

GT 26 - Educação do Campo**POR UMA EQUIDADE EDUCACIONAL: RESULTADOS DAS AÇÕES DO
PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA NA
PARAÍBA**

Deyse Morgana das Neves Correia (UFPB)

INTRODUÇÃO

Esse texto traz reflexões sobre as ações do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) na promoção de educação para jovens e adultos de assentamentos na Paraíba desde a Educação Básica ao Ensino Superior. Trata-se de uma leitura dos resultados dessas ações para a diminuição das desigualdades educacionais instaladas no cenário brasileiro, no que tange a acesso, permanência e qualidade. Partindo de uma reconstituição histórica do descaso e da exclusão educacionais que afligem o campo, são evidenciados os indicadores da desigualdade resultante da ausência de políticas públicas de educação nesse território, com destaque para a região Nordeste e o estado da Paraíba.

Situado o contexto, são abordadas as ações do Pronera no estado a partir da caracterização de cursos, estudantes, professores e instituições de ensino, tomando como referência o período de 1998 a 2013, que representa 15 anos de atuação. Analisando os resultados alcançados, pretende-se visualizar suas repercussões para a diminuição das taxas de analfabetismo, a elevação da escolaridade da população rural, a formação de educadores para as escolas do campo e a espacialização da concepção e prática de Educação do Campo.

HISTÓRICO DE DESCASO DO PODER PÚBLICO COM A EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL

A educação destinada ao território rural, historicamente, esteve associada à precariedade, ao atraso e à baixa qualidade, sendo realizada a partir de programas pontuais e desarticulados com a realidade e os interesses da população do campo. Essa visão estereotipada e negativa da educação no meio rural coaduna com um modelo de desenvolvimento do latifúndio, do agronegócio, que prescinde da escolarização do povo. Tendo em vista a nossa constituição social, marcada pelo histórico da colonização, do regime de escravidão, do latifúndio e da produção extrativista e agrícola voltada para a exportação, a população destinada ao trabalho nessa formação social não necessita de qualificação; ao contrário, tem-se um desprezo por parte das elites em relação ao aprendizado escolar das camadas populares, especialmente dos camponeses.

A educação rural sempre foi “destinada a oferecer conhecimentos elementares de leitura, escrita e operações matemáticas simples, (...) e este estudo nada tem a ver com o trabalho que o camponês desenvolve com a terra” (RIBEIRO, 2012, p. 293-4). As crianças ingressam no processo de escolarização, e neste, passam pouco tempo, o que é corroborado pela inexistência de possibilidade de continuidade dos estudos na sua comunidade, pela deficiência peculiar da instituição escolar e pelo distanciamento entre a escola e sua realidade/necessidade. Quando existe uma escola localidade em que residem e trabalham as populações rurais, esta não faz esforço algum para se adequar às particularidades do espaço e da população a que se destinam.

Forjada nesse contexto, a educação no território rural só recebeu uma atenção maior do poder público a partir da década de 1930. Nesse momento, o Brasil ingressava no ideário nacionalista e desenvolvimentista, o qual via o analfabetismo como “um empecilho para o desenvolvimento técnico-científico, uma doença e uma marginalização, dentro da sociedade” (MARINHO, 2008, p.75). Porque a zona rural era, até então, a mais atrasada com o descaso no ensino, a partir desse momento, passou a receber uma atenção especial, tornando-se o foco das ações de educadores e de poderes políticos.

Essa conjuntura impulsionou a primeira Campanha Nacional de Alfabetização de Jovens e Adultos, que se deu a partir de 1947, uma proposta que tinha por objetivo reduzir o número de analfabetos e preparar as pessoas para a qualificação profissional. A Campanha foi pensada para a área urbana, sendo extensiva para as zonas rurais por meio de missões e também para trabalhos junto aos imigrantes do Sul do país. Essa Campanha desenvolveu-se

enquanto durou o entusiasmo, o apoio político e financeiro do governo, estancados quando se constatou que a campanha não conseguiu, em números, erradicar o analfabetismo (MARINHO, 2008).

No ano de 1952, foi iniciada a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), considerada a campanha mais significativa e de maior extensão ocorrida no Brasil. Tinha por finalidade difundir a educação de base no meio rural brasileiro. Seus princípios eram pautados na dignidade do ser humano; no reconhecimento dos problemas peculiares do meio rural; na consciência dos direitos e deveres de cidadania; e na importância da participação populacional no progresso econômico e social das comunidades rurais (MARINHO, 2008).

Como toda campanha planejada sem consultar o público ao qual se destina ou verificar adaptabilidades ao contexto, a CNER foi mais uma iniciativa frustrada, que não alcançou os objetivos propostos, embora tivesse todo um aparato teórico conveniente (MARINHO, 2008). Mesmo refletindo um início de tomada de consciência da necessidade educacional para o desenvolvimento do país, a educação rural postulada nesse programa governamental não acompanhou coerentemente os diferentes contextos vivenciados no campo brasileiro, repercutindo em inadaptabilidades de conteúdos e métodos e posteriormente no insucesso da proposta. Essa foi uma constante das Campanhas de educação da massa rural, tornarem-se iniciativas esparsas, pontais e descontínuas.

Aconteceu ainda na década de 1960, a Cruzada ABC que contou com o apoio financeiro dos Estados Unidos. A finalidade do programa era integrar as populações rurais ao progresso que poderia advir do desenvolvimento capitalista em curso. As instituições encarregadas de implantar o programa recebiam “pacotes fechados” para aplicação, de modo que não interferiam nos conteúdos, nas metodologias ou nos objetivos, o que tornava o material inadequado à realidade brasileira (RIBEIRO, 2012; MARINHO, 2008).

Marcaram também este período as experiências de Paulo Freire e a emergência da educação popular, que viam no trabalho dos conteúdos uma forma de conscientizar os trabalhadores de sua realidade. Entendiam, portanto, a educação como um processo global e humanizante. Essas experiências eram direcionadas para as periferias urbanas e áreas rurais (ARAÚJO, 2012; MARINHO, 2008).

Tendo como base a metodologia de Paulo Freire, se iniciou em 1960 em Pernambuco, a proposta dos movimentos de cultura para combater o analfabetismo e elevar o nível cultural da população por meio da arte, preocupando-se com o educando dentro de seu contexto. O Movimento de Cultura Popular (MCP) “trabalhava bem a valorização e as diversas formas de expressão cultural do homem simples, além de reconhecer e estimular a

sua capacidade de criação” (MARINHO, 2008, p. 96). As finalidades do MCP eram a valorização da cultura nacional, a promoção do homem simples como ser capaz e o uso da arte para criar uma consciência crítica.

Essas experiências vinculadas à promoção da cultura, baseadas num realismo pedagógico e imbuídas do contexto da realidade dos educandos trabalhadores foram exterminadas com o Golpe Militar de 1964, por terem objetivos e finalidades opostos à ideologia que se propagou pelo país a partir de então. Paulo Freire foi cassado e exilado. Os projetos e grupos que persistiram na continuação de propostas de educação popular foram abafados, sendo admitido apenas o desenvolvimento de experiências educativas de cunho assistencialista e conservador (ARAÚJO, 2012; MARINHO, 2008).

Quase 20 anos depois, na luta contra a ditadura e na emergência de novas demandas sociais, ressurgem os movimentos sociais e populares no campo e na cidade em todo o país. No campo, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) promoveu uma expressiva ação no cenário da educação. Mães e professoras mobilizaram-se pelo direito à educação das crianças seja nos assentamentos, seja nos acampamentos. Essa iniciativa fomentou a organização de atividades educacionais com as crianças e estimulou a luta de cada acampamento e assentamento pelo direito à escola pública. A pressão das famílias e das lideranças levou o MST a criar o Setor de Educação em 1987, fazendo-o tomar para si a bandeira da mobilização pelo direito social à educação. Nessa conjuntura surgiram diferentes experiências educativas como a ciranda infantil, as escolas itinerantes e a formação política dos militantes e dos educadores do Movimento.

Mais que práticas, o MST foi impulsionando um processo de discussões e teorias, promovendo encontros de educadores, articulando-se com pesquisadores, setores públicos e outros movimentos e entidades da sociedade civil para debater, realizar projetos e socializar as experiências de educação desenvolvidas no campo. A partir desse movimento de debate e construção teórica, iniciado nos anos de 1990, estabeleceu-se um marco em direção à transformação dos rumos da educação oferecida no campo. No entanto, as ações realizadas na área da educação do campo, incluindo os investimentos conquistados na esfera governamental nas últimas décadas, ainda foram insuficientes para atender às necessidades geradas pelo histórico descaso com que a educação no meio rural foi tratada no país.

PANORAMA DAS DESIGUALDADES EDUCACIONAIS NO CAMPO BRASILEIRO, NORDESTINO, PARAIBANO

Constatada e admitida a ausência histórica do Estado na oferta do direito à educação no meio rural, caracterizada pelo atendimento tardio e sem assistência/suporte para sua consolidação, foi realizada pesquisa¹ em âmbito governamental a fim de ampliar o conhecimento sobre a gravidade da situação de desigualdade na garantia do direito à educação no meio rural. Os indicadores da desigualdade educacional entre campo e cidade apresentados a seguir são baseadas nos resultados divulgados a partir do levantamento desta pesquisa (BRASIL, 2009b). São dados sobre o acesso à educação, o perfil dos professores e a caracterização da rede de ensino.

Em 2005, a taxa de analfabetismo no campo alcançava 23,3% contra 7,6% nas áreas urbanas. Por região, o Nordeste concentra 33,8% de população analfabeta no campo contra 14,8% no perímetro urbano. Dados da última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (BRASIL, 2013) revelam que a Região Nordeste ainda agrupa a maior parte da população analfabeta do país, atingindo um percentual de 17,4%. Com relação à população assentada, Pesquisa de Avaliação da Qualidade dos Assentamentos da Reforma Agrária (PQRA) indica uma taxa de analfabetismo nos assentamentos de 15,58% (BRASIL, 2010c), o que representa uma queda de 7,42% em relação ao índice encontrado na Pesquisa Nacional sobre Educação na Reforma Agrária (BRASIL, 2005).

No tocante à escolarização, as desigualdades educacionais estão postas no baixo índice de adequação idade série na faixa etária de 9 a 16 anos no Nordeste, que registrou 46% dos estudantes; na taxa de escolaridade média rural de apenas 4,5 anos, correspondente ao Ensino Fundamental, o que coloca a população do campo num patamar de analfabetismo funcional; e, na diferença de escolaridade da população adulta de 25 a 34 anos do campo e da cidade: respectivamente, 17,1% e 52,2% têm ensino médio ou superior completo (BRASIL, 2009).

Na Paraíba, a média de anos de estudos das pessoas de 15 anos ou mais de idade é de 6,7 anos na zona urbana contra apenas 4 anos na zona rural. Esse número está bem abaixo da média nacional que é de 8 anos de estudos nas áreas urbanas e 4,8 anos no campo. O Nordeste revela uma média de 7,2 anos de estudos das pessoas de 15 anos ou mais residentes na cidade contra 4 anos dos residentes no meio rural (BRASIL, 2010b).

¹O Observatório da Equidade é uma pesquisa do Conselho do Desenvolvimento Econômico e Social da Secretaria de Relações Institucionais do Governo Federal.

Com relação ao acesso à Educação Infantil, o atendimento escolar de 0 a 3 anos é de 6,4%, o que equivale à terça parte do atendimento no meio urbano, também insuficiente. Já na faixa etária de 4 a 6 anos, o meio rural está 14,4% abaixo do atendimento na zona urbana (BRASIL, 2009b).

A obrigatoriedade da universalização da educação de 7 a 14 anos coloca a situação dessa faixa etária com relação ao atendimento no campo e na cidade em patamares semelhantes de 96,6% e 97,8% respectivamente. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, 38,9% dos estudantes apresentam distorção idade série. Nos anos finais do Ensino Fundamental esse quadro atinge 51% das crianças que se mantêm no sistema de ensino, chegando a 55,8% para os jovens do Ensino Médio (BRASIL, 2009b).

A distorção idade série também foi evidenciada nos 76% dos jovens de 15 a 17 anos que estudam, mas apenas 30,6% na série adequada; e no índice de apenas 3,2% dos jovens de 18 a 24 anos que estão no Ensino Superior, enquanto outros 24,8% estão cursando nos demais níveis de ensino (BRASIL, 2009b). O afunilamento no acesso à educação a partir dos anos finais do Ensino Fundamental e especialmente no Ensino Médio é revelador da ausência de escolas nestes níveis de ensino no meio rural ou localidades próximas e de políticas de transporte adequado e em número suficiente para atender às populações jovens do campo.

As condições de funcionamento e eficiência das escolas do meio rural são conformadas nos indicadores de 75% de escolas sem biblioteca; 98% sem laboratório de ciências; 92% sem acesso à internet; 90% sem laboratório de informática; e, incompreensíveis 23% sem energia elétrica (BRASIL, 2009b).

No que tange ao perfil docente que atende às populações rurais, a lotação dos professores no meio rural é colocada como penalização e não como opção. As condições de trabalho dos professores do meio rural revelam baixa qualificação e dos salários inferiores aos da área urbana; sobrecarga de trabalho; alta rotatividade; e, dificuldades de acesso à escola, em função das condições precárias das estradas e da falta de ajuda de custo para locomoção. Além dessa realidade diária, ainda há questões ligadas à qualificação desses profissionais, uma vez que 57,1% dos professores do meio rural não tem formação superior (BRASIL, 2009b).

Buscando enfrentar essas desigualdades e promover a equidade educacional, políticas específicas que têm como alvo prioritário determinados grupos vulneráveis dentro da sociedade têm sido criadas, tratando, com uma postura ativa e intervencionista, esses grupos de forma diferenciada. Nesse cenário, se situam políticas de educação do campo com a prioridade de enfrentar a alta taxa de analfabetismo e baixa escolaridade dos jovens e adultos

do meio rural, expandir a oferta da educação para a população do campo, ampliar a política de formação dos educadores do campo e modificar a organização escolar e métodos de trabalho pedagógico. A passos lentos, vê-se a possibilidade de observar tendência para melhoria na maiorias indicadores de acesso, permanência e desempenho educacionais a partir da execução dessas políticas, dentre as quais se destaca no item a seguir o Pronera.

RESULTADOS DAS AÇÕES EDUCATIVAS DO PRONERA NA PARAÍBA (1998-2013)

Em execução desde 1998, com a publicação da Portaria n.10 de 16 de abril de 1998, e regulamentado como política de Educação do Campo pelo Decreto n. 7352 de 04 de novembro de 2010, o Pronera vem atuando no sentido da oferta de educação aos jovens e adultos beneficiários do Plano Nacional de Reforma Agrária; da melhoria das condições de acesso à educação para esses sujeitos e; do desenvolvimento das áreas de reforma agrária por meio da qualificação dos assentados e dos profissionais que desenvolvem atividades educacionais e técnicas nos assentamentos (BRASIL, 2010a).

Nesse sentido, o Pronera tem representado uma conquista das organizações sociais pela promoção da justiça social no campo por meio da democratização do acesso à educação na alfabetização e escolarização de jovens e adultos, na formação de educadores para as escolas de assentamentos e na formação técnico-profissional de nível médio e superior.

Na Paraíba, o Pronera promoveu cursos para jovens e adultos das áreas de reforma agrária abrangendo as modalidades de: curso técnico concomitante ao Ensino Médio, curso técnico integrado ao Ensino Médio, curso técnico profissional (pós-médio), curso de alfabetização, curso de escolarização nos anos iniciais do Ensino Fundamental, curso superior e curso de Especialização (Residência Agrária). Esses cursos aconteceram em 64 municípios do estado, beneficiando populações do campo residentes em todas as regiões, desde a Zona da Mata (Litoral) até o Sertão. Vale salientar que muitos cursos tiveram uma abrangência regional ou nacional, recebendo estudantes de vários estados brasileiros, o que ampliou o alcance do Pronera na Paraíba para além de suas fronteiras.

A Paraíba se destaca entre os estados que mais ofertaram cursos pelo Pronera no país, ao lado do Rio Grande do Sul, Maranhão e Bahia com 28, 24 e 23 cursos, respectivamente. Dos 21 cursos realizados no estado, a maioria deles (7 ou 33,33%) foram cursos técnicos na modalidade concomitante ao Ensino Médio, seguidos pelos cursos superiores (4 ou 19,04%) e pelos cursos de alfabetização de jovens e adultos (3 ou 14,28%).

Percebe-se, portanto, que os cursos ofertados na Paraíba foram bastante diversificados quanto às modalidades.

Os cursos técnicos aconteceram, exceto 1 deles, associados à formação geral do Ensino Médio, seja integrado em seu próprio currículo, seja de forma concomitante. Os cursos superiores aconteceram nas áreas de formação das ciências humanas (3) e das ciências agrárias (1). A execução desses 4 cursos de graduação inscreveu a Paraíba como o estado nordestino que mais ofereceu Ensino Superior para assentados da reforma agrária, a frente dos estados de Pernambuco, que desenvolveu 3 cursos superiores, de Sergipe e Bahia, que realizaram 2 cursos, e do Ceará, que executou 1 curso superior.

Na pós-graduação, destaca-se a realização de 1 curso de Residência Agrária (Especialização), que coloca a Paraíba entre as 8 experiências de pós-graduação do Pronera realizadas em todo o Brasil. E na base da formação educacional, foram desenvolvidos 3 cursos de alfabetização e 2 cursos de escolarização de jovens e adultos nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, atendendo as demandas de formação de jovens e adultos desde a Educação Básica ao Ensino Superior, o Pronera na Paraíba atuou para a democratização do acesso à educação na alfabetização e escolarização de jovens e adultos, na formação de educadores para as escolas de assentamentos e na formação técnico-profissional de nível médio e superior.

Esse dado pode ser corroborado ao considerarmos o número de estudantes que ingressaram nos cursos. Embora em menor número de edições, quando comparado aos cursos técnicos, por exemplo, constata-se que os cursos de alfabetização e escolarização de jovens e adultos atenderam a um número mais expressivo de estudantes (3691 e 2400, respectivamente, atingindo um total de 6091 ingressantes). Essa é uma dimensão que reflete o histórico do Pronera no estado, enquanto uma estratégia de enfrentamento ao analfabetismo e à baixa escolaridade no meio rural e em especial nas áreas de assentamentos.

Por uma equidade educacional, o Pronera na Paraíba atendeu a demanda por alfabetização e escolarização básica de jovens e adultos como uma prioridade, ratificado no quantitativo expressivo de estudantes que ingressaram nessas modalidades de ensino e, na continuidade de suas ofertas foram-se abrindo oportunidades para a elevação da escolaridade associada à preparação para o trabalho, nos níveis médio profissional e superior. Os cursos de nível médio atenderam um total de 521 estudantes ingressantes nas áreas de formação das ciências da saúde, ciências humanas e ciências exatas e da terra. A graduação atendeu 225 estudantes e a pós-graduação 55.

O público majoritário dos cursos do Pronera é oriundo de assentamentos da reforma agrária. Esta é uma característica atrelada à especificidade do Pronera, definida desde sua criação, com a publicação da Portaria n. 10, de 17 de abril de 1998, que determina como público específico do Programa a população das áreas de assentamentos da reforma agrária. Embora as normas do Pronera tenham passado por modificações, ampliando-se o público alvo dos cursos (inclusão de acampados na Portaria n.282, de 16 de abril de 2004 e de profissionais que desenvolvem atividades educacionais e técnicas nos assentamentos no Decreto n.7.352, de 4 de novembro de 2010), o número de estudantes advindos de assentamentos é expressamente superior às demais localidades.

O Pronera, em sua concepção e normatização, está voltado para o atendimento de um público jovem e adulto, o que foi constatado nos dados referentes à faixa etária média dos estudantes que participaram do Programa na Paraíba de 1998 a 2013. De uma maneira geral, percebe-se que o público do Pronera é formado por uma população predominantemente adulta, com faixas etárias mais elevadas na educação de base e no nível superior, refletindo que os cursos oportunizaram o acesso à formação de jovens e adultos que não tiveram a chance de galgar o caminho escolar na idade regular. Os universitários do Pronera, por exemplo, com uma idade média de 24,9 anos, ultrapassaram a faixa etária esperada para este grau de instrução (18 a 24 anos).

Com exceção da modalidade pós-médio, que apresentou uma idade média dentro dos padrões considerados regulares, os cursos técnicos também atenderam estudantes com a faixa etária elevada, apresentando uma idade média de 17,9 anos na modalidade integrado e 21,8 anos na modalidade concomitante ao Ensino Médio, nível de ensino que deveria atender regularmente jovens de 15 a 17 anos. A dificuldade de acesso à educação resulta em baixas taxas de escolarização e altos índices de distorção idade-série no campo. Essa realidade foi evidenciada no item anterior a partir dos dados de desigualdade educacional no Brasil rural.

Com relação à participação de homens e mulheres como estudantes nos cursos, houve um destaque para a participação feminina como maioria nos cursos, exceto nas modalidades de escolarização, que contou com 45,5% de mulheres, e curso técnico concomitante ao Ensino Médio, com apenas 37,9% de participação feminina. Nas demais modalidades, as mulheres ultrapassaram a faixa dos 50% de participação, ressaltando a maioria feminina com índice de 66,7% nos cursos de Magistério nível médio. Esse dado remete à análise de Costa (2006) sobre a prevalência da mulher no campo de trabalho docente dos anos iniciais em decorrência de uma visão dominante, de herança patriarcal, na qual as mulheres são posicionadas como “naturalmente” vocacionadas para a missão de educar.

Para atender esse quantitativo de estudantes, os cursos do Pronera demandaram um número significativo de professores ao longo destes 15 anos de atuação. Os cursos de alfabetização e escolarização demandaram o maior número de professores (254), tendo em vista atender ao grande número de estudantes que ingressaram nestas modalidades de ensino. O quantitativo de professores nesses cursos de alfabetização e escolarização é equivalente ao número de turmas ministradas, uma vez que estes professores atuavam de forma polivalente, lecionando nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências da Natureza, História e Geografia.

Os professores que atuaram nos cursos técnicos e superiores, em geral, são professores do quadro das instituições ofertantes dos cursos. Dessa forma, a designação de professores para as disciplinas seguia a rotina de atribuições por área do conhecimento já estabelecidas nas instituições. Constatou-se ainda a frequência de professores em mais de um curso, o que se atribui à repetição de edições dos cursos pelas mesmas instituições, à consequente reoferta de disciplinas, à presença da unidade curricular de Pedagogia em todos os cursos superiores, além da prevalência de afinidade de professores com a proposta do Pronera.

Dada a multiplicidade de modalidades ofertadas na Paraíba, o grau de escolaridade/titulação dos professores que atuaram nos cursos também acompanha esta característica plural, de modo que se eleva no mesmo compasso que se eleva o nível de ensino do curso. A maioria (56%) dos professores que atuaram nos cursos do Pronera na Paraíba é pós-graduada, sendo 20% doutores, 19% mestres e 17% especialistas. Estes fazem parte do quadro de professores das instituições que ofertaram os cursos e ministraram aulas nos cursos técnicos e superiores, a partir do que se pode inferir que estes cursos tiveram, diante das características da equipe docente, um padrão de excelência, endossado pela reconhecida qualidade do ensino público superior.

Outros 26% dos professores estão entre os que cursaram, no máximo, até o Ensino Médio. As turmas de alfabetização e escolarização de jovens e adultos, especialmente as primeiras edições de 1999 e 2003, registraram os professores com menor titulação. Esses professores eram provenientes das próprias comunidades rurais e assentamentos, áreas historicamente desprovidas de políticas educacionais e, portanto, retratavam no exemplo de suas vidas as dificuldades de oportunidade de prosseguimento nos estudos.

Outra dimensão analisada na pesquisa foi o percentual de participação de homens e mulheres que atuaram como professores nos cursos do Pronera na Paraíba. Em todas as modalidades ofertadas, com exceção da alfabetização e escolarização de jovens e adultos, há

predominância de professores do sexo masculino. Os registros apontam uma maioria sempre acima dos 60% de participação masculina entre os professores que ministraram aulas nos cursos técnicos e superiores, exceto nos cursos de Magistério nível médio que o percentual de homens é de 57,6%, permanecendo ainda em maioria.

Os cursos do Pronera na Paraíba foram ofertados por 4 instituições de ensino públicas do estado. A Escola Agrotécnica Federal de Sousa, que, em 2008, se tornou Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) foi responsável por 5 cursos técnicos nas modalidades integrado e concomitante ao Ensino Médio, iniciados entre os anos de 2001 e 2008. A Universidade Federal da Paraíba (UFPB), por meio dos Campi de João Pessoa e Bananeiras, promoveu o maior número de cursos, perfazendo um quantitativo de 14 ou 2/3 do total de cursos. Em 2005, a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) foi responsável por 1 curso de alfabetização de jovens e adultos e, no mesmo ano, a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) realizou 1 curso de escolarização nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

As instituições que ofereceram a maioria dos cursos do Pronera na Paraíba, perfazendo um total de 20 cursos, são públicas federais. A única exceção foi o curso executado pela UEPB, instituição pertencente à esfera estadual. As universidades encontram no Pronera um importante papel a cumprir, abrindo um espaço de produção de conhecimento a serviço das questões de interesse social, com base na escuta das demandas de formação e qualificação dos grupos sociais do campo.

Os cursos de alfabetização, escolarização e os cursos técnicos na modalidade concomitante ao Ensino Médio tiveram edições organizadas por 2 instituições diferentes. A UFPB foi uma das ofertantes dessas modalidades, acompanhada pela UFCG na oferta da modalidade de alfabetização de jovens e adultos, da UEPB na modalidade de escolarização nos anos iniciais do Ensino Fundamental e da Escola Agrotécnica Federal de Sousa na promoção de cursos técnicos concomitantes ao Ensino Médio. Já os cursos nas modalidades de Magistério nível médio e técnico pós-médio, o curso de Residência Agrária (Especialização) e os cursos de graduação foram todos ofertados pela UFPB. A Escola Agrotécnica Federal de Sousa foi instituição ofertante individual da modalidade de curso técnico integrado ao Ensino Médio.

Nessa perspectiva, atendendo as demandas de formação de jovens e adultos desde a Educação Básica ao Ensino Superior, o Pronera na Paraíba atuou para a democratização do acesso à educação na alfabetização e escolarização de jovens e adultos, na formação de educadores para as escolas de assentamentos e na formação técnico-profissional de nível

médio e superior. A iniciativa da promoção do acesso à educação e elevação do nível educacional e cultural de jovens e adultos das áreas de reforma agrária significa desconcentrar a propriedade dos meios de produção do conhecimento e promover uma formação humana, profissional e/ou científica que instrumentalize a participação de novos protagonistas nas relações de produção do conhecimento. Isto implica na construção de uma mudança de postura da instituição universitária, que apresenta um histórico elitista evidente, marcado por uma ética individualista e competitiva.

Coloca-se o desafio e a possibilidade de transformações de teor teórico e metodológico nas universidades, invocando o caráter social da ciência. Nesse sentido, compreende contornos diferenciados de produção do conhecimento, a partir de diferentes saberes e práticas que extrapolam os limites da estrutura universitária, rompendo com a lógica do conhecimento hegemônico. A formulação, gestão e execução dos cursos do Pronera, construídas no diálogo e no relacionamento com as organizações sociais, vêm impulsionando o desenvolvimento da função social das universidades e consolidando um caminho de ligação entre o conhecimento produzido no Ensino Superior e as grandes questões que afligem a educação de base, no “chão da escola”.

Esses dados, embora reveladores de um atendimento prioritário para um contingente significativo de população assentada, estão aquém das necessidades educativas desse público, tendo em vista o longo período histórico de ausência de políticas educacionais no campo brasileiro. Priorizando a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem dos assentados e a subsequente elevação da escolaridade dessa população, o Pronera tem se configurado como uma via de possibilidade para o exercício da cidadania. De todo modo, o alcance do Programa nestes 15 anos demonstra potencialidades para efetivar o direito constitucional à educação que atenda às necessidades para alavancar o desenvolvimento das comunidades rurais.

REPERCUSSÕES DO PRONERA PARA A PROMOÇÃO DA EQUIDADE EDUCACIONAL

O Pronera tem viabilizado o acesso à educação formal a milhares de jovens e adultos das áreas de Reforma Agrária, tornando-se, efetivamente, uma estratégia de democratização do acesso à escolarização em diferentes níveis de ensino e áreas do conhecimento. Os dados e os índices que constituem o cenário educacional das áreas rurais e campesinas são preocupantes, mas é essencial divulgá-los e analisá-los para que se possa compreender o

caminho das políticas e investimentos educacionais. A promoção e a implementação de políticas públicas vêm sendo a pauta dos movimentos sociais do campo para reverter os sérios problemas de acesso e de permanência dos sujeitos do campo na educação básica e superior.

Analisando os resultados alcançados pelo Programa, vê-se o foco das ações educativas atuando nas questões que são gargalos da educação da população rural: o analfabetismo, o baixo nível de escolaridade e a inadequação ou inexistência da formação de professores. Desse modo, a execução do Pronera tem trabalhado para melhorar os índices educacionais nessas áreas. Ao mesmo tempo, tem servido para especializar uma concepção e prática de educação do campo que valorize e respeite a diversidade de vida e cultura dos camponeses.

O combate ao analfabetismo de jovens e adultos foi o principal motivador da implantação do Pronera no estado da Paraíba. No final da década de 1990, o número de analfabetos no estado era próximo de 320 mil, representando quase 50% do total da população rural do estado, enquanto que no país inteiro, o número de pessoas não alfabetizadas ultrapassava 6 milhões, o que se aproximava de 25% do total da população rural nacional (BRASIL, 2001). Visando atender à demanda por ações educacionais de enfrentamento aos altos índices de analfabetismo no meio rural paraibano, foi iniciado, no ano de 1999, o primeiro curso do Pronera no estado da Paraíba (COSTA, 2012).

Os primeiros 10 anos de atuação do Pronera repercutiram para a diminuição da taxa de analfabetismo nas áreas de assentamentos. O analfabetismo absoluto era condição de 3 em cada 10 jovens ou adultos residentes no campo na época em que o Programa se iniciou. Em 2010, conforme evidenciamos no início do texto, o índice de analfabetismo entre a população assentada caiu para 15,58%, certamente com uma contribuição das turmas ofertadas pelo Pronera.

Também considera-se como uma concreta conquista do Programa a elevação da escolaridade da população rural. Na Paraíba, por exemplo, as edições dos cursos de escolarização nos anos iniciais do Ensino Fundamental em áreas de assentamentos rurais foram promovidas com o objetivo de dar prosseguimento aos cursos de alfabetização de jovens e adultos finalizados, dando oportunidade de continuidade dos estudos aos estudantes que foram alfabetizados na ocasião (COSTA, 2012). Em muitos casos, os professores das turmas de alfabetização e escolarização de jovens e adultos, provenientes das próprias comunidades rurais e assentamentos, também passaram pelo processo de elevação da escolaridade, ingressando em cursos de Magistério nível médio.

Em razão do afunilamento no que tange ao acesso e permanência em níveis de ensino mais elevados, conforme demonstrados nos percentuais das pesquisas, o Pronera, somou sua preocupação em executar projetos de alfabetização e escolarização em séries iniciais com o incentivo a projetos de Ensino Médio. Com o desenvolvimento destes projetos, a consequente conclusão destenível de ensino e a necessidade de formação de professores para as escolas conquistadas para os assentamentos, foram-se dando início aos cursos superiores, inicialmente restritos à área de Pedagogia e licenciaturas, posteriormente ampliados para outras áreas, como Ciências Agrárias.

O trabalho com a formação de educadores para as escolas do campo, considerando os vários cursos de licenciatura e de educação continuada que vêm sendo criados para ampliar a formação e a profissionalização de professores do campo pelo Pronera, precisa de longo prazo e muito investimento para melhor repercutir. Pois, o número de instituições públicas de ensino superior oferecendo cursos do Pronera não abarca o quantitativo de professores sem formação adequada. Dados do Censo Escolar (BRASIL, 2009a) evidenciam a existência de uma demanda de 200 mil professores que trabalham em escolas rurais sem habilitação superior.

Contudo, há de se reconhecer que com o Programa, foi possível alcançar uma escala maior, potencializando a experiência acumulada de formação por alternância e vinculada aos movimentos. Sob o acompanhamento do MST, por exemplo, tem-se em 2011, 1.500 educadores formados nessas turmas específicas e outras 50 turmas em andamento, nas diferentes áreas, com aproximadamente 2 mil educandos (KOLLING; VARGAS & CALDART, 2012). Evidencia-se, pois, as potencialidades do Pronera neste quesito de formação de professores para atuar na realidade das escolas rurais.

Por fim, percebe-se que a execução dessas ações educativas nas variadas modalidades de ensino por todo o país tem promovido a espacialização da concepção e prática de Educação do Campo, no sentido de incorporar a pedagogia da terra à vida dos sujeitos, relacionando os processos educativos às territorialidades e identidades sociais camponesas em emancipação. O Pronera prima pela orientação de suas ações formativas com base em uma perspectiva crítica de educação, vinculada a um projeto de ser humano e de sociedade que se almeja construir. Em suas práticas, instituiu possibilidades de ressignificação do conteúdo e da metodologia dos processos de educação formal, por meio dos princípios básicos do diálogo, da práxis, da transdisciplinaridade e da equidade (BRASIL, 2012).

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Maria Nalva Rodrigues de. Educação de Jovens e Adultos (EJA). In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

BRASIL. Decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera. **Diário Oficial da União**. Brasília, 05 nov. 2010a.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB n. 36/2001**. Dispõe sobre as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo. Brasília, 2001.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2000**. Brasília, 2001.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2012**. Brasília, 2013.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Síntese de Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira 2010. **Estudos e Pesquisas**: informação demográfica e socioeconômica, n. 27, Rio de Janeiro, 2010b.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2008**. Brasília, 2009a.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopses Estatísticas**: Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Brasília, 2005.

_____. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. Diretoria de Desenvolvimento de Projetos de Assentamento. Coordenação Geral de Educação do Campo e Cidadania. Divisão de Educação do Campo. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. **Manual de Operações**: Pronera (Edição revista e atualizada de acordo com o Decreto n. 7.352/2010 e Acórdão do Tribunal de Contas da União – TCU n. 3.269/2010; Aprovado pela Portaria/Incra n. 238, de 31 de maio de 2011). Brasília, 2012.

_____. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. Diretoria de Desenvolvimento de Projetos de Assentamento. **Pesquisa sobre a Qualidade de Vida, Produção e Renda dos Assentamentos da Reforma Agrária**. Brasília, 2010c.

_____. Secretaria de Relações Institucionais. Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social. Observatório da Equidade. **As Desigualdades na Escolarização no Brasil**. Brasília, 2009b.

COSTA, Dalva Maiza de Medeiros. **O Pronera no Estado da Paraíba (1998-2011): avanços e limites**. 2012. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba; João Pessoa, 2012.

COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **O Magistério na Política Cultural**. Canoas: Editora Ulbra, 2006.

KOLLING, Edgar; VARGAS, Maria Cristina; CALDART, Roseli Salete. MST e Educação. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

MARINHO, Ernandes. **Um Olhar sobre a Educação Rural Brasileira**. Brasília: Universa, 2008.

RIBEIRO, Marlene. Educação Rural. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

SANTOS, Clarice Aparecida dos. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.