

O PRONERA E OS DESAFIOS DA EJA NO CAMPO

Sirleidina Braga Mussopapo¹

Profa. Dra Maria Cristina dos Santos Bezerra²

Resumo

O trabalho apresentado neste texto refere-se à experiência como educadora no projeto de Educação de Jovens e Adultos, desenvolvido em parceria com Pronera, Organização de Mulheres Assentadas e Quilombolas do Estado de São Paulo (OMAQUESP) e Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), em áreas de assentamentos da reforma agrária no interior do Estado de São Paulo. O texto apresenta alguns entre muitos percalços vivenciados pelos/as educadores/as na implementação da Educação de Jovens e Adultos no campo.

Este texto também destaca dados referentes à escolarização da população assentada, os objetivos do Pronera em relação à promoção da educação de jovens e adultos assentados em comunidades rurais beneficiadas pela Reforma Agrária.

Palavras - Chave: Educação de Jovens e Adultos e Pronera.

¹ Assentada no Assentamento Reage Brasil, no município de Bebedouro, graduanda no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Terra na Universidade Federal de São Carlos, militante na Organização de Mulheres Assentadas e Quilombolas do Estado de São Paulo - OMAQUESP

² Doutora em Educação – Professora na Universidade Federal de São Carlos-UFSCAR

O PRONERA E OS DESAFIOS DA EJA NO CAMPO

Sirleidina Braga Mussopapo

Profa. Dra Maria Cristina dos Santos Bezerra

1 - O Campo e a Educação

Um dos pontos que emergem quando se enfoca a questão da educação brasileira, é a dicotomia entre o campo e a cidade. Historicamente a educação tem se desenvolvido prioritariamente no meio urbano, as políticas educacionais na cidade se dão no contexto do desenvolvimento econômico de modo a atender os interesses do capital, sobretudo no início do século XX, momento em que o campo passa a ser concebido pela ideologia apregoada pelos setores dominantes como uma realidade a ser superada, um lugar de atraso.

A educação para a população que vive no meio rural sempre ocupou uma posição secundária nas políticas governamentais, tendo se efetivado mais através de campanhas, programas, projetos esparsos de cada governo, porém sem continuidade nos governos seguintes, e nem sempre considerando a realidade e as especificidades do campo.

Com o desenvolvimento do sistema capitalista de base industrial, como ocorrido no início do século XX, houve as primeiras iniciativas no sentido de política educacional para o contexto rural, pautando-se na lógica da educação como mola propulsora do desenvolvimento econômico e social. O objetivo era conter a migração e fixar o homem no campo, como defendido pelo ruralismo pedagógico, que tratava de programas adequados à cultura rural, capazes de prender o homem a terra, pois o êxodo rural representava para as elites políticas uma grave situação de instabilidade social. (ANTONIO, 2010).

Embora o ruralismo pedagógico tenha surgido nos anos 1930, para Damasceno e Beserra (2004) a educação rural passou a ser encarada de forma mais sistemática nas décadas de 1950 e 1960. Segundo eles,

paradoxalmente a educação rural no Brasil torna-se objeto do interesse do Estado justamente num momento em que todas as atenções e

esperanças se voltam para o urbano e a ênfase recai sobre o desenvolvimento industrial. (DAMASCENO, BESERRA, 2004, p75).

Segundo Barreiro (1989) após o golpe militar de 1964 os programas de alfabetização foram interrompidos, e as discussões sobre educação rural ficaram estagnadas politicamente, sendo retomada no final dos anos 70 quando o II Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto do Governo Federal propunha priorizar as populações carentes tanto do meio rural como das periferias urbanas visando corrigir os problemas sociais suscitados pelo desenvolvimento econômico.

Partindo deste pressuposto foram criados o Programa Nacional de Ações Sócio-Educativas e Culturais para o meio rural (PRONASEC) e o Programa de Extensão e Melhoria para o meio rural (EDURURAL), realizada exclusivamente no Nordeste. Tinha o objetivo de diminuir a diferença entre os índices de analfabetismo rural nesta região e nas demais. Todavia os programas implantados neste período não obtiveram sucesso.

Na década de 80 a temática da educação para a população do campo não ocupou papel relevante na pauta dos debates políticos pedagógicos. As discussões voltaram à pauta nos anos 90 por meio das reivindicações dos movimentos sociais.

Nesta situação Antonio (2010) comenta que:

A realidade da educação no meio rural está envolvida pelos interesses das forças dominantes, e são esses mesmos interesses que constituem a história da situação educacional para o campo. Os interesses da elite urbana industrial e das forças rurais conservadoras situam a educação do campo entre momentos de presença e momentos de ausência na agenda política do Estado. (ANTONIO, 2010, p.139).

Ao analisarmos os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) 2000, constatamos que os menores índices de escolaridade e as maiores taxas de analfabetismo são proporcionalmente maiores entre a população que reside no campo quando comparado com a população que vive na cidade.

A realidade encontrada nos assentamentos da reforma agrária não é muito diferente. Dados da Pesquisa Nacional da Reforma Agrária (PNERA, 2004), demonstram que 61,2% da população assentada não têm acesso à escola, 27,1% nunca frequentou escola, 38,55% frequentou a escola no Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série; 14,7% frequentaram até 5ª a 8ª série e somente 5,6% teve acesso ao Ensino Médio.

Segundo Caldart (2000) o número de analfabetos nos assentamentos pode chegar a mais de 80% em algumas regiões do Brasil “e uma escolaridade média não

superior a quatro anos, sendo encontrado um índice inferior a 2% de assentados com ensino médio”. Comprovando que o país ainda padece com a exclusão de um número considerável da população sem acesso ao conhecimento escolarizado.

De acordo com Di Pierro e Andrade (2009) se considerarmos os baixos índices de escolarização apresentados, podemos afirmar que a reduzida frequência à escola na idade adulta é problemática.

Molina (2008) comenta que dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) indicam que a escolaridade média da população residente no campo de 15 anos ou mais é de 3,4 anos, metade da estimada para a população urbana (7anos). Segundo a autora informações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) destaca que se este padrão de evolução for mantido sem que haja nenhuma intervenção por parte do Estado, levará mais de 30 anos para a população do campo atingir o nível de escolaridade da população urbana

Os estudos de Di Pierro e Andrade (2009) sobre o impacto da educação na reforma agrária mostram que o contexto dos assentamentos tende a ativar demandas educacionais, favorecendo a escolarização das novas gerações e das pessoas adultas, existindo por parte dos assentados uma noção muito clara do papel da educação no desenvolvimento pessoal e coletivo, na construção da cidadania e no aumento de oportunidades de realização pessoal e bem-estar da comunidade.

Segundo as autoras a pesquisa demonstra que as oportunidades de escolarização na idade adulta são insuficientes, pois uma parcela da população assentada (12,5%) critica a insuficiência de vagas para jovens e adultos em escolas localizadas nos assentamentos.

Neste contexto foi criado, em 1998, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). O objetivo deste programa é proporcionar educação aos jovens e adultos assentados em comunidades rurais mediante processos de Reforma Agrária. O PRONERA tem possibilitado a ampliação do acesso à educação desde o ensino fundamental a formação em nível superior aos sujeitos do campo. Segundo Santos (2008):

O Pronera é uma política pública de educação dirigida a trabalhadores e trabalhadoras das áreas de reforma agrária, que se realiza por meio de parcerias com diferentes esferas governamentais, instituições de ensino superior de caráter público ou civil sem fins lucrativos, movimentos sociais e sindicais de trabalhadores e trabalhadoras rurais para qualificação educacional dos assentados e assentadas (SANTOS, 2008, p.11)

O Programa traz uma forma de organização tripartite, que envolve o governo federal, as universidades e os movimentos sociais. De acordo com o Manual de Operações do Pronera (2004) os objetivos deste programa são:

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.

Garantir a alfabetização e educação fundamental de jovens e adultos acampados (as) e/ou assentados (as) nas áreas de Reforma Agrária;

Garantir a escolaridade e a formação de educadores (as) para atuar na promoção da educação nas áreas de Reforma Agrária;

Garantir a formação continuada e escolaridade média e superior aos educadores (as) de jovens e adultos - EJA- e do ensino fundamental e médio nas áreas de Reforma Agrária;

Garantir aos assentados (as) escolaridades/formação profissional, técnico-profissional de nível médio e curso superior em diversas áreas do conhecimento;

Organizar, produzir e editar os materiais didáticos-pedagógicos necessários á execução do programa;

Promover e realizar encontros, seminários, estudos e pesquisas em âmbito regional, nacional e internacional que fortaleçam a Educação do Campo (PRONERA, 2004, p 17).

Após décadas de descaso para com a população do campo, com o PRONERA há um olhar para a educação desses povos. Há o reconhecimento por parte dos governantes do direito a educação que tem os trabalhadores que vivem no campo. No estado de São Paulo também tem alguns programas do Pronera em desenvolvimento como o de Educação de Jovens a Adultos 1ª a 4ª série, denominado “Alfabetização de Jovens e Adultos nos Assentamentos de Agricultura Familiar mediante a parceria entre o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP) e o movimento social representado pela Organização de Mulheres Assentadas e Quilombolas do Estado de São Paulo (OMAUESP). O início ocorreu em 2008 e término em 2010, com carga horária de 1600 h/aulas. Há também o curso de Pedagogia da Terra que é executado em parceria com a Universidade Federal de São Carlos envolvendo quarenta e cinco alunos de várias regiões do estado.

Embora seja de extrema importância o curso de Pedagogia da Terra para formar educadores para a Reforma Agrária, neste texto vamos nos ater ao projeto de Alfabetização de Adultos desenvolvido em parceria junto a UNIMEP.

O projeto tem como meta construir uma proposta pedagógica que possa ser assumida coletivamente; realizar reuniões mensais de avaliação e planejamento no coletivo de educadores; sistematizar as respostas aos desafios emergentes na prática; melhorar a qualidade da educação nos assentamentos selecionados, para que os jovens e adultos alcancem resultados de aprendizagem identificáveis e mensuráveis.

O projeto tem por objetivo a Educação de Jovens e Adultos nas séries iniciais do Ensino Fundamental, e tem como alunos, assentados que não tiveram a oportunidade de freqüentar a escola na infância, ou que a tenham freqüentado sem êxito ou mesmo sem concluir as séries iniciais.

Os educadores são pessoas do próprio assentamento, escolhidas pelo movimento social. A formação, o acompanhamento e a avaliação são de responsabilidade da UNIMEP, que promove encontros e Cursos de Formação, Reuniões de Avaliação e Acompanhamento, além de visitas mensais às salas de aula. Os educadores envolvidos residem no mesmo assentamento em que atuam, e foram escolhidos pelas comunidades em que vivem por meio de assembléias no início do programa.

De acordo com Cruz (2009), é importante que o educador seja do próprio meio do educando, pois ele tem mais clareza para formular os conteúdos e tornar a atividade de ensino e aprendizagem mais significativa:

Se o educador esta vinculado ao próprio meio, tem maiores condições de articular os conteúdos curriculares da 1ª etapa do ensino fundamental com a realidade do educando, tornando a aprendizagem mais significativa.

Isto se reflete nas diferentes formas de convivência, de valores e hábitos de cada indivíduo quando se interage com os demais, estabelecendo no seu modo de ser e viver a realidade desses espaços (CRUZ, 2009, p29).

No começo o projeto contemplava 16 salas localizadas em assentamentos nos municípios Araras, Bebedouro, Colômbia, Jaboticabal, Ibitiúva, Mogi Mirim, Pradópolis, Sumaré e no Quilombo de Caçandoca em Ubatuba.

O projeto tinha a proposta de duração de dois anos e durante este período surgiram muitas dificuldades, que acabaram por inviabilizar a continuidade das salas localizadas em Araras e Mogi Mirim, que foram fechadas, como também uma das três salas em Sumaré e uma das duas salas que funcionavam no Quilombo de Caçandoca. Permaneceram doze salas em funcionamento.

Os educadores contam com acompanhamento mensal feito pela equipe da universidade que é composta por professores e estudantes/estagiários de licenciatura de

várias áreas do conhecimento, com acompanhamento do movimento social, e com os encontros de formação realizados a cada três meses para sanar dúvidas, socializar os problemas ocorridos e avanços com a sala.

Embora todo o apoio dado pela equipe da Universidade, manter uma sala de EJA em áreas de assentamentos não é uma tarefa fácil, tendo em vista que poucas são as prefeituras que colaboram com o prédio, com o transporte até a sala, já que alguns educandos residem distantes do local onde as aulas são ministradas e com alimentação.

A falta de uma infra-estrutura, lousas e carteiras adequadas para o funcionamento levam as improvisações que se tornam necessárias para que muitos alunos possam assistir às aulas, como aulas na residência do educador ou na casa do próprio educando, nos centros comunitários ou em uma sala singelamente construída e mobiliada pela educadora em seu lote no assentamento. Soma-se ainda que os educadores dispõem de poucos materiais didáticos destinados a Educação de Jovens e Adultos.

Outro ponto que compromete o trabalho é o número reduzido de alunos nas salas, a frequência irregular ou até mesmo a evasão. A este fenômeno muito frequente em cursos de EJA se atribui a necessidade do trabalho para sobrevivência familiar, o que acaba tornando incompatível com os estudos, seja pelo cansaço físico ou pelo horário das aulas.

Sem dúvida alguma este é um dos maiores desafios enfrentados pelos educadores: manter o número inicial de educandos até o final do projeto. Contudo vale ressaltar que a evasão escolar na EJA é uma constante tanto no meio rural quanto nas escolas urbanas.

Outra questão relevante neste processo envolve a falta de comprometimento e compromisso do educador. Como a maioria é leiga, por não se reconhecerem enquanto educadores ou não possuírem aptidão para a prática do ensino, ao se deparar com as dificuldades acima apontadas, acabam se desmotivando e abandonando a sala, comprometendo o andamento do processo pedagógico.

Por outro lado nos deparamos com a baixa auto-estima do educando que muitas vezes vem de situações marcadas por fracassos impostos por uma estrutura incapaz de compreender os apelos, as carências, os sonhos, e os desejos destes homens e mulheres. Como já dizia Freire (2005):

De tanto ouvirem de si mesmos que são incapazes, que não sabem nada, que não podem saber, que são enfermos, indolentes, que não

produzem em virtude de tudo isto, terminam por se convencer de sua 'incapacidade' (FREIRE, 2005, p.56).

Pode-se constatar neste processo, que embora venham de uma realidade de curta trajetória escolar, que estes alunos valorizam os estudos, existindo um reconhecimento da importância da educação na sociedade atual tanto para si quanto para seus descendentes.

Cabe registrar que os educandos que frequentam a sala de EJA nos assentamentos são oriundos de cidades das mais variadas regiões do Brasil, acostumados ao trabalho no campo. Segundo o próprio relato destes alunos, interromperam os estudos ou muitas vezes nem chegaram a iniciá-los quando criança por motivo de trabalho, como também a falta de escolas nas zonas rurais. Em relação às mulheres os pais achavam desnecessária a escolarização, sendo considerada maior utilidade o aprendizado doméstico e o trabalho na roça.

Quanto às expectativas que estes sujeitos depositam no processo de alfabetização e escolarização, fica evidente que se trata de uma assimilação dos códigos de leitura e de escrita, necessários para a sobrevivência na sociedade moderna permeada por códigos escritos em que na maior parte das vezes a comunicação se dá por escrito. Esta sociedade exige também que as pessoas saibam ler e escrever para que possam exercer a sua cidadania.

A maioria quando questionada sobre o que mais desejava quando decidiu voltar a estudar, responde em uníssono: a intenção simples e objetiva de aprender a ler e a escrever. De acordo com relatos de várias educadoras, alguns educandos apontaram para a vontade de ler a bíblia, aspiração impulsionada pela forte tradição religiosa que permeia a cultura camponesa destes trabalhadores. Outra razão manifestada é a de tirar a carteira nacional de habilitação (CNH) já que para a obtenção do referido documento é necessário o candidato ser alfabetizado.

A questão da autonomia é de extrema relevância para estes educandos, pois, através da aquisição da leitura e da escrita, passariam a não depender de outros para pegar um ônibus, escrever cartas, realizar movimentações bancárias, e não sentiriam enganados em transações comerciais. Isto evidencia que a educação escolarizada tem uma relevância social muito grande para esses trabalhadores.

Vale salientar que o maior desafio a ser enfrentado é o contato com as Secretarias Municipais de Educação a fim de assegurar a avaliação final do processo e a certificação dos educandos, pois o projeto não oferece certificação.

Embora os desafios tenham sido grandes, há que se destacar que houve pontos positivos no trabalho realizado. As dificuldades, embora tenham sido grandes, não podem superar as conquistas, para não cairmos em um pessimismo pedagógico. Entre as conquistas o relatório do projeto realizado em 2009 destaca que os educandos reforçaram a sua visão de mundo e passaram a se perceber como portadores de direito a educação, pretendendo continuar estudando. Além disso, há que se destacar que o gosto pelo magistério emergiu em muitas das educadoras, que acabaram ingressando no curso de Pedagogia da Terra, após perceber as possibilidades de conquista coletiva proporcionadas pela luta.

O projeto de EJA chegou ao fim em junho de 2010, com uma quantidade considerável de educandos aptos a darem continuidade aos estudos nas escolas do município, entretanto devido à distância entre a cidade e o assentamento, o horário das aulas incompatíveis com o trabalho na roça fez com que muitos alunos desistissem de continuar os estudos.

Di Pierro e Andrade (2009) destacam que não basta garantir apenas o acesso a educação na própria zona rural, mas também proporcionar os meios que esta educação possa-se efetivar como infraestrutura, qualidade, pertinência, equipamentos nas escolas entre outros.

Contudo há que se considerar que os problemas vivenciados na EJA, especialmente no campo não se restringem apenas a instalações, móveis, transporte ou a falta de compromisso do educador. É evidente que todas estas coisas são importantes e que delas não podemos prescindir, no entanto necessário continuar lutando para que a educação deixe de ser um privilégio e passe a ser um direito amplamente garantido em todos os níveis e modalidades.

A avaliação que se faz é que o Pronera tem ampliado significativamente o acesso a formação e a escolarização nas áreas rurais, porém, como vimos dados oficiais de instituições federais de pesquisas demonstram que existem grandes demandas por projetos educacionais nestas áreas.

É de conhecimento de todos que a educação tem papel fundamental no desenvolvimento do país, a escola é o espaço que deve oferecer a apropriação do conhecimento historicamente produzido pela humanidade e a sua utilização no exercício efetivo da cidadania.

Porém, devemos concordar com Kolling, Nery e Molina (1999) quando afirmam que somente a educação não resolve os problemas do país, também não promove a

inclusão social, mas pode ser um elemento importante quando combinada com um conjunto de ações políticas, econômicas e culturais que mexam diretamente no modelo econômico.

Consideramos que a perspectiva de uma Educação de Jovens e Adultos no Campo ainda é um grande desafio. A volta aos bancos escolares proporciona a estes alunos resgate de valores, crescimento pessoal, aumento da auto-estima, a oportunidade de escolarização e de continuidade dos estudos. É extremamente gratificante acompanhar este processo tendo em vista que como todo processo educativo, o crescimento sócio-cultural e histórico não fica restrito somente ao educandos, se estende também ao educador.

BIBLIOGRAFIA

ANTONIO, Clésio Acilino. **Por uma Educação do Campo: Um Movimento Popular de Base Política e Pedagógica para a Educação do Campo no Brasil**. 2010. 234 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

BARREIRO, Iraídes M. de Freitas. **Educação Rural Capitalista: A Contradição entre a Educação Modernizadora e a Educação de Classe Popular na Campanha Nacional de Educação Rural**. 1989. 288 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1989.

CALDART, Roseli S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3ª. ed. São Paulo.

CRUZ, Heloisa de Toledo. **O Pronera Segundo o Educador e Educando**. 2009. 56 f. (Graduação em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2009.

DAMASCENO, Maria Nobre; BESERRA, Bernadete. **Estudos Sobre Educação Rural no Brasil: Estado da Arte e Perspectivas**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v.14, n. 41, p. 73-89, Maio/Agosto. 2009

DI PIERRO, Maria Clara; ANDRADE, Márcia Regina. **Escolarização em Assentamentos no Estado de São Paulo: Uma Análise da Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária 2004**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 14, n.41, p.246-391, Maio/Agosto. 2009

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 41ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. Expressão Popular, 2004.

IBGE, Censo 2000. Disponível em: < HTTP: WWW.ibge.gov.br/censo2000. Acesso em 27/02/2011.

KOLLING, Edgar. Jorge, NÉRY, Israel. Fsc, e MOLINA, Mônica C. (Orgs) **Por uma Básica do Campo** – V.1, Brasília, 1999.

MEC/INEP/MDA. **Pesquisa Nacional da educação na reforma agrária**. Disponível em: www.mda.gov.br. Acesso em 05/09/2011.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO. **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA**: M anual de Operações. Brasília, INCRA, 2004.

MOLINA, Monica C. In SANTOS, Clarice Aparecida dos. **Por uma Educação do Campo v.7**. Brasília: INCRA; MDA; NEAD Especial, 2008.

SANTOS, Clarice Aparecida dos. **Por uma Educação do Campo v.7**. Brasília: INCRA; MDA; NEAD Especial, 2008.

VIEIRA, Márcia A. L. **Relatório Parcial do Projeto de Educação de Jovens e Adultos nos Assentamentos da Agricultura Familiar**. Piracicaba. UNIMEP, NEPEP, 2009. (mimeo).

VIEIRA, Márcia A.L. **Projeto de Educação de Jovens e Adultos nos Assentamentos da Agricultura Familiar**. Piracicaba. UNIMEP, NEPEP, 2007. (mimeo).