

AÇÃO EDUCATIVA: ASSESSORIA, PESQUISA E INFORMAÇÃO
PROJETO DE PESQUISA: AVALIAÇÃO DO PRONERA

RELATÓRIO FINAL

PROJETO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM ÁREAS DE ASSENTAMENTOS NO
NORDESTE-
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
E
PROJETO: SABER DA TERRA/EJA

PROF^a.: Dr^a Severina Garcia de Araújo-UFRN
Coordenadora
PROF^a.: Ms. Antônia Agripina Alves de Medeiros-UFRN
Pesquisadora
Francisco das Chagas da Silva-UFRN
Mestrando

NATAL, março de 2004

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA – PRONERA

RELATÓRIO DE PESQUISA/AVALIAÇÃO/PRONERA – RN

Introdução

Nunca é demais lembrar que há uma questão da educação no campo, como há a questão agrária. Há uma estreita vinculação entre essas duas questões. Os determinantes histórico – estruturais de não realização da reforma agrária, da negação do acesso a terra e ao conjunto de políticas públicas necessárias ao desenvolvimento de amplos segmentos dos trabalhadores do campo, não apenas produz e reproduz a pobreza, o espetáculo do que se convencionou chamar de exclusão, mas a sua naturalização. Esta se fez acompanhar de uma forte cultura preconceituosa quanto a necessidade ou importância do processo educacional dessa população. A história da Educação revela o não acesso ou acesso precário dessa população à educação e educação de qualidade. Os currículos, conteúdos e calendários urbanos, entre outros, além da ausência de políticas públicas consistentes asseguradoras desse direito são indicadores do descaso que historicamente caracterizou o poder público em relação à educação do campo. Como tem frisado repetidamente Cristóvão Buarque, a situação de analfabetismo em nosso país, o descaso como tem sido tratada essa problemática ao longo da história sinaliza, no limiar do Século XXI, para um cenário semelhante ao do final da escravidão no Século IX.

Em se tratando de Nordeste a tendência histórica de pobreza e exclusão social acima da média nacional tendeu a se reproduzir também na educação. Segundo o Atlas da exclusão social no Brasil, as regiões Norte e Nordeste concentram e abrigam os municípios com maior problema de exclusão social. Identifica-se uma vulnerabilidade social, de origem antiga, que se reflete hoje entre outros aspectos, por um acesso muito restrito à educação, à alimentação, ao mercado de trabalho e outros mecanismos de geração de emprego e renda (Pochmann, 2003). Dentre os 2.290 municípios com maior índice de exclusão social a região Nordeste é apontada como recordista, representando 72,1% destes municípios no território nacional.

Apesar das conquistas no campo da Educação, com a Constituição de 1988, o processo de descentralização, inicialmente uma bandeira dos movimentos sociais, a universalização efetiva parece ser ainda uma bandeira a demandar muita luta. Quanto ao financiamento da educação no Brasil, percebe-se que o país gasta pouco em educação e vem reduzindo, nos últimos anos, em termos relativos, o montante de recursos destinados ao setor, conforme importante amostra realizada na pesquisa sobre a descentralização das políticas sociais no Brasil (Arretche, 1999). A questão das desigualdades sócio-econômicas e culturais se fazem aí presentes. O acesso à educação não se fez de forma equitativa. Se há deficiências no ensino fundamental e médio público urbano, destinados às camadas populares, nas áreas rurais a precariedade é reconhecida oficialmente. Chama a atenção os dados oficiais quanto a existência de 32 milhões de pessoas residentes na área rural, em franca desvantagem, seja em termos de recursos financeiros, seja em termos de

escolaridade e frequência à escola em relação aos que residem no meio urbano (Brasil e Grandes Regiões – 1991-2000). (continuar depois com dados do RN)

Mapa 1. projetos de Assentamentos no Rio Grande do Norte.

Metodologia e caracterização das amostras

1) Pedagogia da Terra

Dada a natureza do Curso: formação de professores em áreas de assentamentos no Nordeste - nível superior - Licenciatura em Pedagogia, a pesquisa amostral trabalhou com questionários fechados para os educandos e entrevistas abertas com os professores, o Coordenador do Projeto, o Assegurador do INCRA e a Coordenadora do MST no RN, seguindo o roteiro proposto pela Equipe Nacional de Avaliação/Pronera. O momento de aplicação dos questionários favoreceu também uma conversa informal com os educandos reunidos em atividades de avaliação na última semana da 4.a etapa do Curso que se realizava no Campus Universitário de Nova Cruz e com a Coordenadora Estadual do Setor de Educação do MST, momento que permitiu enriquecer a observação complementar aos instrumentos de pesquisa.

De um universo de 54 educandos matriculados no Pedagogia da Terra e que continuam no curso, 31 responderam o questionário. Na verdade, por ser um curso superior, o Projeto foi pensado para atender 70 vagas distribuídas entre nove Estados. Meta superestimada pelo Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, segundo avaliação da Universidade que defendia um número menor em função mesmo da capacidade física instalada, além de outros contingenciamentos. Segundo a Coordenadora do Projeto, quando os candidatos percebiam que era um curso para durar quatro anos, um curso universitário, significando um período por um tempo maior, exigindo estudos também fora do período das atividades concentradas (aulas presenciais), algumas pessoas desistiram antes mesmo da primeira etapa, que começou efetivamente com 59 alunos. Da primeira para a segunda etapa ainda houve desistência estabilizando da terceira para a quarta em 54 educandos.

A natureza do curso e do público é complexa, inicialmente enfrentou resistência e obstáculos a vencer. Trata-se de um público inserido numa realidade heterogênea e complexa, envolve pessoas do Pará ao Sul da Bahia, meio a meio homens e mulheres. Senhoras que são professoras, casadas, trabalham nos assentamentos, com os maridos que para deixá-las saírem para cursos de períodos longos necessita negociações, convencimentos. Outros são filhos de agricultores, os pais ficam “loucos” porque necessitam do trabalho do filho e o filho está no curso. Em situações desse tipo necessitou de se ir ao assentamento conversar com os pais, negociar.

Em virtude do Curso ser feito em módulos de 45 dias, implica que as pessoas ficarão fora de casa longe da família. Uma estratégia correta do MST para contornar o problema foi abrir para que trouxessem as crianças, embora o PRONERA não tivesse Ciranda. Na avaliação da Coordenadora do Curso essa é uma saída que alivia muito, facilita para quem tem criança muito pequena mas, ficar fora da relação familiar um tempo grande, numa situação precária de vida coletiva, tendo que dormir junto é motivo de stresse. Constitui um fator sempre no limite. Embora contornável, é um ponto para se preocupar na

previsão, por isso a idéia de Ciranda, avalia a Coordenadora. A idéia de cursos em períodos concentrados, ter espaços para as pessoas poder respirar, desenvolver relações interpessoais, exige se pensar em uma intervenção institucional.

1.1. Breve histórico do Projeto Pedagogia da Terra

O leque de informações colhidas tanto nos documentos oficiais quanto nas entrevistas com os diversos atores envolvidos revelaram a grande importância da Proposta do PRONERA, nas suas diversas modalidades de cursos para enfrentar estrategicamente a questão da educação do campo, numa perspectiva que pretende superar as formas tradicionais, fragmentárias, autoritárias e seletivas que historicamente tem marcado as políticas educacionais no Brasil, em especial no meio rural. A proposta do PRONERA centra-se em três pilares ou idéias-forças conforme expressão da Coordenadora Nacional do Programa: Educação como parte de um projeto de desenvolvimento; a população do campo ocupando um lugar nesse processo como sujeito do desenvolvimento sustentável na criação da cidadania. Sua construção se faz com a participação dos sujeitos sociais, o que implica conflitos, negociações.

Nesse contexto, o Pedagogia da Terra no Rio Grande do Norte surgiu de uma parceria firmada entre a Universidade Federal, através do Departamento de Educação, o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – MST e o INCRA. Destinado à titulação de docentes “leigos” das áreas de assentamentos de Reforma Agrária, em atendimento à demanda apresentada pelo MST, através do seu Setor de Educação. Tem por objetivo assegurar, nas áreas de assentamentos, o acesso da população do campo a escolarização da educação infantil até o ensino médio. Para tanto era necessário garantir professores com titulação; e uma formação adequada às características e aos desafios da realidade própria do campo (Projeto Pedagogia da Terra).

A Universidade Federal do Rio Grande do Norte que há alguns anos vem desenvolvendo experiências nessa modalidade de curso através do PROBÁSICA (Programa de Qualificação Profissional para Educação Básica), em parcerias com as prefeituras municipais e Secretaria Estadual de Educação do RN, aceitou o desafio. A equipe de educadores envolvida no Projeto Pedagogia da Terra já tinha produção na área de ensino e havia participado da coordenação pedagógica de outros projetos educacionais do Departamento de Educação da UFRN e junto a Secretarias de Educação, o que possibilitou partir da experiência adequando às exigências do contexto regional e realidade local. Em termos de infra-estrutura, em princípio, a UFRN disporia de sala de aula, biblioteca, recursos humanos entre outros. Previsto para funcionar no espaço físico do Campus Universitário Central da UFRN/Natal, acabou se instalando no Campus de Nova Cruz, cidade da região agreste à distância de 80 quilômetros da Capital. Justificou-se a escolha o fato de está desativado e dispor de acomodação para os educandos.

Quanto a justificativa para um curso dessa natureza, foi apontado pela equipe a necessidade que tem o Nordeste de um Curso de Pedagogia direcionado às áreas de assentamentos de reforma agrária, que qualifique educadores para exercerem não só uma prática pedagógica, mas com isso aumentar o grau de envolvimento dos educadores nos diversos setores existentes. Além de poder suprir uma deficiência histórica no meio rural, elevando com isso o índice de escolarização na região. Um outro ponto referido no Projeto é que o PRONERA já havia financiado quatro Cursos de Pedagogia (MT, PA, ES, RS) nenhum na região Nordeste, apesar dessa região concentrar 56% dos educandos

matriculados em projetos de alfabetização do PRONERA e 46% dos projetos executados em 98/99, segundo dados oficiais INCRA/PRONERA (Projeto Formação de Professores em Áreas de Assentamentos no Nordeste – Licenciatura em Pedagogia, Natal, set/2000)

Em 01 de outubro de 2002 foi assinado o convênio entre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, oficializando o Projeto que já havia iniciado efetivamente em setembro do mesmo ano. Chamou a atenção um dado que revelou alguns entraves relacionados à questão da burocracia e das formas como as políticas públicas têm permeado o Estado. O Curso Pedagogia da Terra havia sido planejado para iniciar suas atividades no mês de fevereiro de 2002. No entanto, por dificuldades com relação a liberação dos recursos por parte do INCRA, só foi possível começar em setembro. Além disso, os recursos foram liberados para um ano inteiro, obrigando a Coordenação a executar os dois módulos em 04 meses, o que acabou afetando o processo pedagógico, uma vez que o intervalo não presencial, pensado para 06 meses, foi reduzido para dois meses, prejudicando as atividades intermódulos. Esses dados apontados no Relatório de Execução do Projeto/2004 foram reafirmados nas entrevistas com a Coordenadora do Projeto, o representante do MST, o Coordenador do Saber da Terra/EJA, alguns educadores do curso e até mesmo o representante do INCRA que fez uma ressalva: para ele um dos fatores de atraso na liberação de recursos diz respeito às dificuldades na documentação dos educandos e educadores, (no caso do EJA), dada a uma cultura ou a precariedade dessa população em não dispor de documentos pessoais exigidos.

A pesquisa revelou a consistência da Proposta assumida por uma Coordenação altamente competente, comprometida e empenhada em assegurar o êxito do curso, numa visão que não se restringe apenas às questões de capacitação docente, mas envolve um processo pedagógico que incorpora uma visão da totalidade da vida dos sujeitos sociais inseridos numa realidade complexa. Assim, constituiu-se num Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia e carga horária de 3.200 horas. Uma proposta curricular foi especialmente preparada no sentido de adequar a realidade de uma educação rural, de modo a permitir uma sólida formação científica e técnico-pedagógica, mas que também oferecesse subsídios para a compreensão da realidade política, social, econômica e educacional brasileira, com ênfase na questão agrária brasileira e a necessidade de um desenvolvimento sustentável no campo (Relatório/Execução do Projeto/2003)

O Processo Pedagógico/corpo docente

A organização e funcionamento do curso, bem como o corpo docente foram pontos avaliados positivamente pelos diversos atores entrevistados. A escolha do corpo docente obedeceu a critérios que vão além da qualificação. A partir de uma visão pedagógica do curso numa linha Freiriana, já existente em cursos regulares da Universidade, as condições pensadas na escolha dos educadores envolvem domínio do conteúdo, experiência em movimentos sociais, afinidade com o trabalho, haver estudado/trabalhado com curso de formação específica Freiriana, dinâmica em sala de aula, condições já existentes nos professores do PRO-BÁSICA. A partir daí a seleção se deu obedecendo a quatro critérios: conteúdo; afinidade com a metodologia proposta; experiência com movimentos sociais e experiência com atividades de formação de professores desse tipo. Na montagem, organização e funcionamento do curso observou-se uma preocupação com o planejamento coletivo. A Coordenação promove reuniões sistemáticas, passa material sobre o curso, além das

ementas e papel de cada disciplina dentro da grade curricular. Em geral há uma reunião com todos os educadores. A partir disso recomenda-se que eles troquem idéias entre si para assegurar um planejamento conjunto. Há dificuldades em manter o ritmo porque é difícil compatibilizar um horário de reunião que todos possam estar, avalia a Coordenadora, mas no geral tem-se conseguido manter uma dinâmica que assegura a idéia de continuidade. Cada disciplina é dada em uma semana, o professor que sai mantém contato com o que vai entrar, passa mais ou menos o que ocorreu. Esse processo foi reafirmado pelo conjunto dos professores entrevistados, quando ressaltaram essa pedagogia como um dos pontos fortes do Curso.

A Coordenação conta com uma equipe, o Projeto funciona articulado com a Base de Pesquisa, com outras atividades de formação e com alunos de Pós-Graduação envolvidos nas atividades. O Projeto foi formalizado de forma a se constituir num projeto de pesquisa dentro da própria Base de Pesquisa, o que permitiu articular-se à outras atividades como um campo de estudos que permite fazer coisas relacionadas com as atividades já existentes, ou seja, funcionando com os outros projetos que a Base de Pesquisa está executando.

Observou-se uma diferença marcante entre a concepção e forma de condução do Pedagogia da Terra e o Projeto Saber da Terra/EJA, o que pode indicar o grau de centralização ou descentralização do PRONERA dentro da Universidade. Enquanto o Pedagogia da Terra evidenciou uma forma bastante descentralizada, o Projeto EJA revelou na sua estrutura dentro da Universidade uma forma centralizada. Ao contrário do esquema do Curso de Pedagogia, o Projeto EJA foi centralizado na Pró-Reitoria de Extensão dispondo de uma sala. Segundo analisa a Coordenadora do Pedagogia da Terra, são duas lógicas de funcionamento extremamente diferentes. Ao avaliar as implicações disso entende que para o Projeto vingar, criar história ele necessita estar nas Unidades, nos Departamentos, nas Bases de Pesquisa, naquilo que a Universidade executa em caráter permanente. Mas entende que caberia sim, uma administração central que criasse espaços de integração entre diferentes projetos. Entretanto, até o momento não há uma coisa nem outra. Não flui uma articulação, o trabalho do Coordenador do PRONERA fica na Pró-Reitoria, o Departamento de Educação tem outros Projetos de Educação de Jovens e Adultos, de alfabetização que não estão na Pró-Reitoria e que funcionam independentemente. Tem-se aí uma perda de recursos humanos e material, perda de uma política, por não se ter essa instância central que proporcione uma integração efetiva.

Um outro aspecto destacado por todos os parceiros entrevistados e particularmente pela Coordenadora do Pedagogia da Terra e pelo representante do INCRA, foi quanto os pontos positivos, as inovações trazidas pelo PRONERA, mas por outro lado, como extremamente negativo o fato do PRONERA ser um Programa e não uma Política. Esse Programa estaria possibilitando coisas novas dentro das Universidades, dos Movimentos Sociais, mas questionaram qual a possibilidade de continuidade se não se constituir numa Política com estratégias que assegurem a necessária continuidade da Proposta. Essas foram as indagações mais presentes na avaliação dos atores entrevistados. O representante do INCRA entende que de modo geral a Educação dentro de algumas instituições ainda está num nível artesanal, o Programa não é trabalhado como uma prioridade, não constitui uma política estratégica dentro das instituições, embora verbalizem que é importante. Acaba sendo impulsionado por pessoas (Entrevista c/ Assegurador do INCRA). Para o Coordenador do EJA, que avalia a importância e potencial do PRONERA, esse Programa deveria ser uma Política incorporada na agenda do MEC ou do Ministério do Desenvolvimento Agrário ou mesmo dos dois Ministérios e ser organizado e instituído com

continuidade igualmente a qualquer outra Política Pública estratégica. Do contrário não vai funcionar. avaliou com base na experiência do EJA onde houve casos de alunos que entraram numa turma e como não existem escolas ou projetos que assegurem continuidade, dois anos depois esses alunos entram novamente quase no mesmo nível em que se encontravam quando o Projeto tinha iniciado no outro momento (Entrevista c/ Coordenador/EJA).

Essa questão foi reforçada pela avaliação da Coordenadora do Curso de Pedagogia, que também já ensinou no PRONERA/alfabetização, expondo sua preocupação porque ele acaba sendo um grande Programa inicial, como foram os grandes Programas de Alfabetização, mas não asseguram continuidade para escolaridade. Só se recebe durante o período de funcionamento do Projeto, uma vez terminado, não existe a continuidade daquela escola que fora inicialmente montada, como não existe essa discussão. Avaliou ser impossível parceiros como a Universidade e o Movimento Social terem fôlego para continuar um Programa dessa dimensão se não houver algum tipo de financiamento específico. Se esse financiamento vem do Governo Federal ou não, de uma previsão de legislação, FUNDEF, coisa desse tipo, mas os movimentos sociais não são atingidos por esses fundos existentes para trabalhar com formação de professores. E a Universidade não dispõe de recursos próprios, nem tem de onde tirar um recurso dessa dimensão. Para poder suspender os recursos federais precisa-se assegurar alguma forma de financiamento efetivo.

1.2. Resultados da Pesquisa com os Educandos do Pedagogia da Terra

Como já mencionado anteriormente, o Curso de Pedagogia da Terra funciona no Campus da UFRN em Nova Cruz/RN. Observou-se, em relação ao espaço onde funciona o curso, um galpão com telhado de zinco, inadequado para uma sala de aula, devido ao forte barulho em períodos de chuva, além de mobiliário sucateado, com características próprias de muitas Universidades Públicas atualmente, particularmente, no Nordeste. Essa lamentável constatação revela que a educação no país, ainda que defendida como direito pela legislação brasileira, a sua respectiva prática tem sido a negação desse direito de cidadania.

A análise dos dados revelou que a maioria dos educandos entrevistados é do sexo feminino (61,3 %) contra 35,5% do sexo masculino. Os dados revelam uma maior concentração de estudantes nas faixas etárias de 25-29 anos (25,9%) e de 30-39 anos (29,1%) ou seja, mais de 50% dos estudantes. A taxa declinou para 12,9%, quando se observou aqueles com 40 anos e mais. Esses dados sugerem a importância da inserção desse segmento (mulheres jovens) na construção dos assentamentos numa perspectiva do denominado desenvolvimento sustentável.

Gráfico 1
Distribuição dos Educandos do Pedagogia da
Terra, por sexo. (Em %)

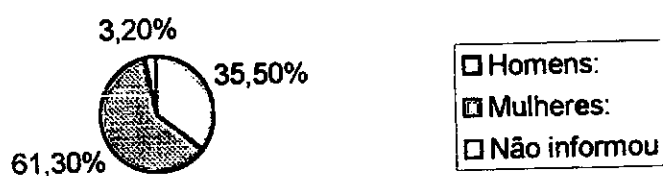
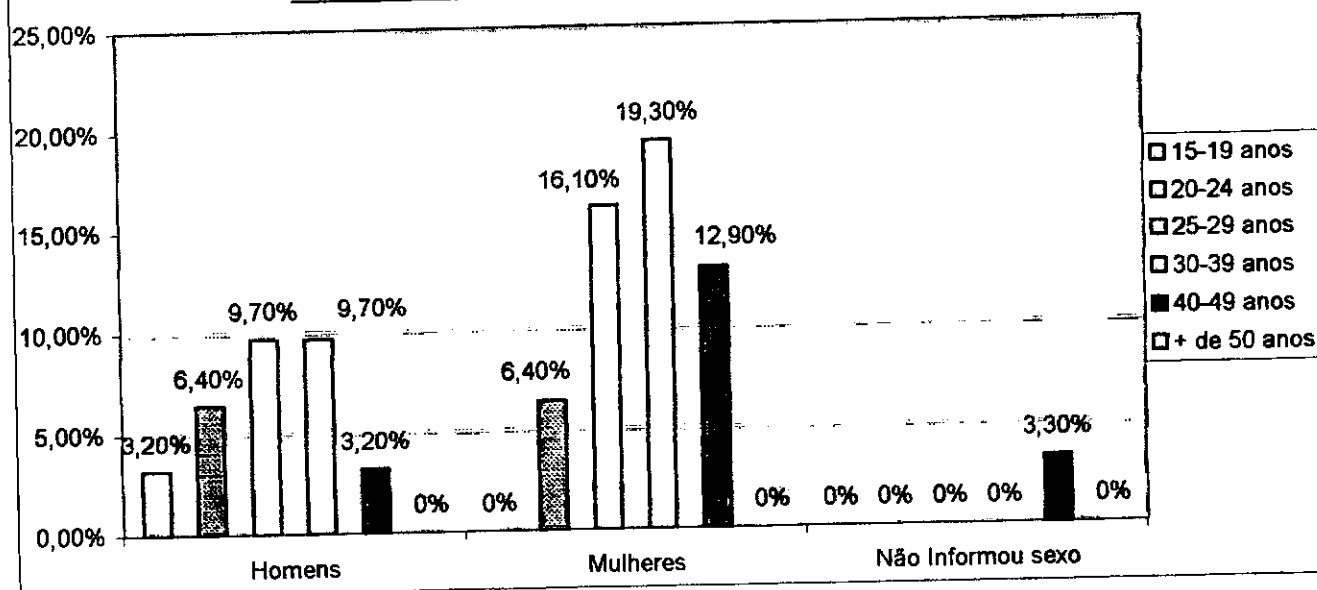
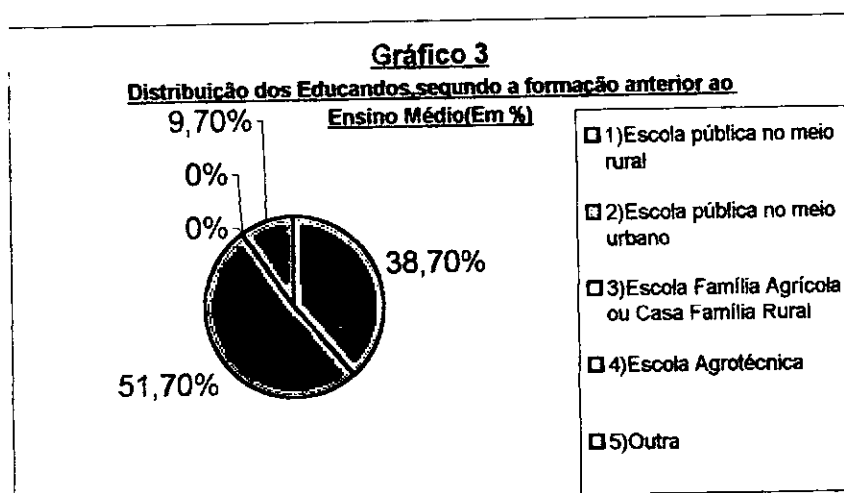


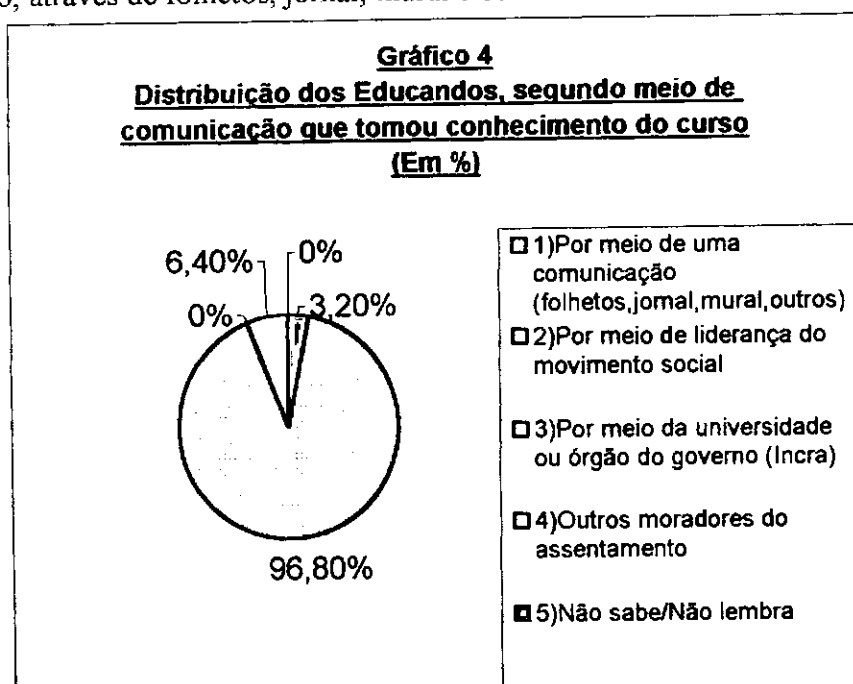
Gráfico 2
Distribuição dos Educandos segundo a Faixa Etária(em %)



Em relação a formação anterior ao ensino médio, 51,7% dos educandos estudaram em escola pública no meio urbano e, em escola pública no meio rural 38,7%.



De acordo com o gráfico abaixo, a maior parte dos educandos (96.7%) ficou sabendo do curso por meio de liderança do movimento social. Por moradores do assentamento, essa taxa cai para 6,5% e somente 3,2% tomou conhecimento do curso do por meio de uma comunicação, através de folhetos, jornal, mural e outros.



Quanto ao processo de seleção para participar do curso, mais de 80% responderam ter sido por indicação do movimento social.

Segundo o gráfico 6 a taxa de frequência dos educandos que participaram da formulação ou planejamento do curso é expressiva, ou seja, 51.6%, afirmaram ter participado muitas vezes, seguidos de 45.2% (algumas vezes).

Gráfico 5
Distribuição dos Educandos segundo seleção para
participar do curso (Em %)

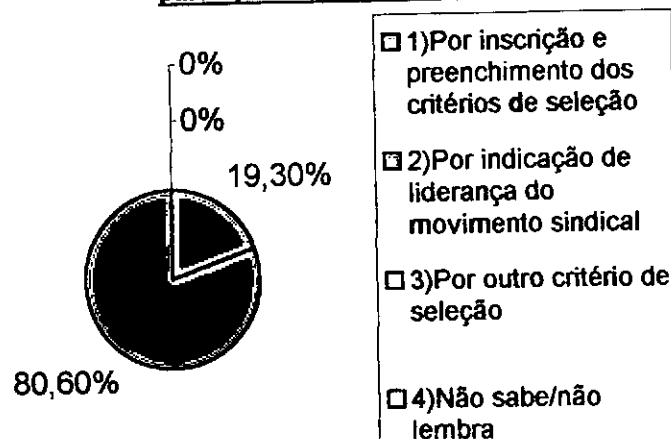
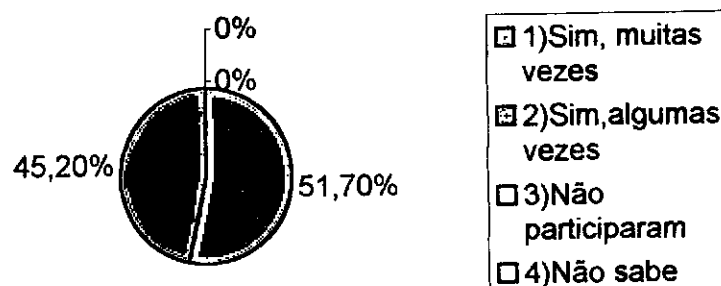
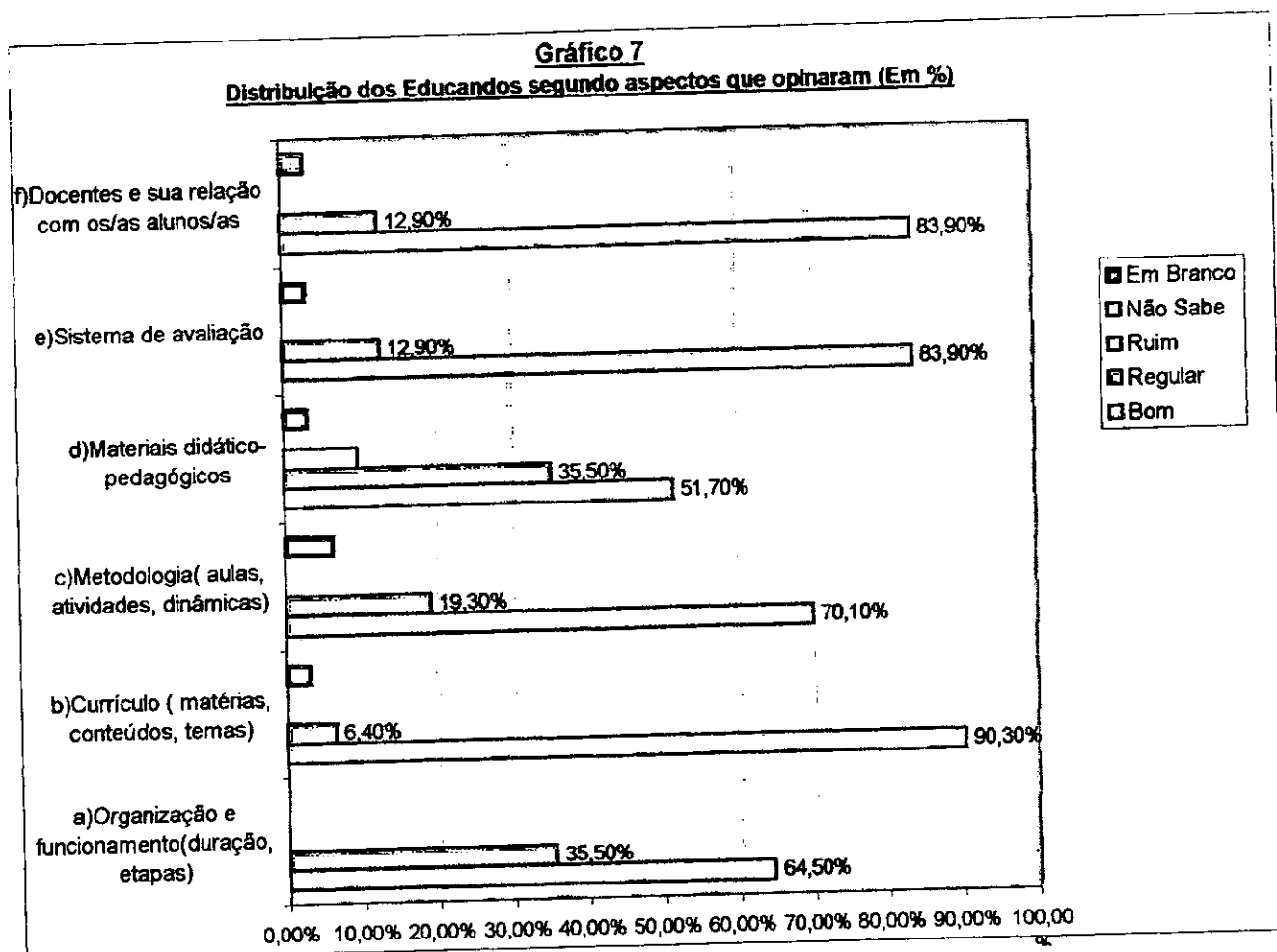


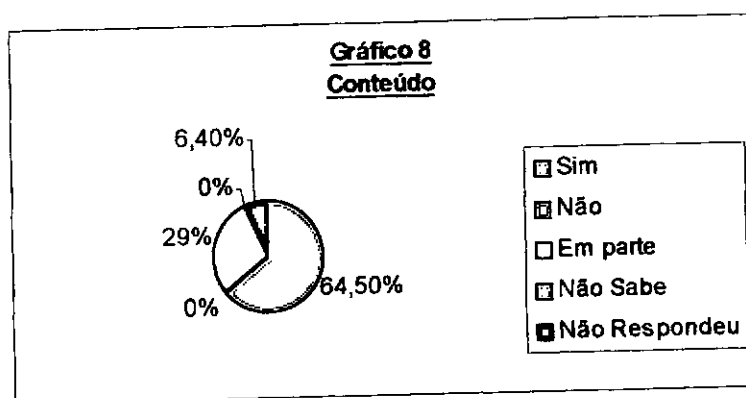
Gráfico 6
Participação dos Educandos na Formulação do Curso

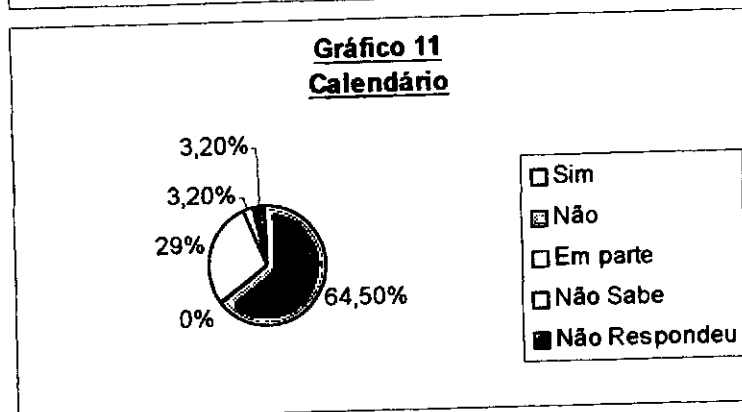
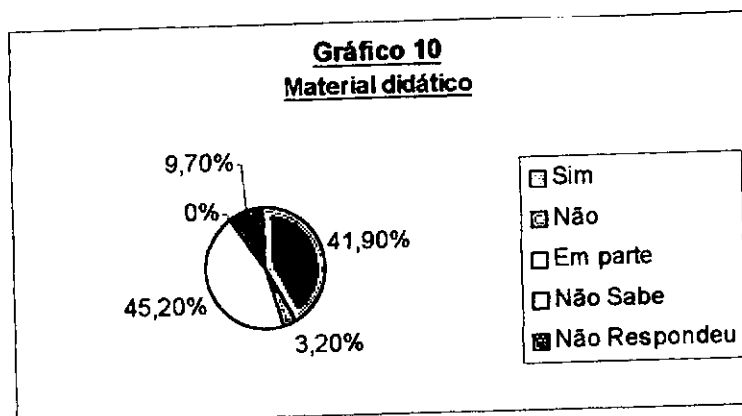
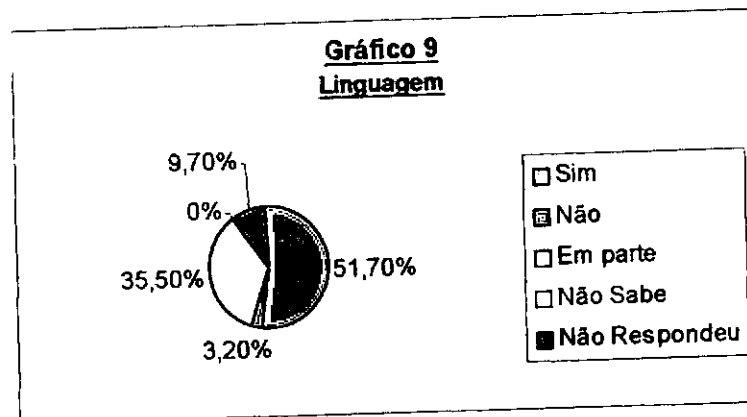


Em relação à avaliação dos estudantes sobre o curso observou-se um elevado percentual (90,4%) do total de alunos/as que afirmaram ser bom o currículo (matérias, conteúdos, temas). Quanto ao sistema de avaliação esse conceito “ bom” é de 83,9%, e mais de 80% consideraram boa a relação professor/aluno. O que vem reforçar o revelado pelo conjunto das entrevistas com os diversos atores envolvidos no processo pedagógico.



...a. quando indagados sobre se o Curso estava direcionado para as especificidades do campo, dos aspectos listados, o conteúdo foi avaliado positivamente por 64,5% dos entrevistados, enquanto 29% avaliaram positivamente em parte. No item linguagem, esse percentual correspondeu a 51,7%, sim, e em parte, 35,4%. É importante ressaltar que o calendário do curso, também foi avaliado como coerente com as especificidades do campo, 64,5%, do total de alunos respondeu sim, contra 29% que aprovaram em parte.





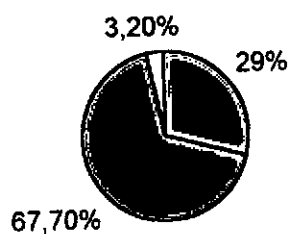
No gráfico 13 pode-se visualizar, particularmente o tipo de curso que os alunos da Pedagogia da Terra gostariam de fazer. Dos 96,8% que pretendem continuar os estudos, aproximadamente 70% pensam realizar curso de pós-graduação. Isso revela a existência de uma enorme demanda reprimida pela ausência de políticas públicas que assegurem o acesso à educação superior para aqueles que desejam aprimorar seus conhecimentos.

Gráfico 12
Distribuição dos Educandos, segundo suas expectativas de
continuidade de seus estudos(Em %)



- ☐ 1) Sim
- ☐ 2) Não

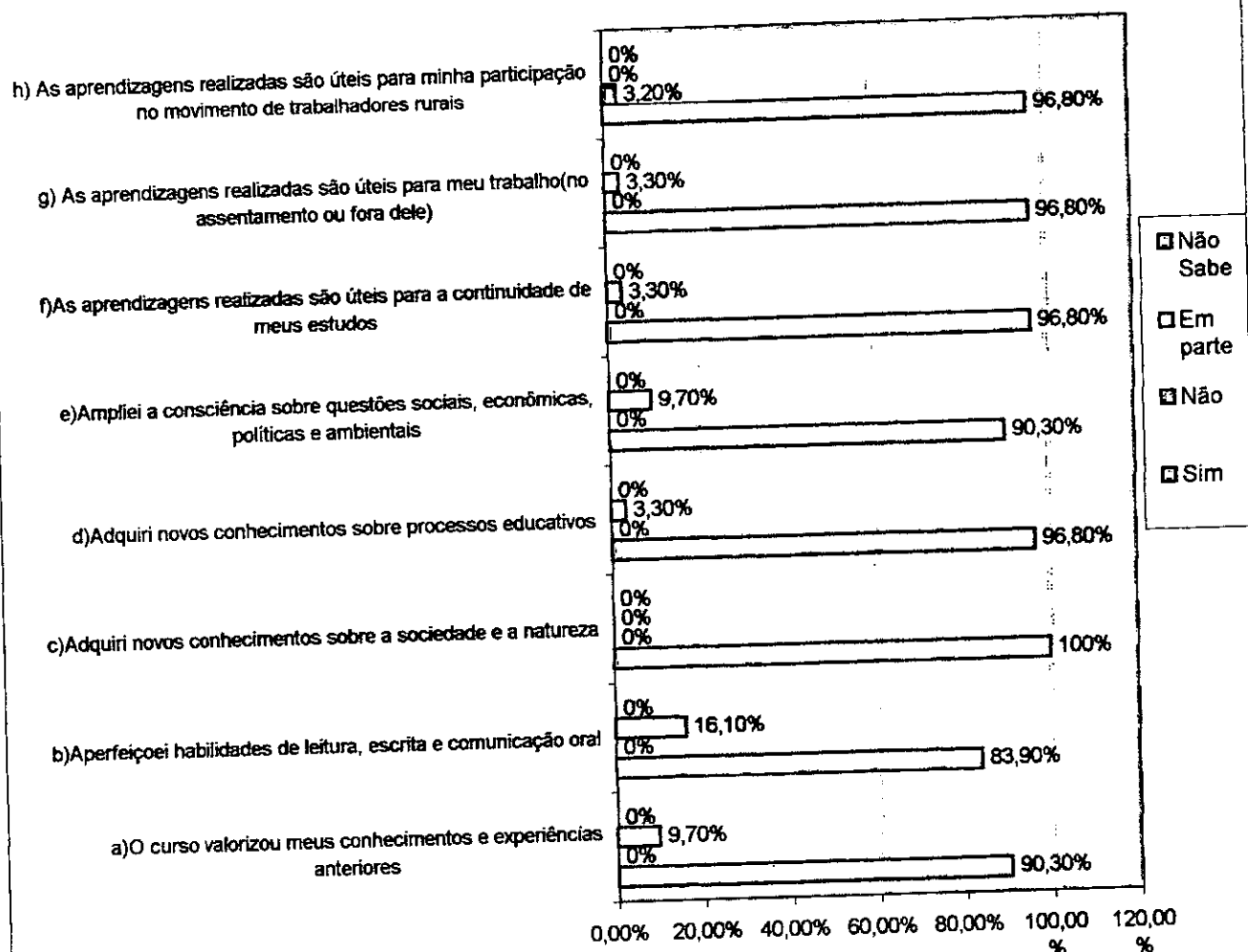
Gráfico 13
Distribuição dos Educandos, segundo tipo
de curso que gostaria de fazer(Em %)



- ☐ 1) Outro curso superior
- ☐ 2) Curso de pós-graduação
- ☐ 3) Outro

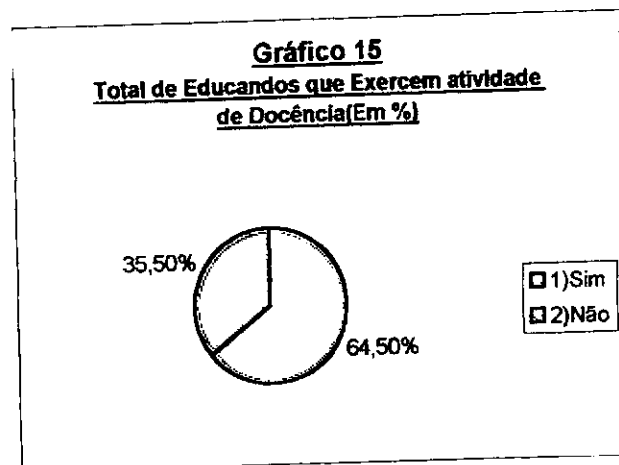
Os gráficos a seguir demonstram que os resultados advindos do curso foram bastante expressivos para os alunos.

Gráfico 14
Avaliação dos Educandos sobre o Curso(Em %)

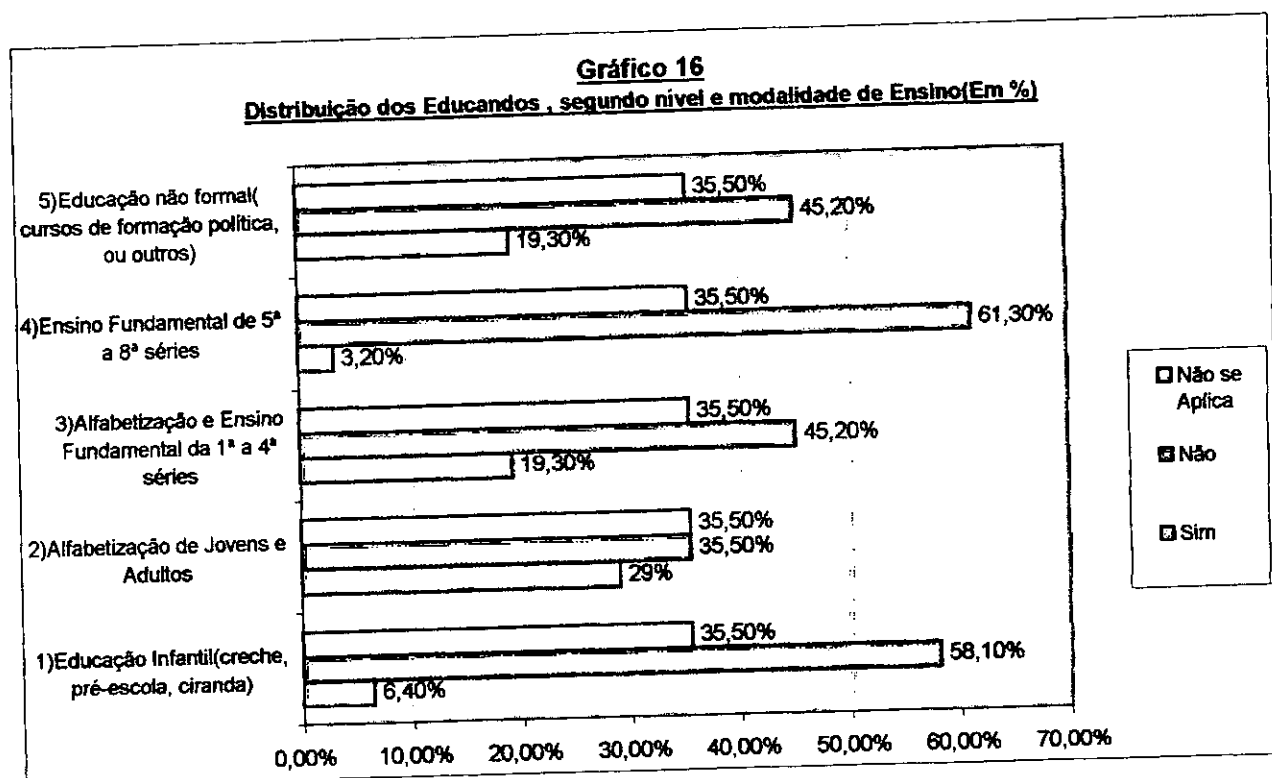


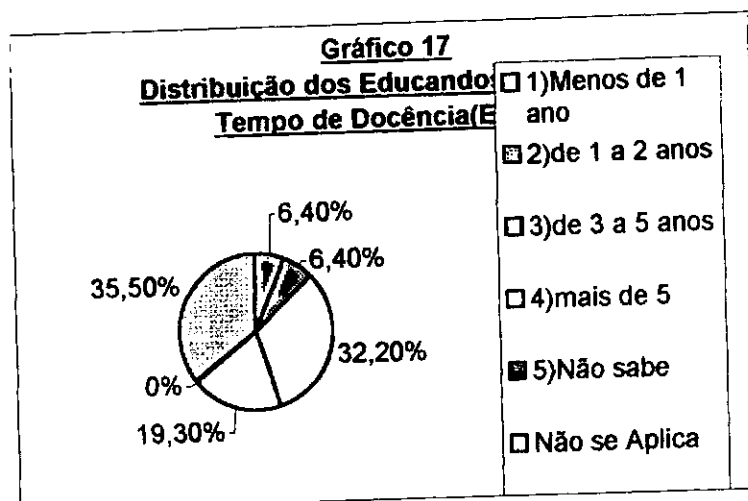
Perceveu-se que 100% dos alunos responderam que o Curso vem possibilitando a aquisição de novos conhecimentos sobre a sociedade e a natureza. A maioria (96,8%) afirmou ainda, que o conteúdo abordado vem contribuindo para aquisição de novos conhecimentos sobre processos educativos; que as aprendizagens são úteis para a continuidade dos seus estudos; e para o trabalho no assentamento ou fora dele.

É relevante o dado que confirma a existência de 64,5% Educandos exercendo a docência nos assentamentos, o que revela a coerência com a proposta inicial do curso.



Dos quase 65% dos educandos acima visualizados,(61,3%) lecionam no ensino fundamental de 5ª a 8ª séries seguido de(58,1%) que lecionam em educação infantil!





2. PROJETO SABER DA TERRA – EDUCACAO DE JOVENS E ADULTOS

2.1. Breve histórico

O Projeto Saber da Terra/EJA, previsto para se realizar entre novembro de 2002 e novembro de 2003, foi pensado para dar continuidade ao trabalho de alfabetização de jovens e adultos/EJA, iniciado em setembro de 1999 pela Universidade em parceria com os Movimentos Sociais e o INCRA. Caberia à Universidade exercer a coordenação pedagógica através 03 Seminários de Formação Pedagógica, Encontros Pedagógicos mensais que se realizariam por pólos e um contínuo acompanhamento do trabalho desenvolvido pelos monitores/educadores, a partir de visitas aos assentamentos, a cargo dos membros da equipe universitária.

Visando implementar um processo de educação de jovens e adultos, voltado às necessidades de escolarização, formação humana e construção de alternativas sócio-econômicas das comunidades, numa perspectiva de desenvolvimento sustentável, o Projeto tinha como objetivos específicos a formação e capacitação pedagógica de monitores para o ensino fundamental em nível de suplência – 1ª a 8ª séries; Alfabetização de Jovens e Adultos – 1ª a 4ª séries; Formação inicial nas áreas de cooperativismo, associativismo e desenvolvimento rural sustentável; e Produção de metodologia específica e materiais didático-pedagógicos a partir das necessidades locais.

A idéia era assegurar uma presença significativa dos assentamentos que haviam integrado o trabalho desenvolvido anteriormente (1999-2000), tanto em função dos resultados alcançados (o relatório não explicitou quais), como pela existência de um grande contingente populacional a ser alfabetizado nesses assentamentos, segundo entendimento mantido com os principais parceiros (Superintendência Regional do INCRA e Movimentos Sociais).

A necessidade de manter e aprimorar os processos de formação pedagógica dos monitores dispostos a alfabetizar jovens e adultos nos assentamentos do Rio Grande do Norte, especificamente nas regiões do Mato grande, Litoral, Região Central e Seridó permitiu estabelecer uma meta para atender a 1.500 (mil e quinhentos) trabalhadores, distribuídos em 75 turmas, em 58 áreas de assentamentos rurais, tendo como ponto de partida a estrutura departamental e humana da UFRN. Nesse sentido, dois professores

ficariam disponíveis para atuarem na coordenação geral, além de 08 estudantes universitários bolsistas e mais 05 professores com atuação em áreas diversas do conhecimento humano para atuarem no exercício da formação pedagógica dos monitores, particularmente nas Etapas de Formação e nas Oficinas Pedagógicas.

2.2 Proposta Pedagógica: organização e funcionamento do Saber da Terra/EJA.

A pesquisa teve dificuldades em apreender alguns pontos relativos a atividades próprias do Curso Saber da Terra no que toca à formação de monitores e aquelas que são próprias da Alfabetização de Jovens e Adultos. Com exceção do material dos questionários aplicados aos Educandos e Educadores do EJA. A entrevista com o Coordenador apesar de rica não esclareceu muito bem, assim como os instrumentos secundários que se teve acesso. Seria necessário um tempo para voltar aos entrevistados e a outras fontes. Entretanto, alguns pontos podem esclarecer o que pareceu nebuloso. Em relação a organização e funcionamento do curso, observou-se um enorme descompasso entre a rica proposta do Projeto Pedagógico e o repasse de recursos, questão assinalada por todos os atores entrevistados e relatórios examinados.

Na avaliação do Coordenador o curso está organizado de forma adequada à realidade rural, com metas e objetivos bem definidos, um corpo de educadores disponíveis e interessados mas, o atraso no repasse dos recursos e a burocracia exigida inviabilizam, por muitas vezes, até mesmo o acompanhamento dos coordenadores locais. No relatório da Avaliação final do Projeto Saber da Terra – PRONERA, com a participação de Educadores dos 53 assentamentos espalhados por 24 municípios do RN, essa questão emergiu de forma contundente. O atraso na liberação de recursos ocasionou uma desaceleração das atividades. Os Seminários de Formação Pedagógica e os Encontros Pedagógicos foram continuamente desmarcados e reprogramados. A equipe universitária ficou impossibilitada de visitar os assentamentos e reunir-se com os monitores no ritmo e frequência adequados às metas.

Ainda segundo o referido relatório, no que toca ao processo pedagógico e seus resultados os Educadores, Coordenadores locais e a Coordenação e Equipe Universitárias avaliaram como muito positivo terem conseguido mobilizar um total de 1633 trabalhadores para participar do Projeto, dos quais 985 foram matriculados efetivamente. Universo tomado como base para as avaliações em termos de resultados, fazendo uma referência ao início do Projeto. Naquele momento identificou-se que 40% dos alunos não ou pouco alfabetizados, além de 35% deles enquadravam-se no chamado analfabetismo funcional (Relatório/Avaliação Final, jan/2004).

Processo Pedagógico: Currículo e Instrumentos...

O processo pedagógico e o currículo envolvem temáticas relacionadas a realidade dos assentamentos. Trabalha-se temas que têm repercussão no cotidiano dos assentados: questão do cooperativismo e associativismo; a questão ambiental, com ênfase na problemática da água; produção e comercialização, através da matemática; estudos da Sociedade que envolve além do cooperativismo e associativismo a questão de gênero e o entendimento do conceito de sustentabilidade; arte e cultura; a questão da história da conquista da terra e a história da Reforma Agrária. Essa temática abordada de forma introdutória no Primeiro Seminário, ganha destaque no Segundo Seminário. Trabalhando

com o teatro de Boal. aprofunda-se a discussão sobre a conquista da terra e da luta pela reforma agrária. O resultado dessa temática gerou a produção da história dos assentamentos, construída coletivamente e será publicada em livro.

Em relação a carga horária o Coordenador do Projeto avaliou como *perfeita*. *No entanto* assinalou que há uma resistência dos próprios monitores/educadores com relação aos seminários presenciais. Compostos de 200 horas/aulas, por três momentos, totalizando 600 horas presenciais e carga horária de 08 horas/dia. Apontou como causa da resistência o fato do curso na prática não se reverter como garantia de uma certificação em termos de escolaridade. O monitor que possui o 2º grau completo, conclui o curso e não vai ter certificado novamente. O Projeto não oferece uma contrapartida, avalia.

Quanto ao perfil dos Educandos/Monitores, segundo avaliação a grande maioria tem compromisso com os assentamentos, tem consciência da relevância de seu trabalho, são pessoas muito comprometidas. Pouco mais da metade tem 2º grau completo. A metade são mulheres, casadas e jovens, fator positivo ressaltado pelo Coordenador, pois isso indica um tipo de presença que as mulheres têm nos assentamentos, numa atividade reconhecida como importante, uma vez que o índice de analfabetismo é muito grande. A avaliação da Coordenação em relação aos monitores foi bastante positiva. Destacou na entrevista, não ter havido problemas com os educadores e sim com os coordenadores locais. Estes são indicados pelos movimentos sociais, cuidam de uma determinada área. Ressaltou um caso de um Pólo em que se trocou o coordenador três ou quatro vezes. Falta de iniciativa em procurar soluções quando atrasa os recursos para deslocamento, como procurar o movimento, a FETARN para fazer o acompanhamento às escolas foi destacada na pesquisa em relação aos coordenadores.

Entretanto, percebeu-se que a questão é mais ampla e refere-se a um ponto enfatizado por todos os parceiros entrevistados. Trata-se do problema das parcerias, da forma como se articulam ou não se articulam e como assumem, na prática, o que teoricamente consideram importante. A questão da articulação constitui, juntamente com o problema da burocracia do INCRA e atrasos no repasse de recursos, os pontos mais negativos que não apenas vulnerabilizam, mas comprometem o processo pedagógico da Proposta PRONERA em suas diferentes modalidades.

Chamou a atenção ainda na pesquisa, o fato de que se é frágil a articulação entre os parceiros centrais comprometidos e empenhados na execução do Programa (Universidade, Movimentos Sociais, em especial o MST, e o Estado/INCRA), a parceria com as administrações estaduais e municipais não existe de fato. Os contatos são verbais e ocasionais; apresenta-se os projetos, os prefeitos prometem contribuir mas na sua maioria, quando muito oferece uma merenda. Essa é uma questão recorrente nos assentamentos e em parte corresponde a visão que as administrações municipais têm dos assentamentos como territórios federais, como sendo um problema do INCRA.

Na perspectiva de assegurar uma linha de formação que articule teoria e prática o processo pedagógico no decorrer do curso, dispõe de uma série de instrumentos: material produzido pelos alunos, relatórios produzidos pelos monitores e os relatórios da Coordenação. Esse material constituiu subsídios na produção de um Caderno Pedagógico, no sentido de “dar uma nova qualidade ao Saber da Terra”. A intenção era fornecer subsídios aos educadores para que eles desenvolvessem melhor a sua atividade de alfabetizador e ainda inovassem processos coletivos de aprendizagem onde as experiências e saberes trazidos pelos trabalhadores fossem potencializados a partir dos contatos com

outras experiências e saberes, resultando em benefícios para os assentamentos. (Entrevista/Coordenador/ Saber da Terra/EJA).

Não obstante, os instrumentos terem sido apontados pelo entrevistado como suficientes, o mesmo destacou alguns problemas referentes ao uso desse material de estudo em particular, no que toca à Universidade. Esta, ao não dispor de um grupo de estudo das questões rurais, não dispor de uma rede de pesquisadores, o material produzido não circula como deveria; apenas ocasionalmente estudantes universitários fazem uso do material. Em relação aos movimentos sociais a questão se repete porque não há uma articulação permanente, sistemática com o Projeto, em que possam juntos avaliar o processo. Enfim, a necessidade de dar visibilidade externa ao que está sendo produzido foi destacada pelo Coordenador ao avaliar que os professores, trabalhadores assentados, monitores, e movimentos sociais devem ver esse material como produção sua, como parte de sua história.

A pesquisa permitiu perceber, dentro das condições objetivas possíveis, que se é inegável a existência de experiências muito promissoras proporcionadas pelo PRONERA, seja na modalidade Pedagogia da Terra, seja no EJA, o fato de ser um Programa que depende de convênios com data marcada e de parcerias muito frouxas; e de não ser uma Política Pública estratégica, dentro de um Programa real e abrangente de Reforma Agrária, que contemple os protagonistas reais dos assentamentos, nas suas múltiplas necessidades, certamente não passará de mais uma experiência imbuída de pessoas bem intencionadas, mas sem condições objetivas de cumprir as diretrizes, objetivos e metas propostas. Obviamente que entre os muitos constrangimentos identificados, muitos são anteriores e fogem às responsabilidades do PRONERA. Assim tem sido as condições precárias em todos os sentidos, em que se encontram a maioria dos assentamentos ditos de reforma agrária. O não investimento público que caracterizou a política do governo federal até a última gestão, fizeram com que muitos trabalhadores tivessem que procurar sobrevivência fora dos assentamentos ou abandonassem o sonho parcialmente conquistado. Essa é uma questão recorrente por toda parte, o que se identificou também nos assentamentos escolhidos para a pesquisa amostral conforme se verá em seguida.

2.3 Assentamentos componentes da Pesquisa Amostrai/ Saber da Terra/EJA.

Município: Carnaubais – Assentamentos: Canto Comprido, Nova Descoberta e Cavaco

Os Assentamentos rurais de Canto Comprido, Nova Descoberta e Cavaco estão situados no Pólo 6 – Oeste Central, do qual faz parte o município de Carnaubais.

Canto Comprido

O assentamento de Canto Comprido foi fundado em 1995, é formado por uma agrovila com 126 casas distribuídas em ruas largas, com uma área de 25 hectares de terra para produção individual e todas as casas dispõem de uma cisterna de 12 mil litros. No referido assentamento, segundo informações de lideranças, residem aproximadamente, 60 famílias. As casas são de alvenaria, com precárias condições sanitárias. O acesso ao assentamento

dá-se através de estradas de terra esburacadas cheios de água, devido as fortes chuvas caídas na região.

Em relação aos equipamentos comunitários, existe no assentamento uma creche, mantida pela Prefeitura Municipal de Carnaubais, que funciona como escola até a 4ª série e atende crianças de 02 a 04 anos.

A principal produção das famílias em Canto Comprido é o milho e o feijão, a terra é adequada, mas falta água para irrigação suficiente para a plantação em períodos de estiagens. A questão da água foi apontada pelos trabalhadores como sendo o principal problema no assentamento.

Nova Descoberta

O assentamento de Nova Descoberta foi criado em 1998, é formado por uma agrovila com 130 casas distribuídas em ruas bastante amplas. São casas de alvenaria com instalações sanitárias precárias. Atualmente, no assentamento moram aproximadamente 80 famílias. Igualmente a Canto Comprido, o acesso é feito por estradas de terra com crateras e muitos alagamentos.

Em nova Descoberta, existe uma sede da associação, espaço onde funcionou o Curso de Alfabetização de EJA, inicialmente com 20 alunos matriculados.

A principal produção é o milho e o feijão. Em períodos de estiagens as famílias do referido assentamento migram para a Serra do Mel para “catar” castanhas de caju na tentativa de garantir a sobrevivência de suas famílias.

Cavaco:

O assentamento de Cavaco foi fundado em 1997, é formado por 30 casas todas de alvenaria, distribuídas em 02 ruas. As condições sanitárias são inadequadas. São apenas 13 famílias assentadas que residem em Cavaco. Observou-se nas casas do referido assentamento, um grande buraco nos quintais, que segundo os assentados seria para a construção de uma cisterna, porém, devido a falta de verbas para a sua conclusão os buracos em vez de solução para o problema da água tornou-se ameaças para as pessoas especialmente para as crianças, como também para animais.

Não existe no referido assentamento equipamentos comunitários, como escola, posto de saúde, creche etc. Vale registrar, que a turma de EJA, com 15 alunos funcionou em uma casa cedida por um assentado, sem condições de estrutura física como iluminação, carteiras, mesa, instalações sanitárias e água dentre outros.

A escassez de água e o descaso dos governantes foram citados pelos assentados como os principais problemas do assentamento.

Em relação a principal produção familiar, é também o feijão e o milho. Constatou-se ainda, outras estratégias de sobrevivência dessas famílias como a caça, a pesca e trabalho sazonal em empresas de carcinicultura.

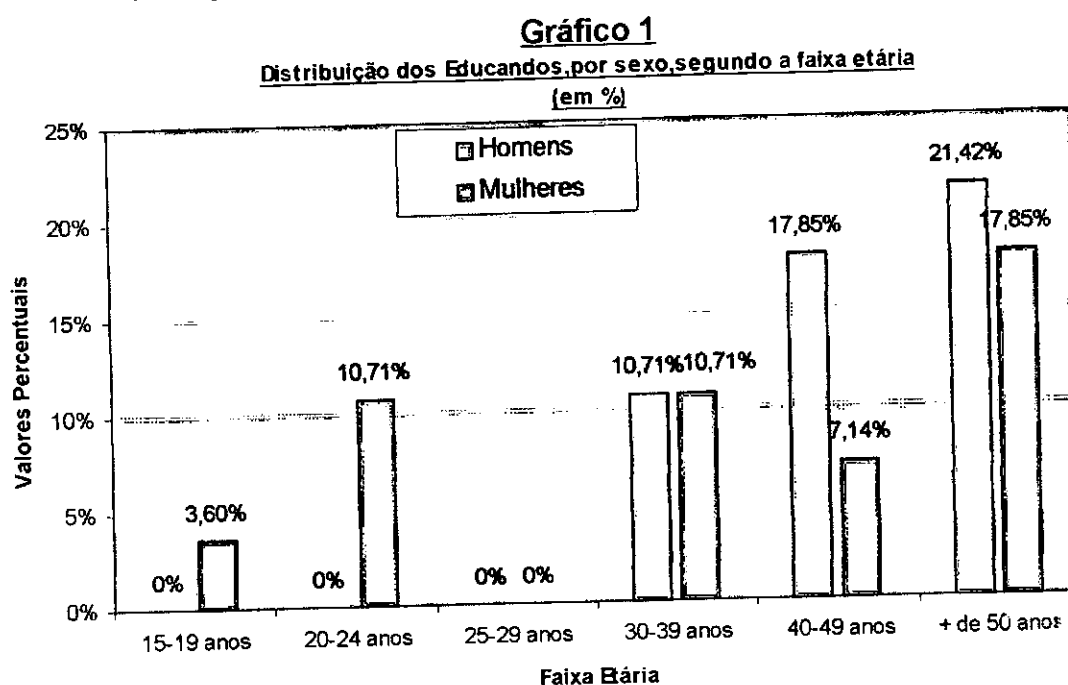
Em relação as condições das salas de aula, em geral, não eram adequadas. A turma de Canto Comprido funcionou em unidade escolar da rede pública de ensino, adaptada para crianças; a turma de Cavaco, em casa cedida por trabalhador assentado; e em Nova Descoberta na sede da associação. É importante registrar que além dos aspectos relacionados a infra-estrutura como já mencionados anteriormente, constatou-se a inexistência de bibliotecas, recursos audiovisuais e computadores o que limita o processo de ensino - aprendizagem. Essas constatações demonstram que as políticas de reforma agrária implementadas no Brasil têm um baixo

grau de comprometimento com os trabalhadores do campo. O Estado brasileiro ainda permanece fortemente submisso aos interesses dos grandes latifundiários. É fundamental e possível se contrapor a lógica de que política social para a população trabalhadora rural é política pobre, pontual e portanto não necessita de recursos orçamentários.

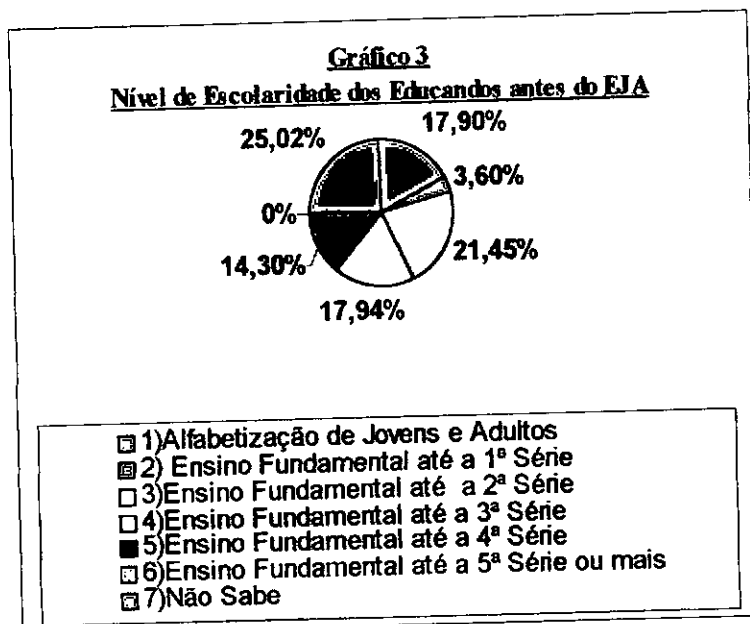
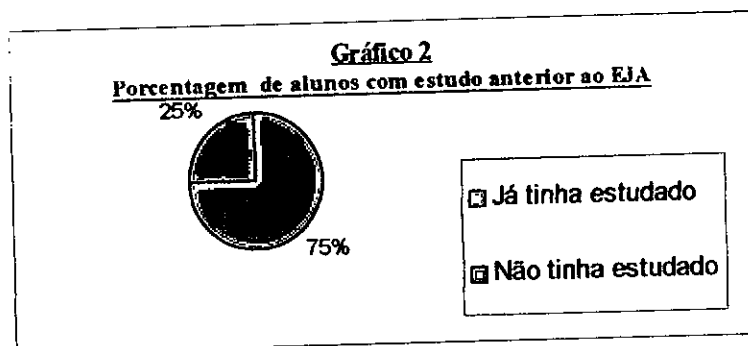
2.4 Síntese/Avaliação dos Resultados da Pesquisa Relativa aos Educandos e Educadores do Saber da Terra/EJA

a) Educandos:

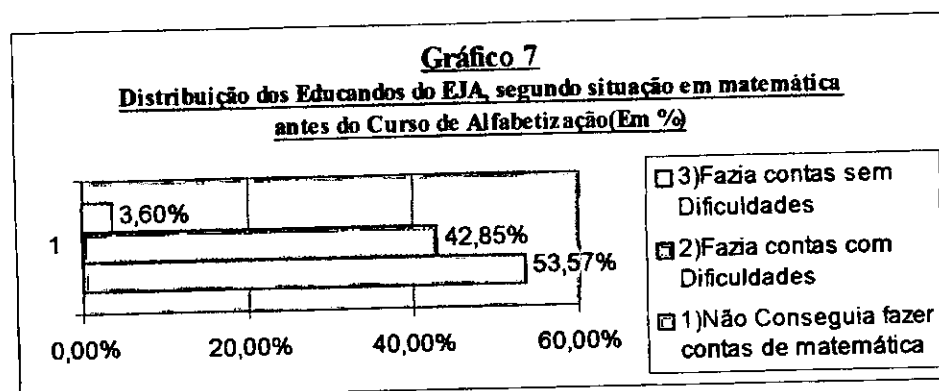
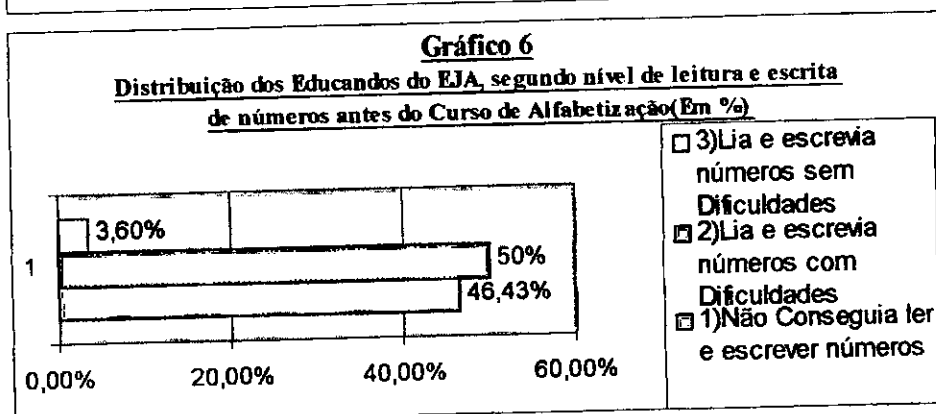
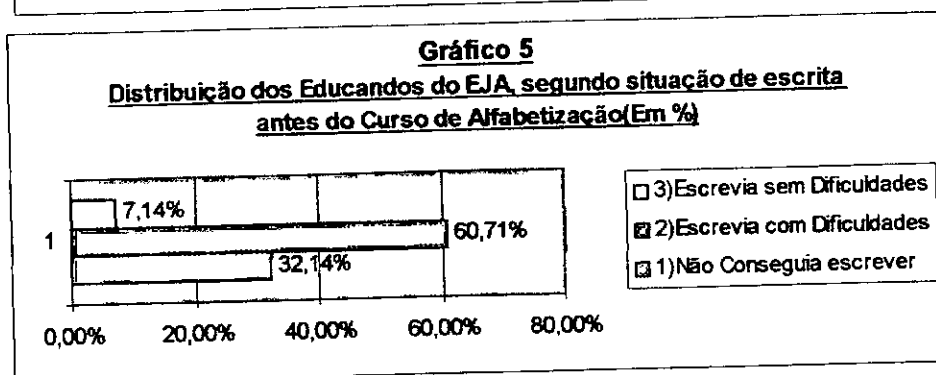
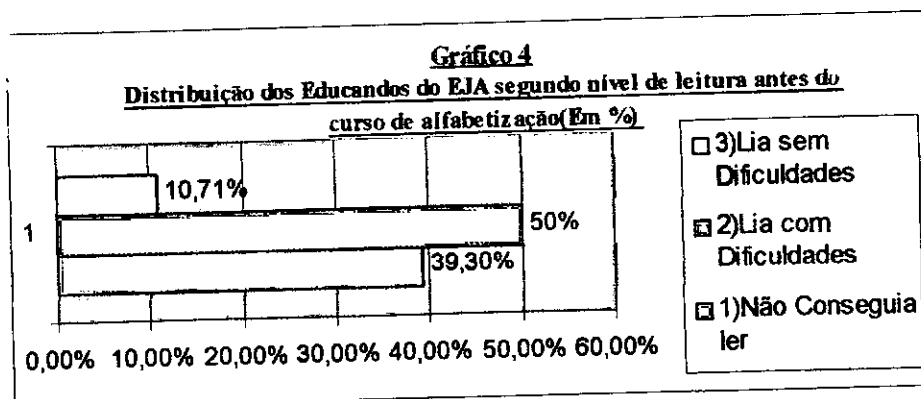
Os dados coletados na pesquisa indicaram maior concentração de educandos nas faixas etárias de 40-49 anos (17,85%) e de 50 anos e mais (21,42%) para Homens. As mulheres tinham entre 20 - 24 anos (10,71%) e 30 - 39 anos (10,71%). Para aquelas com mais 50 anos, esse percentual é de 17,85%.



Em relação à situação de escolaridade dos educandos antes de freqüentar o curso de alfabetização, constatou-se que 75% já tinham estudado e apenas 25% nunca haviam freqüentado a escola. Entre aqueles que tinham estudado o nível concentrou-se no Ensino Fundamental até a 2ª série correspondendo a 21,45% do total de alunos. Para os educandos que cursaram o Ensino Fundamental até a 3ª série o índice é de 17,94% (Gráfico 3).

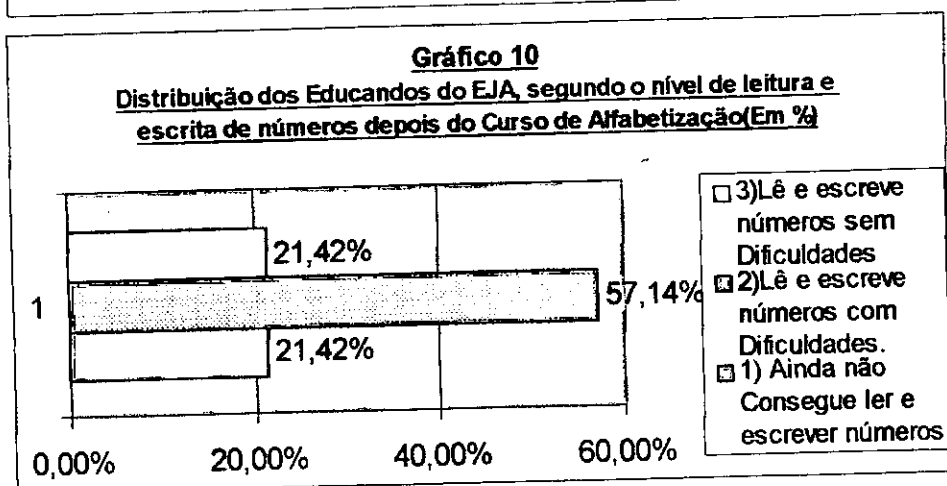
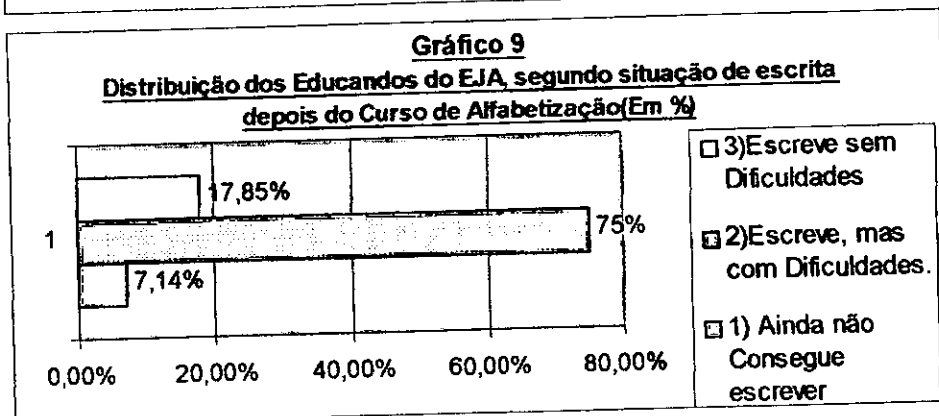
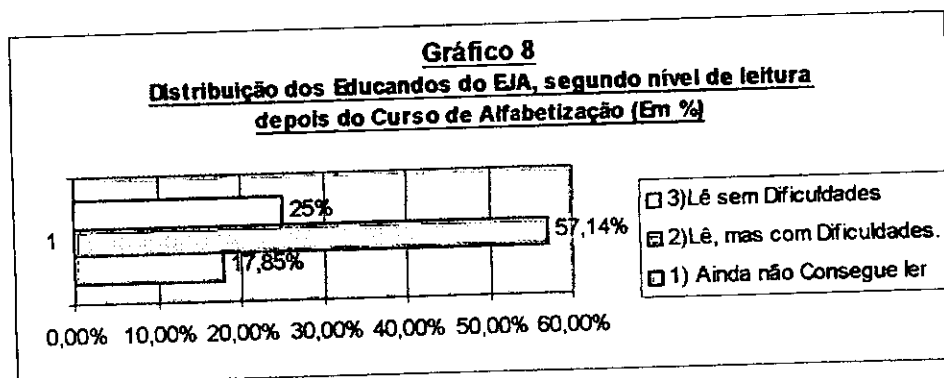


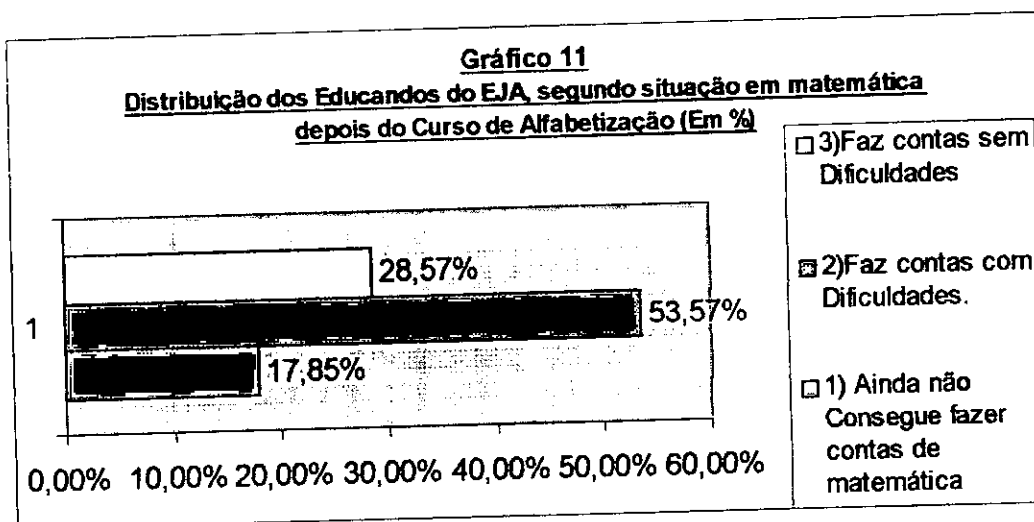
Do total de educandos que disseram ser alfabetizados constatou-se que 50% liam com dificuldades, apenas 10,71% liam sem dificuldades. Em se tratando do domínio da escrita, 32,14% não conseguiam escrever, enquanto 60,71% escreviam mais com dificuldades e apenas 7,14% escreviam sem dificuldades. Quanto ao nível de leitura e escrita de números antes do curso, os dados revelaram que 46,43% não conseguiam ler e escrever números, e 50% liam e escreviam com dificuldades, sendo apenas 3,60% que liam e escreviam sem dificuldades. Observou-se em relação à matemática, que mais de 50% dos educandos não conseguiam fazer contas de matemática, seguidos de 42,85% que afirmaram realizar operações de matemática, mas com dificuldades.



Observou-se que depois do curso, apenas 17,85% dos alunos concorrentes não conseguem ler. Somando-se os que lêem com dificuldades aos que lêem sem dificuldades, temos mais de 80%. No que se refere ao nível de escrita, os dados demonstraram que apenas 7,14% ainda não conseguem escrever. O percentual de alunos

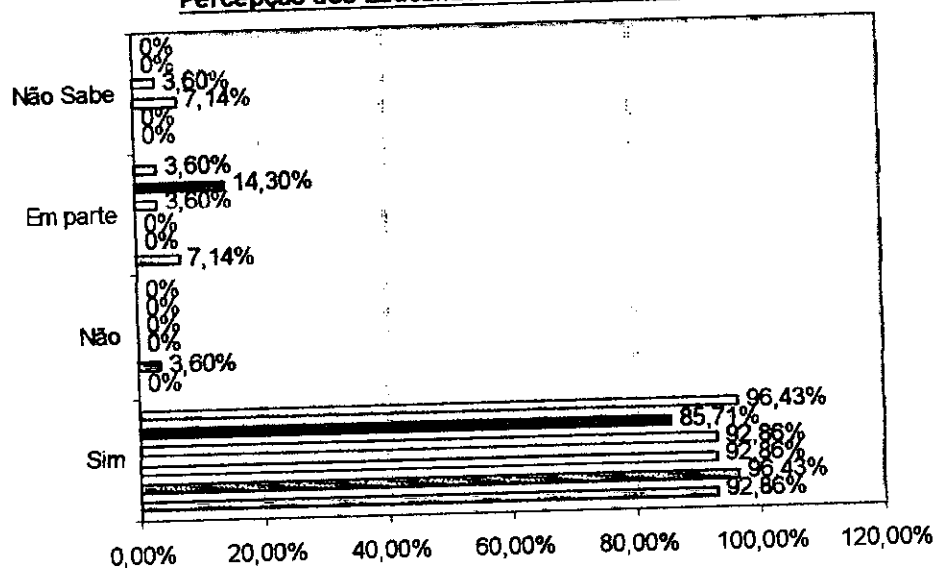
que concluíram o curso com êxito nesse aspecto é de aproximadamente 90%. Em relação à leitura e escrita de números, a pesquisa indicou que 21,42% do total de alunos, ainda não conseguem ler e escrever números. Considerando os que lêem e escrevem com dificuldades e sem dificuldades, esse número é quase de 80%. Por último, em relação à matemática, do total de alunos concluintes apenas 17,85% não conseguem fazer contas de matemática, e mais de 80% conseguem efetuar operações, uns com dificuldades e outros com dificuldades.





verificar o nível de percepção dos educandos sobre o curso de alfabetização. considerou-se na análise alguns indicadores relacionados tanto com a proposta pedagógica, quanto com a infra-estrutura nos espaços onde funcionaram as salas de aulas. É importante, pois, observar a partir dos dados que 92,86% acharam que os assuntos tratados foram relacionados ao dia a dia da vida do campo. Referindo-se ainda, à avaliação do curso, 96,43% afirmaram que a linguagem foi adequada; e 92,86% consideraram que o professor aproveita e valoriza os saberes trazidos pelos alunos.

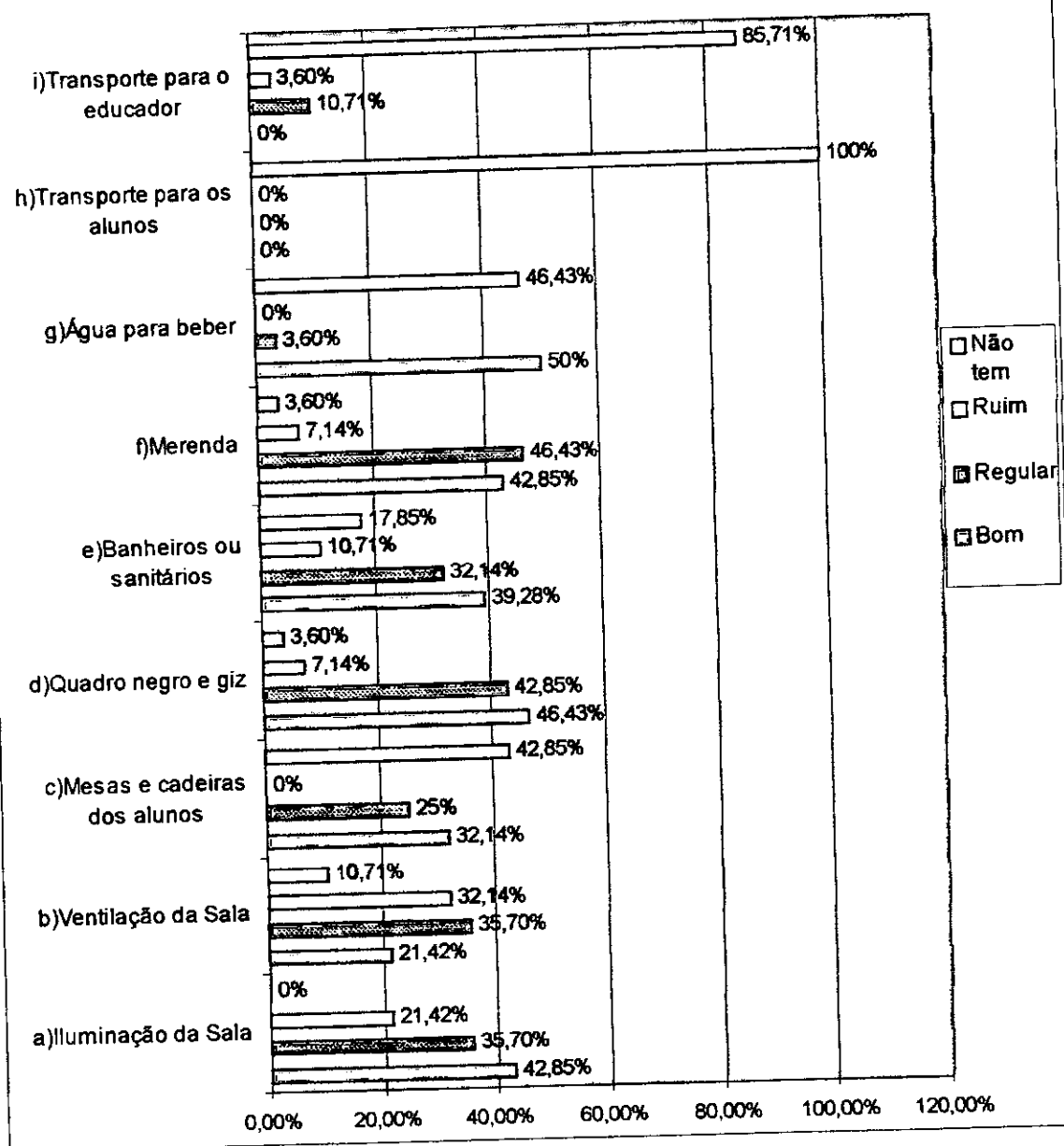
Gráfico 12
Percepção dos Educandos do EJA sobre o Curso de Alfabetização (Em %)



- ☐ f) O horário das aulas é o mais adequado para os alunos trabalhadores do campo.
☒ e) Os períodos de aula são ajustados aos períodos de safras agrícolas.
☐ d) O material didático é adequado para os jovens e adultos do meio rural.
☐ c) O professor aproveita e valoriza seus conhecimentos.
☒ b) É utilizada uma linguagem adequada para o campo.
☐ a) Os assuntos tratados são relacionados ao dia a dia da vida no campo.

A avaliação dos entrevistados sobre alguns aspectos importantes relacionados à infraestrutura do curso de alfabetização, revela o descaso com a educação no meio rural, quando se identificou um elevado índice, 42,85% do total de alunos que responderam não ter mesas e cadeiras nas salas de aula. A exemplo do assentamento Cavaco, em que os alunos levavam cadeiras de suas próprias casas. Outro fato lamentável expressou-se no que diz respeito à água para beber, 46,43% dos entrevistados afirmaram que a escola não dispõe de água. Entretanto, apesar dessa situação, a pesquisa revelou que não houve evasão no referido assentamento.

Gráfico 13
Percepção dos Educandos do EJA sobre aspectos relacionados a
infraestrutura do Curso de Alfabetização (Em %)



no conjunto, a opinião de mais de 70% dos educandos é que o curso de alfabetização do qual participaram foi muito importante. Para 78% o curso trouxe resultados no sentido de aumentar a autonomia e segurança pessoal; 42,85% afirmaram que passaram a assumir tarefas que antes não faziam (controle de maquinário, planejamento de produção, etc); 53,57% passaram a ter mais acesso a informações técnicas e econômicas necessárias para o trabalho. Para 78,57% dos educandos depois do curso passaram a ter mais condições de acompanhar as tarefas escolares dos filhos e mais condições de participar das discussões sócio - políticas; 71,42% consideraram ter melhorado a sua

relação com o meio ambiente e a natureza, bem como ter mais condições de participar da vida social e cultural do assentamento.

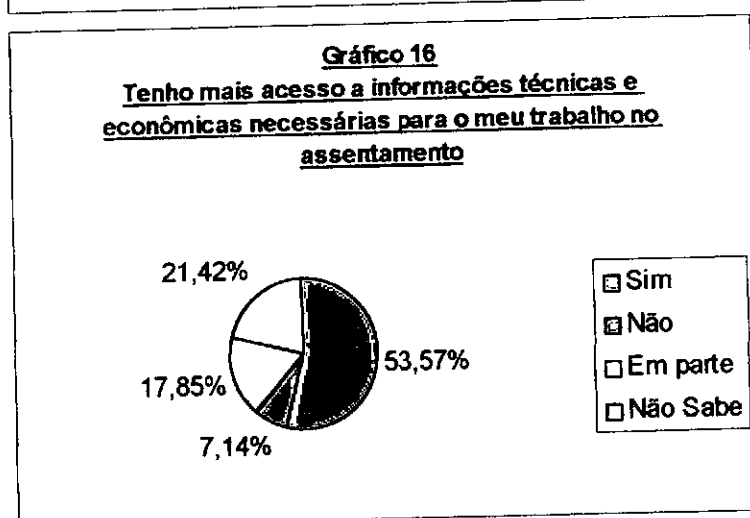
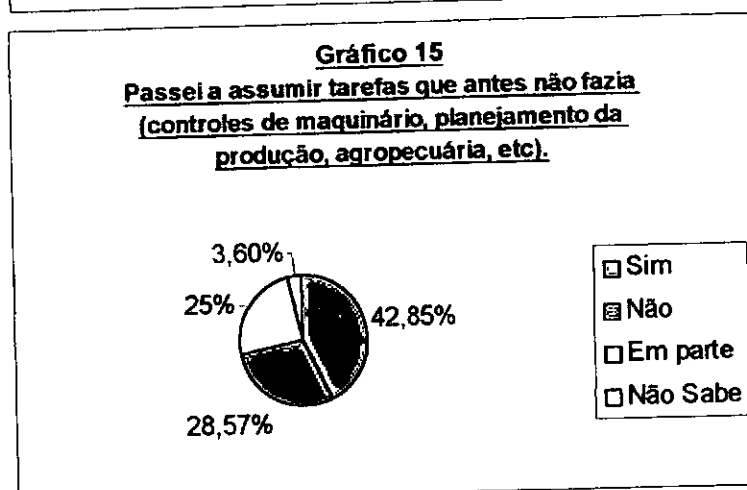
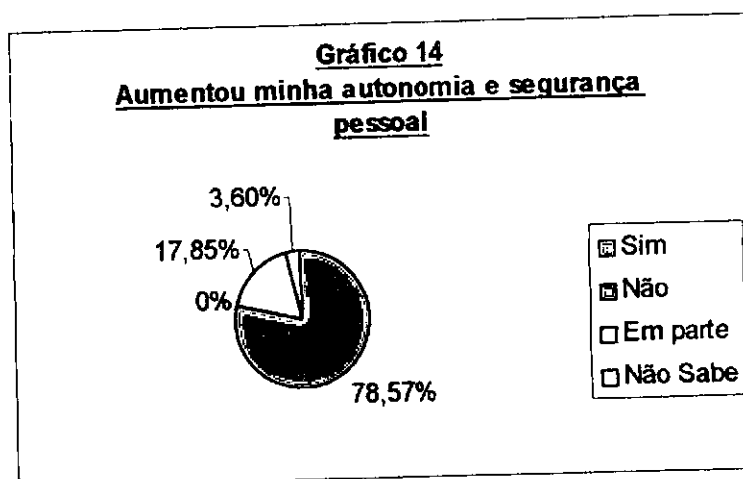


Gráfico 17
Tenho mais condições de acompanhar as tarefas escolares dos meus filhos.

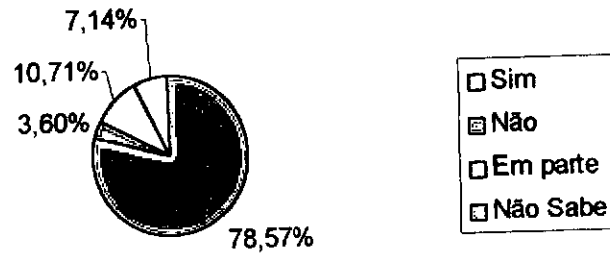
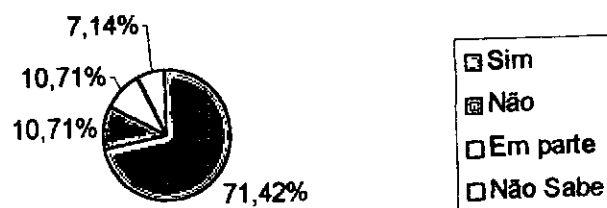
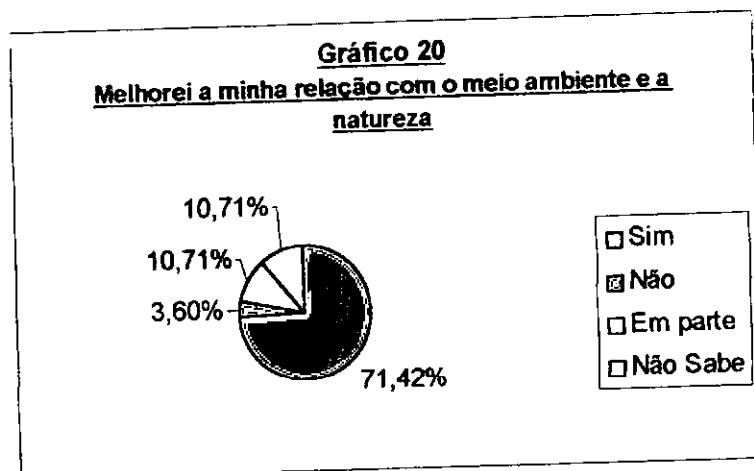


Gráfico 18
Tenho mais condições de participar de discussões sócio-políticas

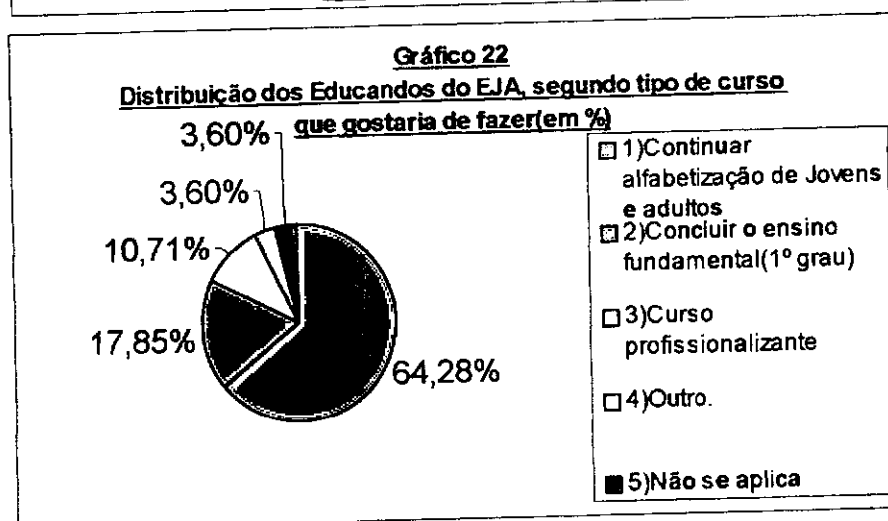
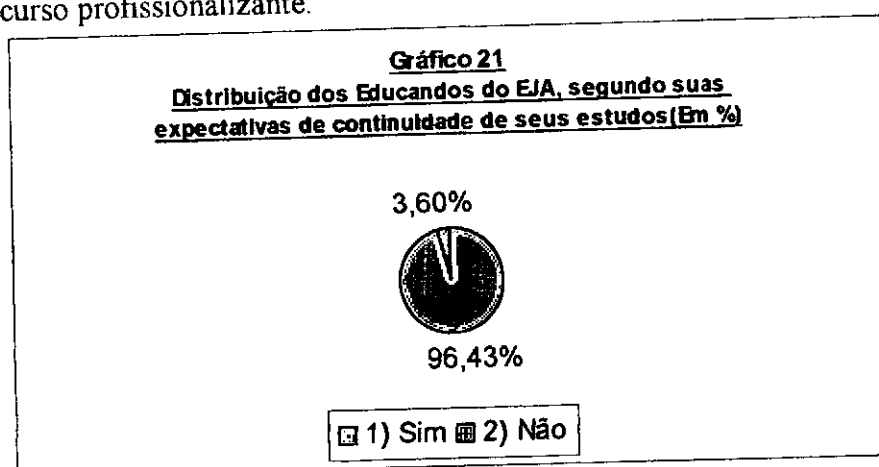


Gráfico 19
Passei a participar mais da vida social e cultural do assentamento



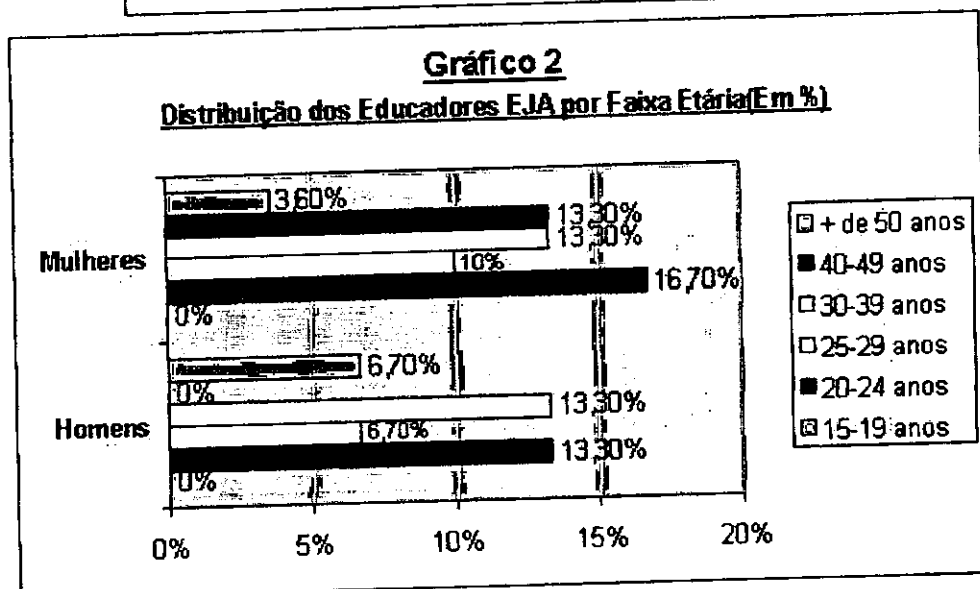
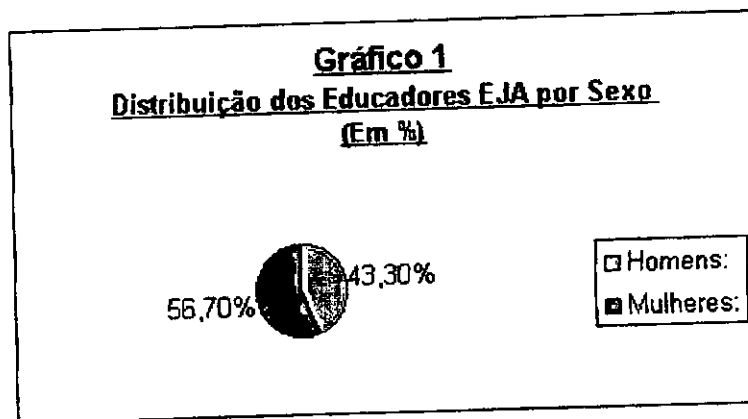


A grande maioria dos educandos (96,43%) manifestou o desejo de continuar os estudos, contra 3,60% que responderam não. De acordo com o gráfico 22, observou-se que 64,28% dos educandos almejam continuar a alfabetização de jovens e adultos, seguidos de 17,85% que pretendem concluir o Ensino Fundamental - 1º grau, e para 10,71% a pretensão é fazer um curso profissionalizante.

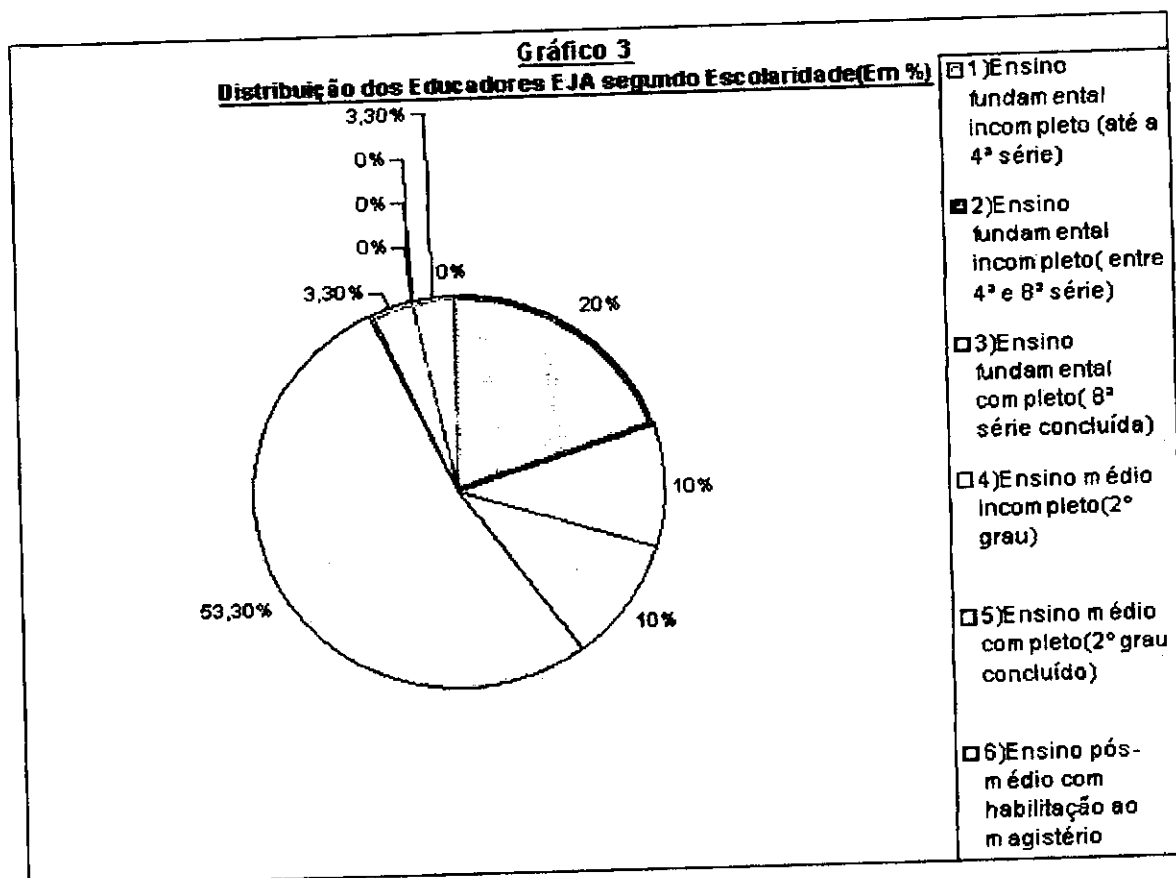


Educadores:

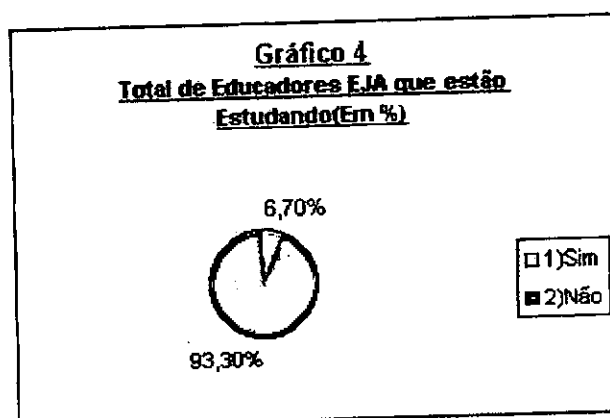
A análise dos dados da pesquisa indicou, em relação ao sexo, que do total de entrevistados, 56,70% são mulheres e 43,30 % são homens. De acordo com o gráfico 2 observou-se uma maior concentração de educadores nas faixas etárias de 20-24 anos (30%) e 30-39 anos (26,6%). Destes, 30% são do sexo feminino.

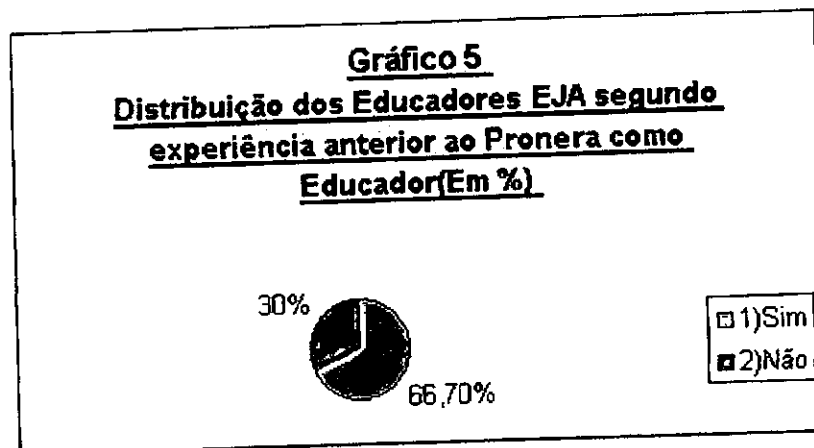


O nível de escolaridade dos educadores do EJA concentrou-se no Ensino Médio completo, 2º grau concluído, (53,30%). Já os educadores que possuem Ensino Fundamental incompleto, entre 4ª e 8ª séries, o percentual é de 20%. O gráfico abaixo mostrou ainda que somando - se aqueles que têm Ensino Fundamental completo (10%) aos que têm Ensino Médio incompleto (10%) essa taxa é também de 20%. Dos entrevistados, apenas 3,30% têm formação de nível superior, Curso de Pedagogia da Terra.

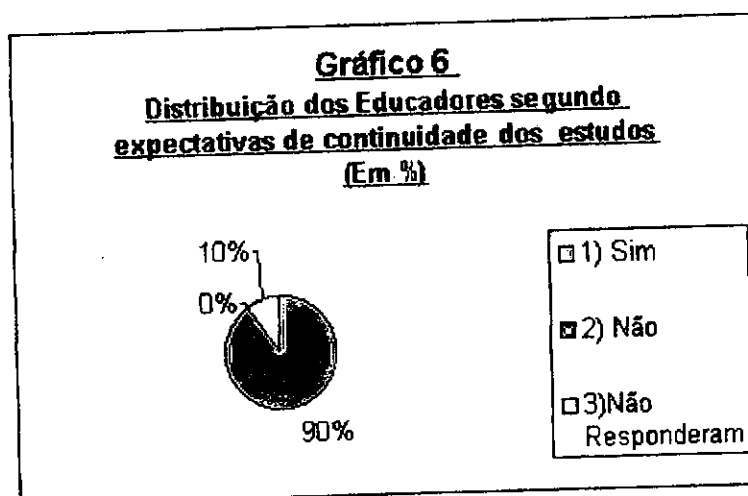


Chama-se atenção para o elevado percentual (93.30%) dos educadores que não estão atualmente estudando. Destes, apenas 6,70% estão cursando Ensino Médio. Isso aponta para uma demanda descoberta que poderia ser atendida pelo PRONERA, Curso de Pedagogia da Terra, o que coincide com a grande demanda existente no RN para um curso desse tipo. (Entrevista com a Coordenadora do Pedagogia da Terra). Observou-se ainda, que mais da metade dos educadores entrevistados, informaram ter experiência de ensino em alfabetização de Jovens e adultos. (Gráfico 5).



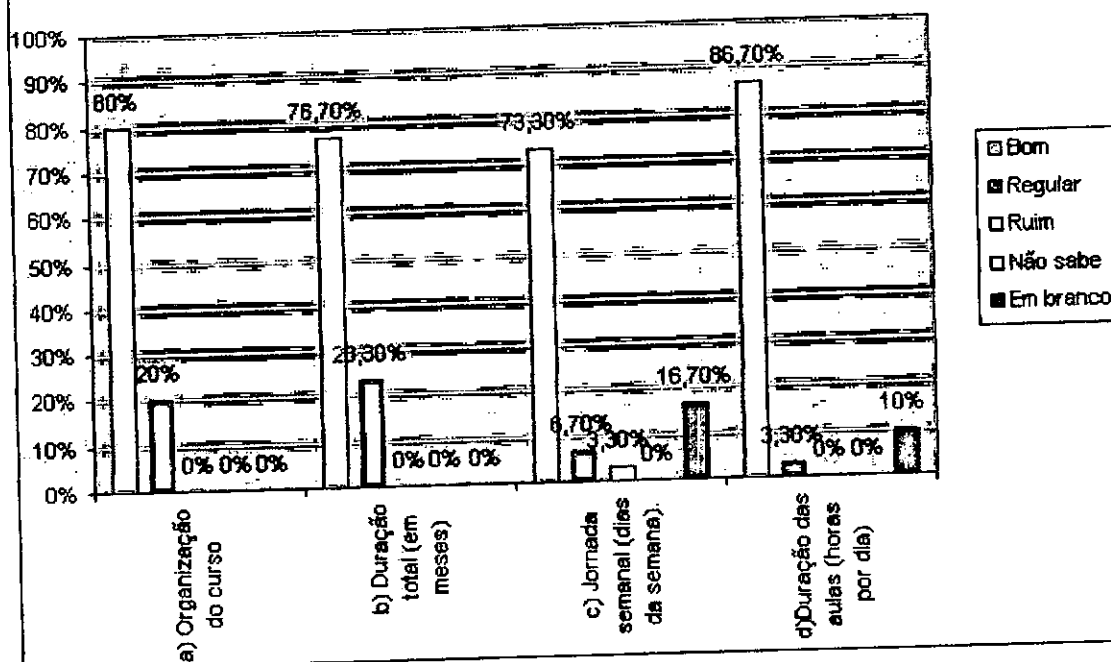


→ desejo de dar continuidade aos estudos foi revelado por 90% dos educadores. Do total, convém notar, que 10% não responderam a questão.



A avaliação dos educadores sobre alguns considerados importantes relativos à operacionalização do curso foi considerada boa. De maneira geral, as respostas aos quatro aspectos priorizados pela pesquisa receberam aprovação de expressiva maioria dos entrevistados, variando de 73,30% no caso da jornada semanal a 86,70% para a duração das aulas (hora por dia).

Gráfico 7
Opinião dos Educadores do EJA sobre alguns aspectos do curso (Em %)



Quanto às instalações físicas e equipamentos do curso, a avaliação feita é muito positiva. Aspectos como: água para beber, banheiros e sanitários, mesas e cadeiras, ventilação e iluminação nas salas de aula foram considerados como bons para a grande maioria dos educadores. Isso sugere a existência de elevado nível de conformismo desse segmento no que se refere ao não acesso aos serviços sociais públicos.

Observou-se um índice elevado de evasão, se comparado com o total de alunos inicialmente matriculados. Em Nova descoberta, do total de vinte e cinco alunos matriculados, apenas cinco concluíram, ou seja, 20%. No assentamento de Canto Comprido dos trinta alunos que ingressaram no curso, vinte e um concluíram com êxito, representando um percentual de 70%. No assentamento de Cavaco, não ocorreu evasão, dos quinze alunos matriculados, todos concluíram o Curso de Alfabetização.

Os principais motivos apontados pelos educadores no que diz respeito à evasão foram: problemas de visão dos alunos e mudança do assentamento. Esses motivos foram reforçados nas entrevistas dos coordenadores do Projeto.

Gráfico 8

Opinião dos Educadores EJA, sobre as instalações físicas e equipamentos do curso (Em %)

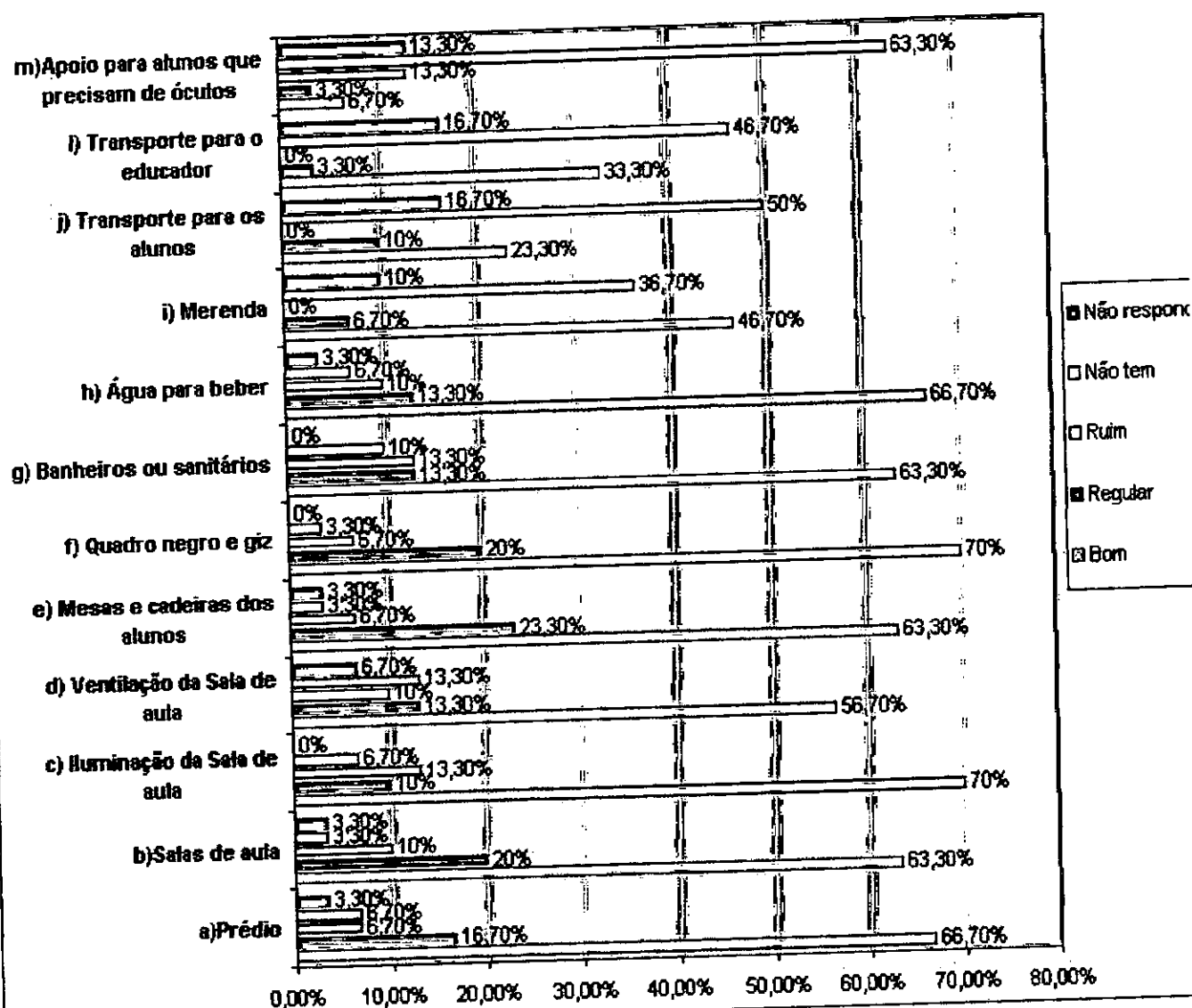
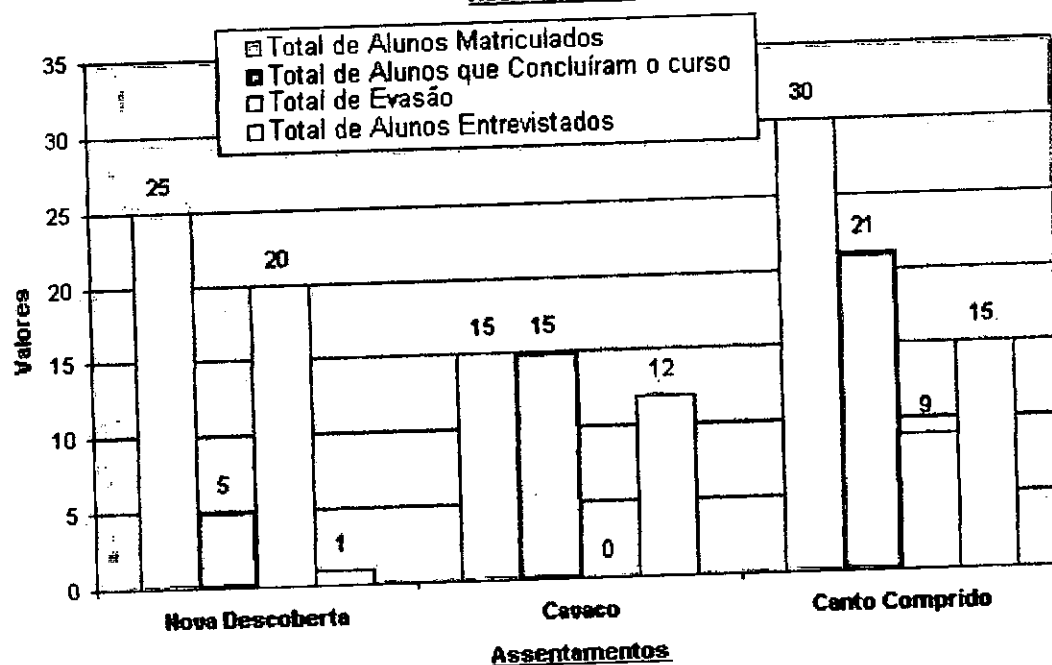
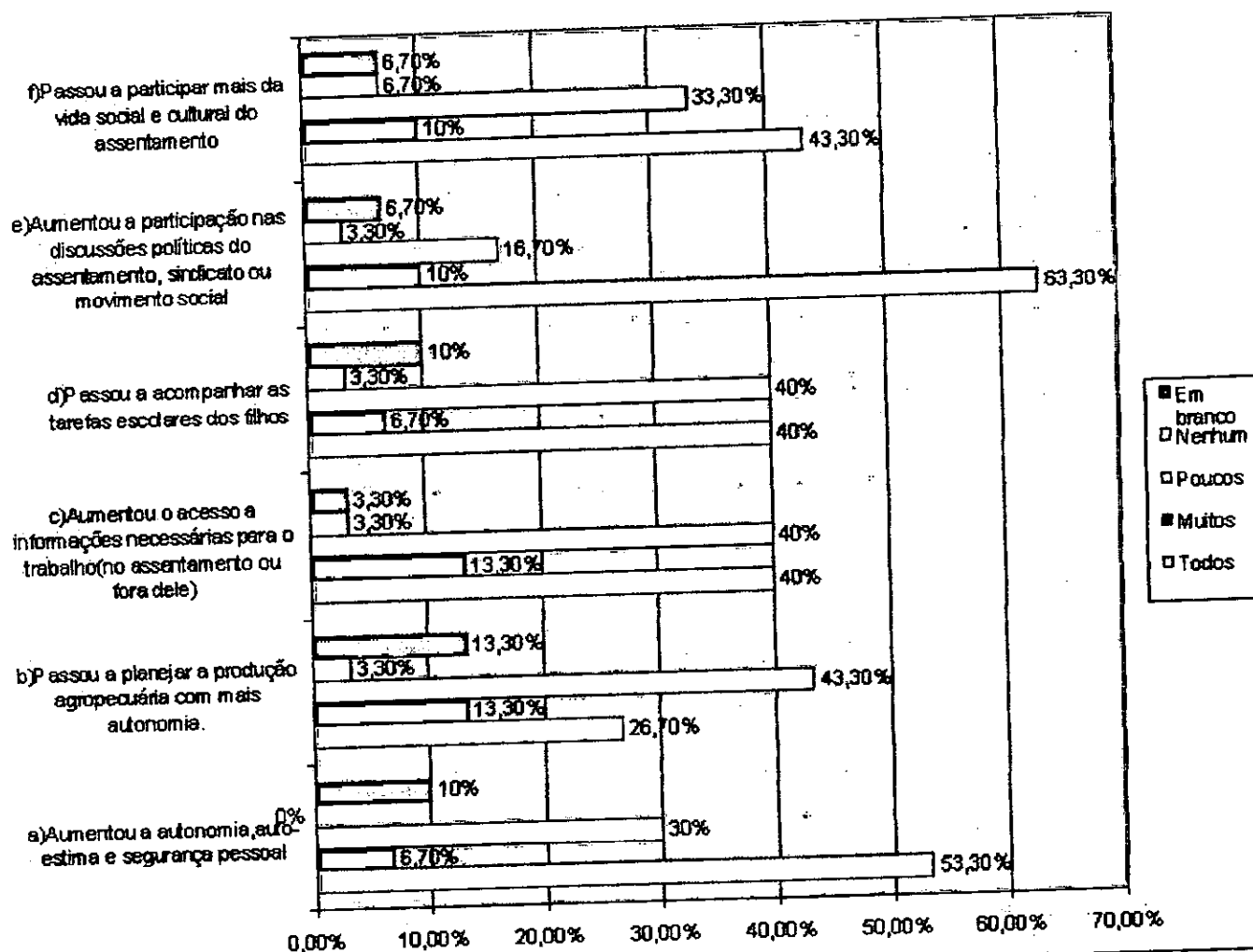


Gráfico 9
Demonstrativo de Ingresso, Conclusão e Evasão de alunos de EJA por Assentamento



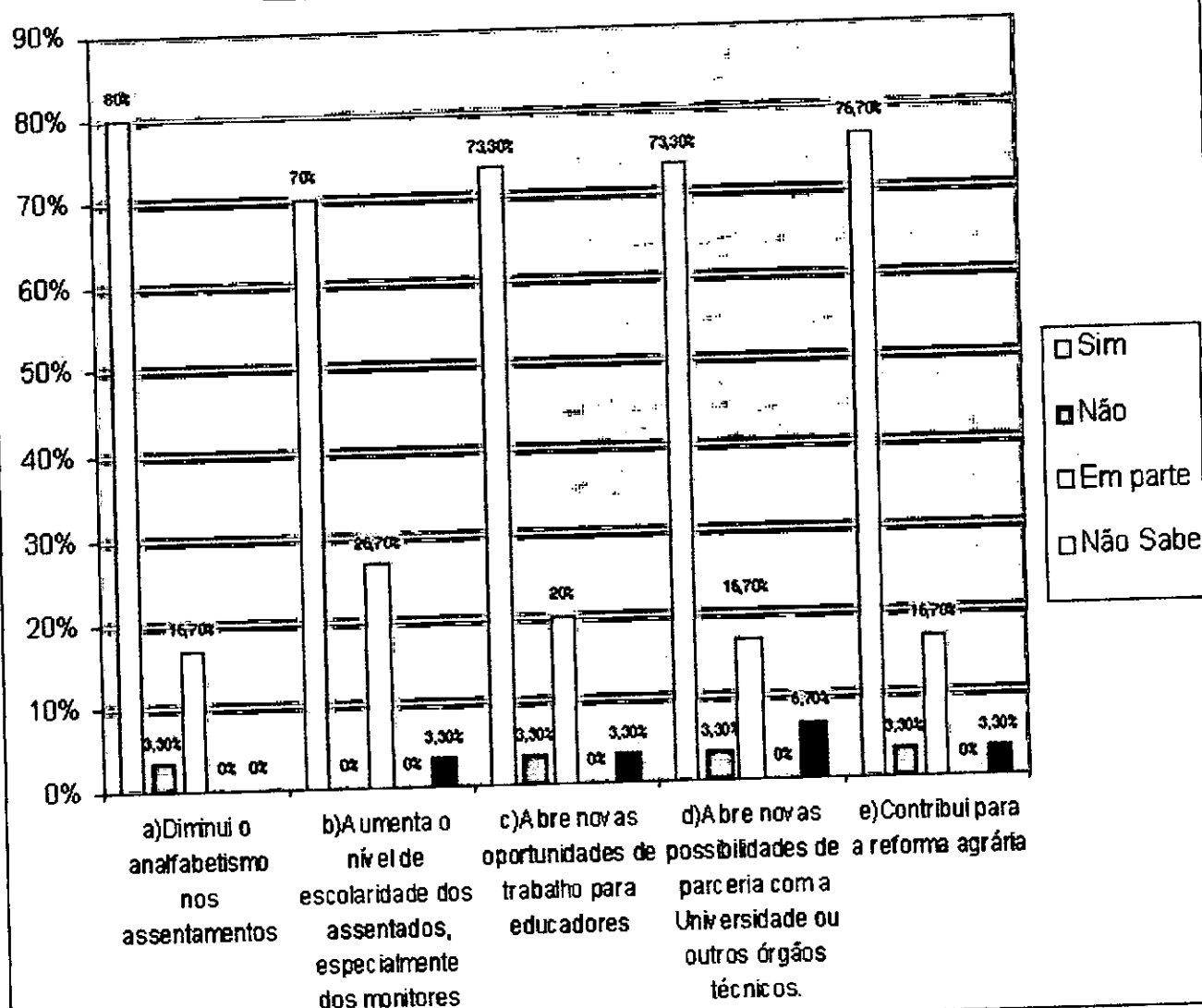
to dos educadores sucederam mudanças na vida dos alunos após o curso. Segundo avaliaram do total de alunos concluintes, 63,30% passaram a participar das discussões políticas do assentamento, sindicato ou movimento social; 53,30% depois do curso apresentaram maior segurança pessoal e auto-estima; e 43,30% dos educandos passaram a planejar a produção agropecuária com mais autonomia.

Gráfico 10
Opinião dos Educadores sobre os resultados do curso na melhoria de vida dos alunos
 (Em %)



De maneira geral, a percepção da maioria dos educadores é que o PRONERA atingiu com um certo grau de relatividade os seus objetivos. Para 80%, o Programa contribuiu para diminuir o analfabetismo; 70% afirmaram que aumentou o nível de escolaridade dos assentados, em especial dos monitores; e 76,70% consideraram que o PRONERA contribuiu para a Reforma Agrária. Entretanto, parece ficar claro que mudanças devem ser introduzidas numa nova proposta de educação para o campo, a se considerar as sugestões dos diferentes atores sociais – alunos, educadores e coordenadores do Projeto.

Gráfico 11
Percepção dos Educadores EJA sobre o Pronera (Em %)



Considerações finais

O conjunto de informações coletadas e analisadas permitiu perceber que o PRONERA constitui inegavelmente uma grande aposta no processo educacional voltado para as populações das áreas de assentamentos de reforma agrária, numa perspectiva que se pretende romper com as formas tradicionais que historicamente caracterizou a Educação no País. Expressão de um compromisso entre Governo Federal, as Instituições de Ensino Superior e os Movimentos Sociais e Sindicais do Campo, Governos Estaduais e Municipais, se propõe implementar políticas de educação, em todos os níveis, nas áreas de Reforma Agrária. Procura operacionalizar-se de forma estratégica no sentido de contribuir com a elevação das condições de vida e de cidadania dos milhares de brasileiros (as) que vivem no campo. Parte da premissa que a produção da existência de todo o povo do campo

possui um jeito de viver, de se relacionar com o tempo, o espaço, o meio ambiente, de organizar a família e a comunidade, o trabalho, a educação e o lazer, que lhes permite criar uma identidade cultural e social própria. Evidencia-se claramente uma concepção e proposta de Educação do Campo profundamente inovadoras na defesa de uma formação humana como condição primordial. Conforme explicitado na nova edição do Manual de Operações essa formação humana tem princípio e possibilidade de todos e todas serem autores da sua história e, assim, criarem possibilidades novas para reorganizar a si próprios e o seu universo, descobrindo e reinventando democraticamente relações solidárias e responsáveis com o meio físico e social.

Nas experiências analisadas na Pesquisa/PRONERA/RN, os processos pedagógicos estão perfeitamente condizentes com a Proposta do Programa. As possibilidades/potencialidades são indiscutíveis. No entanto, conforme explicitou-se no corpo do Relatório, é flagrante o descompasso entre por um lado, as diretrizes, metas, objetivos, as demandas reais dos assentamentos, um Corpo de Educadores competente, comprometido e empenhado, conforme revelou as entrevistas com os atores do Saber da Terra, mas, por outro detectou-se inúmeros constrangimentos. As dificuldades de operacionalização em decorrência, principalmente, do atraso no repasse de recursos e das exigências burocráticas, constituíram um dos nós críticos, juntamente com a questão do PRONERA se constituir um Programa e não uma Política Pública estratégica. Esses pontos inviabilizam concretizar a Proposta na dimensão que se propõe, bem como na dimensão condizente com a demanda que a realidade dos assentamentos rurais exige.

Um outro aspecto crucial refere-se a parceria com as administrações estaduais e municipais. Embora os documentos do PRONERA incluam essas instâncias como parceiros com responsabilidades na execução do Programa, a pesquisa apurou a quase inexistência de ações assumidas pelo poder municipal e nenhuma referência aos governos estaduais. O envolvimento desses poderes, especialmente no caso das autoridades municipais, tanto em relação ao Projeto Pedagogia da Terra quanto ao Projeto Saber da Terra/EJA ocorreu apenas momentaneamente em função de emergências. Não constitui portanto um compromisso institucional.

Chama a atenção que em pleno século 21 a população do campo brasileiro ainda não tenha assegurado o direito à educação, conforme revelaram as condições de instalação da estrutura física das escolas do EJA nos assentamentos. Espaços cedidos por pessoas de boa vontade, turmas instaladas em galpões, em creches etc. iluminação precária, ausência de equipamentos básicos como carteiras são componentes do cenário das escolas em muitos assentamentos. A inexistência de escolas permanentes e equipadas adequadamente, bem como de um corpo de educadores permanente com direito a capacitação continuada constitui um dos constrangimentos identificados na pesquisa e que interpela a eficácia do PRONERA. Obviamente que muitos aspectos antecedem ao Programa e foge as suas responsabilidades. Assim por exemplo, as interrupções de cursos do EJA ou as evasões não ocorrem apenas por atrasos no repasse de recursos e questões burocráticas. Como detectou-se na amostra do EJA, a necessidade de muitos trabalhadores assentados em garantir a sobrevivência de suas famílias, ainda não assegurada pelas políticas que se convencionou chamar de reforma agrária, os transforma em trabalhadores híbridos, meio camponeses meio assalariados. A história das lutas sociais no campo, a conquista da terra e o processo de construção dos assentamentos nos últimos vinte anos mostram que, a reforma agrária reduz-se a medidas pontuais que não asseguram o desenvolvimento dos assentamentos.

Esses são alguns aspectos importantes identificados na pesquisa em meio a muitos outros que também mereceriam ser registrados, todavia o tempo inadequado para uma análise dos resultados de uma pesquisa extremamente densa e importante não permitiu ir mais longe.

Entre as inúmeras dificuldades no processo de pesquisa, além do tempo foi a falta de acesso a dados secundários, especialmente em relação ao primeiro PRONERA e dados sobre a situação da Educação no Rio Grande do Norte. Condição que somada a necessidade de priorizar a pesquisa de campo e posterior análise deixou-se para depois, o que acabou inviabilizando apresentar um cenário com essa problemática, bem como um quadro dos assentamentos no Estado. Designou-se um dos pesquisadores para voltar aos Coordenadores e aos órgãos responsáveis pela Educação e descobriu-se que esse é um trabalho que está por fazer. Não existe uma radiografia pronta quanto a situação real da Educação.

BIBLIOGRAFIA

Atlas da Exclusão Social no Brasil. Márcio Pochmann, Ricardo Amorim (Orgs) 2 edição . São Paulo. Cortez . 2006.

Caderno Pedagógico Para um Saber da Terra, Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Pró-Reitoria de Extensão Universitária / Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Natal/RN – 2003.

Cadernos de Subsídios – Referências para uma política nacional de educação no campo Ministério da Educação – Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo. Brasília/DF, Outubro de 2003.

Projeto de Educação de Jovens e Adultos. Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Natal/RN.

Relatório de Execução do Projeto: Formação de Professores em Áreas de Assentamentos no Nordeste – Licenciatura em Pedagogia. Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Programa de Educação na Reforma Agrária /PRONERA. Natal 2003.

Relatório de Execução do Projeto: Formação de Professores em Áreas de Assentamentos no Nordeste – Licenciatura em Pedagogia. Natal, 2004.

Relatório Parcial de Atividades. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Universidade Federal do Rio Grande do Norte - Pró-Reitoria de Extensão Universitária – Projeto Saber da Terra – EJA. Natal/RN, 2003.

Avaliação Final do Projeto Saber da Terra – PRONERA. Natal/RN, 2004.

ENTREVISTA: Alex Reinecker de Alverga – Professor do Curso Pedagogia da Terra - realizada no dia 18/02/2004, Natal/RN.

ENTREVISTA: Andréa Moraes Diniz – Professora do Curso de Pedagogia da Terra - realizada no dia 19/02/2004, Natal/RN.

ENTREVISTA: Elisete Schwade – Professora do Curso de Pedagogia da Terra - realizada no dia 19/02/2004, Natal/RN.

ENTREVISTA: Eugênio Tavares Borges – Professor do Curso Pedagogia da Terra – realizada no 20/02/2004, Natal/Rn.

ENTREVISTA: Gilmar Barbosa Guedes – Professor do Curso de Pedagogia da Terra – realizada no dia 27/02/2004, Natal/RN.

ENTREVISTA: João Maria Pires – Professor do Curso de Pedagogia da Terra- realizada no dia 18/02/2004, Natal/RN.

ENTREVISTA: José Barros da Silva- Professor do Curso de Pedagogia da Terra – realizada no dia 20/02/2004, Natal/RN.

ENTREVISTA: Maria Carmem Freire Diógenes Rego – Professora do Curso de Pedagogia da Terra – realizada no dia 19/02/2004, Natal/RN.

ENTREVISTA: Maria da Conceição Fraga – Professora do Curso de Pedagogia da Terra – realizada no dia 20/02/2004, Natal/RN.

ENTREVISTA: Maria Leuça Teixeira Duarte – Professora do Curso de Pedagogia da Terra – realizada no dia 19/02/2004, Natal/RN.

ENTREVISTA: Paulo Palhano Silva – Professor do Curso de Pedagogia da Terra – realizada no dia 01/03/2004, Natal/RN.

ENTREVISTA: Raimundo Nonato Araújo da Rocha – Professor do Curso de Pedagogia da Terra – realizada no dia 27/02/2004, Natal/RN.

ENTREVISTA: Marta M. Castanho A. Pernambuco – Coordenadora do Curso Pedagogia da Terra – realizada no dia 20/02/2004, Natal/RN.

ENTREVISTA: Cícero - Assegurador do INCRA – realizada no dia 20/02/2004, Natal/RN.

ENTREVISTA: Maria de Fátima Ribeiro – Diretoria Estadual do MST- RN – realizada no dia 02/03/2004, Ceará Mirim/RN.

ENTREVISTA: Terezinha da Silva Dantas - Coordenadora Local do PRONERA/ Carnaubais - RN, realizada no dia 15/02/2004, Carnaubais/RN.

ENTREVISTA: Alessandro Augusto Azevedo – Coordenador do Projeto Saber da Terra/EJA, realizada no dia 26/02/2004, Natal/RN.

Anexos

- 1) Mapa dos assentamentos do Rio Grande do Norte;
- 2) Taboas;
- 3) Roteiros de Entrevistas;
- 4) Registros Fotográficos.

Créditos

PROF^a.: Dr^a Severina Garcia de Araújo-UFRN-
Coordenadora

PROF^a.: Ms. Antônia Agripina Alves de Medeiros-UFRN
Pesquisadora

Francisco das Chagas da Silva-UFRN
Mestrando