

A EDUCAÇÃO DO CAMPO, AS DISPUTAS TERRITORIAIS E O PRONERA: O ESTUDO DE CASO DO CEGEO

The education of the countryside, territorial disputes and the PRONERA: the case study of the CEGeo

La educación del campo, las disputas territoriales y el PRONERA: el estudio de caso de CEGeo

Rodrigo Simão Camacho¹

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Brasil

RESUMO

A Educação do Campo é o resultado da luta do campesinato, bem como, dialeticamente, é um dos instrumentos de sua luta. Ela é construída como uma forma de resistência cultural e política do campesinato frente à territorialização capitalista no campo. No território das políticas públicas de Educação do Campo, temos o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Este programa tem como objetivo a construção de uma educação adequada à lógica do trabalho e da cultura nos territórios camponeses em busca de outra forma de desenvolvimento. A experiência de Educação do Campo do PRONERA analisado em nossa pesquisa foi a do Curso Especial de Graduação em Geografia - CEGeo (convênio INCRA/PRONERA/UNESP/ENFF).

Palavras-chave: educação do campo; PRONERA; CEGeo; território.

ABSTRACT

The Education of the Countryside is the result of the struggle of the peasantry and, dialectically, is one of the instruments of his struggle. It is constructed as a form of cultural and politics resistance of the peasantry because of the capitalist territorialisation in the countryside. In the territory of public politics of Education of the Countryside, we have the Program National of Education in Agrarian Reform - PRONERA. This program aims at build of the one education adequate the logic of the work and of the culture in the territories peasants in search of another form of development. The experience of Education of the Countryside of the PRONERA analyzed in our study was the Special Course Undergraduate in Geography - CEGeo (Partnership INCRA / PRONERA / UNESP / ENFF).

Keywords: Education of the Countryside; PRONERA; CEGeo; Territory.

RESUMEN

La Educación del Campo es el resultado de la lucha de los campesinos y, dialécticamente, es una de las herramientas de su lucha. Ella es construida como una forma de resistencia cultural y política de los campesinos teniendo en cuenta la territorialización capitalista en el campo. En el territorio de las políticas públicas de Educación del Campo, tenemos el Programa Nacional de Educación en la Reforma Agraria - PRONERA. Este programa tiene como objetivo la construcción de una educación adecuada la lógica del trabajo y de la cultura en los territorios campesinos en busca de otra forma de desarrollo. La experiencia de la Educación del Campo del PRONERA analizado en nuestro estudio fue el Curso Especial de Graduación en Geografía - CEGeo (Pacto INCRA / PRONERA / UNESP / ENFF).

Palabras clave: Educación del Campo; PRONERA; CEGeo; Territorio.

INTRODUÇÃO

A construção da Educação do Campo ocorreu devido à característica de exclusão social e educacional existente historicamente no campo brasileiro. No combate a esta exclusão, os movimentos socioterritoriais camponeses, que já vinham travando uma luta constante pela/na terra, passam a lutar também por uma Educação condizente com sua realidade. Este fato permite que consideremos que a Educação

do Campo está diretamente ligada com as disputas territoriais do campesinato com o capital, pois a territorialização do agronegócio significa a desterritorialização do campesinato e, logo, da Educação do Campo. A territorialização do campesinato é a territorialização da Educação do Campo. É necessário disputar territórios com o capital para se efetivar a Educação do Campo.

A Educação do Campo significa o projeto camponês de educação que está integrado ao projeto de desenvolvimento territorial rural proposto pelo campesinato em contraposição ao projeto do agronegócio. Na busca por este projeto de desenvolvimento rural camponês, a luta dos movimentos camponeses permitiu a conquista de políticas públicas de Educação do Campo. Dentre estas políticas públicas de Educação do Campo e desenvolvimento territorial rural temos o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). O PRONERA é a construção prática da Educação do Campo pensada pelos movimentos camponeses. Esta política pública de gestão tripartite - governo federal, movimentos sociais e universidades - permitiu a formação educacional formal dos camponeses-assentados respeitando as suas características materiais e simbólicas enquanto um modo de vida com as suas especificidades.

A experiência de Educação do Campo do PRONERA analisado em nossa pesquisa foi a do Curso Especial de Graduação em Geografia (convênio INCRA/PRONERA/UNESP/ENFF). Neste curso, entre os anos de 2007 e 2011, estudaram camponeses-assentados militantes dos movimentos socioterritoriais, em sua maioria ligados a Via Campesina, em regime de alternância na UNESP em Presidente Prudente/SP e na Escola Nacional Florestan Fernandes em Guararema/SP. Os conhecimentos apreendidos no Curso irão auxiliar os camponeses em sua militância nos movimentos sociais, na atuação nas escolas dos assentamentos, na proposição de políticas

públicas de desenvolvimento territorial rural etc.

POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO: O PROJETO CAMPONÊS DE DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL NO CAMPO

A construção de um novo projeto de Educação do Campo está relacionada com a junção de algumas entidades que em 1998 formaram a Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo. Estas entidades que promoveram este movimento foram: *CNBB, o MST, a Unicef, a Unesco e a UNB* através do Grupo de Trabalho e Apoio à Reforma Agrária (GTRA). A primeira conferência denominada *Por uma Educação Básica do Campo* ocorreu em Luziânia/GO em 1998 (NASCIMENTO, 2003; FERNANDES, 2004). Uma das principais concepções defendidas nesta conferência foi à necessidade de visualizarmos o campo como parte do mundo e não como aquilo que sobra além das cidades. Então, os sem-terra foram pensando essa questão e discutindo-a com os povos do campo: camponeses, quilombolas e indígenas e ficou esboçada essa assertiva nessa Conferência Nacional *Por uma Educação Básica do Campo* de 1998. Era necessário, primordialmente, estabelecer a importância que tem o campo para a partir daí refletirmos acerca de uma Educação do Campo (FERNANDES, 2004).

O primeiro motivo que dá início para a luta pela conquista de uma Educação do Campo é a realidade de exclusão no qual vivem os moradores do campo. Exclusão esta que fez com que os povos do campo¹ (indígenas,

quilombolas, ribeirinhos, camponeses etc.) ficassem a margem dos avanços conquistados na educação pública. Carlos Rodrigues Brandão relata as condições precárias das escolas existentes nas regiões rurais: “[...] tudo o que há são pequenas construções de uma ou duas salas, encravadas em terras cedidas de sítios e fazendas: *escolas isoladas e escolas de emergência*, onde o qualificador dos próprios nomes oficiais dispensa qualquer outro adjetivo. [...]”. (BRANDÃO, 1999, p.18, grifo do autor)².

A realidade dos moradores do campo foi sempre de uma educação que não ultrapassava as séries iniciais do ensino fundamental. E a situação ainda era mais grave com relação aos sem terras. Havia (ainda há) uma grande quantidade de analfabetos no campo. A educação sempre esteve à margem da população excluída do campo (BATISTA, 1995). Tendo em vista que na sociedade capitalista a leitura e a escrita são instrumentos de *status* e poder, quase sempre é considerada um privilégio das classes dominantes, conseqüentemente as classes subalternas têm poucas oportunidades de dominar os códigos da cultura letrada, ficando submetidos a “[...] privação absoluta ou quase absoluta de símbolos e objetos da cultura letrada [...]”. (BRANDÃO, 1999, p. 35).

A pesar de estudos e dados de censos mostrarem uma expansão quantitativa do acesso à escola, ainda é alto as desigualdades sociais e regionais. Existe um índice elevado do número de analfabetos, principalmente nas regiões Norte e Nordeste. Grande parte desta população analfabeta ou com baixa escolaridade são moradores do campo (PAIVA, 2004). No

campo, cerca de 45% das crianças de 4 a 6 anos e 10% de 7 a 14 anos não frequentavam a escola em 2000. Três em cada dez jovens ou adultos que moravam nas áreas rurais eram analfabetos. Dos jovens entre 15 e 24 anos havia quase um milhão de analfabetos (IBGE, 2000 *apud* ANDRADE; DI PIERRO, 2004). Os principais motivos apontados como a causa desses números negativos são pela “[...] *inexistência de centros educativos próximos à moradia, pela falta de transporte escolar* ou porque as miseráveis condições de vida de suas famílias lhes impunham *trabalhar em casa ou na roça desde muito cedo*. [...]”. (ANDRADE; DI PIERRO, 2004, p. 19, grifo nosso).

A ausência de políticas públicas demonstra a forma de tratamento desigual e discriminatório com relação à população do campo. Esta ação negligente do Estado acarretou em problemas educacionais que perduram há séculos como: *analfabetismo; crianças, adolescentes e jovens fora da escola, sem escolas; defasagem idade-série; repetência e reprovação; conteúdos inadequados; problemas de titulação, salários e carreira dos seus mestres* e um atendimento escolar, na maioria das vezes, reduzido a *quatro primeiras séries do ensino fundamental* (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004).

De acordo com Cd, estudante-camponês do CEGeo e militante do MST da região do Pontal do Paranapanema/SP, os problemas das escolas do campo ainda são grandes: “[...] questão da infra-estrutura, as escolas de mal qualidade, é poucos funcionários, falta biblioteca em muitos cantos, falta uma sala de computadores.. [...]”. (ENFF, jul. 2010).

O princípio básico, portanto, para defendermos a necessidade da construção de uma Educação do Campo é o fato de estarmos partindo do pressuposto de que houve um processo histórico de *exclusão* dos habitantes do campo do processo educativo formal público. A falta de uma política pública direcionada a atender as necessidades educacionais dos moradores do campo foi um dos fatores que influenciaram a existência de uma grande quantidade de analfabetos presentes no campo.

O campo, também, foi durante muito tempo esquecido pela universidade. A produção científica acerca do campo era bastante precária. Esta realidade começa a ser modificada quando os movimentos socioterritoriais camponeses começam a se manifestar em escala nacional. As pesquisas que tratavam acerca da educação nas áreas rurais eram uma minoria comparada com as pesquisas de educação urbana.

O movimento “*Por Uma Educação do Campo*” nasce para combater esta realidade de descaso. Descaso este tanto da Universidade quanto do Estado. O movimento *Por Uma Educação do Campo* começa a exigir dos órgãos governamentais o incentivo a políticas públicas e o financiamento de pesquisas relacionadas às questões educacionais no campo. (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004).

A exclusão social e educacional dos moradores do campo tem que ser entendida historicamente. No Brasil, a força da ideologia dominante, composta pelas oligarquias agrárias que imperam desde o Brasil colonial, defendia o discurso de que aprender a ler e a escrever para os camponeses era inútil e supérfluo. O argumento era o de que a natureza do trabalho

camponês (produção de alimentos a partir manejo com a terra para sua subsistência e a venda de excedentes para a população urbana) não prescindia de formação escolar nenhuma. O próprio modo de vida camponês, *a priori*, era a justificativa para a negação do acesso a educação para os mesmos.

O que a ideologia das classes dominantes do campo pretendia com este argumento era naturalizar as desigualdades sociais e mascarar as diferenças de condições de acesso à educação formal. Estavam difundindo a ideologia de que pensar, ler, escrever e refletir é algo necessário e possível somente à elite dominante. Este é um exemplo da ideologia dominante introduzida na cabeça do oprimido (FREIRE, 1983). O camponês hospedava esta ideologia do opressor e passou a acreditar que a educação não era necessária para ele. Dito de outra forma: “[...] a educação foi vista como um processo desnecessário para aqueles/as que estavam emergidos num mundo onde *ler, escrever, pensar e refletir não tinha nenhuma utilidade e serventia*. [...]”. (NASCIMENTO, 2003, p. 2, grifo nosso).

A história do Brasil é construída a partir de uma tradição política autoritária, oligárquica, patrimonialista e burocrática. Devido a esta característica histórica, o Brasil sofre de profundas desigualdades sociais, dentre elas, o *analfabetismo* (JESUS, 2004). De acordo com Claudemiro Godoy do Nascimento (2003), com o objetivo de manter o *status quo*, as elites dominantes sempre negaram o direito à educação para os povos do campo. Quando ofereciam uma educação era sempre voltada para a submissão. Este fato ocorreu desde o período colonial onde, a partir dos missionários

católicos, a educação foi pensada para os indígenas de maneira a domesticá-los, torná-los mais dóceis e passivos para facilitar sua escravização. Era uma educação colonizadora que seguia a lógica do capital mercantilista-imperialista.

Um dos objetivos dessa educação era difundir a ideologia dominante que impunha a estes sujeitos, como pensar, para que pensar, como pensar e o porquê pensar. Houve neste processo, a constituição de uma representação ideológica dos camponeses como se fossem sujeitos ignorantes e facilmente manipuláveis. Estas representações acabaram sendo aceitas pelos próprios camponeses. Assim, a educação direcionada para o espaço rural sempre teve a intenção de difundir os *interesses dominantes*. Sempre foi uma *escola adestradora* e não emancipatória. Além do que, a educação rural se reduzia à escolinha da roça isolada de classes multiseriadas.

Esta escola que estava no campo não era uma *escola do campo*, uma *escola do território camponês*. Era uma escola ligada a um modelo pedagógico domesticador de tradição ruralista de dominação. A escola do campo tem como referência teórica-política-ideológica-cultural as experiências dos movimentos socioterritoriais camponeses. Como explica Bernardo Mançano Fernandes:

[...] as diferenças entre *escola no campo* e *escola do campo* são pelo menos duas: enquanto escola no campo representa um modelo pedagógico ligado a uma *tradição ruralista de dominação*, a escola do campo representa uma proposta de construção de uma pedagogia, tomando como referências as diferentes

experiências dos seus sujeitos: os povos do campo. (2004, p. 142, grifo nosso).

Essa escola que estava no campo, mas que era uma escola ligada tradição ruralista da dominação, preparou o camponês para a subordinação ao capital de uma forma domesticadora e alienante. O resultado do processo de territorialização do capital no campo e urbanização acelerada, intensificada por uma educação rural domesticadora, foi o de desterritorialização de muitos camponeses e sua transformação em moradores de periferias urbanas, trabalhadores assalariados urbanos e bóias-frias (BATISTA, 1995; CAMACHO, 2008).

Faz-se necessário rompermos com esta ideologia dominante presente no Estado e na Universidade de que a educação oferecida para os povos do campo não tem necessidade de ter boa qualidade, bastando às “primeiras letras”. Como já explicitado, esta concepção é produto do discurso dominante de que o camponês não necessita de saber ler, escrever, pensar ou refletir, devido à natureza de seu trabalho e de seu modo de vida. Com esta ideologia, os camponeses teriam que se contentar com as precárias condições educacionais até hoje oferecida a eles: uma escola de péssimas condições de infraestrutura com professores mal preparados e mal remunerados.

[...] A imagem que sempre temos na academia, na política, nos governos é que para a *escolinha rural qualquer coisa serve*. Para mexer com a enxada não há necessidades de muitas letras. [...]. Em nossa história domina a imagem de que a escola no campo tem que ser apenas a *escolinha rural das primeiras letras*. A *escolinha cai não cai, onde uma professora que quase não sabe ler ensina alguém a não*

saber quase ler. (ARROYO, 2004, p.71, grifo nosso).

Esta ideologia dominante que concebe o camponês como inferior aos demais trabalhadores da cidade e, especialmente, aos que dominam a cultura letrada, pode ser percebida na crítica feita na letra de uma canção sertaneja que narra em uma metáfora à forma superior e discriminatória pela qual a caneta - representando os trabalhadores intelectuais e as classes dominantes portadoras de uma cultura letrada - trata a enxada - que representa o campesinato desprovido da cultura letrada. Vejamos o que diz a letra:

Certa vez uma *caneta* foi passear lá no sertão
Encontrou-se com uma *enxada*, fazendo a plantação.
A enxada muito humilde foi lhe fazer saudação,
Mas a caneta soberba não quis pegar sua mão.
E ainda por desaforo lhe passou uma repreensão.
Disse a caneta pra enxada não vem perto de mim, não
Você está suja de terra, de terra suja do chão
Sabe com quem está falando, veja sua posição
E não se esqueça à distância da nossa separação.
Eu sou a caneta soberba que escreve nos tabelião
Eu escrevo pros governos as leis da constituição
Escrevi em papel de linho, pros ricos e barão
Só ando na mão dos mestres, dos homens de posição.
A enxada respondeu: que bateu vivo no chão,
Pra poder dar o que comer e vestir o seu patrão
Eu vim no mundo primeiro quase no tempo de adão

Se não fosse o meu sustento não tinha instrução.

Vai-te caneta orgulhosa, vergonha da geração

A tua alta nobreza não passa de pretensão

Você diz que escreve tudo, tem uma coisa que não

É a palavra bonita que se chama.... educação³! (grifo nosso).

Apesar do reconhecimento da educação como um direito humano desde a década de 1980, este reconhecimento não chegou até o campo. Não houve a exclusão total dos habitantes do campo com relação a esta conquista, porém, este direito ficou apenas no nível abstrato do conceito de cidadania e não alcançou às especificidades concretas necessárias a realidade do campo (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004). O sistema educacional do campo sempre foi tratado como um elemento residual. A consequência dessa desigualdade foi à negação aos povos do campo dos direitos conquistados nas décadas anteriores. Nem mesmo as pedagogias progressistas foram capazes de assimilar a importância da construção de uma educação que respeite as especificidades dos povos do campo. Isto porque "As políticas educacionais no Brasil padecem de uma indefinição de rumos. E as políticas para campo ainda mais. A escola no meio rural passou a ser tratada como resíduo do sistema educacional brasileiro [...]". (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004, p.10, grifo nosso).

Em síntese, as razões primordiais que levaram a busca por um projeto de educação diferenciado, denominado de *Por Uma Educação do Campo*, era, de um lado, a marginalização

social e educacional no qual viviam os moradores do campo na época. E esta situação de miséria, desigualdade social e avanço destrutivo do capital no campo se complementavam com a ausência de políticas públicas para a educação no campo. E, de outro lado, a luta pela Educação do Campo se torna possível pelo fato de os movimentos socioterritoriais camponeses estarem construindo sua luta pela terra e por um outro projeto de desenvolvimento para a sociedade diferente do projeto do agronegócio (CALDART, 2005).

Dessa forma, a luta pela Educação do Campo tem origem nos problemas socioeconômicos e educacionais enfrentados pelos camponeses e, conseqüentemente, na busca de soluções por parte dos movimentos socioterritoriais camponeses. A necessidade de frear o capitalismo e sua destruição no campo é uma outra marca do processo de construção da Educação do Campo. É nesse contexto de contradições e lutas para a superação dessas contradições vividas no campo, que a educação surge como um elemento de resistência para auxiliar na luta pela terra e pela permanência na terra a fim de possibilitar a reprodução do camponês enquanto modo de vida e classe social (CAMACHO, 2008). Logo, a conquista da Educação do Campo é uma condição fundamental para o exercício da *cidadania dos povos do campo* (FERNANDES, 2004).

A EDUCAÇÃO DO CAMPO E AS DISPUTAS TERRITORIAIS NO CAMPO

A característica primordial desse movimento de Educação do Campo é a luta da

sociedade civil organizada em oposição ao modo de vida imposto pela *sociabilidade-territorialidade do capital* (MOLINA, 2012). A Educação do Campo se desenvolve, concomitantemente, a intensificação das disputas territoriais no campo. O capital transnacional se territorializa no campo acirrando a luta de classes e causando a expropriação dos camponeses (CALDART, 2010).

Mas, também, ao mesmo tempo, temos a desterritorialização do capital nos territórios conquistados pelos movimentos socioterritoriais. É a conquista e a resistência nestes territórios que permitem a criação e a reprodução de uma Educação do Campo. A conquista dos territórios camponeses pode significar a territorialização da Educação do Campo. Tendo em vista que a luta de classes se manifesta espacialmente no embate pelo controle territorial, o território passa a ser para a geografia uma categoria de análise fundamental, sendo assim, devem ser reveladas as lógicas antagônicas existentes na produção desses territórios. Logo, entender o que é o *território camponês*, e o que é o *território do agronegócio* é de suma importância para a construção de uma concepção teórico-política-ideológica que interprete a realidade em sua essência e que auxilie na construção de uma Educação do Campo adequada a lógica material e simbólica de reprodução da territorialidade do campesinato e que auxilie em seu processo de luta.

Pelo fato de a Educação do Campo ser uma *Educação Territorial* (FERNANDES, 2008), quando falamos que está ocorrendo um

processo de *territorialização da Educação do Campo* significa que esta educação está diretamente relacionada com a perspectiva de *criação de territórios* a partir de uma “*lógica camponesa*”. Onde os mesmos sejam os sujeitos da produção de seus *territórios/territorialidades*⁴. Espaços que tem como marca suas vontades, capacidades, emoções, necessidades etc.

O processo de territorialização da Educação do Campo tem como pressuposto básico a construção de um conhecimento dialogicamente com “os de baixo”. A educação tem que ser condizente com o território/territorialidade no qual ele pertence. Logo, a Educação do Campo tem que ser parte do processo de *re-criação da identidade territorial camponesa*. É uma educação criada de acordo com as necessidades exigidas no decorrer do processo de produção/reprodução material e simbólica da re-criação camponesa, que permita a produção/reprodução de seu modo de vida em seus territórios. Como disse *Gilvan Santos*⁵: “A educação do campo/do povo agricultor/precisa de uma enxada/de um lápis, de um trator/precisa educador/pra tocar conhecimento/o maior ensinamento/é a vida e seu valor...”.

Todavia, para que existam territórios camponeses e para que a Educação do Campo se territorialize, também, se faz necessário *romper com a lógica capitalista de produção*. Este é o ponto central da discussão da Educação do Campo pensada a partir da lógica dos movimentos socioterritoriais camponeses. A *territorialização da Educação do Campo tem que ser contrária a territorialização do capital monopolista no campo (agronegócio)*. Pois, quando o capital se

territorializa, concentrando a terra, os camponeses são desterritorializados de suas terras. Assim, neste processo de territorialização da Educação do Campo está intrínseco uma concepção de resistência e de ruptura ao capital no campo.

A territorialização da Educação do Campo ocorre na medida em que os camponeses vão geografando/territorializando e historicizando/temporalizando as relações socioespaciais a partir de suas identidades/territorialidades. Vão escrevendo/grafando no espaço suas marcas de classe e modo de vida. Criando/recriando essas relações humanizadoras/socializadoras num processo dialético/dinâmico e, portanto, inacabável (CAMACHO, 2008).

A territorialização da Educação do Campo é produto e, concomitantemente, instrumento da luta dos movimentos socioterritoriais camponeses e, portanto, a territorialização de um significa, também, a territorialização do outro. Partindo do princípio de que a territorialização camponesa busca a destruição dos territórios do agronegócio, logo, o projeto de Educação do Campo é um projeto de luta de classes. Da classe camponesa contra a classe dos empresários do agronegócio. Corroborando neste sentido, afirma Roseli Salette Caldart: “[...] A Educação do Campo precisa pensar a educação do conjunto da população do campo, mas seu projeto educativo está sendo construído desde uma *perspectiva de classe* e desde a *experiência política e pedagógica dos movimentos sociais camponeses*. [...]”. (2004, p.30, grifo nosso).

A Educação do Campo – na perspectiva do Paradigma da Questão Agrária⁶ – é,

necessariamente, um projeto de *oposição ao agronegócio*, pois é formada pelos sujeitos da resistência que esse modelo de desenvolvimento capitalista no campo quer desterritorializar. A oposição da Educação do Campo ao agronegócio reflete a luta de classes no campo, bem como a disputa territorial que a classe camponesa trava com os empresários do agronegócio no espaço rural.

A EDUCAÇÃO DO CAMPO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS: O PRONERA E O CURSO ESPECIAL DE GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

[...] a Educação do Campo nasceu das demandas dos movimentos camponeses na construção de uma política educacional para os assentamentos de reforma agrária. Este é um fato extremamente relevante na compreensão da história da Educação do Campo. Dessa demanda também nasceu o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) e a Coordenação Geral de Educação do Campo. *As expressões Educação na Reforma Agrária e Educação do Campo nasceram simultaneamente, são distintas e se complementam.* A Educação na Reforma Agrária refere-se às políticas educacionais voltadas para o desenvolvimento dos assentamentos rurais. Neste sentido, *a Educação na Reforma Agrária é parte da Educação do Campo*, compreendida como um processo em construção que contempla em sua lógica a política que pensa a educação como parte essencial para o desenvolvimento do campo. (FERNANDES, 2006, p. 28, grifo nosso).

Para Mônica Molina, o PRONERA é a construção teórico-prática da Educação do Campo. Ele está vinculado ao Movimento da Articulação Nacional Por uma Educação do Campo. Os dois movimentos fazem parte do

mesmo tempo histórico. O PRONERA funciona como uma espécie de indutor da própria reflexão e de muitas ações da Educação do Campo. Este programa tem como objetivo a construção de uma educação adequada à lógica do trabalho e da cultura nos territórios dos povos do campo em busca de uma outra forma de desenvolvimento. Em suas palavras, o PRONERA está “[...] realimentando as práticas educacionais em que os sujeitos, o seu território, as formas de organização do trabalho, a cultura, são fundamentais para instituição de *um outro modelo desenvolvimento, socialmente justo e ecologicamente sustentável*”. (2004, p. 61, grifo nosso).

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária é uma política pública de Educação do Campo desenvolvida nas áreas de Reforma Agrária. Seu principal objetivo é fortalecer o meio rural enquanto território de vida em todas as suas dimensões: econômicas, sociais, políticas, culturais e éticas. O Programa nasceu em 1998 da luta das representações dos movimentos sociais e sindicais do campo. Implantação deste programa permitiu que milhares de jovens e adultos, trabalhadores das áreas de Reforma Agrária tenham o direito do acesso a diferentes níveis de ensino (BRASIL/PRONERA, 2011).

A inserção da Educação do Campo na agenda pública se dá a partir da ação dos movimentos socioterritoriais camponeses, sobretudo, do MST. As experiências educativas alternativas que vinham desenvolvendo em seus acampamentos e assentamentos foram sistematizadas nos seminários e encontros regionais e nacionais a partir da segunda

metade da década de 1990. Foi quando em 1998 ocorreu a *1ª Conferência Nacional Por Uma Educação Básica no Campo*, cujo objetivo era de sensibilizar a sociedade e os órgãos governamentais acerca da importância de implantação das políticas públicas para garantir o direito de uma educação adequada para a população do campo. No contexto da implementação de *ações educativas para a população dos acampamentos e assentamentos rurais*, é que foi elaborada a proposta do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) (ANDRADE; DI PIERRO, 2004).

Então, em abril de 1998 o PRONERA foi criado com o objetivo de proporcionar educação aos jovens e adultos moradores dos assentamentos de Reforma Agrária. No entanto, apesar de ter iniciado suas atividades com a educação de jovens e adultos, já em 1999 ampliou suas modalidades educativas para os cursos técnicos/profissionalizantes e os de ensino superior, sendo que atualmente conta, também, com pós-graduação. O PRONERA compreende hoje as ações de alfabetização de jovens e adultos, escolarização nos níveis fundamental, médio, superior e pós-graduação, formação continuada de professores, formação técnico-profissional para a saúde, a comunicação, a produção agropecuária e a gestão do empreendimento rural. Todas estas modalidades de educação estão pautadas em *metodologias de ensino adequadas a realidade sociocultural do campo* (ANDRADE; DI PIERRO, 2004).

No período de 1998 a 2010, o PRONERA foi responsável pela escolarização e formação de cerca 400 mil jovens e adultos assentados e/ou

acampados da reforma agrária. O Programa capacitou cerca de 300 profissionais egressos dos cursos de ciências agrárias para atuarem na Assessoria Técnica, Social e Ambiental junto aos Projetos de Assentamento de Reforma Agrária e agricultura familiar (BRASIL/PRONERA, 2011).

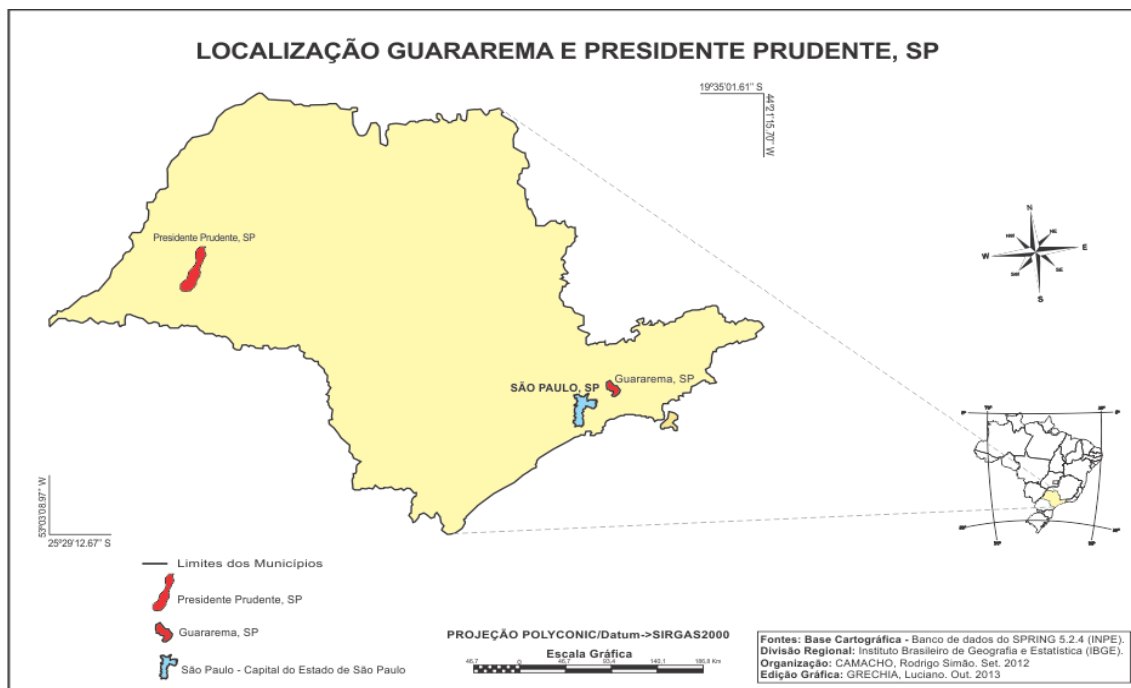
O PRONERA ocorre por meio de uma parceria entre *universidades, movimentos sociais e governo federal* (Superintendências Regionais do INCRA). Por isso, este é um *modelo de gestão tripartite*. O grau de democracia na gestão compartilhada depende das características dos parceiros, isto é, do envolvimento e da forma de participação de cada sujeito (JESUS, 2004). As *universidades* cumprem as seguintes funções: fazer a mediação entre os movimentos sociais e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), fazer a gestão administrativo-financeira e a coordenação pedagógica dos projetos. Os *movimentos sociais* estão representados, principalmente, pelo MST, pelos sindicatos filiados a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura (Contag) e pela Comissão Pastoral da Terra (CPT). Eles fazem a ligação direta com a comunidade. O *INCRA* é responsável pelo acompanhamento financeiro, logístico e pela articulação interinstitucional (ANDRADE; DI PIERRO, 2004).

No caso específico do *Curso Especial de Graduação em Geografia: licenciatura e bacharelado* a entidade solicitante para a aprovação do convênio foi a *Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho (UNESP)*, e as entidades parceiras foram: *INCRA* - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, Associação Estadual de Cooperação Agrícola - *AESCA/SP*

e *ENFF* - Escola Nacional Florestan Fernandes (FCT/UNESP, [2005?]).

É na perspectiva dos movimentos socioterritoriais camponeses que podemos pensar a lógica que permeia a construção do Curso Especial de Graduação em Geografia para Assentados (CEGeo) na FCT/Unesp de Presidente Prudente (convênio INCRA/PRONERA). Este curso tem como

metodologia a Pedagogia da Alternância, ou seja, alterna o Tempo Escola (TE) com o Tempo Comunidade (TC). Nos meses de Janeiro e Fevereiro os educandos ficam o Tempo Escola na Unesp - Presidente Prudente/SP- e em Julho e Agosto, ficam o Tempo Escola na Escola Nacional Florestan Fernandes - Guararema/SP. Vejam a localização destes municípios no mapa 1.



MAPA 1 - Localização dos municípios de Presidente Prudente e de Guararema - SP.

Os conhecimentos adquiridos no bacharelado e licenciatura objetivam formar Geógrafos e Professores que auxiliem no *desenvolvimento territorial* de sua comunidade, formando professores e geógrafos militantes dos movimentos sociais. Seus educandos, em sua maioria, são integrantes dos movimentos camponeses ligados a Via Campesina: MST, MPA, MAB, MMC e PJR. A partir de trabalho de campo na Unesp e na Escola Nacional Florestan Fernandes pudemos enxergar que os estudantes-militantes dos movimentos

socioterritoriais camponeses entendem que o curso de geografia lhes auxiliam em vários aspectos em suas lutas, entre eles, podemos citar: permite visualizar as disputas territoriais entre o campesinato e o agronegócio; qualificar o debate contra o agronegócio; entender as contradições do desenvolvimento do capitalismo no campo; compreender as relações naturais e sociais dos territórios camponeses etc.

Para compreendermos este processo a partir dos próprios estudantes-militantes dos movimentos socioterritoriais camponeses. O

estudante-camponês do Curso Especial de Graduação em Geografia, Ad⁷, fala a respeito da importância que tem a pesquisa para ele. Entende que a pesquisa está inserida no contexto da relação teoria-prática que ajuda a descoberta de novos horizontes. Permite qualificar o debate acerca da Reforma Agrária, acerca dos objetivos que tem o MST, entre eles à educação. Ao registrar o conhecimento por meio da elaboração do produto final da pesquisa, pode auxiliar, inclusive, na conquista da transformação da sociedade. Em suas palavras:

Importante a gente pesquisar porque ajuda a gente a enxergar perspectivas novas [...] Então, pesquisar, trazer elementos novos da teoria, né, que é essa relação de teoria com a prática, ajuda a gente a ter novos horizontes, outras possibilidades. [...]. Possibilita uma abertura, da sociedade debater, dos pesquisadores, de outras pessoas debater a proposta de reforma agrária, né, a proposta de educação do MST [...]. Contribui pra uma nova construção de um outro projeto de sociedade que a gente visualiza. [...]. (ENFF, jul. 2010).

O segundo estudante-camponês é uma liderança do MST de Goiás. Nesta fala, podemos pensar a relação existente entre o Curso Especial de Geografia (CEGeo) e a luta dos movimentos socioterritoriais camponeses, pois o mesmo discorre acerca da possibilidade que a geografia nos traz de ler a realidade para poder traçar estratégias contra o capital. Nesta resposta fica clara a absorção do conceito de território, mas especificamente, de disputas territoriais e podemos visualizar como na prática essa teoria pode se materializar na conquista e na organização do território. Vd⁸, militante do

MST, descreve as contribuições do curso para a luta do movimento assim:

O curso vai nos ajudando, dá um conjunto de elementos, de compreensão, de teoria, de contato com muita coisa que ajuda a gente pensar nossa prática, nossa estratégia, nossa ação. [...] Construir estratégia para avançar, para conquistar novas áreas. O curso nos ajuda trazer elementos, teorias, né, que ajuda a gente explicar, compreender, ter elementos de qualificar nossa intervenção, e a nossa elaboração de estratégia de ação. Então, o curso tem sido bastante importante, tem ajudado inclusive nas reflexões, nas elaborações, nos debates, nas proposições, [...] quer dizer, ela ajuda a gente na discussão da conquista do espaço, na conquista do latifúndio, na disputa do território, e na organização desse espaço, essa que é a combinação que a geografia nos dá elementos pra conquistar e se organizar nesse espaço conquistado. (ENFF, jul. 2010).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação do Campo significa a resistência política e cultural do campesinato frente ao avanço do agronegócio no campo. A consolidação das experiências de Educação do Campo demonstram a territorialização da luta dos movimentos socioterritoriais camponeses, bem como a conquista de territórios não-capitalistas por parte dos camponeses.

Fruto da luta dos movimentos socioterritoriais, atualmente, ela é um instrumento de luta dos movimentos camponeses que permite a qualificação do debate e o aprimoramento das estratégias de luta contra o capital. Neste sentido, a incorporação dos conhecimentos geográficos, adquiridos no CEGeo, na luta dos movimentos socioterritoriais camponeses permite o

fortalecimento nas disputas territoriais contra o capital.

NOTAS

ⁱ Geógrafo; Doutorando em Geografia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp, campus Presidente Prudente).

E-mail: rogeo@ymail.com

¹ Os povos do campo podem ser pensados como sinônimo das classes territoriais ou sujeitos com identidade territorial.

² Pesquisa realizada por Carlos Rodrigues Brandão (1999) na região do Alto Paraíba.

³ Zico e Zeca. *Música: A Caneta e a Enxada*.

⁴ “[...] a vida é tecida por relações, e daí a territorialidade pode ser definida como um conjunto de relações que originam um sistema tridimensional sociedade - espaço - tempo [...]”. (RAFFESTIN, 1993, p.160).

⁵ *Música: A Educação do Campo. Cantares da Educação do Campo*.

⁶ O Paradigma da Questão Agrária é formado por autores que defendem que a Questão Agrária é um problema estrutural, logo, somente poderá ser resolvido com a luta contra o capitalismo (FERNANDES, 2009). Pelo fato de os pressupostos teórico-metodológicos que compõe este paradigma ser o materialismo histórico e dialético, perpassa todos os autores e vertentes desse paradigma os seguintes

elementos de análise: o conflito, a contradição, a sociedade em movimento, as perspectivas de superação do capitalismo, a busca pelo socialismo e a luta de classes.

⁷ Município de Valadares, assentamento (Barro) Azul, militante do MST.

⁸ Nascido numa comunidade camponesa no extremo norte do Rio Grande do Sul, município de Alpestre, iniciou a militância social neste município.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Márcia Regina; DI PIERRO, Maria Clara. A construção de uma política de educação na reforma agrária. In: ANDRADE, Marcia Regina et al. (Orgs.). *A educação na Reforma Agrária em perspectiva*. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: PRONERA, 2004. p. 19-54.

ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli S.; MOLINA, Mônica C. Apresentação. In: ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli S.; MOLINA, Mônica C. (Orgs.). *Por uma educação do campo*. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 7-18.

ARROYO, Miguel Gonzalez. A educação básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli S.; MOLINA, Mônica C. (Orgs.). *Por uma educação do campo*. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 67-86.

BATISTA, Luiz Carlos. *Cadernos de formação: uma contribuição à formação do professor de geografia e a sua atuação em zona rural*. Aquidauana: UFMS, 1995.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O trabalho de saber: cultura camponesa e escola rural*. Porto Alegre: Sulina, 1999.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário - MDA. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). *Manual de Operações do Pronera*. Brasília: MDA/INCRA, 2011.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. In: MOLINA, Mônica Castagna (Org.). *Educação do campo e pesquisa II: questões para reflexão*. Brasília - DF: MDA/MEC, 2010. p. 103-126. (Série NEAD Debate, 20).

CALDART, Roseli Salete. Elementos para a construção de um projeto político e pedagógico da educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia M. S. A. 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. p. 13-53. (Por uma Educação do Campo, 5).

CALDART, Roseli Salete. *Momento atual da educação do campo*. Disponível em: <<http://www.nead.org.br/artigodomes/imprime.php?id=27>>. Acesso em: 02 jul. 2005.

CAMACHO, Rodrigo Simão. *O ensino da geografia e a questão agrária nas séries iniciais do ensino fundamental*. 2008. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Aquidauana, 2008.

FCT/UNESP. Faculdade de Ciências e Tecnologia/Universidade Estadual Paulista. *Curso de geografia: licenciatura e bacharelado*. Projeto Político-Pedagógico. Presidente Prudente, [2005]. (mimeo).

FERNANDES, Bernardo Mançano. Apresentação. In: PEREIRA, J. H. V.; ALMEIDA, R. A. (Orgs.). *Educação no/do campo em Mato Grosso do Sul*. Campo Grande, MS: UFMS, 2008. p. 135-160.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna (Org.). *Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. p. 27-40.

FERNANDES, Bernardo Mançano. *Questão agrária: conflitualidade e desenvolvimento territorial*. Disponível em: <<http://www4.fct.unesp.br/nera/arti.php>>. Acesso em: 20 mai. 2009.

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. O campo da educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de (Orgs.). *Por uma educação do campo: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo*. Brasília: Articulação Nacional "Por Uma Educação do Campo", 2004. p. 53-91. (Por Uma Educação do Campo, 5).

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

JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de. Pronera e a construção de novas relações entre estado e sociedade. In: ANDRADE, Marcia Regina et al. (Orgs.). *A educação na Reforma Agrária em perspectiva*. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: PRONERA, 2004. p. 89-100.

MOLINA, Mônica Castagna. Políticas Públicas. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 587-596.

MOLINA, Mônica Castagna. Pronera como construção prática e teórica da educação do campo. In: ANDRADE, Marcia Regina et al. (Orgs.). *A educação na Reforma Agrária em perspectiva*. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: PRONERA, 2004. p. 61-85.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. Pedagogia da resistência cultural: um pensar a educação a partir da realidade campestre. In: ENCONTRO REGIONAL DE GEOGRAFIA, 8, 2003, Goiás. [Trabalhos apresentados], [S.L: s.n.], p. 1-11. Mimeografado.

PAIVA, Irene Alves de. Escolaridade, inclusão e participação no Pronera. In: ANDRADE, Marcia Regina et al. (Orgs.). *A educação na Reforma Agrária em perspectiva*. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: PRONERA, 2004. p. 103-113.

RAFFESTIN, Claude. *Por uma geografia do poder*. São Paulo: Ática, 1993.