



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO



**JOZEISA GAMA DE CARVALHO**

**A GESTÃO DO PRONERA NO ESTADO DE SERGIPE: uma análise  
do curso de pedagogia no período 2010 a 2013**

**Belo Horizonte,  
Outubro de 2014**

**JOZEISA GAMA DE CARVALHO**

**A GESTÃO DO PRONERA NO ESTADO DE SERGIPE: uma análise  
do curso de pedagogia no período 2010 a 2013**

Monografia apresentada ao curso de Especialização  
em Educação do Campo da Faculdade de Educação,  
Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Isabel Antunes Rocha.

Co-orientador: Prof. Fernando Conde

**Belo Horizonte,  
Outubro de 2014**

## Agradecimentos

Agradeço primeiramente à minha família, na figura de meus pais: José Carvalho Vieira (*in memorian*) e Geisa Vieira, que com um amor incondicional me passou a confiança e a persistência na construção desse conhecimento. Ao meu esposo, Nivaldo, e filhos: José Cleverton, Adriano e Murillo que mesmo em silêncio apostaram na minha capacidade. Aos amigos e colegas de trabalho no INCRA/SE que mesmo afastados torceram por minha vitória.

Sou muita grata também:

. A minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Isabel Antunes Rocha e ao co-orientador Prof<sup>o</sup>. Fernando Conde, que me aceitaram como orientanda na pesquisa de Gestão do PRONERA/SE;

. Aos professores da UFMG que me auxiliaram com seus conhecimentos nessa jornada de estudos;

. Aos meus colegas do INCRA que me ajudaram e incentivaram: Camila, Julyane, Luzia, Divina, Sonia, Jandira, Geovania, Fabrício, Nelson e Evilasio.

. Aos demais colegas do Curso de Especialização em Educação do Campo que me acrescentaram à esperança de que, na vida, quando se quer, tudo é possível.

A todos esses, o meu muito obrigada.

## **RESUMO**

A presente pesquisa buscou identificar os entraves quanto ao acesso à educação, através do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, PRONERA, gerido pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, INCRA, destinado ao homem do campo, aos beneficiários dos assentamentos rurais, entre os anos de 2010 a 2013. Essa investigação objetiva relatar como se faz o levantamento das demandas de educação, quais os parceiros envolvidos, como se dá o processo de acesso a essa política pública, quais os cursos já ministrados aqui em Sergipe, quantos educandos foram contemplados e o resultado proporcionado pelo programa. A pesquisa constou do levantamento bibliográfico sobre a educação do campo, as legislações e normas internas do INCRA, documentos e processos administrativos de acompanhamento do convênio firmado entre o INCRA e a Universidade Federal de Sergipe, UFS, para a realização do curso de Licenciatura em Pedagogia. Foi realizada entrevista para obtenção de informação, com uma informante privilegiada que acompanha o PRONERA desde o início, militante do Movimento Social dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, MST, que participou também de cursos pelo programa, contribuindo com informações sólidas das ações de como foram executadas, enumerando as dificuldades e consolidando os resultados obtidos na luta pela educação do campo.

**PALAVRAS CHAVES: Educação do Campo, Política Pública, e Pronera.**

## **ABSTRACT**

The present study aimed to identify barriers in access to education through the National Education Program in Agrarian Reform, PRONERA, managed by the National Institute of Colonization and Agrarian Reform, INCRA, for the man of the field, the beneficiaries of rural settlements between the years 2010 to 2013. this report aims to research how to make a survey of the demands of education, which partners are involved, as is the process of access to that public policy, which courses already taught here in Sergipe, how many students were covered and the outcome of the program. The research consisted of a literature survey on rural education, laws and internal rules of INCRA, documents and administrative procedures for monitoring the agreement between INCRA and the Federal University of Sergipe, UFS, for the completion of the Bachelor's Degree in Education . Interview for information gathering was held in a privileged informant accompanying PRONERA from the beginning, militant Social Movement of Rural Landless Workers, MST, who also attended courses in the program, contributing with solid information on how the shares were executed enumerating the difficulties and consolidating the results obtained in the struggle for rural education.

**KEYWORDS: Field Education, Public Policy, and Pronera.**

## SIGLAS

|         |  |
|---------|--|
| EJA     | Educação de Jovens e Adultos                             |
| FAT     | Fundo de Amparo ao Trabalhador                           |
| Fapese  | Fundação de Apoio à Pesquisa e Extensão de Sergipe       |
| Incra   | Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária      |
| MDA     | Ministério da Reforma Agrária                            |
| MST     | Movimento Social dos Trabalhadores Rurais Sem Terra      |
| NEPA    | Núcleo de Ensino de Estudos e Pesquisas em Alfabetização |
| PNFC    | Programa Nacional de Crédito Fundiário                   |
| PNRA    | Plano Nacional de Reforma Agrária                        |
| PNRA    | Programa Nacional de Reforma Agrária                     |
| Pronera | Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária         |
| TCU     | Tribunal de Contas da União                              |
| UFMG    | Universidade Federal de Minas Gerais                     |
| UFS     | Universidade Federal de Sergipe                          |

*Aprender a aprender e saber pensar, para  
investir de modo inovador, são as habilidades  
indispensáveis do cidadão.*

*Pedro Demo*

## SUMÁRIO

|   |    |
|---|----|
| Introdução  | 9  |
| Capítulo 1. A Educação do Campo e a luta dos povos pela Escola                      | 11 |
| Capítulo 2. O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária no estado de Sergipe | 18 |
| Capítulo 3. O Curso de Licenciatura em Educação do Campo no estado de Sergipe       | 20 |
| Considerações Finais  | 24 |
| Referências Bibliográficas  | 27 |

## **Introdução**

Esta pesquisa é fruto da necessidade de analisar a política de educação do campo existente do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, INCRA, em sua Superintendência Regional de Sergipe, SR-23/SE, no atendimento aos beneficiários da Reforma Agrária de Sergipe, através do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, Pronera, gerido pelo INCRA. Por meio desse Programa, foram e vêm sendo ofertados diferentes cursos a esses beneficiários de acordo com as demandas recebidas pelos Movimentos Sociais, no caso em Sergipe, pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, MST.

Observamos os entraves e dificuldades na gestão do Programa, divulgando o processo burocrático, os encaminhamentos dos projetos de educação no âmbito dos assentamentos, dos movimentos sociais e do INCRA, o que nos possibilita o conhecimento das ações do Pronera. Dentre as inúmeras ações focalizamos nosso estudo no curso de Licenciatura plena em Pedagogia.

Em junho de 2007, deu-se início ao curso de licenciatura plena em Pedagogia, para 50 beneficiários de assentamentos da região, através de convênio com a Universidade Federal de Sergipe, UFS. A previsão de duração do curso era de 04 (quatro) anos, com carga horária de 2.232 horas no tempo escola e 558 horas no tempo comunidade, perfazendo um total de 12 módulos. Foi finalizado em dezembro de 2011, formando 43 educandos.

Buscamos, por meio desta pesquisa identificar e compreender o processo de levantamento das demandas até a execução dos cursos do Pronera, quais os impedimentos que travaram a continuidade e conclusão do curso de Pedagogia em tempo hábil, quais as consequências para os alunos. Buscou-se também, os entraves e desafios apresentados com novas propostas de cursos para o atendimento das demandas dos assentados da reforma agrária, e os resultados dessa inclusão na sociedade. Tratou-se, portanto, de uma oportunidade de conhecer melhor e de aperfeiçoar o acompanhamento das ações do Programa, obtendo uma visão mais ampla dos aspectos externos que contribuem com o desenvolvimento da educação para o público da reforma agrária.

Considerando a natureza do problema deste estudo, que busca a compreensão dos entraves na realização das políticas públicas do Pronera no período de 2010 a 2013, na disponibilização de cursos para beneficiários da reforma agrária, procuramos através de pesquisa qualitativa, efetivada por meio de análise de documentos (normas internas, processos e leis) existentes nos arquivos do INCRA, focar na qualidade do Programa, analisando o processo administrativo de nº 54370.001208/2006-61, formalizado através de Convênio firmado entre o INCRA/UFS/FAPESE de nº 5.000/2006, que se encontra arquivado na Superintendência Regional do INCRA. Dos encaminhamentos para a realização da política de educação, especificamente no curso de Licenciatura em Pedagogia que se iniciou em 2007, e finalizou em 2011.

Além de analisar os documentos indicados, foi realizada entrevista com Acacia Daniel, militante do MST, e beneficiária do INCRA, informante privilegiada que acompanhou as ações do Programa e que trouxe respostas as duvidas existentes quanto aos percalços do curso e demais ações do Pronera. A entrevista foi gravada e transcrita, e as perguntas basearam-se nas considerações de Bogdan e Biklen 1994) a respeito das estratégias de um pesquisador qualitativo:

É evidente que uma estratégia-chave para um investigador qualitativo no campo do trabalho consiste em evitar, tanto quanto possível, perguntas que possam ser respondidas com 'sim' e 'não'. Os pormenores e detalhes são revelados a partir de perguntas que exigem exploração. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 136)

Na entrevista, procurei deixar o indivíduo à vontade para falar sobre sua história de vida. Minhas intervenções foram no sentido de solicitar detalhes referentes a impedimentos políticos quanto à execução do Programa.

A coleta de dados permitiu uma melhor compreensão dos aspectos que dificultaram a execução dessa política pública, e os resultados da pesquisa são socializados inicialmente neste texto e, posteriormente, serão mais amplamente divulgados com outros sujeitos e instituições com o intuito de dar ampla divulgação das ações do Pronera no curso específico de Licenciatura em Pedagogia do Campo em Sergipe.

## **Capítulo 1. A Educação do Campo e a luta dos povos pela escola**

A educação brasileira tem reproduzido a manutenção de uma organização educacional marcada pela exclusão social, favorecendo a formação e consolidação da classe dominante do Brasil. As lutas ideológicas travadas entre as diferentes classes sociais evidenciam a necessidade de um projeto social que viabilize a socialização dos saberes, um dos elementos importantes na construção da cidadania.

No processo histórico de conquista do homem do campo, em que os beneficiários da reforma agrária através de suas lutas orientadas e acompanhadas pelos movimentos sociais, procurando espaços, ou terras pouco ou sem nenhuma exploração dos latifundiários, ocupavam e reivindicavam pelo direito ao seu pedaço de terra para moradia e sustento familiar, se organizam em classes de trabalhadores rurais sem terra com o objetivo de juntar forças para aquisição de um lote de terra, através da desapropriação do imóvel reivindicado e consequentemente o acesso a um módulo de terra.

Com o fim do trabalho escravo, e com a implementação da Lei da Terra de 1850, a expansão do capitalismo no campo, a concentração fundiária, e a influência do Plano Nacional de Reforma Agrária – PNRA, a Reforma Agrária no Brasil, constituída através de um processo de luta, como um conjunto de processos históricos, de caráter político, econômico e social, que tem suas origens na colonização do país pelos europeus e que se define basicamente pela concentração de terras nas mãos de poucos, pelo grande contingente de trabalhadores rurais que não têm acesso a terra e às condições dignas de sua sobrevivência.

Com essa conquista dos trabalhadores, eles refletiram sobre necessidades de infraestrutura, de escolas no campo com matrizes curriculares na educação adequadas para o atendimento às realidades culturais existentes na comunidade rural. Nesse sentido destacamos as reflexões de Caldart, que

É, pois, do processo de formação dos sem terra que podemos extrair as matrizes pedagógicas básicas para construir uma escola preocupada com a

formação humana e com o movimento da história; (...) Pedagogia quer dizer o jeito de conduzir a formação de um ser humano; E quando falamos em matrizes pedagógicas estamos identificando algumas práticas ou vivências fundamentais neste processo de humanização das pessoas, que também chamamos de educação. (CALDART, 2000, p. 51).

De acordo com Oliveira (2001), todo este processo está vinculado ao desenvolvimento do capitalismo que se faz de forma desigual e contraditória, que tem como parte constitutiva a concentração da propriedade de terra. E, ao concentrar a terra, o desenvolvimento capitalista estabelece um modo de vida, levando uma parcela cada vez maior da população rural para as áreas urbanas, aumentando o contingente de pobres e miseráveis e aumentando o êxodo rural.

Então, se por um lado todas estas questões expõem aos riscos sociais milhares de trabalhadores rurais, por outro, há outra grande massa que luta para permanecer na terra, para ter condições de produzir e garantir a sua sobrevivência e reprodução ao longo dos anos. Neste contexto, a luta pela terra acontece em duas frentes complementares, pois ao passo que se luta para conquistar um lote de terra, luta-se ainda mais para garantir a permanência no mesmo. Eis a razão de tantos conflitos sociais no campo.

Assim, Oliveira (2005) afirma que os conflitos sociais no Brasil, não são uma exclusividade de nossos tempos. São, isto sim, uma das marcas da expansão da agricultura capitalista e do processo de ocupação do campo no país.

Atualmente, essas ocupações trouxeram o desmatamento, a degradação dos recursos naturais, tornando-se um problema para questão ambiental. Nos assentamentos também se vê a ausência de infra-estrutura necessária para uma vida digna de direitos sociais para o homem do campo.

No conjunto dos direitos sociais, que visam garantir aos indivíduos o exercício e usufruto de direitos fundamentais, em condições de igualdade, para que tenham uma vida digna, por meio da proteção e garantias dadas pelo Estado Democrático de Direito. Direitos esses que foram conquistados principalmente ao longo dos séculos, sendo a maioria deles no século XX por meio da pressão de movimentos sociais e de trabalhadores. O direito à

educação foi, ao longo dos anos, um direito que deveria ser concedido as classes mais pobres da população brasileira, dando origem à luta por uma educação popular. Esta luta não se caracteriza como privilegio apenas das áreas rurais, embora a mesma tenha sido mais sacrificada. Isto nos remete a uma conceituação e identificação da educação popular para os que nunca tiveram acesso à educação.

A educação popular no Brasil pode então, ser entendida como uma educação reivindicada pelos grupos ou classes sociais que viram o seu direito negado por parte do Estado e que, ao longo dos anos, juntamente com outros representantes da sociedade, foram exigindo o direito ao letramento e a outros conhecimentos científicos. (JESUS, 1997, p.26).

O trabalho de Paiva (1987) traz estudo sobre o desenvolvimento da educação popular e da educação de adultos a partir de análises sobre as condições sociais, econômicas e políticas da sociedade brasileira, que reflete sobre as preocupações por uma maior demanda de educação para os que não tem acesso. A autora trata a educação de adultos como

(...) toda a educação destinada aqueles que não tiveram oportunidades educacionais em idade própria ou que a tiveram de forma insuficiente, não logrando alfabetizar-se e obter conhecimentos básicos correspondentes aos primeiros anos de curso elementar. Nesse sentido a educação de adultos identifica-se com educação popular devido à conotação classista da seletividade do nosso sistema de ensino (PAIVA, 1987, p. 16).

Para Leroy (1982), a educação popular ganha uma dimensão e característica diferenciada e cita algumas conotações que contribuem para a compreensão da educação popular, quais sejam:

- A educação popular não passa primeiro pela transmissão de conhecimentos, passa através da prática social do povo;
- Possui uma dimensão coletiva: são grupos, comunidades, categorias, etc., que buscam juntos a sua participação na sociedade;
- A educação popular é globalizante, totalizadora. Abrange todos os aspectos da vida e, em cada aspecto, quer abranger a vida toda; Embutida na educação popular está a idéia de um projeto sócio-político (LEROY, 1982, p. 7).

A busca dessa identidade social e política através da educação popular pressupõem a necessidade de uma educação pública que já vem sendo objeto de luta por parte dos trabalhadores: a luta pela conquista da escola, para que se apropriem dos conhecimentos que

lhes permitirão disputar a hegemonia da sociedade. Este aspecto tem instigado a um questionamento constante sobre a própria escola.

Do amadurecimento político dos movimentos populares modificam-se as relações destes com a escola. Modificam-se na medida em que se dá o confronto entre a educação ministrada pela escola e a prática vivenciada pelos segmentos populares. Ironicamente, desse embate ideológico nasce o desejo das camadas populares de lutarem pelo acesso a essa escola como forma de captar uma aprendizagem que, mesmo decorrendo de situações conflituosas, lhes possibilitará um maior amadurecimento político. A partir desse instante, clarifica-se a certeza de que essa escola que aí está não é a que se deseja e que é preciso lutar, não apenas pela sua democratização, mas pela sua transformação em função dos segmentos minoritários da sociedade (VALE, 1992.p.44).

Assim sendo, a educação popular implica na adoção de princípios e processos que possibilitem o diálogo, a reflexão, a construção de novas identidades políticas. A mediação entre homens, mulheres e crianças, com o objetivo de apontar novos rumos para si e para os outros, na luta em defesa da escola pública popular.

A prática pedagógica de uma educação pública popular deve ser concretizada por intervenções pedagógicas que façam emergir as diferenças, as intencionalidades, os valores individuais e sociais e, a unidade entre os sujeitos, a fim de que possamos criar uma cultura de resistência e de superação e não de acomodação alicerçada nas desigualdades.

O conjunto de práticas que organizam o processo de alfabetização deve ser entendido como processo que possibilitará a população marginalizada nas esferas socioeconômica e educacional, um acesso à cultura letrada que poderá levar os sujeitos a uma participação mais ativa no mundo do trabalho, da política e da cultura, a partir da ampliação do conhecimento das diferentes áreas do saber, o que significa o domínio dos usos e funções da escrita que efetivamente permitam o acesso a outros mundos, públicos e institucionais, como o da mídia, da burocracia e da tecnologia.

No Brasil, desde o final dos anos 1910, a educação rural vem ocupando lugar nos discursos dos grandes agricultores, industriais, educadores e governantes, devido ao inchaço das cidades decorrente da migração campo-cidade, que foi se agravando a partir de 1917,

tornando-se grave problema social e econômico e, conseqüentemente, uma ameaça crescente para os que viviam nos centros urbanos.

O movimento de educação de adultos, principalmente na área rural brasileira, teve sempre fins político-pedagógicos, de organização social, recomposição do poder político, e de sedimentação do poder já constituído, sem contar com os interesses econômicos subjacentes as campanhas e as práticas pedagógicas.

Essas políticas sociais devem ser vistas como respostas às necessidades do trabalho e às necessidades do capital, compatibilizando-se entre si. Nesse sentido, participam tanto da elaboração política de conflitos de classe quanto da elaboração de crises do processo de acumulação. Propõe, além disso, que sua importância decisiva consistiria em regulamentar o processo de proletarianização dos trabalhadores.

No caso brasileiro, a tensão acumulação *versus* equidade acaba por pressionar muito mais intensamente o lado mais fraco, o da equidade. Desta forma, o projeto de normalização das relações sociais, tentado através das políticas sociais, tende a não se concretizar, subordinando os objetivos sociais da política estatal a fins propriamente econômicos.

O Estado tem ocupado o papel de renovação das ações, compatibilizando o respeito pela diversidade e individualidade dos cidadãos, de que a educação é um instrumento essencial, com o reforço das formas democráticas de participação e decisão, valorizando e assegurando um sistema de regulação, permitindo o equilíbrio das ações de diversas forças e garantindo a orientação global e a transformação do próprio sistema, assegurando a manutenção da escola.

Nos anos de 1980, as ações do Estado de avaliação, com ênfase na quantidade do que na qualidade, nos resultados e na desresponsabilização/ devolução/ privatização da provisão de bens e serviços sociais, que torna compreensíveis manifestações como estas de Vieira (1997)

[...] (no) Brasil, desde o tempo da elaboração da Constituição de 1988, a febre avaliatória ganha dimensão de epidemia e os avaliadores metamorfoseiam-se em festejados demiurgos[...] (p.70). Esta nova fase de acumulação capitalista não se importa com direitos. Seus filhos mais queridos, os recentes avaliadores, nutrem-se do relativismo tão a gosto da meritocracia (p.71).

Essa avaliação estava destinada a apoiar uma alocação racional dos recursos, apesar do rápido e notável crescimento dos recursos alocados, não houve melhora substantiva seja na qualidade dos serviços sociais produzidos no país, seja na “qualidade de vida” da população por eles beneficiada.

Ainda que a oferta de serviços sociais tenha se expandido enormemente nos últimos anos, a procura aumentou com maior rapidez, de modo que sua expansão quantitativa não se fez acompanhar pela melhoria de qualidade. Esta última também foi dificultada pela crescente burocratização do atendimento.

Depois de desenhadas e formuladas, se desdobram em planos, programas, projetos, bases de dados ou sistema de informação e grupos de pesquisa, focalizando sempre as questões que a política busca resolver, os problemas e seus resultados.

Na década de 1990, este discurso se fazia presente, porém com algumas palavras novas, porque houve mudanças significativas na reorganização da produção, mas a alfabetização continua com o discurso da educação como grande promotora da equidade social, através de um processo de desenvolvimento de habilidades como ler e escrever.

Essa conscientização pelos direitos dos trabalhadores do campo, como uma política vem sido refletida num processo da construção de compromissos de transformação dos saberes, identificando os sujeitos e auxiliando no desenvolvimento e na democratização dos meios de acesso a educação, de acordo com a especificidade do público do campo.

Nessa direção, segundo Clarice Santos (2012),

Tratar de Educação do Campo, no Brasil, como um movimento político-educacional, diz respeito a compreender dois eixos que o sustentam, que serão objeto de reflexão na presente obra: o primeiro refere-se à realidade da educação no meio rural brasileiro, marcada pela histórico ritmo compassado entre altos índices de analfabetismo e baixos índices de escolaridade; O segundo eixo refere-se à concepção de educação advinda das experiências educacionais de iniciativa dos próprios movimentos sociais e que orientam sua luta por políticas públicas. Tanto em relação ao conteúdo, quanto à metodologia, no entender desta modesta reflexão, tal experiência constitui-se uma das principais riquezas características do processo de conscientização política dos camponeses no Brasil. (SANTOS, 2012, p.14)

À medida que os assentados foram se envolvendo nesse processo de escolarização, espontaneamente passaram a existir um crescente interesse pelo prosseguimento dos estudos. Assim, temos lidado frequentemente com a necessidade de estabelecer uma política de educação do campo que contemple essa motivação, apesar de reconhecermos que se trata de uma tarefa difícil, dado o quadro de carência educacional que se registra hoje nesta área.

## **Capítulo 2. O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária no estado de Sergipe**

O PRONERA, política pública vinculada ao Ministério da Reforma Agrária, MDA e ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, INCRA nasceu da demanda dos Movimentos Sociais e Sindicais do Campo articulados com as Universidades Brasileiras, em 1998, e foi instituído pela Portaria nº 10, de 16 de abril de 1998, e pela Lei nº 11.947/09 de 16/06/09, da Presidência da República.

O Estado de Sergipe apesar de ser o menor Estado da Federação brasileira, com uma área de 21,9 mil km<sup>2</sup>, com 75 municípios e uma população de 1,8 milhões de habitantes, apresenta uma estrutura fundiária bastante concentrada ocasionando existência de conflitos de terra, conseqüentemente a mobilização do Movimento Social dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, a ocupação e a legitimação dos assentamentos rurais, e a luta pelas necessidades de infra-estrutura física: habitação, saneamento básico, escola, posto de saúde, centro comunitário, estradas.

No estado de Sergipe, o Programa teve início a partir de 1999, através do Núcleo de Ensino de Estudos e Pesquisas em Alfabetização (NEPA), vinculado ao Departamento de Educação da Universidade Federal de Sergipe, UFS, atuante desde 1996 em pesquisa e extensão nos assentamentos rurais de reforma agrária com educação de jovens e adultos, com a verba do Fundo de Amparo ao Trabalhador, FAT. Nesse período foram atendidos 16 municípios, 14 assentamentos, 35 classes e 940 alfabetizandos. Em 1999, o trabalho teve apoio financeiro e administrativo do Pronera, com a missão de apoiar ações de educação nas áreas de reforma agrária, em articulação com as universidades e movimentos sociais do campo.

Em 2001, foi desenvolvido o Sub-Projeto de educação de jovens e adultos em áreas de assentamentos de reforma agrária do Estado de Sergipe, com a participação de Professores da área de educação e estudantes da UFS. Ainda nesse ano, foi iniciado o *Projeto de formação do educador popular no ensino normal em nível médio em áreas de reforma agrária de Sergipe*, cujo curso foi concluído em 2003, com a formação de 61 monitores de

nível médio para atuar nos assentamentos. Em 2002, foi trabalhado em 26 municípios, envolvendo 65 assentamentos, 72 classes e 1883 alunos matriculados.

Através de convênio com a UFS, houve o Curso Superior de Licenciatura em Engenharia Agrônômica, com início em 19 de dezembro de 2003 e término em 19 de junho de 2008, formando 60 engenheiros agrônomos em áreas de assentamentos de reforma agrária dos estados do nordeste do Brasil.

Atualmente a Universidade Federal de Sergipe (UFS), está ministrando o curso de pós-graduação lato sensu "Residência Agrária – Agroecologia, Questão Agrária, Agroindústria e Cooperativismo", disponibilizando 46 vagas, destinadas, prioritariamente, a profissionais oriundos do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), integrados às ações desenvolvidas pelo Programa de Assessoramento Técnico, Social e Ambiental (Ates) do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra).

Com um programa que alia aulas teóricas e atividades de campo, o curso, com duração de 24 meses, será ministrado por professores da UFS ligados às áreas de ciências agrárias, humanas e saúde. As aulas estão distribuídas entre o próprio campus da universidade, o Centro de Formação "Canudos", no Assentamento Quissamã, ambos em São Cristóvão, o campo experimental "Reserva Caju", da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa), em Itaporanga D´Ajuda, além de áreas de reforma agrária definidas pela equipe pedagógica.

Financiados com recursos do Pronera, em parceria com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), os cursos do projeto Residência Agrária estão sendo oferecidos desde 2013 para 24 universidades, em 18 estados brasileiros.

Ao todo, estão sendo investidos R\$ 40,5 milhões para a execução de projetos de pesquisa e extensão rural, com foco em inovação tecnológica e desenvolvimento de assentamentos da reforma agrária. Esse investimento em educação e em pesquisa, que valoriza a qualificação dos profissionais que atuam nas áreas de reforma agrária, é também um investimento direto na capacitação dos agricultores, o que, sem dúvida, irá se refletir em um novo impulso ao desenvolvimento produtivo sustentável nos assentamentos.

### **Capítulo 3. O Curso de Licenciatura em Educação do Campo no estado de Sergipe**

Através dessa demanda o PRONERA, criado em 1998, com o objetivo de oferecer educação formal aos jovens e adultos do Programa Nacional de Reforma Agrária (PNRA), que tem como beneficiários a população jovem e adulta das famílias dos projetos de assentamentos criados ou reconhecidos pelo INCRA e do Programa Nacional de Crédito Fundiário (PNFC), implementou em Sergipe alguns cursos já citados, dentre os quais vamos nos deter no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, que iniciou em 2007, em princípio para 50 pessoas oriundas de projetos de assentamentos da região de Sergipe, Bahia e Alagoas. Em convenio com a UFS, o curso tinha a previsão de conclusão em quatro anos, com carga horária de 2.232 horas no tempo escolar e 558 horas no tempo comunidade, perfazendo um total de 12 módulos.

No Processo administrativo do convênio INCRA/FAPESE/UFS, buscamos os registros da formalização do curso e encontramos cópia minuta e extrato do edital do concurso vestibular especial/2007 para o curso de Pedagogia. O edital especificava a documentação necessária, regulamentos e o programa das provas de acordo com as normas da Universidade, não ferindo o currículo regular do Curso Departamental atendendo todos os pré-requisitos referentes ao Currículo Padrão e Complementar e do seu Ementário, conforme Resolução 2003/CONEP. Estavam anexadas no edital as listas dos candidatos inscritos, dos 50 (cinquenta) classificados e excedentes no vestibular.

O Núcleo de Ensino de Estudos e Pesquisas em Alfabetização (NEPA/DED/UFS) em atuação nos assentamentos rurais de reforma agrária com Educação de Jovens e Adultos/EJA, conforme relato expresso no documento em citado, possui experiência acumulada nas áreas de reforma agrária contribuindo para a inclusão da educação no campo através do aumento de escolarização, crescimento intelectual e troca de experiências com os camponeses assentados, desde 1996.

Embora o Curso de Pedagogia venha procurando contribuir para a qualidade do ensino, pesquisa e extensão, observa-se ainda um alto grau de exclusão no campo, fazendo emergir a necessidade de uma política de educação que respeite sobretudo os mais prejudicados, os pobres do campo, os que lutam pelo direito mínimo de sobrevivência, e pelo direito a terra.

Diante da proposta aferida neste processo pode-se constatar a predisposição do corpo docente do Departamento de Educação na construção de uma pedagogia democrática que visa atender a especificidade do MST. Destacam-se a experiência e o compromisso social do seu corpo docente no preparo teórico e metodológico para ofertar o Curso de Licenciatura em Pedagogia, para formar educadores/as da reforma agrária, e qualificar os assentados/as, com a garantia do efetivo uso da escrita/leitura a todos, em caráter especial.

Fundamentados em uma proposta de defesa da Educação como democracia participativa o curso proposto está estruturado teórico-epistemologicamente na articulação teoria e prática/práxis, compreendendo prática – como capacidade crítica e criativa, como garantia do domínio dos conteúdos científico/técnico/pedagógico (que capacitem os futuros profissionais), o que justifica as horas de tempo campo.

A Proposta em questão tinha como objetivo: a obtenção do Grau de Licenciado (formação de professores para o ensino das Disciplinas Pedagógicas nos Cursos Normais) e para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, e de atividades de coordenação e assessoramento pedagógico em órgãos do sistema Educacional: o exercício das funções de Planejamento, Supervisão, Orientação e Administração do Ensino. Com ênfase a reflexão sobre questões agrárias, superação da dicotomia campo-cidade e na afirmação das relações de pertença dos sujeitos ao campo, como contribuição para o desenvolvimento humano, e social das pessoas que nele vivem.

O curso tinha previsão de duração de 04 anos; totalizando uma carga de 186 créditos (2.790 horas), sendo 176 obrigatórios (2.640 horas) e 16 optativos (240 horas). Com o Tempo Universidade de 2.232 horas e Tempo Campo de 558 horas. O processo consta de relatórios da UFS aprovando o pleito, de pareceres técnicos do assegurador do INCRA, do setor de

contabilidade e procuradoria jurídica para validação dos encaminhamentos por parte do Chefe de Divisão e Superintendente Regional do INCRA/SE.

Por diversos problemas que foram pesquisados a seguir, o curso finalizou em dezembro de 2011, formando 43 educandos, dos 50 matriculados. Dentre os quais sete não concluíram o curso por razões identificadas como descontinuidade através da burocracia existente, ou por falecimento que ocorreu no período.

As informações prestadas quanto aos entraves e desafios no período do curso colhida através de entrevista a militante do MST, e assentada no Projeto de Assentamento Moacir Wanderley, Acácia Daniel, que nos informou que:

“As ações que deram início as atividades do Pronera em Sergipe foi a partir do ano de 2000 com uma turma de jovens e adultos que eram educadores, ou atuavam na organização dos setores nas áreas de reforma agrária, que envolveu cerca de 62 pessoas. O curso se deu a partir de demandas apresentada pelo MST a UFS, uma vez que, havia uma grande necessidade de trabalhar a escolarização e capacitação profissional dos educadores de EJA como também a escolarização de jovens assentados. Como parte da turma, não possuíam o ensino fundamental completo, foi preciso uma parceria com a secretaria de educação do estado para que a mesma através de um curso de suplência certificasse os educandos em nível fundamental. De modo que o curso oferecido foi de magistério pela necessidade de formar educadores para turmas de EJA e para as escolas de ensino fundamental. No período funcionaram entre 30 a 40 turmas de alfabetização distribuídas em assentamentos e acampamentos ( não me recordo quantas exatamente)”.

“As dificuldades encontradas deram-se sempre nas questões burocráticas principalmente nos desembolsos dos recursos, entre o Inbra Nacional e a Fapese, situação que em todos os módulos de todos os cursos, houve problemas para iniciar as aulas, o que levou também aos educandos de todos os cursos (magistério, pedagogia e agronomia) pressionarem ao Inbra através de manifestações, a exemplo de ocupações e aula dentro do auditório da instituição. Estes problemas interferiram também no tempo de duração dos cursos, levando-os a ter maior tempo na sua duração”.

“A Conclusão dos cursos de magistério, pedagogia e agronomia. E em andamento o curso de residência agrária. Como também, jovens de Sergipe, participaram em outros estados de cursos nível médio e

superior, a exemplo de pedagogia nos estados do Rio Grande do Sul, Espírito Santo, Rio Grande do Norte, técnicos agropecuários e história na Paraíba, técnicos em saúde comunitária no Rio Grande do Sul e especialização em educação do campo”.

“Os cursos solicitados pelo MST”, resultados das demandas dos assentados, foram: o de Magistério, pedagogia, agronomia, turmas de EJA, 2ª turma de magistério, técnico em agropecuária com ênfase em agroecologia, EJA fundamental em alternância, especialização em educação do campo e o curso de agroecologia. Cursos atendidos e concluídos: Magistério 60, pedagogia 43, agronomia 56”.

“Os cursos acima citados foram encaminhados para a coordenação pedagógica do Pronera, sendo que foram analisados e retornaram para ajustes, os projetos dos cursos de: técnico agropecuária com ênfase em agroecologia, 2ª turma de magistério e o de agroecologia que está em processo de ajustes até os dias atuais. Motivos que levaram a não execução foram desde quando o Programa deixou de autorizar pagamento de bolsas para os professores que atuam nos cursos, como também, a instituição proponente da UFS, a Fundação de Apoio à Pesquisa e Extensão de Sergipe (Fapese), não ter interesse em continuar com a referida parceria por conta dos embates burocráticos e a mesma justificava não ter recursos disponíveis no projeto que possibilitasse a gestão do Programa”.

“Os Impactos do acórdão do TCU, causaram além da paralisação dos cursos conveniados, a luta pelo restabelecimento trouxe também, o fortalecimento e a elevação da auto estima de jovens e adultos dos assentamentos trazendo a possibilidade da juventude dos assentamentos estudarem; elevação de escolaridade com formação superior a profissionais assentados ou filhos de assentados para atuar em escolas e assistência técnica nos assentamentos; levar o debate da reforma agrária para a universidade; o curso de pedagogia foi um grande protagonista no debate da educação do campo dentro da universidade”.

“Portanto, durante o período de articulação e execução dos cursos houve o diálogo entre o MST e Incra tanto estadual como nacional, no sentido de buscar alternativas para viabilizar os cursos e evitar a descontinuidade”.

## **Considerações Finais**

Considerando as informações colhidas no processo administrativo e na entrevista realizada, observamos que houve procedimentos burocráticos internos de formalização documental da demanda do MST para o curso de Pedagogia, atendimento ao Manual do Pronera, houve autorização do Comitê Nacional aprovando o curso, a formalização do Convênio entre o INCRA/UFS/FAPESE, Fundação essa para gerir o recurso descentralizado,

O objetivo maior do curso foi qualificar, principalmente, os assentados e assentadas que já atuam nas classes dos assentamentos como monitores, para que estejam preparados e aptos a enfrentar os desafios da docência com competência e qualificação; promover a melhoria do ensino das escolas do campo; contribuir na construção de uma política educacional para o campo respeitando os interesses e necessidades dos que nele vivem.

O Pronera passou por algumas dificuldades. Em 2008, o Tribunal de Contas da União (TCU), através do Acórdão 2.653/2008, desautorizou a celebração de convênio por parte do Incra com as secretarias estaduais e municipais de educação e entidades privadas. Mais de 40 projetos aprovados não puderam ser executados pelo Programa, em sua maioria cursos de alfabetização e escolarização básica de jovens e adultos. A autorização final para os convênios saiu em dezembro de 2010.

Depois do acórdão(2008-2012), apesar do impacto na execução dos cursos, com a descontinuidade durante um período, ocasionando desmotivação e abandono do curso por parte de alguns alunos, houve também um fortalecimento das ações do PRONERA através do enfrentamento com o TCU, aprimorando as normas internas do INCRA, organizando o processo de formalização e execução do programa de forma institucional.

Através do acórdão, houve essa paralisação que motivou o desaceleramento das ações de execução dos cursos, na época de Pedagogia, em que os asseguradores esperaram até nova liberação para continuidade do curso.

O aluno inicia o curso com a perspectiva de conclusão em determinado tempo, porém, acontece o imprevisto do acórdão do TCU, e a burocracia do INCRA no andamento do processo, ocasionando o atraso e a desmotivação ou motivação em fazer outra atividade e a desistir da conclusão do curso.

Os asseguradores obedecendo às normas do manual do programa seguiram as orientações previstas no documento, cumprindo os procedimentos legais para o recebimento das demandas, a formalização documental do processo e os encaminhamentos pertinentes para a execução dos eventos. O manual interno orienta a seguir tramites interno para a celebração do convenio, a necessidade de parecer técnico do assegurador do programa, do Procurador Regional e do Setor Contábil, que normalmente pela escassez de servidores, ocorre com a morosidade no retorno do processo para a efetivação dos módulos do curso, ocorrendo atraso nos repasses financeiros e na continuidade normal para atender o cronograma do plano do trabalho da UFS.

Observamos que houve desde o início do programa e principalmente no período grande mobilização por parte do MST no levantamento da demanda para a execução de cursos, e ampla recepção da gestão do INCRA no acolhimento das solicitações e na prontidão para o atendimento dessas ações a nível regional e nacional.

A relação de gestão interna do INCRA/PRONERA, pelo verificado sempre foi de respaldo no atendimento das ações recebidas, pelo MST e nos encaminhamentos dos procedimentos complementares para a formalização legal do convênio.

Através da indicação da Superintendência do INCRA do responsável pelo Pronera, mesmo que de forma verbal, por motivos de celeridade ou ausência da formalidade, ocorre de forma uniforme na relação dos encaminhamentos legais. Existe uma boa relação administrativa entre os dirigentes máximos, o Superintendente e Chefe de Divisão com as demais categorias de funcionários.

Foi identificado que por motivos de alteração de responsáveis pelo programa (asseguradores) Pronera. Desde o início da execução do programa nesta Superintendência do

INCRA/SE, houve a presença dos asseguradores Edna Ferreira, Agalucia Nogueira, Risalva Paiva, Nelson Neto e hoje estou eu no acompanhamento das ações nesta Regional.

O curso de Pedagogia da Terra, objeto deste estudo passou por um período de truculência burocrática que resultou na formação de 43 pedagogos, que trouxe além de crescimento a nível educacional dentro dos assentamentos rurais, também levou no nível de funcionalismo público efetivado ou comissionado e de assistência técnica nos próprios assentamentos do Estado; elevando também o nível de escolarização e contribuindo com a permanência do homem no campo e a disseminação dos conhecimentos dentro da própria comunidade e demais comunidades circunvizinhas, fortalecendo as comunidades e evitando a evasão e o enchimento das cidades.

Entendemos que devemos buscar parcerias que possam garantir a inclusão do campo na política de educação do Brasil. A parceria com o PRONERA e movimentos sociais que atuam no campo, a exemplo do MST, tem sido profícua, de maneira que pelo acúmulo de experiências dos professores da UFS que estão preparados teóricos e metodologicamente para ofertar o Curso de Licenciatura em Pedagogia, em regime especial, para formar educadores/as da reforma agrária, garantindo formação adequada para que possam atuar não só nas classes dos assentamentos, mas também nas escolas do campo.

O PRONERA está nas Superintendências Regionais para resgatar a dignidade do homem do campo, contribuindo com uma educação igualitária e principalmente humanitária para a construção da cidadania.

### **FORMANDOS CURSO PEDAGOGIA UFS 2007-2010**



## Referências Bibliográficas

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. A educação básica e o movimento social do campo. Por uma educação básica do campo, *Brasília/DF, 1999, Caderno 2*.

BARROSO, João. *A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e atores*. Lisboa: Educa, 2006.

DUARTE, Marisa R.T.; SANTOS Maria Rosimary. *Planejamento e participação: os eventos nacionais na área da educação após a constituição de 1988*. No prelo

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de. A Política da avaliação de políticas públicas. *Ver. bras. Ci. Soc.*, São Paulo, v. 20, n. 59, out. 2005.

BENJAMIN, César, CALDART, Roseli Salete. *Projeto popular e escolas do campo. Por uma educação básica do campo, 2000, Caderno 3*.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Trabalho de campo: entrevistas. In: \_\_\_\_\_ *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Batista Porto: Porto Editora, 1994, p.134-139.

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. Manual Operacional do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Brasília, 2004/2011.

JESUS, Sonia Meire S. Azevedo. *A busca de significados compartilhados para a construção de um currículo*. Dissertação de Mestrado. NPGE, Universidade Federal de Sergipe - UFS. Aracaju-Sergipe, 1997.

KOLLING, Edgar Jorge; NERY, Irmão Israel José; MOLINA, Mônica Castagna. *Por uma educação básica do campo*. Brasília: UNB. 1999. *Caderno 1*.

LEROY, Jean Pierre. Notas para discussão sobre educação popular no campo. *Cadernos Anped 2*. Rio de Janeiro, 1982. p. 7.

MEDEIROS, Leonilde Servolo. *Reforma agrária no Brasil*. história e atualidade da luta pela terra. 1 ed., São Paulo: Editora, 2003

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO. Regimento Interno do INCRA - aprovado pela Portaria/MDA/ nº 20, 2009.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. *A geografia das lutas no campo*. 13 ed., São Paulo: Contexto, 2005. 128p. (Coleção Repensando a Geografia)

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. A longa marcha do campesinato brasileiro: movimentos sociais, conflitos e reforma agrária. *Estudos Avançados*. 15 (43), 2001, p.185 -200.

PAIVA, Vanilda. *Educação de adultos Educação popular*. São Paulo, Edições Loyola. São Paulo. 1987, p.16.

SANTOS, Clarice Aparecida. *Educação do campo e políticas públicas no Brasil*. UNB. 2012.

SOUZA, Celina. Estado de Arte da Pesquisa em Políticas Públicas. In: HOCHMAN, Gilberto; ARRETCHE, Marta; MARQUES, Eduardo (orgs.). *Políticas Públicas no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2007.

VALE, Ana Maria do. *Educação popular na escola pública*. São Paulo. 1992.