem um modelo de desenvolvimento sustentável em substituição à estrutura predominante de grande propriedade aliada ao agro-negócio com uma produção que prioriza uma especialização produtiva, adota tecnologias de ponta e a produção em larga escala voltada para o mercado externo, vista pelos poderes dominantes como um sucesso e fundamental para a obtenção de saldos no comércio exterior e para ajudar a equilibrar as contas da economia do país, sem salientar os prejuízos em termos ambientais e sociais pelo desemprego em larga escala e pelas desigualdades que fomenta.

Na Plenária nacional de desenvolvimento rural sustentável (ocorrida em março de 2006), da qual os principais movimentos sociais do campo participaram, definiram-se elementos para uma política de

desenvolvimento na perspectiva dos pequenos produtores, trabalhadores sem terra, indígenas, quilombolas.

Uma nova proposta de desenvolvimento rural com enfoque nas diferentes dimensões da sustentabilidade (econômica, social, política, cultural, ambiental e territorial). De acordo com os princípios e práticas dessa proposta, o rural tem um papel central na construção de um novo projeto de sociedade, sendo visto como um espaço que deve diversificar e multiplicar a pluralidade, tanto dos sistemas de produção (não os uniformizando) quanto das atividades rurais não-agrícolas; viabilizar novas estratégias de conservação ambiental compatíveis com a produção sustentável; promover e estimular dinâmicas de inclusão social e promoção da igualdade; e gerar alternativas tecnológicas que favoreçam a disseminação da autonomia relativa de produtores/as familiares. (p. 224-25)

Essa percepção sugere uma outra concepção do território rural que considera o desenvolvimento social e humano em primazia, com direitos humanos garantidos e um desenvolvimento agrícola baseado na diversidade dos agroecossistemas, “priorizando as atividades agroecológicas, orgânicas e agroflorestais; a integração de diferentes setores econômicos; o resgate e a valorização das formas tradicionais de manifestação e produção cultural e dos saberes locais acumulados e repassados de geração a geração; o fortalecimento das formas de organização comunitária; e a valorização e recriação das identidades coletivas. Estes são traços essenciais de um rural que integra a diversidade cultural dos grupos sociais que o conformam” (Documento-base pós-plenária). Na perspectiva dos signatários do documento essas idéias devem permear as políticas públicas voltadas para o desenvolvimento com o intuito de superar as desigualdades sociais historicamente construídas e naturalizadas pelo modelo econômico vigente.

Os conflitos e a violência são elementos frequentes na luta pela reforma agrária. Violência que se dá tanto da parte dos proprietários de terras, dos grileiros e posseiros; quanto por parte do poder público, agravada em consequência da ação da polícia, da justiça, sempre aliada dos grandes proprietários, dos múltiplos programas e de políticas públicas que facilitaram e financiaram a concentração fundiária com os incentivos para projetos de desenvolvimento e de produção agrícola em grandes extensões de terra para exploração de empresas do setor industrial, financeiro, nacionais e multinacionais, especialmente na Região Amazônica, incentivando a ocupação ofensiva contra as terras indígenas, gerando ainda mais conflitos de terra, que eram controlados pela violência, situação essa denominada por Fernandes de militarização da terra⁶. (p. 25)

(p. 26) O mapeamento dos conflitos⁷ por terra no Brasil realizado pela Comissão Pastoral da Terra-CPT, mostra que em 2003, somavam 929, envolvendo 171.633 famílias disputando terras em vários estados, perfazendo uma área total de 3.768,811ha⁸. A face mais cruel e mais evidente do conflito por terra é a violência que ele tem provoca.

No período compreendido entre 1994 e 2003 a CPT contabilizou 7.066 conflitos e registrou a ocorrência de 380 assassinatos. Somente no ano de 2003 a CPT registrou a ocorrência de setenta e três (73) assassinatos resultantes dos conflitos de terra, 380 prisões, 222 seqüestros, 16 pessoas desaparecidas, 264 ameaças de morte, 44 tentativas de assassinato, entre outras formas de violência registradas nesse ano. A grande maioria desses crimes não apurados nem punidos. E é essa certeza da impunidade que faz com que a violência continue a grassar sem ser temida. Ainda segundo a CPT, em

⁶ Artigo publicado na Revista de Cultura Vozes disponível em <http://www.culturavozes.com.br/revistas/>.

⁷ Por conflitos a CPT entende como sendo “as ações de resistência e enfrentamento que acontecem em diferentes contextos sociais no âmbito rural envolvendo a luta pela terra, água, direitos e pelos meios de trabalho ou produção. Estes conflitos acontecem entre classes sociais, entre os trabalhadores ou por causa da ausência ou má gestão de políticas públicas”. Ver em: <http://www.cptnac.com.br/>

⁸ Comissão Pastoral da Terra-CPT. **Conflitos de Terra por Estado – Brasil**. 2003. Disponível em: <http://www.cptnac.com.br/?system=news&action=read&id=1262&eid=6>. Acesso em: 14/05/2006

2005, o número de conflitos registrados foi o maior entre os 21 anos da publicação dos Conflitos no Campo Brasil, pois ocorreram 1.881 eventos, esse quantitativo foi de 1801, em 2004, ocasionando um crescimento de 4,4%. Os assassinatos praticamente permaneceram inalterados. Em 2005 ocorreram 38. Um a menos que em 2004, quando foram registrados 39. O ano de 2005 bateu recorde no que tange às denúncias de ocorrência de trabalho escravo, foram 276 no total. Em 2004 aconteceram 236. O número de trabalhadores encontrados em situação de escravidão foi de 7.707, 26,8% maior que em 2004, e 4.585 pessoas foram libertadas. (p. 26)

(p. 27) As conquistas dos movimentos em relação à reforma agrária quanto ao acesso à terra evidenciam um grande número de assentamentos e famílias assentadas. Em 2005 o MST contabilizava assentamentos em vinte e dois (22) estados contemplando 124.240 famílias. Considerando o período de 1990 a 2001 o MST contabilizava 2.194 assentamentos envolvendo 368.325 famílias. Conquistas significativas, mas ainda insuficientes diante das mais 70 mil famílias acampadas em todo o Brasil e se considerar que existem mais de 4,5 milhões de famílias sem-terra no país. Incluem-se entre as conquistas outros aspectos como políticas de financiamento da produção, escolas nos assentamentos.

De acordo com pesquisa realizada, em 2004, pela Fundação Instituto de Pesquisas econômicas – FIPE, por iniciativa do MDA/INCRA/PRONERA/MEC/INEP, os assentamentos da reforma agrária credenciados pelo INCRA, a partir de 1985, contabilizavam 5.595, com uma população assentada de 2.549.605 e as famílias correspondiam a 524.868, números ainda insuficientes diante da quantidade de famílias acampadas e outras que precisam da terra para viver e diante da quantidade de terras ociosas, improdutivas ainda existentes no Brasil.

Os assentamentos são conquistas dos camponeses em suas lutas pelo acesso à terra, pela reforma agrária, resultam dos conflitos de terra pela intermediação do Estado se constituem em política pública que representam espaços controlados pelo poder público e se prestem para o exercício do controle e também de disputas. Mas também são territórios nos quais se busca uma nova sociabilidade, onde se atribuem outros significados à terra, onde se experimentam novas relações de trabalho solidárias, sem exploração, sem o jugo dos patrões, onde a terra é a esperança de vida digna.

2. Os movimentos sociais Por uma política de Educação do Campo que promova um desenvolvimento sustentável

A idéia de desenvolvimento passou a fazer parte do ideário do projeto hegemônico sugerindo a conquista de progresso econômico e social, por parte dos países em subdesenvolvimento, caracterizados pela baixa produção, pela estagnação econômica, pobreza. No entanto, como o desenvolvimento é um projeto político (p. 27) e econômico dos grupos dominantes do bloco do poder, ele tem significado mais um crescimento econômico com concentração de renda e negado o progresso social na forma da satisfação das necessidades básicas da maioria da população. Esse ideário é assumido nas políticas de governo quando a ordem oligárquica, latifundiária, perde relevância e se torna hegemônico o modelo capitalista urbano-industrial, a partir de 1937, quando Getúlio Vargas instaura o Estado Novo.

Daí em diante se associa o projeto de desenvolvimento à necessidade de uma política educacional, voltada para a preparação de recursos humanos dirigidos para a promoção do desenvolvimento econômico-industrial do país e identifica-se a educação como fator de progresso individual, ela passa a ser vista como elemento potencializador do processo de crescimento econômico e como benefício social, desfrutado por aqueles que a ela têm acesso. Mas a prioridade foi a educação no espaço urbano e na perspectiva de uma educação instrumental ao capital, como qualificação da força de trabalho para o trabalho industrial.

Percebe-se que a educação escolar no Brasil como uma política social instituída pelo Estado como uma política pública não está imune às contradições do Estado na sociedade capitalista, classista. A educação reflete as contradições e conflitos interclasses. Assim, educação brasileira tradicionalmente

tem sido dual e excludente, com as políticas educacionais diferenciadas para as diferentes classes, segmentos sociais, para o espaço urbano e o rural, demarcando um território do saber e da cultura, de acesso aos conhecimentos tidos como mais significativos pelos projetos de sociedade hegemônicos.

A educação para os povos do campo, tratada na legislação educacional como educação rural, sempre foi diferenciada, implementada como algo episódico, objeto de campanhas, programas, projetos esparsos e pontuais a cada governo⁹, sem continuidade nos governos seguintes, geralmente sem uma preocupação com a (p. 28) realidade do campo e com 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 e agricultores familiares, pois historicamente tem se associado às estratégias de expansão do desenvolvimento capitalista e da sua modernização, como nas décadas entre 1940 e 1970.

Em oposição a esse modelo de desenvolvimento e de educação os movimentos sociais do campo apesar da multiplicidade das demandas que os mobilizam, a partir do final dos anos de 1990, vêm constituindo uma articulação criando consensos a partir de objetivos comuns, em torno do território do campo, entendido de forma ampla, abarcando não só o conceito de espaço geográfico, mas o cultural e simbólico. “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” (Declaração da II Conferência) e em torno dos objetivos de pensar e reivindicar uma política de educação para os povos do campo, referenciada nas suas culturas, experiências, seus modos de vida próprios.

O modelo de desenvolvimento do campo defendido pelos movimentos em oposição ao modelo de desenvolvimento econômico do agronegócio (grande propriedade, monocultura, predadora da natureza e de seres humanos, expropriadora, produtivista, voltada para mercado externo, uso intensivo de tecnologias e insumos externos, trabalho assalariado e precarizado) tem como elemento central a agricultura camponesa que se caracteriza pela policultura, uso múltiplo dos recursos naturais, produção com mais ênfase para mercado interno, cultivo e criação de espécies nativas, conservação e enriquecimento, trabalho familiar, riqueza cultural e diversificada, como salientam Fernandes e Molina (2004, p. 85).

Para fortalecer este projeto de desenvolvimento do campo centrado nos povos do campo, no desenvolvimento humano, social, econômico em bases sustentáveis, solidárias e igualitárias os movimentos sociais entendem ser fundamental um projeto de educação identificado com suas lutas, suas culturas, por isso, além da luta pela reforma agrária os movimentos sociais do campo se (p. 29) articularam em torno de reivindicações que visam propor uma educação de qualidade e específica para a realidade camponesa.

Encontrando eco nas instâncias estatais essas idéias são endossadas pelo Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, que afirmou. “Pensar a educação na relação com o desenvolvimento sustentável, é pensar a partir da idéia de que o local, o território, pode ser reinventado através das suas potencialidades. Uma das formas de trazer à tona as potencialidades está na revitalização da importância do coletivo como método de participação popular de gestão das políticas e das comunidades onde vivem. Radicalização da democracia a partir da exigência da co-gestão, da soberania fundada em valores humanistas (solidariedade, justiça social, respeito à terra e seus ciclos e movimentos)¹⁰”

⁹ Muitos programas e projetos educacionais para o meio rural foram financiados por organismos internacionais especialmente pelo Banco Mundial, como analisam Fonseca, 1998; Queiroz, 1998, 1999; Sousa, S.Z. 1998.

¹⁰ BRASIL-MEC- Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo. **Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo**. Caderno de Subsídios. Brasília. Outubro, 2003.

Os movimentos sociais do campo têm denunciado os graves problemas da educação no campo que continuam presentes até o momento, destacando-se: a falta de escolas para atender a todas as crianças e jovens; escolas sem infra-estrutura; docentes sem a formação necessária; falta de uma política de valorização do magistério; falta de uma política de financiamento diferenciado; a falta ou o inadequado transporte escolar; inadequação dos calendários escolares; permanência de altos índices de analfabetismo no campo; currículos deslocados das necessidades e das questões do campo e dos interesses dos seus sujeitos¹¹.

A essa situação acrescenta-se um baixo aproveitamento da aprendizagem dos jovens e adolescentes que freqüentam a escola na zona rural, como mostram os dados do INEP. Entre aqueles que conseguiram chegar à 4ª série do ensino fundamental 78,8% encontram-se em estágio crítico ou muito crítico, na disciplina de Língua (p. 30) Portuguesa, diferentemente da zona urbana, aonde o percentual de alunos em estágio crítico e muito crítico atinge 65,2%. Os resultados demonstram ainda, que na zona rural da Paraíba, apenas 0,2% dos alunos concluíram a primeira fase do ensino fundamental em estágio adequado, já no espaço urbano esse percentual atinge 1,9%.

Dados do IBGE-PNAD 2001 revelam o nível de instrução e do acesso à educação da população residente na zona rural. Eles 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 de 2,6, ainda menor, ou seja, grande parte da população camponesa estuda menos de três anos. Quanto aos índices de analfabetismo, constata-se que apesar da redução dos índices no Brasil, no campo, a taxa de analfabetismo continua ainda elevada, pois correspondia, em 2000, a 29,8% da população adulta da zona rural, enquanto na zona urbana essa taxa era de 10,3%.

A situação educacional 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 têm 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. Nas escolas do campo 48,3% têm apenas uma sala de aula e 22,8% contam com duas salas, denunciando a predominância da organização de turmas multisseriadas, que representam 64% daquelas que oferecem o ensino fundamental de 1ª a 4ª série, segundo o Censo Escolar 2002 mostrou. Além disso, nas escolas do campo predominam a organização de turmas multisseriadas, que representam 64% daquelas que oferecem o ensino fundamental de 1ª a 4ª série, segundo o Censo Escolar 2002.

Os movimentos sociais inconformados com a persistência dessa situação deficitária da educação, com o tratamento que se vem dando à educação para os povos do campo se insurgem e exigem uma política de educação adequada às necessidades educativas específicas para a população do campo. Eles se organizaram e realizaram duas Conferências Nacionais (a primeira em 1999 e a segunda em 2004, ambas em Luziânia - Goiás) nas quais discutiram propostas e reivindicações para uma Política de Educação do Campo voltada para os interesses dos povos (p. 31) e trabalhadores do campo, destacando a importância estratégica que a educação desempenha para construção e implementação de um projeto de desenvolvimento do campo.¹²

Pensando assim eles construíram uma articulação congregando vários sujeitos coletivos¹³ representando um conjunto de entidades, organizações e movimentos sociais que têm no campo (p. 32)

¹¹ 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.

¹² 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/. Acesso em 02/10/2005.

¹³ Os movimentos sociais e instituições que têm participado do movimento Por uma Educação do Campo: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST); Movimento de Organização Comunitária (MOC); Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG); Movimento das Mulheres Trabalhadoras Rurais (MMTR); Movimento dos atingidos por Barragem (MAB); União Nacional de Escolas Famílias do Brasil – UNEFAB; Movimento dos Pequenos

sua expressão de vida e de cultura, para lutarem e exigirem uma política pública de educação para o campo e vêm, ao longo da década de 1990, sistematizando um conjunto de concepções e de reivindicações para a promoção de uma educação para os povos do campo, pensada e executada a partir de suas necessidades realidades, de suas culturas e de suas especificidades.

Os diferentes sujeitos sociais do campo, ou os povos do campo, de diferentes comunidades camponesas, ribeirinhas, pesqueiras e extrativistas, de assalariados, quilombolas, povos indígenas, são reconhecidos pelo movimento na categoria de camponeses, para representar, segundo Caldart (2004, p.17), “os diferentes grupos de trabalhadores e trabalhadoras do campo cujo processo de reprodução social se faz em contraposição às relações capitalistas de produção, ainda que subordinado a elas”.

A proposta de uma política de educação do campo se associa a um projeto popular de desenvolvimento social e econômico sustentável, em contraposição ao projeto hegemônico baseado no latifúndio e no agronegócio. Projeto que ao longo da história vem provocando exclusão e impedido a construção de um projeto de sociedade mais justo, democrático e igualitário, na perspectiva defendida pelos movimentos sociais. Esse projeto de educação e de desenvolvimento sustentável do campo deve-se efetivar fortalecendo a agricultura familiar camponesa, com a realização da reforma agrária; o reconhecimento de terras quilombolas, indígenas, ribeirinhos, pescadores; o respeito aos direitos trabalhistas e previdenciários dos camponeses; a erradicação do trabalho escravo e infantil; combate a todas as formas de discriminação e desigualdades; e por fim articulação entre o campo e a cidade, o local e o global (Declaração Final da II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo, de 2004).

É uma visão ampla de educação que não se restringe à escola, “ela ocorre em espaços oficiais de ensino e nas diferentes situações em que os sujeitos aprendem a interpretar e transformar o mundo em que vive. O projeto político pedagógico da Educação do Campo, é um projeto de política de ação cultural. Essa educação envolve saberes, métodos, tempos de aprendizagem e espaços físicos diferenciados (a educação indígena, dos quilombolas, dos agricultores familiares, dos ribeirinhos, dos camponeses), realizam-se nas comunidades e nos seus territórios trazendo narrativas e símbolos culturais que mantém a (p. 33) unidade e a pertença de cada grupo”. (II Conferência nacional por uma educação do campo. Por uma política pública de educação do campo”. TEXTO BASE. Luziânia, GO, 2 a 6 de agosto de 2004).

Os elementos definidos para um Projeto Político Pedagógico da educação do campo são: a formação humana vinculada ao campo como um projeto emancipatório; educação como instrumento de participação coletiva; educação como exercício da devolução das temporalidades aos sujeitos; Educação vinculada ao trabalho e a cultura; educação como instrumento de participação coletiva. Essa educação envolve saberes, métodos, tempos de aprendizagem e espaços físicos diferenciados (a educação indígena, dos quilombolas, dos agricultores familiares, dos ribeirinhos, dos camponeses), realizam-se nas comunidades e nos seus territórios trazendo narrativas e símbolos culturais que mantém a unidade e a pertença de cada grupo.

Agricultores (MPA), MMC; Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil – FEAB; SEAP/PR, TEM; Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar - FETRAF, Comissão Pastoral da Terra (CPT), União Nacional das Escolas Familiares Agrícolas - UNEFAB, Conselho Indigenista Missionário (CIMI); Movimento de Educação de Base – MEB; Pastoral da Juventude Rural (PJR), Rede da Igreja Católica de atuação social - Cáritas; Centro de Estatística Religiosa e Investigações Sociais - CERIS; Rede de Educação do Semi-árido Brasileiro - RESAB; Serviço de Tecnologia Alternativa, organização não governamental - SERTA; Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada - IRPAA; Associação Caatinga, Organização da Sociedade Civil de Interesse Público – CAATINGA; Associação Regional das Casas Familiares Rurais – ARCAFAR SUL/NORTE; Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural - ASSESOAR; FÓRUM – Comunidades Quilombolas. Com apoio de entidades sindicais e científicas como SINASEFE, Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). Além disso, as seguintes instituições integram e apóiam esse movimento: Associação dos Geógrafos do Brasil - AGB; Ministério do Meio Ambiente – MMA; Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados – Frente Parlamentar; Centros Familiares de Formação por Alternância CEFFA’S; Conferência Nacional dos Bispos do Brasil - CNBB; UnB, UNICEF, UNESCO, UNDIME, MDA/INCRA/PRONERA – MEC– MinC, CONSED.

No documento da II Conferência são definidos elementos para uma formação profissional sustentada em um modelo de desenvolvimento sustentável do campo e da floresta que possibilite a permanência dos (as) jovens no campo. Nesta perspectiva, é fundamental entender que a Educação do Campo é semente de uma nova realidade para agricultura familiar e camponesa, é luta por universalização de direitos, resgate histórico, mas deve estar sempre vinculada à discussão da produção, à sustentabilidade produtiva dos assentamentos e comunidades de pequenos agricultores, como também, à formação dos técnicos, discussões tecnológicas e econômicas. Contribuindo assim, para o projeto de uma Economia Nacional Camponesa e um Plano Nacional de Assistência Técnica, que contemple formação dos técnicos que já estão atuando, e formação diferenciada para os que vão atuar em áreas de Reforma Agrária, em comunidades pesqueiras, extrativistas, ribeirinhas, de pequenos agricultores, entre outros.

Nessa concepção de educação vinculada aos sujeitos do campo entende uma relação dialética entre cidade e campo pensados a partir de relações horizontais e solidárias, como territórios de lutas, de poder, de idéias e de sonhos. É dessa forma que a identidade dos povos do campo também vai se construindo pela diversidade cultural, em um pacto (p. 34) simbólico entre os diferentes sujeitos do campo e da cidade (II Conferência nacional por uma educação do campo. Por uma política pública de educação do campo”. (TEXTO BASE). Luziânia, GO, 2 a 6 de agosto de 2004

3. Os movimentos sociais instituintes de territorialidades da Educação do Campo

Esse movimento de movimentos já conquistou alguns frutos com algumas conquistas alcançadas. Destacam-se a inclusão da Educação do campo no âmbito da estrutura administrativa do Governo Federal, no Ministério da Educação e Cultura – MEC, com a criação, 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.

No âmbito da política educacional, as concepções e reivindicações do movimento contribuíram decisivamente para a formulação e para aprovação das bases legais que prescrevem os princípios que devem fundamentar a Educação Básica do Campo com a promulgação pelo Conselho Nacional de Educação do Parecer 36 de 2001 e das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, (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. (p. 35)

(p.36) 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 Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo (Resolução, CNE/CEB 1/2002) 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.

Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária – PRONERA

A convergência desse movimento vem conquistando não só as concepções que embasam as políticas, mas também a efetivação de políticas educativas. Destacam-se execução do Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária – PRONERA; o Programa Saberes da Terra - Programa Nacional de Educação de Jovens e Adultos Integrada com Qualificação Social e Profissional para Agricultores (as) Familiares e inúmeros projetos de formação continuada de professores para as escolas do campo, notadamente para os assentamentos da reforma agrária, em parceria com os movimentos sociais, os fóruns estaduais de educação do campo (p.36) e as secretarias estaduais e municipais de educação e universidades.

O PRONERA¹⁴ busca contribuir para superar os problemas da educação do campo, através da alfabetização e educação fundamental de jovens e adultos acampados(as) e/ou assentados(as) nas áreas de Reforma Agrária. Em 2003, o foram desenvolvidos projetos envolvendo 44 mil trabalhadores e trabalhadoras rurais em salas de aula, em convênios já assinados anteriormente e incluiu mais 17 mil novos educandos (MDA/INCRA. PRONERA. Manual de Operações, 2004).

O programa nasceu do I Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária – I ENERA, realizado em Brasília, em julho de 1997, em que os educadores envolvidos em projetos educativos em assentamentos buscavam a ampliação das atividades já desenvolvidas, surgindo assim a idéia de criar um programa nacional de educação na reforma agrária. O Programa se propõe a desenvolver ações mediante parcerias entre os órgãos governamentais, Instituições de Ensino Superior (IES), movimentos sociais e sindicais e comunidades assentadas. Sua gestão é colegiada, participativa e democrática, as decisões estratégicas são tomadas por um conselho em que todos os parceiros têm representação. Desde a elaboração Manual (p.37) do PRONERA, documento que define a estrutura operacional e as orientações pedagógicas do Programa teve a participação das universidades e dos movimentos sociais, como o MST e a Contag.

Os projetos voltados para os jovens e adultos abrangem a alfabetização e escolarização buscando formar jovens e adultos assentados pela reforma agrária que não tiveram acesso ao ensino fundamental ou não lograram concluí-lo na idade própria, mediante a utilização de metodologias específicas para o campo, possibilitando-lhes condições de domínio da leitura e da escrita, além de conhecimentos básicos de ciências, de matemática, sociedade e desenvolvimento sustentável, de forma a permitir a sua inserção social.

¹⁴ É um programa de educação do Ministério do Desenvolvimento Agrário – MDA e do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, destinado ao atendimento das áreas da reforma agrária, com o objetivo de 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, tendo como proposta inovadora a gestão colegiada, participativa e democrática, onde as decisões estratégicas são tomadas por um conselho em que todas as partes possuem representação. Esse programa tem como objetivo geral fortalecer a educação nas áreas de Reforma Agrária estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para a especificidade do campo, tendo em vista contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável. (MDA/INCRA. PRONERA. Manual de Operações, 2004).

Os cursos profissionalizantes de nível médio buscam capacitar profissionais, com vistas a atender a demanda específica para administrar a produção agropecuária de associações e cooperativas, e para a promoção de uma formação consistente, valorizando a identidade sócio-política e cultural dos alunos e articulando os conhecimentos científicos e os saberes sociais produzidos no contexto em que estão inseridos, com vistas à melhoria da qualidade de vida nos assentamentos.

No nível superior busca-se formar profissionais de modo a atender a demanda de pessoas qualificadas com formação e titulação adequadas às características e aos desafios da realidade do campo, para atuarem nas áreas de Reforma Agrária e de Agricultura Familiar. Vários cursos vêm sendo ofertados para formação de educadores e técnicos das áreas agrícolas.

Nos cursos de especialização ou residência agrária objetivam-se capacitar profissionais egressos da área de ciências agrárias para a prestação de uma assistência técnica baseada numa nova concepção direcionada para uma matriz tecnológica ambientalmente sustentável e condizente com as peculiaridades dos assentamentos de Reforma Agrária e dos Agricultores Familiares. Os profissionais egressos dos cursos de ciências agrárias devem prestar assistência técnica nos assentamentos de Reforma Agrária e nas áreas de agricultura familiar, garantindo permanentemente um espaço de reflexão e orientação destas práticas para a promoção do desenvolvimento sustentável do campo, por meio da participação destes jovens, em cursos de Especialização lato sensu, em regime (p.36) de alternância, que ocorrem concomitantemente ao trabalho executado por eles na assistência técnica e extensão rural.

Todos os cursos realizados pelo PRONERA adotam metodologias sugeridas pelos movimentos sociais que abrangem desde uma relação dialógica entre professores e alunos; o respeito pelos saberes e experiências dos educandos; o trabalho como princípio educativo e um regime de alternância (tempo distribuído entre a escola e a comunidade). Os cursos ocorrem por intermédio da realização de convênios com universidades federais, estaduais e comunitárias, escolas agrotécnicas e centros de formação tecnológica.

Saberes da Terra - Programa Nacional de Educação de Jovens e Adultos Integrada com Qualificação Social e Profissional para Agricultores (as) Familiares

Baseado nas reivindicações e proposições dos movimentos sociais do campo foi aprovado e está em andamento um programa do Ministério da Educação, o Programa Saberes da Terra - Programa Nacional de Educação de Jovens e Adultos Integrada com Qualificação Social e Profissional para Agricultores (as) Familiares¹⁵. (p.39)

Esse programa ¹⁶ afirma entre seus objetivos estimular o desenvolvimento sustentável como possibilidade de vida, trabalho, subsistência e constituição de sujeitos cidadãos. Ressaltando o respeito

¹⁵ A execução do Programa está sob responsabilidade das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, organizadas em consórcio, com Escolas Agrotécnicas, Escolas Comunitárias, IES públicas e comunitárias e organizações da sociedade civil sem fins lucrativos do campo que tenham experiência na realização de programas de Educação de Jovens e Adultos. A proponente no estado (Secretarias Estaduais e Municipais de Educação) será responsável pela construção do projeto político pedagógico em parceria com os demais envolvidos (Escolas Agrotécnicas, escolas comunitárias, IES públicas e comunitárias, movimentos sociais e organizações sociais sem fins lucrativos) com experiência em educação de jovens e adultos. A gestão nacional do Programa será exercida por uma Coordenação Nacional constituída pelo Ministério da Educação (MEC), Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) e Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) e representações de movimentos sociais e por uma Coordenação Estadual constituída por organismos estaduais dos referidos Ministérios e representações de movimentos sociais e organizações não-governamentais com experiência em EJA. IN: BRASIL-MEC-MDA-MTrab – Programa Saberes da Terra, Programa Nacional de Educação de Jovens e Adultos Integrada com Qualificação Social e Profissional para Agricultores (as) Familiares. Brasília, outubro de 2005).

¹⁶ Estão sendo considerados como povos do campo: agricultores/as familiares, assalariados, assentados ou em processo de assentamento, ribeirinhos, caiçaras, extrativistas, pescadores, indígenas, remanescentes de quilombos.

às suas características, necessidades e pluralidade (de gênero, étnico-racial, cultural, geracional, política, econômica, territorial). Ele acolhe as proposições da II Conferência Nacional por uma Educação do Campo no tocante aos princípios educativos e pedagógicos, às concepções de campo, e no que concerne educação profissional¹⁷.

Nele o território é entendido como o lugar marcado pelo humano, como “lugares simbólicos permeados pela diversidade cultural, étnico-racial, pela multiplicidade de geração e recriação de saberes, de conhecimentos que são organizados com lógicas diferentes, de lutas, de mobilização social, de estratégias de (p.40) sustentabilidade”. Por sua vez o **campo** é compreendido como espaço “socialmente integrado ao conjunto da sociedade brasileira e ao contexto atual das relações internacionais”, resguardando suas particularidades históricas, sociais, culturais e ecológicas. “É um espaço emancipatório, um território fecundo de construção da democracia e da solidariedade, ao transformar-se no lugar não apenas das lutas pelo direito a terra, mas também, pelo direito à educação, à saúde, à organização da produção, pela preservação”.

Sua proposta pedagógica é inovadora se estrutura por um currículo integrado que tem uma temática central que é **Agricultura Familiar e Sustentabilidade** que deve se articular e dialogar com outros eixos temáticos: Agricultura familiar: etnia, cultura e identidade; Desenvolvimento sustentável e solidário com enfoque territorial; Sistemas de produção e processos de trabalho no campo; Economia solidária e Cidadania, organização social e Políticas Públicas. A opção pelo eixo articulador *Agricultura Familiar e Sustentabilidade* justifica-se pelo público beneficiário – agricultores familiares – e pela concepção de desenvolvimento sustentável e solidário com enfoque territorial, na perspectiva de re-significação do trabalho e da vida no campo. A partir desses eixos temáticos o programa propõe um conjunto de conhecimentos que poderão ser desenvolvidos ao longo do processo formativo: o ser humano e suas relações com a terra; a trajetória histórica dos(as) agricultores(as) no desenvolvimento agrário brasileiro; desenvolvimento rural sustentável: a construção histórica do conceito de desenvolvimento e da agricultura familiar; desenvolvimento sustentável com enfoque territorial; os fatores limitantes e potenciais da agricultura familiar (método, terra, tecnologia, capital, trabalho, diversidade cultural); a construção da visão sistêmica; a interpretação de paisagens; o trabalho e seus significados; os instrumentos de políticas públicas; as relações sociais de gênero, raça/etnia, classe e geração; financiamento e crédito; agroecologia e desenvolvimento sustentável; economia solidária; cooperação; agroindústria; mercado; gestão agrícola; gestão para grupos de cooperação; cooperativas de crédito.

Esse programa também se efetiva a partir de parcerias envolvendo entes públicos e organizações da sociedade civil como ONGs e movimentos sociais e busca atuar na perspectiva de atribuir novos (p.41) significados ao e à vida no campo, um dos pilares da educação e uma das fundamentais reivindicações dos movimentos sociais do campo.

As parcerias entre secretarias de educação, universidades e movimentos sociais são fundamentais para o desenvolvimento dos projetos os movimentos sociais respondem pela mobilização das populações nas comunidades, identificando a demanda potencial e acompanhando a execução das atividades, bem a aplicação dos recursos conforme o plano de trabalho do convênio, participam da elaboração, da gestão, acompanhando o desenvolvimento dos cursos. As superintendências regionais do INCRA tem o papel de articulador das partes envolvidas, identificando as demandas das comunidades

¹⁷ “proporcionar através de atividades educativas condições de trabalho e geração de renda para que os (as) jovens consigam viver com dignidade no campo e possam ter acesso aos bens culturais e sociais produzidos pela humanidade; ajudar na formação de lideranças para que estas possam estimular e orientar o desenvolvimento técnico agroecológico em geral e comunitário, em particular, sem perder seus valores históricos e culturais; despertar no jovem a valorização do campo como ambiente de criação e vida; preparar o (a) jovem para participar conscientemente e com preparo técnico fundamentado em um novo modelo de desenvolvimento do meio rural; e)proporcionar conhecimentos teóricos e práticos na agricultura, pecuária, pesca, no extrativismo e outras culturas, destinados a possibilitar que a economia das comunidades e das regiões seja viável economicamente, com uso de técnicas adequadas para a recuperação e preservação do meio ambiente”.

assentadas por educação e também acompanhando a aplicação dos recursos financeiros. Um quarto ator envolvido nestas parcerias são as secretarias estaduais e municipais de educação.

O programa tem sua proposta pedagógica fundamentada num eixo curricular articulado pela Agricultura Familiar e Sustentabilidade, em diálogo com os eixos temáticos: Agricultura familiar: etnia, cultura e identidade; Desenvolvimento sustentável e solidário com enfoque no território; Sistemas de produção e processos de trabalho no campo; Economia solidária e Cidadania, organização social e Políticas Públicas. Esse programa também se efetiva a partir de parcerias envolvendo entes públicos e organizações da sociedade civil como ONGs e movimentos sociais e busca atuar na perspectiva de atribuir novos significados ao trabalho e à vida no campo, um dos pilares da educação e uma das fundamentais reivindicações dos movimentos sociais do campo.

As parcerias entre secretarias de educação, universidades e movimentos sociais são fundamentais para o desenvolvimento dos projetos. Os Movimentos Sociais respondem pela mobilização da população nas comunidades, identificando a demanda potencial e acompanhando a execução das atividades bem como a aplicação dos recursos conforme o Plano de Trabalho do convênio, participam da elaboração, da gestão acompanhando o desenvolvimento dos cursos. As Superintendências Regionais do Incra (SRs) têm um papel de articulador das partes envolvidas, identificando as demandas das comunidades assentadas por educação e também acompanhando a aplicação dos recursos financeiros. Um quarto ator envolvido nesta parceria são as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação.

As universidades públicas têm contribuído decisivamente para a implementação da Educação do campo desde antes desses programas, com os grupos de pesquisa e extensão e assessoria aos movimentos sociais e à educação no campo. As Instituições de Ensino Superior, especialmente as universidades públicas são fundamentais na execução dos projetos vinculados a esses programas, especialmente do PRONERA. Elas acumulam várias funções: assumem o papel de mediador entre os movimentos sociais e o Incra, respondendo pela tramitação burocrática do projeto; são responsáveis pela elaboração dos projetos, em diálogo como os parceiros; assumem também a execução e acompanhamento pedagógico das ações educativas, bem como a gestão dos recursos financeiros (ponto que suscitou questionamentos por parte dos movimentos sociais no início do Programa).

Os cursos do PRONERA realizados nas universidades, especialmente nas públicas, têm provocado alguns impactos do ponto de vista do ensino, da pesquisa e da extensão, tais como: a inserção de pesquisas sobre questões voltadas aos movimentos sociais de luta pela terra e às lutas históricas dos trabalhadores do campo; têm impulsionado discussões sobre os modos de vida, de produção e da cultura do campo; tem contribuído para se pensar novos paradigmas teóricos, pedagógicos e educativos inspirados nas concepções e elaborações dos movimentos sociais; tem aproximado mais a universidade das demandas da sociedade civil. (p.42)

A estruturação e realização de cursos baseados na metodologia proposta pelos movimentos (pedagogia da alternância¹⁸, gestão compartilhada) têm causado impacto no cotidiano das instituições. Também tem proporcionado uma relação dinâmica e proffuca de compromisso da universidade com os movimentos sociais.

3.3 Os movimentos sociais instituintes da Educação do Campo

Desde os anos 1960 que a sociedade civil vem desenvolvendo inúmeras experiências de educação popular com crianças, jovens e adultos dos setores populares, inspirados em Paulo Freire e se propõe a ser com e para as classes populares, que se propunha a uma educação que promovesse a emancipação dos oprimidos, que promovesse a uma reflexão crítica sobre as relações de exploração

¹⁸ Caracteriza-se por um regime de alternância, 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).

vigentes na sociedade e que assumisse o caráter contestatório e denunciador das condições de exclusão como destaca Freire (1981, p. 32).

Que tem de ser forjada com ele (o oprimido) e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará.

A Educação Popular surge como uma crítica ao caráter conservador, ajustador e alienador da educação tradicional vivenciada. Os movimentos sociais assumiram uma importância como instituintes de práticas educativas de novas sociabilidades, de busca e de afirmação da cidadania para os setores excluídos da sociedade (p.43) capitalista no Brasil. Passaram a promover diversas experiências educativas, desde aquelas mais informais vividas no próprio fazer dos movimentos sociais das mobilizações e ações coletivas, nas estratégias de luta e de organização, nas análises e discussões, nas deliberações, na luta por direitos que constituem uma educação política, que formam a identidade social dos sujeitos e possibilitam a construção da cidadania, quanto nas ações mais sistematizadas de formação de pessoas com algumas temáticas específicas, até as experiências de educação mais formal e escolar organizadas nos acampamentos e assentamentos das luta pela reforma agrária.

Essas experiências representam uma produção coletiva, como salienta Batista (2003, p. 3). “Proporciona processos educativos e de produção de saberes entre iguais, entre pessoas que comungam de culturas, objetivos e identidades comuns, mediados por práticas organizativas e discursivas em que todos são sujeitos do processo”. Esse aprender coletivo é descrito por Freire (1977, p. 79), “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão mediatizados pelo mundo”.

As idéias e experiências de Paulo Freire de uma pedagogia do oprimido, de uma educação libertadora, transformadora, inspirou as práticas educativas e o pensamento educacional dos movimentos sociais. Pode-se perceber suas idéias nos princípios filosóficos da educação do MST: 1) Educação para a transformação social; 2) Educação aberta para o mundo, aberta para o novo; 3) Educação para o trabalho e a cooperação; 4) Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana; 5) Educação como processo permanente de formação/transformação humana.

A preocupação do MST com a educação se dá nos cursos de formação política¹⁹ e fez com que ele tenha lutado para proporcionar ensino fundamental para milhares de crianças, jovens e adultos do campo, nos acampamentos e assentamentos. Nos assentamentos (p.44) existem cerca de 1.800 escolas de Ensino Fundamental, que contam 160 mil crianças e adolescentes frequentando e onde trabalham cerca de 3.900 educadores²⁰. Nos acampamentos existem as escolas Itinerantes²¹. Além disso, existem mais 250 educadores que trabalham nas Cirandas Infantis²², na educação de crianças até seis anos. O movimento também abarca cerca de três mil educadores de alfabetização de jovens e adultos, onde estudam cerca de 30 mil alfabetizandos. Além disso, criou a Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF), no município de Guararema (SP), de formação superior que pretende atingir diversas áreas do

¹⁹ Muitos cursos e encontros são oferecidos, pelos setores de educação e de formação, destinados a formação política de seus militantes tais como Curso Prolongado, Realidade Brasileira, encontros locais e nacionais com temáticas variadas, encontro de crianças, os sem terra.

²⁰ Dados disponíveis em: <http://www.mst.org.br/setores/educacao/indice.html>

²¹ Escolas públicas nos acampamentos. No Rio Grande do Sul, isto foi conquistado a partir de 1996, através da aprovação pelo Conselho Estadual de Educação da Escola Itinerante, que atende crianças de 7 a 12 anos de 1ª a 5ª séries. Essa escola vai para onde o acampamento for.

²² Frente de Educação Infantil (ciranda infantil): envolve o conjunto de trabalhos que vão desde o período de gestação dos bebês até atividades com as mães, estudos de maneiras de educar os filhos, buscas de alternativas para enriquecer a nutrição, atividades educativas com as crianças até os 6 anos de idade.

conhecimento, destinada aos militantes do MST e de militantes de outros movimentos sociais rurais e urbanos, do Brasil e de outros países da América Latina. a universidade.²³ (p.45)

(p.46) Nas experiências de economia popular solidária²⁴ protagonizadas, organizadas e vivenciadas por trabalhadores (as) e demais setores subalternos nos assentamentos da reforma agrária²⁵, para além da geração de trabalho e renda vem-se originando novas formas de sociabilidade, de relações de produção alternativas ao modelo capitalista de produzir e trocar mercadorias, ou seja, vem-se gerando um novo paradigma de desenvolvimento sustentável²⁶.

Destaca-se também a Rede de Educação do Semi-Árido Brasileiro – RESAB, uma organização não-governamental que desde os anos 1990 vem desenvolvendo diversas ações educativas buscando promover uma convivência com o semi-árido. Entre as experiências de educação desenvolvidas no campo com foco no semi-árido pela RESAB, que suas ações voltadas para uma articulação política regional da sociedade organizada, congregando educadores e educadoras e instituições governamentais e não governamentais que atuam na área de educação no semi-árido Brasileiro, buscando implementar uma (p.46) política pública de educação inclusiva e contextualizada com vistas ao acesso, qualidade e respeito à diversidade e especificidade do semi-árido. Busca desenvolver uma formação integral abrangendo os aspectos sócio-culturais, políticos e ambientais. Atua nos estados de Alagoas, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Paraíba, Maranhão, Minas Gerais, iniciando no Rio Grande do Norte. Suas principais ações visam a elaboração de uma proposta pedagógica para as escolas rurais; reorientação curricular, que inclua o conhecimento universal e valorize os saberes locais e populares; formação de professores, apoiando a prática pedagógica contextualizada; elaboração de materiais didático-pedagógicos. Os princípios da proposta se baseiam no respeito à pluralidade e à diversidade de culturas; interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na construção do conhecimento; sustentabilidade ambiental, social, econômica e cultural como elementos de sustentação dos processos e projetos educacionais: idéia de ecossistema.

A Comissão Pastoral da Terra que há muito se preocupava com a formação e organização política dos trabalhadores na luta pela reforma agrária, nos últimos anos também está envolvida em vários programas do PRONERA, e organizou um setor de educação para acompanhar e desenvolver suas atividades educativas. Como se pode observar são incontáveis as experiências educativas dos movimentos sociais buscando promover a cidadania e a emancipação dos trabalhadores do campo. (p.47)

Referências

²³ O envolvimento e comprometido do MST com a Educação pode ser verificado nos seguintes números MST: 40 convênios de entidades da Reforma Agrária com 13 universidades públicas; - 24 cursos superiores em andamento nos estados de MT, SE, PA, PR, PB, BA, MS, ES, MG, CE, RN, RO, PE e SP; 4 cursos de Educação de Jovens e Adulto (ensino fundamental), envolvendo 156 turmas, nos estados de Mato Grosso, Pernambuco, Rio Grande do Sul e Minas Gerais; 53 cursos de ensino médio e técnico; 5 cursos de especialização em funcionamento (PR, SC, MG e ES) e 1 curso de especialização em educação e saúde do campo em negociação no RS; 3 cursos de extensão com universidades federais no RJ, PB e SC; 50 escolas de nível médio nas áreas de assentamento. (Fonte MST. Disponível em: <http://www.mst.org.br/setores/educacao/indice.html>)

²⁴ O volume de experiências fez com que algumas instituições e entidades venham se organizando e fomentando os empreendimentos solidários, entre as quais destacamos: A Cáritas Brasileira que coordena uma rede de Economia Popular Solidária; a Associação Nacional dos Trabalhadores em Empresas Autogestionárias e Participação Acionária – ANTEAG; A CUT – Central Única de Trabalhadores que criou a Agência de Desenvolvimento Solidário – ADS; a Comissão Pastoral da Terra –CPT; a Rede Universitária de Incubadoras de Cooperativas Populares. Também é importante destacar a Rede de Brasileira de Sócioeconomia Solidária e o Fórum Brasileiro de Economia Solidária como iniciativas para congregar e fortalecer as experiências de economia popular solidária e a Secretaria Nacional de Economia Solidária ligada ao Ministério do Trabalho, criada no atual governo federal.

²⁵ Cerca de 200 mil famílias vivem em projetos de assentamentos em todo o Brasil.

²⁶ Desenvolvimento sustentável na visão de Giansant (1998, p. 13) é “a capacidade das sociedades sustentarem-se de forma autônoma, gerando riquezas e bem-estar a partir de seus próprios recursos e potencialidades”.

ALMEIDA, Ângela Mendes de. Brasil muita terra e pouco dono. Análise histórico-estrutural da questão agrária no Brasil. In: **Revista do observatório social de América Latina**. 2, set. 2000. Disponível em: <http://osal.clacso.org/espanol/html/frevista.html>. Acesso em: 15/05/2006

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. **A contribuição do pensamento de freire para a educação popular em movimentos sociais**. Texto apresentado no V Colóquio Internacional Paulo Freire, promovido pelo Centro Paulo Freire de Estudos e Pesquisas, ocorrido entre 19 a 22 de setembro de 2005, em Recife, Pernambuco, Brasil.

BRASIL. MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO. CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL – CONDRAF. **Plenária nacional de desenvolvimento rural sustentável**. Documento-base pós-plenária. Aprovado pelo CONDRAF. Brasília, Abril 2006. Disponível em: www.mda.gov.br

BRASIL-MEC SECAD-SEPT. **SABERES DA TERRA**: Programa Nacional de Educação de Jovens e Adultos para Agricultores/as Familiares integrada com Qualificação Social e Profissional. Brasília, 2005.

BRASIL-MEC-MDA-MTrab. **Programa Saberes da Terra**, Programa Nacional de Educação de Jovens e Adultos Integrada com Qualificação Social e Profissional para Agricultores (as) Familiares. Brasília, outubro de 2005.

CALDART, Roseli Saete. Elementos para a construção do Projeto Político Pedagógico da Educação do Campo. In: **Por Uma Educação do Campo**: Contribuições para a construção de um Projeto de Educação do Campo. V. 5. Brasília, 2002, p. 13-52.

CARDIM, Sílvia Elisabeth de C. S.; LOGUÉRCIO, Paulo de Tarso Vieira; VIÉGAS, José Leopoldo Ribeiro. Análise da Estrutura Fundiária Brasileira. COBRAC 98 · Congresso Brasileiro de Cadastro Técnico Multifinalitário · UFSC Florianópolis. 18 a 22/Outubro/1998. Disponível em: <http://www.nead.org.br/index.php?acao=biblioteca &publicacaoID=95>. Acesso em 02/03/2006

COMISSÃO PASTORAL DA TERRA-CPT. **Conflitos de Terra por Estado – Brasil**. 2003. Disponível em: <http://www.cptnac.com.br/?system=news&action=read&id=1262&eid=6>. Acesso em: 14/05/2006

DI MEO, Guy. De l'espace vécu aux formations socio-spatiales», **Géographie Sociale**, n°10, CNRS URA 915, Centre de Publications de l'Université de Caen, 1990, p.13-23.

DI MEO, Guy. **L'Homme, la Société, l'Espace**. Paris: Anthropos-Economica, 1991.

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. O campo da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire S. Azevedo de. (orgs.). **Por Uma Educação do Campo**: Contribuições Para a Construção de Um Projeto de Educação do Campo. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por uma Educação do campo, 2004 caderno 5.

FREMONT, Armand, **La région, espace vécu**, Paris: PUF, 1976.

GIL, Izabel Castanha. **Territorialidade e Desenvolvimento Contemporâneo**. Revista Nera - ano 7, n. 4 – janeiro/julho de 2004.

GONÇALVES, Carlos Walter Porto. Da geografia às geo-grafias: um mundo em busca de novas territorialidades. In: Ana Esther Ceceña; y Emir Sader (comps). **La guerra infinita. Hegemonía y**

terror mundial. Buenos Aires: CLACSO, 2002. Disponível em: <http://www.clacso.org/wwwclacso/espanol/html/libros/cecena/cecena.html>

GOSS Karine Pereira; PRUDENCIO, Kelly. **O conceito de movimentos sociais revisitado.** Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC. Vol. 2, nº 1 (2), janeiro-julho 2004, p. 75-91. Disponível em: www.emtese.ufsc.br. Acesso em: 18/06/2005

MARTIN, Jean-Yves. A geograficidade dos movimentos socioespaciais. **Caderno Prudentino de Geografia**, Presidente Prudente (SP), nº19/20, p.26-41, nov.1997. Disponível em: <http://www.jy-martin.fr/IMG/doc/>. Acesso em: 22/03/2006

PEREIRA, Antonio Alberto. **Além das cercas.** Um olhar educativo sobre a reforma agrária. João Pessoa: Idéia, 2006.

SAQUET, Marcos A. **O território:** algumas interpretações. Texto para debate no Seminário do doutorado. Presidente Prudente: UNESP, 2003.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. **Educação e movimentos sociais: a construção da cidadania.** XVI EPENN. Mesa Redonda: Educação e movimentos sociais. Sergipe, 2003.

BATISTA Maria do Socorro Xavier. **Movimentos sociais e educação popular: construindo novas sociabilidades e cidadania.** Trabalho apresentado no VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais. Centro de Estudos Sociais. Universidade de Coimbra/Portugal. 16, 17 e 18 de Setembro/2004.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade.** 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 10ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1977.