



Educação na Reforma agrária e sustentabilidade: marcos do passado e horizontes do presente

Jamile Nascimento Santos¹
Elis Cristina Fiamengue²
Diógenes Valdanha Neto³

Resumo: Este ensaio discute sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) recorrendo ao processo de formação desta política como uma conquista da Educação do Campo. O objetivo é relatar historicamente de que forma o PRONERA e a Educação do Campo vêm contribuindo para formação de educandos e educadores do campo com práticas de sustentabilidade ambiental. Fazemos, a princípio, um recorte desse processo de construção da educação no meio rural focando na luta e resistência da classe trabalhadora por uma educação que contemplates as suas especificidades. Posteriormente, apresentamos um breve relato do PRONERA e de que forma contribui para a formação dos sujeitos camponeses. O PRONERA visa implementar ações educativas para a população dos acampamentos e assentamentos da Reforma Agrária e é definido como política pública de educação, suas ações estão voltadas para a formação dos sujeitos Campo e nessas ações estão presentes a preocupação com a conservação e recuperação ambiental. Assim, finalizamos buscando apresentar como a educação do Campo a partir do PRONERA pode atuar frente as lutas pela sustentabilidade ambiental. Diante disso, chegamos à argumentação de que o PRONERA é uma política pública com potencial multidimensional para ações visando à sustentabilidade e tem lugar estratégico para a nação ter condições de cumprir os diversos compromissos que tem assumido na agenda ambiental global.

Palavras-chave: Educação do Campo; PRONERA; Escola; Movimentos sociais; Sustentabilidade.

Education in agrarian reform and sustainability: landmarks of the past and horizons of the present

Abstract: This essay discusses the National Program of Education in Agrarian Reform (PRONERA) using the process of formation of this policy as an achievement of Rural Education. The objective is to report historically how PRONERA and Rural Education have contributed to the training of rural students and educators with environmental sustainability practices. We make, at first, a cut of this process of construction of education in rural areas, focusing on the struggle and resistance of the working class for an education that contemplated its specificities. Subsequently, we present a brief account of PRONERA and how it contributes to the formation of peasant subjects. PRONERA aims to implement educational actions for the population of the Agrarian Reform camps and settlements and is defined as a public education policy, its actions are aimed at the formation of Campo subjects and in these actions the concern with environmental conservation and recovery is present. Thus, we conclude by seeking to present how rural education based on PRONERA can act in the face of struggles for environmental sustainability. In view of this, we arrive at the argument that PRONERA is a public policy with multidimensional potential for actions aimed at sustainability and has a strategic place for the nation to be able to fulfill the various commitments it has assumed in the global environmental agenda.

Keywords: Rural Education; PRONERA; School; Social movements; Sustainability.

¹Mestra em História pela UESC e coordenadora pedagogia do Centro Educacional em Educação profissional em Saúde do Leste Baiano – CEEP, Valença Bahia. E-mail: jamnsantos@uesc.br

²Doutora em Sociologia (UNESP) e professor adjunto da Universidade Estadual de Santa Cruz. Ilhéus – Bahia (Brasil).

³Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP/FE). Professor Adjunto Laboratório de Meio Ambiente, Ciência e Educação Instituto de Ciências Exatas, Naturais e Educação Universidade Federal do Triângulo Mineiro.

Introdução

Inúmeros são os problemas educacionais brasileiros, mas, no meio rural, o cenário é mais complexo em decorrência dos preconceitos que o cercam (WHITAKER; FIAMENGUE, 2002). A realidade educacional do campo se limitava a um currículo baseado nos direitos básicos da cidadania, portanto o campo era sinônimo de agricultura e/ou agropecuária, e os traços culturais do mundo urbano eram incorporados no modo de vida rural principalmente pela educação (WHITAKER, 2008).

A construção da Educação do Campo e do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) como política pública foi mediante muitas lutas. Essas lutas possibilitaram que o Estado brasileiro considerasse a necessidade de diretrizes específicas de educação para o campo. A partir da década de 1980 os debates políticos sobre a educação do campo são iniciados e passa a fazer parte da agenda política nacional em que o foco era a escolarização de crianças, jovens e adultos (ANDRADE; DI PIERO, 2003).

Dentro de um projeto popular de sociedade, a educação do campo busca adquirir um conjunto de princípios que oriente as práticas educativas promovidas e que possa sustentar uma sociedade sem classes (CALDART, 2009). O ideal é estabelecer uma relação com a formação escolar, ligada à formação da vida e da comunidade. Segundo o Decreto n° 7.352, de 4 de novembro de 2010, um dos princípios da educação do campo é o: “respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia”. Ele é uma afirmação dos movimentos sociais e reforça que a educação do campo não pode ficar desvinculada da luta pela terra, pela reforma agrária, pelo direito à cultura e ao trabalho, sendo necessário um olhar sobre o entorno. A educação do Campo vem transformando a realidade socioeconômica, socioambiental, cultural, educacional dos povos camponeses.

Sendo assim, este ensaio de natureza teórica procura pontuar a importância da Educação do Campo, em específico do PRONERA e as contribuições de ambos para formação de educandos e educadores do campo com atitudes que se somam à contemporânea busca da sustentabilidade ambiental. Visando, assim, à resignificação do pensamento e práxis em sala de aula construindo um novo significado da sobre a sustentabilidade ambiental no espaço escolar camponês.

As problemáticas ambientais decorrente da não sensibilização da humanidade têm ocasionado graves danos ao meio ambiente, muitas vezes irreversíveis (ROCKSTRÖM *et al.*, 2009). A educação do Campo em seus princípios inclui o meio ambiente como prioridade, além do diálogo e participação de todos envolvidos, deste modo, fazem-se necessárias ações coletivas e espaços colaborativos, como a construção participativa das políticas educativas, de projeto políticos pedagógicos e de toda comunidade escolar objetivando uma sustentabilidade ambiental significativa que se inicia nas escolas e se concretiza

Marcatti et al.

para além de seus muros (VALDANHA NETO, 2019).

Sabe-se que a escola é um espaço de educação formal que tem como finalidade formar sujeitos críticos-reflexivos que sejam capazes de intervir e transformar a sociedade vigente, ela deverá estar engajada no desenvolvimento de uma educação que visa um futuro promissor e sustentável para as gerações que virão (BRASIL, 1999).

Breve contexto da educação do campo no Brasil

A educação no meio rural brasileiro foi vista como algo desnecessário, pois na crença dos dominantes os trabalhadores camponeses não careciam de acesso à cultura letrada (CALDART, 2009). O debate sobre a educação do campo se manteve, incessantemente, de fora das agendas políticas e foi discutida a partir de uma ótica urbana, a qual nega muitas peculiaridades das condições do campo, acarretando múltiplas questões que impactam a identidade da escola e que refletem também na comunidade (HAGE, 2010). Precariedade dos prédios escolares, fechamentos das escolas, escassez de recursos didáticos e conteúdos curriculares que valorizam os aspectos e saberes urbanos são fatores que interferem na qualidade de vida e na educação da população camponesa (HAGE, 2010).

O campesinato, no processo de expansão capitalista, foi rotulado negativamente pelos moradores urbanos que foram avançando sob a ótica do capital. Hobsbawm (1998) apresenta informações significativas sobre esse preconceito em relação ao rural, uma disputa que distanciava o campo da cidade, eram dois mundos distintos, duas formas de produzir. O fortalecimento e a expansão do capitalismo só aumentaram as diferenças materiais e simbólicas entre ambos.

Esses pontos demonstram que o rural foi visto de forma desigual, sendo possível compreender por que as atividades agrícolas não necessitavam de grandes qualificações, porque os conteúdos culturais, artísticos e intelectuais eram apenas para escolas urbanas e porque o seu ciclo de vida e o seu cotidiano eram estereotipados e invisibilizados além de só disponibilizarem uma educação limitada. As lutas dos trabalhadores rurais permitiram avanços em termos de políticas públicas, mas não têm conseguido grandes êxitos para enfrentar os problemas do campo, esses enraizados justamente pela invisibilidade a que historicamente foram sujeitos – a qual repercute na negação de direitos sociais aos camponeses brasileiros (HAGE, 2010).

As mudanças provocadas pela modernização na agricultura impostas pelo capital também foram um dos fatores que favoreceu a saída das famílias do campo. Mediante a resistência contra toda forma de opressão e controle dos grupos dominantes, buscavam-se alternativas para a viabilização da agricultura familiar. E os resultados positivos dessas lutas foram surgindo no final da década de 1980, com propostas inovadoras para a agricultura familiar, em grande medida

pela via da educação (ESTEVAM, 2001).

Com o enfraquecimento da ditadura militar, fortaleceram-se as experiências dos movimentos sociais populares do campo, com uma forte reflexão sobre a educação do campo. A finalidade era buscar novas alternativas para superar as contradições sociais que abalam a vida do camponês, além de enfrentar ou de resistir contra o que desumanizava, construindo condições para a formação do sujeito e uma educação que valorize suas especificidades.

No início de 1980, no período da ditadura militar, não foi possível evitar as lutas de combate às contradições entre capital e trabalho no meio rural. O Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra - MST se destaca como um dos movimentos de luta pela terra e arquitetou uma educação voltada para o campo. O objetivo era eliminar a dominação, a exploração e as políticas de expropriação destinadas ao campesinato durante o século. Os agricultores eram culpados pelo atraso do país e a forma adequada para acabar com esse problema foram as implantações de programas, como assistência técnica, extensão rural, além de uma educação elementar. Esses programas pouco colaboraram para a queda do analfabetismo nas zonas rurais, mas fortaleceu os movimentos que clamavam por uma educação do campo e abriu portas para conquistas efetivas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) traz alguns avanços para a educação do campo, como as orientações para a escola do campo em seu artigo 28:

Art. 28º. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I - Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - Adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Observam-se na educação rural avanços políticos, educacionais e culturais em que o Estado tem a necessidade de cumprir o seu papel. Trazer o currículo como orientação para escola do campo é propor caminhos para a organização escolar, é abrir espaço para ressignificar os conhecimentos trazidos pelos alunos, é motivar o aprimoramento e a produção de novos conhecimentos. Mencionado por Garcia (2004), o desafio maior seria a construção da matriz curricular pedagógica, na qual o currículo atenda às especificidades, ampliando o conhecimento por meio de uma visão ampla. Frente a isso, Rocha *et al.* (2013, p. 07) argumentam que:

A educação do campo tem um vínculo com a matriz pedagógica do trabalho e da cultura. Ela nasce colada ao trabalho e à cultura do campo. E não pode perder isso em seu projeto. A leitura dos processos produtivos e dos processos culturais formadores dos sujeitos que vivem no e do campo é tarefa fundamental da construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo.

Pensando em refletir sobre a inclusão do campo na sociedade, rompendo com a dicotomia de uma visão moderna atrasada gerando a dominação e pensando em uma ampla compreensão de campo e cidade interligada, em que um não vive sem o outro, e que o campo não tem apenas agricultura e as escolas não precisam ser apenas agrícolas, mas vinculadas à cultura que se originaliza por meio de relações sociais conciliando-as com o trabalho da terra, é que Fernandes e colaboradores (2005) explicam o contexto que definiu o termo por uma educação “do” campo.

A ideia era compreender quais concepções estavam presentes na educação ofertada ao meio rural. A proposta seria uma educação alternativa, que respeitasse os interesses da vida no campo e que chegasse para todos com qualidade (FERNANDES *et al.*, 2005).

A Conferência tece reflexões sobre quem são as pessoas que trabalham no campo e que lutam para sobreviver do trabalho. Por isso, no processo de construção se utilizou a expressão campo, e não mais usualmente meio rural, pois foi discutida a educação do campo e essa estende para os(as) trabalhadores(as) que moram no campo, que podem ser os quilombolas, os indígenas, os assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural. O objetivo é construir uma educação básica do campo, ligada ao crescimento sociocultural e econômico e que compreenda as diferenças históricas e culturais. Assim, “do campo” diz respeito aos conhecimentos e às técnicas vinculadas ao trabalho, ao lazer, à cultura e à vida cotidiana, respeitando a pluralidade de ideias. Não basta ter escolas no campo, seria necessário um suporte para construção das escolas do campo, ou seja, devem existir projetos políticos nas escolas interligados aos desafios, às causas, à história e também à cultura do trabalhador do campo (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004).

Na continuidade da luta pela reforma na educação, os movimentos sociais dão um passo para mais uma conquista em prol do campesinato. A Resolução CNE/CEB nº 1, de 3/4/2002, define diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Essa resolução delimita as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo, que abrangem a realidade e identidade do campo, ao mesmo tempo destaca-se a educação como princípio para o envolvimento da população rural e urbana a partir do exercício da cidadania, da justiça social e do desenvolvimento do país. A tentativa é ampliar o conceito de

Educação básica ligando-o a outras práticas educativas e culturais.

A constituição da educação do campo foi protagonizada especialmente pelo MST e necessitou de parcerias para fortalecimento e ampliação das discussões. Na I Conferência Nacional, houve também a discussão sobre o papel da economia na agricultura camponesa não de uma forma meramente capitalista, mas inserindo o campo na agenda nacional. Os sujeitos do campo nesse período foram excluídos mais uma vez dos processos políticos, econômicos e sociais que foram inseridos. Essa dominação fez com que o trabalhador do campo se privasse de suas autonomias rurais, sendo imposto a ele um modelo de técnicas e insumos agrícolas, transformando sua produção em agronegócio (SANTOS; MIGUEL, 2012). De acordo com Leite e Medeiro (2012, p. 81),

O termo agronegócio foi criado para expressar as relações econômicas mercantis, financeiras e tecnológicas entre o setor agropecuário e aqueles situados na esfera industrial tanto de produtos destinados à agricultura quanto de processamento daqueles com origem no setor, comercial e de serviços.

Na II Conferência Nacional com o lema: Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado! manifestou-se a afirmação da necessidade de os trabalhadores do campo terem acesso à educação. O estado deveria formular políticas mais intensas que garantissem uma educação justa, específica, necessária, universal e verídica, e não apenas bases abstratas. Desde aquela Conferência até os dias atuais, as ações voltadas para a educação têm acionado contradições, avanços e recuos relacionados às políticas públicas voltadas à educação do campo. O enfrentamento da subordinação da educação ao mercado na perspectiva dominante continua como desafio de sobrevivência.

O Fórum Nacional de Educação do Campo (Fonec), originado em 2010, é também uma articulação dos movimentos sociais no intuito de retomar as demandas planejadas não só pelos movimentos sociais, mas pelas organizações sindicais e outras ordens sociais com ênfase em uma atuação mais ampla de universidades e institutos federais de educação. A posição tomada pelo Fonec no documento de criação repudia os fechamentos das escolas e sugere a construção de novas escolas do campo. Confronta o agronegócio e defende a coletividade para combater a criminalização (Fórum Nacional de Educação do Campo, 2010, p. 3). Nesse contexto, se estabelece mais um instrumento para as mudanças educacionais dos trabalhadores do campo, a promulgação do Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera (BRASIL, 2010).

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)

Segundo Munarim (2008), os movimentos sociais do campo tiveram repercussão nacional e originaram o que ele nomeou de Movimento Nacional de Educação do Campo. Para o autor, essa ligação entre Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e as escolas de assentamentos e acampamentos encadeou um processo histórico mais extenso em que surge o importante Movimento de Educação do Campo.

Em busca de mais conquistas e na tentativa de quebrar o silêncio e esquecimento, levando as discussões a partir dos movimentos sociais para dentro das universidades, políticas, núcleos de incentivo à pesquisa, entre outros, o PRONERA passa a ser concebido em abril de 1998. Uma iniciativa do MST, que obteve o apoio da Universidade de Brasília (UnB), da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Esta parceria e vitória foi mediante a conjuntura do *I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA)*, executada em Brasília no mês de junho de 1998 (RIBEIRO, 2010).

Foram anos de lutas e pode-se considerar que a primeira grande conquista da Educação do Campo foi o PRONERA, considerada como a base teórica e prática da Educação do Campo. A consolidação dessa política pública está atrelada diretamente com a história a Educação do Campo (MOLINA, 2004). O programa tem como finalidade a promoção do acesso à educação formal para os trabalhadores desde a educação básica até a educação superior nas áreas de reforma agrária. Os recursos para efetivação dele ainda são um problema, mesmo assim é desenvolvida a escolarização para jovens e adultos e as parcerias com as universidades garantem cursos superiores e profissionalizantes com método de alternância, produzindo saberes de escola do campo e direcionando integrar a escola com a família e comunidade do educando. A ideia apresentada de educação do campo presente nos cursos ofertados envolvia desde a criação a preocupação com a conservação e recuperação ambiental

O foco do PRONERA não é apenas a educação para os moradores do campo, mas que essa educação esteja propício a atender as necessidades do trabalho e esteja atrelado a cultura do campo, proporcionando um desenvolvimento mais sustentável socialmente e ambientalmente. Os sujeitos devem estar envolvidos nas práticas educativas, assim como o seu território, a sua forma de organização do trabalho e a sua cultura. O intuito desse engajamento é constituir um outro modelo de desenvolvimento, que seja socialmente justo e ecologicamente sustentável (CAMACHO, 2014).

Instigada pelo Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), em julho de 1998, acontece “I Conferência Nacional: por uma educação básica do campo”. A finalidade era fazer com que os governantes tivessem o compromisso de restituir ao rural uma educação que se aproxime

dele. Os participantes acreditavam em um projeto de desenvolvimento com a inclusão do campesinato e que nessa proposta a educação fosse envolvida como parte de um plano de abrangência. A educação almejada pelos participantes do campo pretendia ampliar o processo de formação humana que superasse o tecnicismo antes exclusivo das políticas educacionais voltadas ao meio rural (KOLLING *et al.*,1999).

Como política pública de educação do campo, o PRONERA desenvolve projetos educacionais que são executados por instituições de ensino e propõe o fortalecimento do meio rural enquanto território de vida, levando em consideração as dimensões econômica, social, política, cultural, sustentável e ética. Desde o seu nascimento em 1998, mediante lutas dos movimentos sociais, vem formando jovens e adultos, trabalhadores das áreas de reforma agrária, garantindo inclusão e continuidade de estudo em seus diferentes níveis de ensino. (INCRA, 2015).

O PRONERA reconhece a educação do campo como uma política pública e admite que a população do campo são agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, trabalhadores assalariados rurais, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural. Os princípios para uma educação do campo são destacados como a valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdo curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas e ao controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (BRASIL, 2010, art 2º). Propõe também:

- I – oferecer educação formal aos jovens e adultos beneficiários do Programa Nacional de Reforma Agrária (PNRA), em todos os níveis de ensino e áreas do conhecimento;
- II – melhorar as condições de acesso à educação do público do PNRA; e
- III – proporcionar melhorias no desenvolvimento dos assentamentos rurais por meio da formação e qualificação do público do PNRA e dos profissionais que desenvolvem atividades educacionais e técnicas nos assentamentos (BRASIL, 2010, online).

Atualmente, o PRONERA continua na busca de novas conquistas com ações que alcança a 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. As diversas modalidades apresentadas de educação condizem com metodologias de ensino voltadas para a realidade sociocultural do campo (ANDRADE; DI PIERRO, 2004).

Em parceria com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira (MEC-INEP) e o Instituto de Pesquisas Aplicadas (IPEA) com o objetivo de realizar o diagnóstico do ensino ofertado nos assentamentos da Reforma Agrária, atualizando assim os dados, o PRONERA lança a segunda Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária (II PNERA). A pesquisa enfatiza que no período entre 1998 a 2011 através de 82 instituições de ensino de todo o país foram realizados 320 cursos do PRONERA, deste 167 foram na modalidade de Educação de Jovens e Adultos Fundamental, 99 de nível Médio e 54 de nível Superior. 880 municípios foram contemplados com estes cursos, em todas as unidades da federação (INCRA, 2022).

O PRONERA mediante diálogo com os movimentos sociais camponeses apresenta como experiência prática a relação com a extrema diversidade de situações presentes no campo brasileiro. É perceptível o envolvimento nestas diversidades a heterogeneidade dos sujeitos sociais do campo, a diversidade das condições culturais, ambientais, geográficas e de organização da produção agrícola. Esta especificidade do PRONERA só se concretizou porque houve a interação direta dos protagonistas deste processo (MOLINA, 2004).

Andrade e Di Pierro (2004) sinalizam que para o processo de aprovação dos projetos, primeiramente são encaminhados pelas instituições de ensino para a Superintendência Regional do INCRA, neste espaço a equipe do PRONERA avalia o projeto. Depois, este é encaminhado à Coordenação-Geral de Educação do Campo e Cidadania para análise da Comissão Pedagógica Nacional (CPN). Cinco princípios fundamentais que representam o PRONERA são analisados no projeto pela Comissão Pedagógica Nacional: a inclusão, a participação, a interatividade, a multiplicação e a parceria.

Quando se refere à **inclusão** evidencia que neste princípio os projetos devem garantir a ampliação das condições de acesso à educação; a **participação** é a validação que os beneficiários e seus parceiros tem a participação na elaboração, execução e avaliação dos projetos. A forma como as parcerias entre órgãos governamentais, instituições de ensino superior, movimentos sociais e sindicais e comunidades assentadas estabelecem um diálogo permanente está pautado no princípio da **interatividade**. Espera-se dos projetos a **multiplicação**, ou seja, à ampliação não só o número de alfabetizados, mas também de monitores, profissionais e agentes mobilizadores que podem dar continuidade aos processos educativos; A parceria é a condição para a realização das ações do PRONERA. Os parceiros do programa são as Instituições de ensino, pesquisa e extensão, públicas e privadas sem fins lucrativos e fundações de apoio; os

movimentos sociais e sindicais representativos do público beneficiário; as secretarias municipais e estaduais de educação (BRASIL, 2011).

Não podemos deixar de avaliar como positivas as políticas públicas conquistadas por meio das ações dos movimentos sociais e povos do campo, pois são importantíssimas no processo de construção da educação do campo. Mas esta não se institui somente pela educação escolar. Também, cabe enfatizar a ligação direta e material da reforma agrária com a educação, o que coloca a necessidade de ambas avançarem em parceria (CALDART, 2009).

Educação do campo e a formação para sustentabilidade ambiental

A educação é um processo contínuo, necessário e indispensável para a formação humana, pois através da mesma o sujeito se constrói socialmente e culturalmente. Desse modo, a educação é um processo que se apresenta de diversas formas, em diferentes culturas, sociedades, grupos e povos. Sendo assim, as instituições escolares são responsáveis pela formação do sujeito, e tem como desafio formar cidadãos críticos e conscientes quanto ao seu papel na sociedade. E como a educação do Campo pode atuar frente as lutas pela sustentabilidade ambiental?

A Educação do Campo tem também como objetivo a formação de cidadãos críticos e ativos, atribuindo-lhes valores socioambientais, conhecimento e habilidades, bem como empoderamento necessário para intervir e transformar o meio em que vive, contribuindo assim, para a melhoria e prevenção das agressões sofrida no meio ambiente. Mesmo com esse objetivo, sabe-se que essa não é uma tarefa fácil.

Em parceria com instituições escolares e mediante projetos apresentados a comunidade e mediados pelo PRONERA o campo pode ser desenvolvido com modelo de produção nas culturas alimentares básicas de maneira agroecológica, eliminando a hegemonia do agronegócio e garantindo a Soberania Alimentar. O trabalho deve ser realizado dentro da escola e é preciso invadir todos os espaços para discussão, abrindo “os muros das escolas”, encarando os problemas reais da sociedade, participando das decisões políticas e fomentando a educação ambiental nos espaços escolares (COUMAN; VALDANHA NETO, 2019)

Portanto, compreende-se que a escola é um ambiente favorável para a promoção da Educação Ambiental para permanência da agricultura camponesa, para isto os professores devem ser formados a partir de projetos de formação continuada docente para trabalhar conteúdos e metodologias adequadas com o propósito de conscientizar e sensibilizar as crianças, propiciando saberes e práticas socioambientais, viabilizando a construção de um planeta sustentável, o que consequentemente trará qualidade de vida para todos. Assim, o PRONERA tem como desafio estimular e promover práticas pedagógicas, bem como projetos que possibilite informar e ensinar aos educandos do Campo que o uso excessivo e desordenado dos recursos naturais acarreta grandes prejuízos para a sobrevivência na terra (CAMACHO, 2014).

Com prática pedagógicas reflexivas vinculadas ao conceito e projetos de sustentabilidade para o campo são elaborados os primeiros cursos técnicos profissionalizantes dentro da área agrônômica e ao gerenciamento de cooperativas. A formação e educação dos assentamentos estavam precárias e era necessário progredir nesta demanda com novas experiências dentro do que foi alcançado pela reforma agrária, a estratégia era combater o uso de defensivos e adubos químicos o desmatamento das florestas e fazer com que os assentados produzissem seus próprios alimentos evitando a compra de alimentos na cidade. Para Perioto e Martins de Souza (2007) esta estratégia segue,

[...] ao desafio da organização do processo de trabalho no campo, envolvendo a cooperação (elevação da produtividade social do trabalho e melhor aproveitamento dos meios de produção) e a adoção de sistemas de produção baseados em tecnologias apropriadas (o que evidencia a potencial contribuição da agroecologia) [...].

O princípio da agroecologia atrelado a educação dentro dos assentamentos faz contraposição ao paradigma tecnológico originado da Revolução Verde, o trabalho realizado pelas instituições pautava na compreensão sobre como a sustentabilidade socioeconômica e ambiental contribui para os assentados (COUMAN; VALDANHA NETO, 2019). Trazer para educação princípios sustentáveis proporcionam reflexões com o objetivo de defender as mudanças e fortalecer as políticas afirmativas de valorização do homem campestre e, estas ações devem estar em constantes debates na formação docente, seja ela inicial e/ou continuada, como fortalecimento do currículo da educação do campo, reconhecendo os saberes do trabalho da terra, das experiências e das ações coletivas (ARROYO, 2012).

É necessário que os educadores tomem conhecimento da realidade do campo, buscando superar as desigualdades e motivando o uso da educação ambiental de tal forma que elas sejam aliadas a valorização das diversidades que contribuirá para o desenvolvimento do sujeito do campo. Com consciência dos obstáculos e das várias realidades que se apresentam, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em seu art. 2º no parágrafo único, preconiza que “a identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade” (BRASIL, 2011).

E fazer mudanças significativas, demanda fortalecimento da identidade e da defesa da vida como caminho seguro para fortalecer e consolidar as mudanças e, como defende Paulo Freire, “Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação” (FREIRE, 2002, p. 29).

O processo de valorização da função social da escola só faz sentido quando consegue contemplar os diversos fatores do âmbito educacional que são capazes de suscitar mudanças tão necessárias e pertinentes à

prática docente, oferecendo múltiplas soluções que se estendem desde a elaboração de intervenções para os problemas originados em sala de aula até o planejamento de políticas organizacionais. Todavia, as escolas do campo têm muitas contribuições a oferecer numa perspectiva agroecológica, por ser um espaço privilegiado de reflexão e análise da realidade concreta, de produzir estímulos que contribuem com a formação de personalidades, de leituras e atitudes diante do mundo e por estar imersa nesse ambiente campesino (COUMAN; VALDANHA NETO, 2019).

Cabe reiterar que a intenção do PRONERA de ampliar os estudos e reflexões acerca da questão da agroecologia possibilita a intervenção de uma problemática social para a reflexão das ações e a construção de novos saberes, de forma a proporcionar frutos teóricos, técnicos e impactos sociais, econômicos, políticos e ambientais na dinâmica dos sujeitos envolvidos.

Salienta-se que as questões Ambientais devem estar presente na formação dos professores do Campo, deve estar incorporadas nas disciplinas curriculares, bem como no cotidiano escolar, apresentando-se de forma interdisciplinar, possibilitando um pensamento crítico dos cidadãos e o engajamento das escolas, para o fortalecimento da Educação do Campo, para além dos espaços formal e não formal, superando a método reducionista como a temática vem sendo discutida nas escolas, para que assim os educandos compreendam a importância e a urgência da mudança de pensamento e ações para com o ambiente em que vivem. Tiriba (2007, p. 221) afirma que:

Vivemos uma situação de emergência planetária, em que está clara a possibilidade de que a espécie humana concretize um processo de autodestruição, criando condições socioambientais insuportáveis a sua sobrevivência e de outras espécies na Terra. Centrado na produção e consumo de bens, orientado para gerar lucro, este modelo – capitalista, urbano, industrial, patriarcal – vem gerando, ao mesmo tempo, desequilíbrio ambiental, desigualdade social e sofrimento pessoal.

Portanto, a escola tem papel fundamental para a promoção de uma educação, que vise formar educandos éticos, que intervenham na busca de resolução e da transformação de uma sociedade consumista para uma sociedade sustentável para todos os seres vivos. Compreende-se que as mudanças e as transformações desse quadro caótico em que se encontra a relação homem-natureza é homem-homem requerem não somente engajamento das políticas públicas educacionais, mas de um planejamento global, levando em consideração as dimensões e desafios, da conscientização, sensibilização, esforço e aceitação para a sua concretização, colocando em ação práticas e atitudes eficientes e eficazes condizentes para o desenvolvimento sustentável. Segundo Loureiro (2003, p. 83) “é preciso que educadores e educandos trabalhem em colaboração

Marcatti et al.

solidária na construção de novos sujeitos, caminhos e conhecimentos e na definição de ações transformadoras que interfiram na realidade”.

Percebe-se no campo a inclusão de uma educação capitalista que silencia as lutas dessa população ampliando a dominação e exploração do trabalhador e do trabalho com a imposição de novas tecnologias no campo. Nesse sentido, é importante a educação para a formação do sujeito, seja ela formal, não formal ou informal, requer desse cidadão uma visão crítica-reflexiva das problemáticas ambientais decorrentes dos avanços tecnológicos e do consumismo, razão pela qual se explica a crise ambiental que estamos vivendo.

Frente ao agravamento da crise ambiental, a Organização das Nações Unidas (ONU) em sua assembleia geral de 2015 estabeleceu 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS). Esses objetivos marcam compromissos a serem enfrentados globalmente com intenção de realização até 2030, compondo a chamada Agenda 2030⁴. O conjunto dos ODS faz avançar a disputa pelas noções de sustentabilidade pois explicitamente colocam essa categoria como fortemente associada a questões sociais, para além das ecológicas.

Dentre os ODS estão a erradicação da pobreza, a promoção de agricultura sustentável, a educação de qualidade, redução das desigualdades, entre outros. Todas essas frentes de ação estão no escopo da Educação do Campo e do PRONERA em sua relação inseparável à reforma agrária brasileira. Deste modo, cabe ressaltar a importância da Educação do Campo na sinergia com a agenda global da sustentabilidade e no alcance dos compromissos políticos que o Brasil vem assumindo.

Como argumenta Caldart (2005), a educação do campo nasce da luta pela reforma agrária buscando romper com o latifúndio e a exploração do capital. Para isso acontecer, a educação deve considerar a vida dos camponeses e sua relação com a natureza, se:

[...] constitui a partir de uma contradição entre classes no campo: existe uma incompatibilidade de origem entre a agricultura capitalista e a Educação do Campo, isto porque “a primeira sobrevive da exclusão e morte dos camponeses, que são os sujeitos principais da segunda.” É necessário reforçar que “[...] o território do agronegócio-latifundiário não é o campo da Educação do Campo (CALDART 2005, p. 2).

Camacho (2014) assevera que uma parte de suma importância do PRONERA, sobretudo quando se refere à sua lógica de desenvolvimento territorial, é a relação típica com a dimensão natural do território. Desse modo, compreende-se que vivemos em uma sociedade em que o modelo de desenvolvimento econômico, explora de forma desenfreada os recursos naturais, essenciais para o equilíbrio do ecossistema. Desta forma, a educação para a sustentabilidade

⁴Disponível em: <https://odsbrasil.gov.br/>, acesso em agosto de 2022.

deverá formar sujeitos cientes da degradação humana na terra, informando que a questão ambiental perpassa pelas dimensões políticas, econômicas e sociais.

Destarte, a Educação do Campo quando se refere à sustentabilidade ambiental terá a finalidade de possibilitar uma ação-reflexão-ação das atitudes dos sujeitos para com o outro e a natureza, para que assim possamos formar cidadãos éticos, com pensamentos, atitudes e valores referentes às relações ser humano-ser humano e ambiente-sociedade. A educação é condição *sine qua non* para que o sujeito tome consciência quanto seu papel na sociedade e perceber que tem potencial para intervir nela de modo a transformá-la significativamente.

Considerações finais

Os camponeses estão criando a sua emancipação humana mediante as lutas pelas terras com práticas racionais por meio dos movimentos sociais. Conquistar o protagonismo como trabalhador rural, dando ênfase em seus conhecimentos, em suas produções e em seus bens e cultura, é eliminar a alienação do trabalho. A luta pela sustentabilidade e preservação dos recursos naturais tragados pelos movimentos capitalistas que buscam insaciavelmente o lucro é inevitável para a conquista da emancipação e por meio dela será possível a superação da desumanização e a garantia das condições efetivas quanto à manutenção da vida no planeta.

O PRONERA, como um programa de abrangência nacional, possibilita que os sujeitos camponeses realizem cursos voltados para à mudança na concepção de exploração dos recursos naturais, em um contexto que atenda a necessidade de produção, organização e sustentabilidade socioambiental mediante a formação técnica profissional. Evidenciou-se que este programa coopera para a dignidade da vida no campo, fortalecendo a aprendizagem que prezem pela a cultura e o cotidiano rural de jovens e adultos reestruturando suas identidades e estimulando o reconhecimento do campo como lugar de vida e trabalho.

Articulado à Política de Reforma Agrária, pensada para ampliação do fortalecimento do desenvolvimento rural sustentável, o PRONERA intervém na mudança socioambiental através de projetos agroecológicos e formação de professores nas áreas assentadas.

Concluimos este ensaio acreditando que a sustentabilidade Ambiental na Educação do Campo é de fundamental importância para que possamos formar cidadãos críticos e sensíveis as causas socioambientais. Entretanto, a realidade vivenciada em muitas escolas no meio rural ainda difere totalmente das finalidades do PRONERA. É preciso que as escolas e os professores adotem práticas de ensino, planejem atividades pedagógicas e criem projetos de sustentabilidade ambiental, que estimulem na comunidade escolar ação-reflexão-ação. Para isso, ainda falta proatividade política dos setores executivo, legislativo e judiciário de modo a concretizar as conquistas sociais expressas no PRONERA – o que não será possível sem investimentos, ações de formação

Marcatti et al.

inicial e continuada, e condições dignas de trabalho.

A proposta do PRONERA pode dar novo significado das práticas pedagógicas no ambiente escolar, visando transformar ações e atitudes significativas, de modo a modificar pensamento e valores nos sujeitos camponeses, para que assim, possamos viabilizar a formação de cidadãos engajados com as questões ambientais, e assim possamos contribuir para a construção do campo sustentável para a presentes e futuras gerações.

Referências

ANDRADE, Márcia Regina; DI PIERRO, Maria Clara. A construção de uma política de educação na reforma agrária. In: ANDRADE, Marcia Regina; PIERRÔ, Maria Clara Di; MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de *et al* (Orgs.). **A educação na Reforma Agrária em perspectiva**. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: PRONERA, 2004.

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

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Os coletivos empobrecidos repolitizam os currículos**. Outros sujeitos, outras pedagogias. Petrópolis: Vozes, 2012.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 28 abr. 1999.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. 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. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 7, n. 1, p. 35-64, 2009.

BRASIL, Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo – Resolução CNE/CEB nº1 de 03 de abril de 2002 – Ministério da Educação Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), 2002.

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.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. INCRA. Manual de operações: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Brasília, 2012.

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

CAMACHO, Rodrigo Simão. **Paradigmas em disputa na educação do campo**. Tese (Doutorado em Geografia). Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2014.

BRASIL. Conselho Nacional De Educação. Decreto nº 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, 5 nov. 2010.

COUMAN, José Leônidas; Valdanha Neto, Diógenes. Fontes educativas da agroecologia no Assentamento Margarida Alves: a transição do movimento na Amazônia. **Retratos de Assentamentos**, v. 22, 2019.

ESTEVAM, D.O. (2001). **Casa Familiar Rural**: a formação com base na Pedagogia da Alternância. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. O campo da educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de (Org.). **Por uma educação do campo**: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. Brasília, 2004.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 12ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002

Marcatti et al.

FONEC. Fórum Nacional de Educação do Campo. **Carta de criação do Fórum Nacional de Educação do Campo**. Brasília: Fonec, agosto de 2010.

GARCIA, R. M. C. **Políticas públicas de inclusão: uma análise no campo da educação especial brasileira**. 2004. Tese (Doutorado em Educação). UFSC. Florianópolis, 2004.

GUHUR, D. M. P.; SILVA, I. M. de S. e. Educação do campo: primeiras aproximações. **Roteiro**, [S. l.], v. 34, n. 2, p. 129–144, 2007. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/302>. Acesso em: 9 julho 2022.

GUHUR, D. M. P. ; SILVA, Irizelda Martins de Souza e . A pesquisa nas escolas técnicas de agroecologia do MST no Paraná: contribuições do diálogo de saberes. In: VII SEMINÁRIO DO TRABALHO, 2010, Marília. Seminário do Trabalho: Trabalho, Educação e Sociabilidade. Marília: UNESP, 2010. v. 1. p. 1-20.

HAGE, Salomão Mufarrej (orgs.). **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

Hobsbawm, Eric. **Sobre História**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

INCRA – INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. **Relatório de Gestão**, 2015. Brasília: Incra, 2022.

INCRA. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. **Cidadania e Reforma Agrária: histórico do Pronera**, 2015 Disponível em: http://www.incra.gov.br/pronera_historia. Acesso em: 12 jul. 2022.

INCRA. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. **II Pesquisa Nacional sobre Educação na Reforma Agrária (II PNERA)**, 2015. Disponível em: <http://www.incra.gov.br/sites/default/files/uploads/pronera/ii-pesquisa-nacional-de-educacao-na-reforma-agr-ria-pnera>. Acesso em: 9 julho 2022.

KOLLING, E. J.; NÉRY, I.; MOLINA, M. C. **Por uma Educação Básica do Campo**. Vol. 1. Fundação Universidade de Brasília: Gráfica e Editora Peres Ltda. 1999.

LEITE, S.; MEDEIROS, L. Dicionários da educação do campo. In: LEITE, S.; MEDEIROS, L. **Agronegócio**. Rio de Janeiro, 2012, p. 81 -87, 2012.

LOUREIRO, C. F. B. Premissas teóricas para uma educação ambiental transformadora. **Ambiente & Educação**, v. 8, n. 1, p. 37-54, 2003.

MOLINA, Mônica Castagna. Pronera como construção prática e teórica da educação do campo. In: ANDRADE, Marcia Regina; PIERRÔ, Maria Clara Di; MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de *et al* (Orgs.). **A educação na Reforma Agrária em perspectiva**. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: PRONERA, 2004.

MUNARIM, A. Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil. In: MEURER, A. C. (Org.) **Dossiê: Educação no Campo**. Revista do Centro de Educação. Santa Maria, UFSM, 2008.

RIBEIRO, M. **Movimento Camponês, Trabalho, Educação, Liberdade, autonomia, emancipação como princípios/fins da formação humana**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

ROCHA, Eliene Novaes; PASSOS, Joana Célia dos; CARVALHO, Raquel Alves de. **Educação do Campo: Um olhar panorâmico**, 2004. Disponível em: http://educampo.paraense.locasite.com.br/arquivo/pdf/18Texto_Base_Educacao_do_Campo.pdf. Acesso em: 18 ago. 2022.

ROCKSTRÖM, Johan *et al*. A safe operating space for humanity. **Nature**, v. 461, n. 7263, p. 472–475, 24 set. 2009.

SANTOS, Juliano Batista dos; MIGUEL, Thiago Barros. Educação do campo: um novo paradigma. **Revista Eventos Pedagógicos**, v.3, n.2, p. 386 – 398. Maio - Jul. 2012.

TIRIBA, L. Reinventando relações entre seres humanos e natureza nos espaços de educação infantil. In: MEC, **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola**. Brasília. 2007.

VALDANHA NETO, Diógenes. **Educação ambiental no ensino formal**. São Paulo: editora SENAC-SP, 2019.

WHITAKER, Dulce Consuelo Andreatta. O rural-urbano e a escola brasileira. **Retratos de Assentamentos**, n.11, 2008.

WHITAKER, Dulce Consuelo Andreatta; FIAMENGUE, Elis Cristina. Ciência e ideologia: as armadilhas do preconceito. In: WHITAKER, Dulce Consuelo Andreatta (org.). **Sociologia Rural: questões metodológicas emergentes**. Presidente Venceslau-SP. Ed. Letras à Margem, 2002.