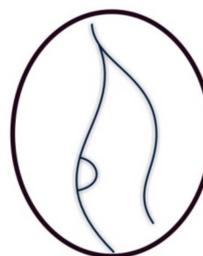




INTERFACE
ISSN 2448-2064



O PRONERA na percepção dos alunos da Escola Família Agrícola de Porto Nacional, Tocantins.

Farmers youth perception of the PRONERA: an experience in Escola Família Agrícola de Porto Nacional, Tocantins

PRONERA en la percepción de los alumnos de la Escola Família Agrícola de Porto Nacional, Tocantins

Luziane Miranda da Silva¹
luzianems@hotmail.com

José Pedro Cabrera Cabral²
josepedro@uft.edu.br

Resumo: Esse texto mostra a percepção de jovens estudantes dos cursos de Magistério e Técnico em Agroecologia a respeito do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, que funciona na Escola Família Agrícola de Porto Nacional - TO. Para saber a percepção do aluno, usamos como procedimento metodológico a aplicação de questionários com perguntas abertas e fechadas, aplicadas a 31,6% do total de 180 alunos. O teor dessas questões remete a pesquisa para uma abordagem quanti-qualitativa. As informações obtidas foram analisadas, o que permitiu uma avaliação e construção de reflexões e inferências. Com base nos panoramas apresentados, é possível inferir que os alunos participantes do PRONERA têm uma percepção que demonstra confiança no curso e nas possibilidades concretas de inclusão proporcionadas no mundo do trabalho e da inclusão social, apesar de algumas dificuldades ainda presentes.

Palavras-chave: educação no campo, formação de professores, percepção.

Abstract: This text shows the perception of young students from Tocantins Magisterium courses and Technician in Agro ecology about the National Education Reform Program Agrária - PRONERA running in Agricultural Family School of Porto Nacional - TO. In order to to know the student perception, we used as a methodological procedure the observation and questionnaires application with open and semi-structured questions, applied to 31.6% of the total of 180 students. The details of these issues refers to search for a quantitative and qualitative approach. The information obtained was analyzed, which allowed the analysis and construction of reflections and inferences. Based on the presented scenario, you can infer that the participating students PRONERA have a perception that shows confidence in the course and the concrete inclusion possibilities offered to these individuals in the labor market and social inclusion, although some difficulties still present.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Tocantins/Campus de Porto Nacional. E-mail: luzianems@hotmail.com

² Professor do Curso de Relações Internacionais e do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Tocantins/Campus de Porto Nacional. E-mail: josepedro@uft.edu.br

Key words: rural education, teacher training, awareness.

Resumen: Este texto muestra la percepción de jóvenes tocantinenses estudiantes de los cursos de Magisterio y Técnico en Agroecología con respecto al Programa Nacional de Educación en la Reforma Agraria PRONERA que funciona en la Escuela Familia Agrícola de Porto Nacional-TO. Para saber la percepción del alumno, usamos como procedimiento metodológico observación y aplicación de formularios con preguntas abiertas y semi estructuradas aplicadas al 31,6% del total de 180 alumnos. El contenido de estas cuestiones remite a la investigación a un enfoque cuantitativo. La información obtenida fue analizada, lo que permitió una evaluación y construcción de reflexiones e inferencias. Con base en los panoramas presentados, es posible inferir que los alumnos participantes del PRONERA tienen una percepción que demuestra confianza en el curso y en las posibilidades concretas de inclusión proporcionadas a esos individuos en el mundo del trabajo y de la inclusión social, a pesar de algunas dificultades todavía presentes.

Palabras clave: educación en el campo, formación de profesores, percepción.

Introdução

O campo sempre foi visto como um lugar atrasado e com uma realidade difícil, onde as políticas sociais e educacionais foram historicamente precárias. Daí nasce à necessidade de desconstrução dessa visão e mudança dessa realidade, tendo em vista que é da agricultura familiar que vem 70% dos alimentos que chegam a nossas mesas³. O campo é lugar de produção e reprodução cultural, de historicidade singular, palco de lutas e resistências. Sendo assim, *locus* participe e fundamental para definição dos rumos da sociedade brasileira.

O campo é um espaço de diversidade natural e cultural, onde não encontramos apenas os recursos naturais, as lavouras, a pecuária, a produção agrícola, a luta pela terra, mas também encontramos uma variedade de povos com costumes e crenças diversas. Por tudo isso, “o campo é lugar de vida e, sobretudo de educação” (BRASIL, 2002, p. 63). É fundamental a garantia de condições socioeconômicas e educacionais que assegurem à população do campo sua permanência com qualidade de vida

Assim, os movimentos sociais do campo, ao longo de sua história, cobram dos governantes seus direitos, a fim de garantir aos povos do campo a educação e a urgência do Estado em assumir políticas públicas voltadas para esse público.

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA nasceu da articulação entre movimentos sociais do campo, que com apoio de organizações governamentais e não governamentais, em 1997, promoveram o Encontro Nacional dos Educadores da Reforma Agrária. Nesse mesmo encontro, um grupo de universidades⁴ reuniu-

³ Dados do IBGE, 2006.

⁴ O grupo de universidades foi formado por: Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Universidade Regional do

se para discutir o papel das instituições de ensino superior no processo educacional dentro dos projetos de assentamentos. Desse encontro foi elaborado um documento que foi levado ao fórum de reitores, e estes, tendo apoiado a proposta, viabilizaram o mesmo para que se tornasse a terceira fase da parceria existente entre o Ministério Extraordinário da Política Fundiária, o INCRA e o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras - CRUB. Assim, em 1998, esse ministério criou o PRONERA, um programa que é visto como um instrumento de democratização do conhecimento no campo, ao propor e apoiar projetos de educação na formação técnico-profissional de nível médio e superior que utilizam metodologias voltadas para o desenvolvimento sustentável (BRRASIL, 2012, p. 9).

Dada à notória importância desse programa, o presente trabalho buscou investigar, através de aplicação de questionários, a importância educacional do PRONERA na percepção de jovens assentados da reforma de agrária que estudam na Escola Família Agrícolas de Porto Nacional – TO que participavam do programa.

Por que saber sobre o PRONERA?

As desigualdades sociais presentes no país são determinadas por uma política que está a serviço dos interesses de uma minoria, dificultando a ascensão das classes populares e assegurando o controle político nas mãos da burguesia. A necessidade de uma sociedade civil mais igualitária implica no pleno desenvolvimento político e econômico do país com base na equidade social, feita a partir de um projeto político de participação, que vise atender às peculiaridades existentes e que promova a transformação da realidade de forma a impulsionar o desenvolvimento autossustentável. “Tudo isso requer forças políticas avançadas e um alto poder de organização social” (BARBOSA; CARVALHO, 2009).

O PRONERA nasce dessa perspectiva social de inclusão e de transformação, por isso é necessário iniciarmos um debate que busque articular as discussões teóricas sobre essa política pública e a realidade prática em que ela se circunscreve no estado do Tocantins. Como ponto de partida, temos o desafio teórico atual que se estabelece como uma necessidade para superar a precarização do processo de educação formal no campo. Por isso precisamos:

Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI), Universidade Federal de Sergipe (UFS) e Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho (UNESP).

Avançar na elaboração de uma teoria da Educação do Campo: clarear, construir, consolidar e disseminar nossas concepções, ou seja, os conceitos, o modo de ver, as ideias que conformam nossa compreensão e tomada de posição diante da realidade que se constitui pela relação entre campo e educação. Trata-se, ao mesmo tempo, de socializar/quantificar a compreensão do acúmulo teórico e prático que já temos, e de continuar a elaboração e o planejamento dos próximos passos (BRASIL-SEED/PR, 2005 p. 20).

A proposta é pensar sobre a realidade do campo e sobre um projeto de educação do campo que está sendo construída pelos sujeitos inseridos nessa realidade peculiar, assim como essa que vos escreve. Sou camponesa. Os dois momentos em que precisei sair do campo, foi justamente para ter acesso à educação formal. Inicialmente no primário e, posteriormente, para ingressar no ensino superior. Nesse intervalo estudei na Escola Família Agrícola, que me fez saber o real valor de ser camponês e junto à universidade me fiz enxergar a educação como instrumento libertador e emancipatório. Por isso, estudar o PRONERA é aprofundar minhas raízes e abstrair dessa experiência, e desenvolver ideias que possam orientar a prática de educação do campo, que assegurem a essa população o direito a uma vida mais digna.

Assim, considera-se urgente a necessidade de retomar o debate em torno de políticas públicas e da construção de arcabouços teóricos capazes de analisar criticamente o atual projeto político, tendo como uma das variáveis para essa análise crítica a identificação com a luta histórica do homem do campo, suas reais necessidades e o desenvolvimento do meio em que vive. “Reafirmamos que o campo é espaço de vida digna e que é legítima a luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para seus sujeitos” (BRASIL, 2002).

Educação do Campo no Brasil

A história da educação do campo no Brasil traz consigo traços de exclusão social e econômica, visto só em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/9394, onde temos uma das primeiras referências legais que demonstra alguma preocupação voltada para as especificidades da Educação do Campo, reconhecendo a diferenciação do custo-aluno e estabelecendo em seu artigo 28 a oferta de educação básica para a população rural, onde os sistemas de ensino deveriam promover adaptações necessárias às peculiaridades da vida rural e de cada região, sendo elas. A LDB/9394 destaca:

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 (LDB, 1996).

Com a LDB foram abertos precedentes legais para criação de importantes documentos como as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2002) que previu a adequação do projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal, a garantia da universalização do acesso da população do campo à Educação Básica e à Educação Profissional de Nível Técnico.

Em 1998 e 2004 ocorreram as Conferências Nacionais por uma Educação do Campo, ambas com a preocupação de aprofundar o debate e refletir sobre que projeto educacional responde às especificidades dos povos do campo. Precedida de conferências estaduais e unindo muitos parceiros e educadores. Da 1ª Conferência nasceu um movimento chamado Articulação por uma Educação Básica do Campo. Dos diversos encontros surgiram iniciativas importantes como:

... coleção de livros para favorecer a divulgação e o embasamento da reflexão sobre a Educação Básica do Campo, o acompanhamento da tramitação no Congresso do PNE, o estímulo à realização de Seminários Estaduais e Regionais sobre Educação Básica do Campo e a articulação de Seminários Nacionais, sendo que um já foi realizado em novembro de 1999 (BRASIL, 1999, p. 8).

Esse movimento constatou que a política atual inferioriza o campo como atrasado e não disponibiliza uma educação e tecnologias adequadas para seu desenvolvimento. Da segunda Conferência nacional, fez-se mais um dos cadernos temáticos que destacou conquistas como a escolarização dos sujeitos do campo, o desenvolvimento de diversas atividades que valorizaram as práticas do campo, o aumento da produção de materiais didáticos apropriados possibilitando maior participação dos sujeitos em seminários locais, regionais e nacionais, criação de cursos novos e a difusão do referencial teórico nas escolas. Com isso, proporcionou experiências, reflexões, estudos e pesquisas nesta área. Foram criadas parcerias com instituições públicas, como universidades federais, estaduais e comunitárias de

todas as regiões. Logo, isso tudo, contribuiu na construção do paradigma da Educação do Campo (BRASIL, 1999).

Em 2008, foram estabelecidas novas diretrizes que previram a modalidade de Educação Especial e de Jovens e Adultos para camponeses que não tiveram oportunidade de concluir seus estudos no tempo certo. O transporte quando necessário foi previsto como indispensável, assim como a participação da comunidade nas decisões referentes às questões educacionais que melhor se adequem a realidade. “A organização e o funcionamento das escolas do campo respeitarão as diferenças entre as populações atendidas quanto à sua atividade econômica, seu estilo de vida, sua cultura e suas tradições” (Resolução- CNE, 2008, p.2). Esse histórico demonstra um processo de construção do paradigma da Educação do Campo.

Educação do Campo no Tocantins

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatística – IBGE (2010), o Tocantins, estado com 26 anos, tem uma população total de 1.383.445 pessoas, das quais, 79% estão na zona urbana e 21% na zona rural. Os municípios são responsáveis, prioritariamente, pela Educação Infantil e o Ensino Fundamental, sendo que a rede estadual de ensino atende prioritariamente as séries finais do Ensino Fundamental. Segundo uma pesquisa realizada por Klívia de Cássia Silva Nunes (2008), os estudantes que moram em área rural, na maioria das vezes, se deslocam até a sede da cidade para frequentar a escola. Esse cenário não favorece o desenvolvimento do campo, pois um projeto de educação ideal teria que incorporar uma visão do conhecimento e da cultura do campo, o que não ocorre em escolas urbanas.

No Tocantins, com 368 projetos de assentamentos e mais de 25.000 famílias assentadas, o PRONERA foi implantado em 1999 nos municípios de Araguaína, Guaraí, Palmas, Gurupi e Tocantinópolis. A iniciativa foi dos movimentos sociais rurais representados pelo Instituto de Formação e Assessoria Sindical Sebastião Rosa Paz- IFAS, a Federação de Trabalhadores da Agricultura Familiar do Estado do Tocantins - FETAET e da Universidade do Tocantins – UNITINS, em convênio com o INCRA. Junto a outros parceiros, esse grupo elaborou o Projeto: “Educação no Campo: a riqueza de sua produção”, que foi o marco inicial da execução do PRONERA no estado (PEREIRA, 2008, pag. 56 a 58). Segundo

a autora, o Programa tinha o objetivo de alfabetizar jovens e adultos nos assentamentos de reforma agrária no Tocantins.

No Tocantins, dois outros PRONERAs foram oferecidos pela Escola Família Agrícola de Porto Nacional -TO (EFAPN) nos períodos de 2006-2008 e 2009-20011, visando a formação de educadores de nível médio. No período de 2014 a 2016 realizou-se um terceiro PRONERA na EFAPN, oferecendo os cursos de Ensino Médio na Modalidade Normal (Magistério) e Técnico em Agroecologia Integrado ao Ensino Médio (BEZERRA *et al*, 2017).

A Escola Família Agrícola de Porto Nacional (EFAPN) funciona a mais de 20 anos e é referência em educação por Alternância. Esse modelo de educação teve origem na França, em 1935, e surgiu a partir da luta de camponeses e outras organizações sociais em busca de uma educação adequada à realidade camponesa. A EFA em Porto Nacional foi criada em 1994 por uma ONG denominada COMSAÚDE: Comunidade de Saúde, Desenvolvimento e Educação. Essa organização não governamental, com o apoio das organizações das comunidades camponesas da região - Associações de Agricultores Familiares e Sindicato dos Trabalhadores Rurais - tinham a preocupação de resolver o problema da falta de instituições educacionais acessíveis aos estudantes camponeses. Falta essa ocasionada pela pouca preocupação do poder público no município (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO - PPP, EFA - TO, 2011).

A Pedagogia da Alternância como proposta pedagógica consiste em uma organização educacional que une diferentes experiências formativas distribuídas ao longo de tempos e espaços distintos, tendo como objetivo a formação integral dos indivíduos no que diz respeito ao seu aspecto profissional, intelectual, político e humano. Sendo esse cidadão sujeito de sua aprendizagem e capaz de agir e melhorar sua realidade.

A experiência brasileira com esta pedagogia começou em 1969, no estado do Espírito Santo, onde foram construídas as três primeiras Escolas Famílias Agrícolas. Porém, mesmo decorridos 42 anos de sua implantação no país, essa proposta pedagógica ainda é discutida com pouca ênfase em nosso meio acadêmico. Hoje as escolas camponesas que trabalham com a Pedagogia da Alternância já estão presentes em cinco continentes e, no Brasil, atualmente, estão em funcionamento em 18 estados, com um número aproximado de 200 escolas que trabalham com seus instrumentos pedagógicos (TEIXEIRA *et al.*, 2008).

Os Instrumentos Pedagógicos são os dispositivos de ação que efetivam a Pedagogia da Alternância possibilitando ao estudante relacionar-se com a família, com os parceiros da

formação, com o conhecimento científico e com o meio socioprofissional e cultural de maneira ativa, buscando sua formação integral e sua atuação para o desenvolvimento do meio. Esses instrumentos têm espaços dentro da estrutura escolar e são utilizados de forma transversal nas disciplinas curriculares (PPP - EFA, 2011). Segundo Pereira (2004, p.43):

A juventude camponesa, que chega à EFA, tem em comum entre outros pontos: a infância ceifada pelo trabalho na lavoura, uma formação escolar inicial que deixa a desejar, poucos espaços para o lazer e uma situação econômica desfavorável. E de positivo, em sua grande maioria, tem como produto da cultura tradicional local uma relação de melhor respeito e obediência à família, o conhecimento da lida no ambiente agrário, uma forma simples de ser, uma relação de convivência harmoniosa, de escuta e de amizades com as outras pessoas.

Em 2015, a EFA atendia as jovens de 87 assentamentos e reassentamentos em 30 Municípios. Em 2014, pelo PRONERA, foram implantadas duas turmas de Magistério – nível normal médio, e duas turmas que objetiva formar Técnicos em Agroecologia, cada uma com 45 estudantes, totalizando 180 educandos que serão escolarizados no período de 36 meses, na modalidade de alternância. Os cursos são compostos por seis módulos de 30 dias, cada um totalizando 3.200 horas, desenvolvidas em diferentes espaços de formação, das quais, 2.130 horas da carga horária se passa na escola (Tempo Escola) e 1.070 horas com atividades na comunidade (Tempo Comunidade (AEFA-ASSOCIAÇÃO DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA, 2013).

Metodologia da pesquisa

Para saber a importância educacional do PRONERA na concepção dos alunos assentados de reforma agrária no Tocantins e analisar de que maneira o projeto tem contribuído na vida dos educandos, usamos a metodologia empírica com base na pesquisa de campo. Como método de coleta de dados fez-se aplicação de questionários com perguntas abertas e fechadas, aplicadas a 31,6% do total de 180 alunos do PRONERA que entraram em 2014 e saíram em 2016, sendo 16,6% da turma do Magistério e 15% do curso de Técnico em Agroecologia, representando uma amostra total de 57 estudantes. A escolha dos alunos foi feita aleatoriamente, conforme a disponibilidade dos mesmos.

O questionário foi dividido em perguntas fechadas a respeito do sexo, idade e ocupação. As questões abertas foram referentes à percepção dos alunos sobre os cursos e sua contribuição e dificuldades na sua formação. No questionário de perguntas fechadas as

respostas dos entrevistados são limitadas em algumas alternativas. Já no questionário aberto, as questões são destinadas a permitir verificar uma resposta subjetiva do indivíduo pesquisado (GONZAGA, 2006).

O teor dessas questões remete a pesquisa para uma abordagem quanti-qualitativa. As informações obtidas foram analisadas, o que permitiu análise e construção de reflexões e inferências. Sobre esse tipo de análise Fonseca (2010, pag. 22) afirma que: “o grosso dos resultados e conclusões é derivado de processos interpretativos, interessados em conceitos e relações entre os dados obtidos, permitindo, assim, a organização de um esquema explicativo de cunho teórico”.

Resultados e discussão: percepção dos alunos sobre o PRONERA

Levando em conta o perfil dos entrevistados, os alunos são em sua maioria jovens, 59% com idade entre 15 e 20 anos, do sexo masculino (61%), moradores de assentamentos de 19 diferentes municípios tocantinenses, destacando-se Esperantina e Araguatins com o maior número de residentes. Dentre os alunos havia dois moradores de Acampamentos, sendo um em Araguatins e o outro em Babaculândia. Quanto à ocupação, 59% exercem atividades agropecuárias em suas propriedades (fazer roça de toco, tirar leite, cuidar dos animais, roçar os pastos e entre outros serviços); 24% trabalham na propriedade e em outra atividade externa rentável (realizando diárias, feirante, trabalhando no CRAS ou uma escola); os demais fazem trabalhos domésticos e trabalham muito pouco nas atividades agropecuárias e/ou se dedicam mais nas atividades de militantes. Com esse resultado entendemos que um dos objetivos do PRONERA está sendo alcançado, que é de garantir aos assentados escolaridade formal profissional em diversas áreas do conhecimento, conforme o Manual de Operações do PRONERA (2004).

O que levou os estudantes a escolherem fazer o curso do PRONERA foram os seguintes motivos: 78% destacou a oportunidade de profissionalização, adquirir conhecimento, melhorar de vida e ajudar a comunidade. Esse resultado corrobora com os de Tavares & Borges (2012), onde, segundo a opinião dos entrevistados, o PPRONERA era a proposta mais viável para que assentados possam avançar nos estudos sem precisar sair de sua propriedade. Já 15% faz o curso pela possibilidade de adquirir um aprendizado unilateral, diferente de um ensino médio em outra escola, sendo o PRONERA um dos poucos cursos que

tem uma formação voltada para o campo. Sobre essa percepção é oportuno destacar que a presença de projeto educativo no campo, apoiado em valores e conteúdos próprios do campo, faz com que o jovem enxergue o potencial que esse espaço pode oferecer para a permanência das famílias no campo. Outros 7% deram respostas variadas: por que era um curso que eu já pretendia fazer; era uma opção para não ficar parado, porque o curso é gratuito; entre outras.

As respostas mais predominantes sobre o porquê dos alunos cursarem o PRONERA foram no sentido expresso por alguns entrevistados: “para melhorar a qualidade de vida, tanto econômica quanto social, e para obter novos conhecimentos com o método aplicado pela EFA” (ALUNO 10, 2015); “por que com certeza é uma grande oportunidade de me profissionalizar e não ter que sair para a cidade atrás de emprego e renda e, também, o PRONERA tem tudo haver com a realidade que vivo no P. A.” (ALUNO 14, 2015); “porque é muito ligado as propriedades rurais e pra mim ter a formação e passar para minha comunidade” (ALUNO 43, 2015);

Porque a gente não tem condição de pagar uma faculdade e o PRONERA é uma educação do campo, onde você estuda a realidade do seu dia a dia, um estudo voltado a sua convivência enquanto agricultor e agricultora rural. Então o PRONERA nos dá essa oportunidade de ter uma profissão e trabalhar na sua própria comunidade (ALUNO 52, 2015).

Sobre como o PRONERA tem influenciado a vida dos alunos temos a seguinte percepção: 50% pensam que o programa tem influenciado na aprendizagem, na convivência e na formação (mesmo depois de uma idade mais avançada). Esse resultado mostra novamente que o PRONERA tem atingido seu objetivo de levar conhecimento aos assentados. Além disso, o modelo em internato faz com que os alunos tenham experiências significativas de convivência, uma habilidade essencial para viver em comunidade. Já 35% acham que o PRONERA influenciou na conscientização ambiental, permanência no campo e que ele traz orientações para mudar a realidade. Essa percepção foi também encontrada em trabalho realizado por *Hernandes & Araújo (2010, p. 31)* que descreve:

... os cursos em agroecologia ofertados pelo PRONERA, apesar de nem sempre conseguirem concretizar sua proposta diferenciada, representam para o Estado, em particular para o INCRA e as Universidades, uma valiosa e real oportunidade para concretizar novas experiências de manejo sustentável dos recursos naturais junto aos assentados, de forma a fomentar a proteção e recuperação ambiental nos projetos de assentamento da Reforma Agrária, cumprindo com seu compromisso legal e social junto à população brasileira.

A formação de jovens de áreas de assentamento possibilita que a transformação das práticas de produção seja construída pelos agricultores, que em seu dia a dia vivenciam as práticas, buscando transformá-las.

Sobre a questão de o programa influenciar os participantes a permanecer no campo e ter uma nova percepção desse espaço com formas possíveis de melhorar a realidade, foi também constatado por *Hernandes & Araújo (2010 p. 23)* que destacam:

Mudanças são observadas nas concepções dos estudantes: a primeira relacionada às novas perspectivas de exploração do lote, mais sustentáveis e lucrativas, baseadas no aproveitamento dos serviços ambientais; a segunda, talvez consequência da primeira, à vontade de permanecer na unidade de produção agrícola.

Outros 15% destacaram que o PRONERA os influenciou no modo de ver o mundo, o campo, a educação e a sociedade, e a lutar por seus direitos de morador de P.A. Com essa percepção aferimos que durante o processo de formação os educandos incorporam a condição de sujeitos de sua própria história e são despertados a lutar por essa causa, motivo pelo qual alguns se tornam militantes e até líderes de movimentos sociais.

As respostas mais representativas, referente ao modo que o PRONERA influencia na vida dos alunos, foram: “O PRONERA abriu as portas de buscar o conhecimento, ser alguém na vida” (Aluno 43, 2015). “Antes de ter o PRONERA na minha vida eu não conseguia enxergar tantos projetos que posso fazer em minha comunidade sem agredir a natureza e sem o uso de agrotóxicos” (Aluno 33, 2015).” A comunidade passou a ver de outra forma (Aluno 14, 2015). No meu modo de ver as coisas, antes do PRONERA, eu pensava que teria que sair do campo pra ter um ensino de qualidade e outras coisas que ainda não tem no campo... buscar qualidade de vida na cidade pode ser uma das últimas opções...” (Aluno 6, 2015). Meus pensamentos e atitudes, agora até penso em ser professora (Aluno 9, 2015). Comecei a ver a população rural com uma nova perspectiva (Aluno 11, 2015).

Com relação à percepção das dificuldades, 42% afirmaram não encontrar dificuldades. Os demais 58% afirmaram tê-las, sendo ficar longe da família a principal. Dificuldades pedagógicas foram o segundo elemento mais citado, sendo essa relacionada a ter passado muito tempo sem estudar, por considerar que o curso tem uma carga horária muito extensa, por ter dificuldades em algumas disciplinas como física, química e matemática, textos, planejamento de aula, por entender que os professores passam muitos trabalhos e o tempo é corrido. Como mostra resposta desse aluno: “Tenho algumas dificuldades sim, o tempo é muito

corrido, quando você tá começando a entender aquela matéria já muda, pula pra outra” (Entrevista com estudante 11, 2015).

Outras dificuldades apontadas foram: ter que acordar 05h45min para fazer as tarefas diárias da escola; no período escolar não dá para trabalhar e ter dinheiro pra ajudar a família; ter que pagar alguém pra cuidar dos animais quando vem pra escola. Essas dificuldades ocorrem em função do modelo de alternância necessitar um período de internato.

A percepção dessas dificuldades aponta a forte ligação dos alunos com a família, sendo o elemento saudade o mais citado. Já as dificuldades pedagógicas podem estar relacionadas às próprias carências educacionais vividas pelos alunos, principalmente nas áreas das disciplinas de exatas. Historicamente, as escolas do meio rural sempre foram menos favorecidas pelas políticas públicas, materializadas no próprio currículo, salas multisseriadas, pouco investimento para a formação de professores. Os graves problemas de falta de acesso e de baixa qualidade da educação pública destinada à população camponesa foram mostrados através da Pesquisa de Avaliação da Qualidade dos Assentamentos de Reforma Agrária, realizada pelo INCRA em 2010. Ela mostrou que a região Norte possui 390.752 famílias assentadas, dessas, o índice médio de pessoas não alfabetizadas é de 14,74%. As que têm nível de escolaridade de 1ª a 4ª série é de 44,89% e apenas 27,41% cursaram o nível fundamental completo; 6,72% têm o ensino médio incompleto; 4,99% completaram o ensino médio; menos de 1% completou algum curso de nível superior ou está cursando (BRASIL, 2012 p. 10).

Apesar das barreiras enfrentadas, 57% dos alunos não consideram o curso difícil porque entendem que não há dificuldade se houver interesse e esforço. Também citaram a qualificação dos professores como fator determinante na superação das dificuldades. Essa percepção revela a disposição e o empenho em superar os obstáculos. Os 43% que consideram o curso difícil, citam, como principal motivo, a alta quantidade de conteúdo e pouco tempo para estudá-los. Outros motivos são: muita troca de professores e muitas atividades no tempo comunidade. A alta quantidade de conteúdo é um problema recorrente nos modelos de educação por alternância, pois os alunos ficam apenas estudando em janeiro (às vezes parte de fevereiro) e julho (às vezes parte de agosto). As demais atividades são no período comunidade. Sobre troca de professores, pode ser um problema referente à disponibilidade de professor para atuar em períodos provisórios e de férias. Então, como resolver esse problema

e como realizar o PRONERA com melhores condições de aprendizagem são perguntas vistas como desafios a serem superados.

Considerações finais

Os alunos participantes do PRONERA têm uma percepção que demonstra confiança no curso e nas possibilidades concretas de inclusão proporcionadas a esses indivíduos no mundo do trabalho e da inclusão social. Além disso, enxergam a possibilidade de adquirir um aprendizado integral diferente de um ensino em outra escola, uma vez que o PRONERA é um dos poucos programas que tem uma formação voltada para o campo.

O programa tem influenciado significativamente na aprendizagem, na convivência e na formação dos alunos que acreditam também estarem sendo estimulados a permanecer no campo, formarem uma consciência ambiental e a terem uma visão mais ampla de mundo e da luta por seus direitos enquanto assentados.

Sobre a percepção das dificuldades, a mais citada foi à saudade da família e dificuldades pedagógicas. Apesar das dificuldades, a maioria dos alunos não considera o curso difícil, destacando que, se houver interesse e esforço dos mesmos os obstáculos podem ser esvaecidos. Além disso, também citaram a qualificação dos professores como fator determinante na superação das dificuldades. Os que consideram o curso difícil citam como principal motivo a alta quantidade de conteúdo e pouco tempo para estudá-los.

Portanto, a percepções desses alunos amplia as discussões a respeito dos paradigmas de uma educação no campo e nos mostra que PRONERA tem sido significativo na formação dos alunos assentados e se efetiva como um projeto educativo que viabiliza o desenvolvimento do campo através da intervenção de seus sujeitos, estando eles mais preparados para essa luta.

Estudar a educação do campo se configura um tema importante e necessário que se vincula a formação do povo brasileiro, sendo ainda um desafio teórico atual que se estabelece como uma necessidade para superar a precarização do processo de educação formal no campo.ⁱ

Referências

AEFA - Associação de Apoio a Escola Família Agrícola de Porto Nacional. *Formação de Educadores nas Áreas de Reforma Agrária em Pedagogia da Alternância. Magistério de Nível Médio*. Porto Nacional, 2013.

BARBOSA Lia P.; CARVALHO, Sandra M. G. de. *A escolarização dos trabalhadores e trabalhadoras nas áreas de assentamentos rurais no Ceará*. Cadernos CERU, série 2, v. 20, n. 2, dezembro de 2009. Disponível em <<http://www.revistas.usp.br/ceru/article/view/11889>>. Acesso em 22 de janeiro de 2015.

Brasil. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. *Cadernos temáticos: educação do campo / Paraná*. - Curitiba: SEED-PR, 2005. - 72vp. Disponível em <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_tematicos/caderno_tematico_campo01.pdf> Acesso em 31 de dezembro de 2014.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, Lei nº 9.394/96. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.html> Acesso em 13 de janeiro de 2015.

_____. Ministério do Desenvolvimento Agrário – MDA. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA. *Manual de operações, Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA*. Brasília, 2012. Disponível em <http://www.incra.gov.br/sites/default/files/programa_nac_educacao_reforma_agraria.pdf>. Acesso em 22 de janeiro de 2015.

_____. *Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas* / Edgar Jorge Kolling, Paulo Ricardo Cerio-li, osfs e Roseli Salete Caldart (organizadores). Coleção Por Uma Educação do Campo, Brasília, DF, 2002. n.º 4. Disponível em <hjbsdif>. Acesso em 22 de janeiro de 2015.

_____. Câmara de Educação Básica Resolução CNE/CEB. *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*. 2002. Disponível em <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf>. Acesso em 22 de janeiro de 2015.

_____. Câmara de Educação Básica Resolução CNE/CEB. *Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo*. 2008. Disponível em <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_2_de_28_de_abril_de_2008.pdf>. Acesso em 22 de janeiro de 2015.

BEZERRA et al, O Pronera e a Pedagogia da Alternância na Escola Família Agrícola de Porto Nacional: um modelo de educação que atende as especificidades do campo. In FOSCHIEIRA, A.A., CERQUEIRA, O.N.; CABRAL, J.P.C. **Educação do campo e o campo de atuação da Escola Família Agrícola de Porto Nacional-TO: Pronera, Agroecologia e Camponeses**. 1ª edição. Palmas: Nagô Editora, 2017.

FONSECA F. B. *Cursos de Graduação à distância: Motivos e Critérios de sua oferta em universidades públicas*. (Dissertação) programa de Pós – Graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá. 2010. Disponível em <<http://portal.estacio.br/media/3483924/fabiana-becharadafonsecaCompleta.pdf>> Acesso em:

Junho de 2013.

GONZAGA, Amarildo. *Introdução à pesquisa em Educação*. Manaus: Universidade Estadual do Amazonas, 2006.

HERNANDEZ, M. G. & ARAÚJO, J. . *PRONERA: Ferramenta de Mudança Socioambiental nas Áreas de Assentamento*. Disponível em <http://www.itcg.pr.gov.br/arquivos/File/LIVRO_REFORMA_AGRARIA_E_MEIO_AMBIE_NTE/PARTE_4_3_MARISELA_JUCEMARY.pdf>. Acesso em 22 de janeiro de 2015.

NUNES, Klivia de Cássia Silva. *Políticas educacionais e formação de professores no sistema neoliberal: uma análise da educação rural no município de Pedro Afonso – Tocantins de 2002 a 2006*. Dissertação (mestrado) – Universidade Católica de Goiás, 2008.

PEREIRA, E.A. *Formação de jovens e participação social: um estudo sobre a formação de três jovens da Escola Família Agrícola de Porto Nacional*. Dissertação de Mestrado- Universidade Nova de Lisboa, Portugal, 2004.

PEREIRA, F.A. *A Educação de Jovens e Adultos: um olhar sobre o PRONERA no norte do Tocantins*. Dissertação de Mestrado- Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa 2008.

PPP - *Projeto Político Pedagógico da Escola Família Agrícola*. Porto Nacional, 2011.

QUEIROZ, J. B.P. & SILVA, L. H. *Formação em alternância e desenvolvimento rural no Brasil: as contribuições das escolas famílias agrícolas*. Actas do III Congresso de Estudos Rurais (III CER), Faro, Universidade do Algarve, Novembro de 2007.

TEIXEIRA E. S, et al TRINDADE G. A. e BERNART, M. L. *Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa na Universidade Tecnológica Federal do Paraná* 2008.

TAVARES, M.T.S., & BORGES, H. S.O PRONERA como Política Pública para o Campo. In: Evandro Ghedin (Org.). *Educação do Campo: Epistemologia e práticas*. São Paulo. Cortez, 2012. Cap. XXIII, P.295 – 360.

Recebido para publicação em setembro de 2017.

Aprovado para publicação em novembro de 2017.
