



4º Encontro Internacional de Política Social
11º Encontro Nacional de Política Social
Tema: Mobilidade do capital e barreiras às migrações:
desafios à Política Social
Vitória (ES, Brasil), 6 a 9 de junho de 2016

Eixo: Questão agrária, urbana e ambiental.

POLITICA DE EDUCAÇÃO E MOVIMENTOS SOCIAIS: ANALISANDO UMA EXPERIÊNCIA EM SERVIÇO SOCIAL

Maristela Dal Moro¹

Resumo

Esse trabalho tem como objetivo fazer um breve relato da experiência de formação profissional em Serviço Social para assentados da reforma agrária implementado pela a Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Este projeto se realizou através da parceria da UFRJ com a Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF) e contou com o apoio do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), através do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. (Pronera). Pretende-se descrever a sua implementação e apontar os avanços e desafios desta proposta.

Palavras-chave: Movimentos sociais. Questão agrária. Política de educação.

POLITICS EDUCATION AND SOCIAL MOVEMENTS: ANALYZING AN EXPERIENCE IN SOCIAL WORKER

Abstract

This paper aims to give a brief account of professional training experience in Social Services in agricultural reform implemented by the School of Social Worker at the Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ). This project is realized through the partnership of UFRJ with the National School Florestan Fernandes (ENFF) and was supported by the National Institute of Colonization and Agrarian Reform (INCRA), through the National Education Program in Agrarian Reform. (Pronera). It is intended to describe its implementation and point out the advances and challenges of this proposal.

Keywords: Social movements. Agrarian question. Education policy.

1- Introdução

Esse trabalho tem como objetivo fazer um relato de experiência de formação superior para assentados da reforma agrária da Escola de Serviço Social da UFRJ. Essa experiência foi implantada nessa instituição de 2011 e se encerrará em julho de 2016 e ocorreu através do convênio da UFRJ com o INCRA através do Pronera e foi resultado a articulação dos docentes da ESS com o MST e ENFF. Tem como propósito formar como assistentes sociais trabalhadores provenientes de assentamentos da reforma

¹ Doutora e serviço Social, docentes na Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Concorde com a divulgação do trabalho nos Anais do Encontro.

agrária de todos os estados do Brasil. Cabe ressaltar que esse projeto só foi possível pelo amplo processo de mobilização e luta pela educação do campo, dos movimentos sociais do campo, principalmente o MST. Essa luta teve como objetivo ampliar o acesso à educação de um grande número de crianças que estavam na idade escolar e residiam em acampamentos e assentamentos da reforma agrária e teve início na década de 80.

A pressão exercida junto ao Estado possibilitou grandes conquistas no âmbito da política de educação do campo e levou à ampliação dos recursos destinados a essa política garantindo a implantação de escolas de ensino fundamental nas áreas de assentamentos e acesso à educação a todas as crianças dos assentamentos e acampamentos da reforma agrária. A partir da década de 90 o aprofundamento dessa luta levou à constituição do Pronera que se destinou a financiar a educação desde a alfabetização de adultos, formação superior e pós-graduação para os beneficiários da reforma agrária de todo o país.

A realização dessa experiência na Escola de Serviço Social da UFRJ foi resultado desses avanços no âmbito da educação do campo e do compromisso político dessa Escola com as demandas dos movimentos sociais e dos trabalhadores do campo.

Pretende-se neste texto, explicitar a origem dessa política desta proposta. Demonstrar-se-á que o protagonismo dos movimentos sociais e, principalmente da ENFF foi fundamental nesse processo o que levou à articulação com várias universidades do país e à implantação de cursos superiores. A turma de Serviço Social para Assentados da Reforma Agrária da ESS é resultado desse esforço coletivo e representa a materialização de um novo projeto para o campo. Buscar-se-á explicitar como foi a implantação desse curso e quais foram os avanços e desafios enfrentados.

2- Educação do campo, movimentos sociais e a consolidação do Pronera

Mesmo a forte tradição agrária do nosso país o que significou que até os anos 60, grande parte da população vivia no campo, o investimento do Estado em políticas sociais voltadas a atender essa população nunca foram vistas como prioritárias. Especificamente, a política de educação, que é o que nos interessa aqui, nem de longe atendia as demandas desse segmento de trabalhadores. A política educacional no Brasil, sempre esteve voltada a fornecer conhecimentos e trabalhadores para o mercado de

trabalho capitalista. Foi fundamental, também, para garantir um consenso em torno dos interesses capitalistas, opondo-se, portanto, a uma educação sustentada em princípios humanistas e emancipadores.

Essas são as bases, também, da educação do campo que sempre esteve atrelada aos interesses dos detentores do poder econômico e político. E além do mais, o baixo desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção no campo brasileiro até meados da década de 60, prescindia de trabalhadores qualificados para atender as demandas do mercado, tornando a educação privilégio de poucos.

Os investimentos estatais na educação do campo sempre foram insuficientes, o que não significava que este não intervia na formulação de diretrizes políticas e pedagógicas e estas sempre estiveram atreladas aos interesses dominantes historicamente sob controle dos grandes proprietários. Essa política sempre foi relegada a uma condição inferior, e com um forte caráter ideológico sustentado em um elitismo baseado na assertiva que a população do campo não necessitava de estudos, pois o que lhe cabia era dominar as técnicas ainda rudimentares do trabalho agrícola. Ou seja, a educação rural chega ao Brasil sustentada no princípio de que a escola deveria ensinar os filhos dos agricultores a dominar o trabalho agrícola. A erudição era desnecessária e ficaria restrita ao mundo urbano que, por sua vez, também, limitava o acesso aos setores dominantes.

O que vinha embutido nesse modelo educacional para o campo, era a necessidade de perpetuar a exploração dos trabalhadores e a naturalização de sua condição de *iletrado*, o que presumia a separação entre trabalho manual e trabalho intelectual.

A ruptura com esse modelo educacional e a construção de um projeto de educação para o campo voltado aos interesses dos setores subalternos inicia a partir dos anos 80, com o processo de organização e luta dos movimentos sociais. A luta pela reforma agrária, a principal bandeira dos movimentos sociais nessa década, abre a possibilidade de novas frentes, sendo a educação uma das mais importantes.

O MST foi o principal movimento a pautar a demanda de educação e vinha em função da necessidade de garantir escolas para os filhos e acampados e assentados. Essa demanda que se transforma em forte reivindicação do Movimento provocou profundas reflexões e levou a elaboração de um novo modelo pedagógico para o campo.

Todo esse debate centra-se na necessidade de romper com o modelo educacional voltado para os trabalhadores do campo enquanto uma ação pedagógica disciplinadora, concebida a partir da necessidade de superação do atraso representado na cultura do campo. Conforme Andrade e Di Pietro (2004, p. 5), essa educação:

[...] têm nexos com os padrões de desenvolvimento sócio-econômico do meio rural, marcados por quase quatro séculos de escravidão e por acentuada concentração fundiária que levou a população trabalhadora a uma trajetória de expulsão e de expropriação, contra a qual ela desenvolveu *estratégias* de resistência. (DI PIETRO, 2004, p. 5).

Em 1987, o MST, já constituído nacionalmente cria o Setor de Educação que assume a responsabilidade de organizar e sistematizar as propostas e práticas pedagógicas nas escolas localizadas nos assentamentos da reforma agrária e nos acampamentos (SOUZA, 2008).

O passo mais importante dado no sentido de fortalecer a luta por uma educação do campo foi a organização de um movimento em nível nacional que reivindicava a construção de uma escola do campo. Esse movimento esteve vinculado ao amplo debate desencadeado nos finais da década de 1980, a fim de pensar a elaboração de um projeto popular para o Brasil, o qual incluía a defesa de um novo projeto de desenvolvimento para o campo (VENDRAMINI, 2007).

Conforme a autora citada:

Nesta orientação, foram realizadas diversas conferências estaduais e nacionais, sendo a primeira conferência nacional, “Por uma Educação Básica do Campo”, realizada em 1998 e organizada pelo MST, CNBB, UNICEF e UNESCO. Essa primeira Conferência inaugurou uma nova referência para o debate e a mobilização popular: *Educação do Campo* e não mais educação rural ou educação para o meio rural, ao reafirmar a legitimidade da luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para os sujeitos que vivem e trabalham no campo. (VENDRAMINI, 2007, p. 124)

Esse amplo debate acerca da educação do campo desencadeado e incorporado por vários movimentos e organizações fortalece ainda mais a luta do MST por educação.

O debate centra-se na oposição ao modelo hegemônico de educação rural e definindo-o como educação do/no campo, que de acordo com Caldart, 2016, p.161):

[...] deve ser pensada primeiramente através da luta pela formação de todos os sujeitos desse meio. Uma formação que parta de sua realidade específica, mas, que possa ser o mais amplo possível, de forma a dar a esses sujeitos a oportunidade de ter acesso a todo conhecimento produzido pela humanidade, ou seja, ter acesso ao conhecimento que a burguesia se apropria e nega à classe trabalhadora e, portanto

com metodologias específicas para uma melhor qualidade de vida dos trabalhadores e moradores do campo. (CALDART, 2016, p.161).

Esse debate ganha força e se amplia na medida em que surge a demanda de investir na educação de jovens e adultos e na formação técnica e profissionalizante de ensino médio e de formação política e militante dos trabalhadores do campo.

A criação de espaços próprios foi fundamental para ampliar e fortalecer essa luta, pois é através destes que se consolidam grande parte das parcerias com as universidades e se fortalece um projeto de educação noutros moldes. Pode-se citar como o mais importante a Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF). Sua criação foi fruto de uma campanha internacional de solidariedade e inaugurada em 2005, pode ser considerada a iniciativa de maior envergadura edificada por um movimento social para viabilizar a formação política de seus quadros e ampliar a possibilidade de acesso à educação a um número significativo de trabalhadores.

A ENFF surge com o propósito de pensar, programar, planejar, organizar e desenvolver a formação política e ideológica dos militantes e dirigentes do conjunto do MST, independentemente dos setores e áreas de atuação e passa a estabelecer uma relação estreita com várias universidades públicas de vários estados do Brasil, no sentido de ampliar a oferta de cursos superiores para os beneficiários da reforma agrária.

Essa parceria entre Escola Nacional Florestan Fernandes, MST e universidades e a criação de vários cursos para beneficiários da reforma agrária, nos mais diversos ramos do conhecimento, foi possível em função da existência de uma política pública de educação destinada aos trabalhadores do campo, aprovada que é o Pronera. Esse Programa, criado em 1998, e instituído pelo Decreto Federal nº 7.352, de 04 de novembro de 2010, é responsável pelo financiamento dos projetos de criação de turmas especiais de assentados, através de convênio com as universidades.

A sua elaboração e implementação, na década de 1990, ocorreu com a intensa participação de universidades públicas e dos movimentos sociais que unidos no propósito de enfrentar o analfabetismo no campo e romper com o monopólio cultural, propõe um modelo de educação democrático e coerente com as demandas dos trabalhadores do campo.

A consolidação desse Programa foi fundamental para o fortalecimento do projeto educacional do MST. Tendo como objetivo viabilizar financeiramente as turmas universitárias, a sua aprovação expressa uma contradição, pois destoa dos princípios que

fundam a política de educação dos governos neoliberais regida pela lógica do grande capital e pelas leis do mercado. Apresenta-se como um modelo de educação que contribui para o desenvolvimento político, econômico e sociocultural dos povos do campo e com a formação desses sujeitos enquanto produtores de conhecimento e de cultura (ANDRADE; DI PIETRO, 2004).

3- A turma de Serviço Social para Assentados da Reforma Agrária

A existência de uma política pública voltada à formação superior de beneficiários da reforma agrária, foi fundamental para a implementação do projeto da Escola de Serviço Social da UFRJ. Foi imprescindível, também a articulação com a ENFF e MST, que com sua experiência e vivência junto aos militantes e trabalhadores do campo de modo geral, puderam contribuir na elaboração de uma proposta adequada às demandas desse público. O debate teve início em 2005, momento que ocorreu a primeira articulação com o MST e a apresentação da ENFF para os docentes e discentes da Escola. Pelas dificuldades de concretude a esse projeto ele não foi levado adiante nesse momento. A sua retomada ocorreu em 2009, momento em que um grupo de docentes e estudantes vinham dialogando com o MST e realizando atividades de extensão em áreas de assentamentos e acampamentos do estado do Rio de Janeiro. O aprofundamento da relação da Escola de Serviço Social com esse Movimento sinalizou a necessidade de retomar o diálogo acerca dessa proposta o que levou à elaboração do projeto a ser apresentado ao INCRA e às instâncias deliberativas da UFRJ.

O estreito diálogo entre os representantes dos movimentos sociais e a equipe responsável pela elaboração do projeto foi fundamental para esclarecer os pressupostos e fundamentos que constituem o projeto ético-político do Serviço Social diminuindo, com isso, a resistência de parte desses militantes a essa profissão. (Dal Moro, Martins, Alves, 2015). O debate centrou-se nos fundamentos da profissão, o perfil do profissional e as possibilidades de inserção no mercado de trabalho. A tensão maior centrava-se na imagem da profissão trazida por esses representantes muito longe do perfil de profissional a ser formado pelo curso de Serviço Social dessa unidade.

Experiências vivenciadas por esses sujeitos, parte deles provenientes de pequenos municípios, demarcaram a sua concepção acerca dessa profissão, atravessada por elementos tradicionais e fundada nos princípios do caritativismo e do assistencialismo. Isso somado às motivações que impulsionavam o ingresso de alguns militantes no curso de Serviço Social que

era ter acesso a conhecimentos acerca dos fundamentos da teoria social crítica para qualificar a militância, demandaram a intensificação deste debate. Ficou claro que, embora esse curso se pautasse nos fundamentos da teoria social crítica e que tenha uma definida posição política em favor dos interesses da classe trabalhadora, o seu objetivo é formar profissionais assistentes sociais qualificados para intervir nas expressões da questão social. A adesão dos dirigentes do Movimento e representantes da Escola Nacional Florestan Fernandes e esse projeto foi fundamental para dar mais envergadura e possibilitar a sua realização.

Esse amplo debate levou a definição de que a formação dos beneficiários desse projeto seria a mesma dos demais estudantes da Escola de Serviço Social o que levou a necessidade de preservar a proposta do Projeto Político-pedagógico e o compromisso de que a formação destes estudantes seria a mesma das demais turmas resguardando o princípio básico que é possibilitar uma formação crítica e de qualidade a todos os estudantes.

O intenso trabalho coletivo culminou na elaboração do projeto o qual preserva a lógica das Diretrizes da ABEPSS e do Projeto Pedagógico da ESS que, pautado na teoria social crítica, reafirma a centralidade do trabalho como atividade central da constituição do ser social e tem a questão social como eixo ordenador, pois é ela que dá concretude à profissão por ser sua base de fundação histórico-social na realidade (ABESS, 1997).

Ao manter-se o formato e conteúdos do projeto pedagógico da ESS fica claro que o projeto estaria voltado à formação de assistentes sociais, mas buscava incorporar conteúdos importantes para o atendimento das necessidades desse público com procedência rural. A discussão de questão agrária, movimentos sociais e outras que seriam elencadas pelos próprios estudantes, perpassariam os conteúdos das disciplinas e atividades a serem desenvolvidos no decorrer do curso.

O ponto mais importante nesse momento da formulação do projeto foi a necessidade de adequar a formação desses estudantes à proposta denominada de “Pedagogia da Alternância”, ou regime de alternância, metodologia que deve orientar os cursos apoiados pelo Pronera. Os fundamentos dessa metodologia pautam-se na constituição de dois tempos educativos: Tempo Escola e Tempo Comunidade.

Essa metodologia teve origem nas experiências das Escolas Familiares Agrícolas, iniciadas na França, no início do século XX e incorporadas por algumas Escolas no Brasil a partir de 1960, a maior parte delas implementadas por entidades

ligadas à Igreja Católica, e que tinham como objetivo conciliar o estudo e o trabalho na lavoura da família, essa proposta procura combinar, no processo de formação do jovem, períodos de vivência na escola com tempos transcorridos no meio onde vive. A elaboração de uma proposta educacional a partir dos anos 80, o MST incorpora essa metodologia na medida em que essa favorece o acesso e a permanência dos jovens e adultos do campo nos processos escolares, antes dificultada por sua característica seriada e estanque, sem articulação com a realidade e os modos de vida rural. (CORDEIRO; REIS; HAGE, 2006)

Atualmente essa metodologia foi incorporada em vários projetos governamentais voltados a educação do campo, entre os quais está o PRONERA que se refere a ela como uma metodologia constituída por um tempo escola e um tempo comunidade que:

[...] não podem ser compreendidos de forma separada, mas sim distintos no que diz respeito ao espaço, tempo, processos e produtos [...]. Estão intrinsecamente ligados à forma de morar, trabalhar e viver no campo. Falamos de limites e possibilidades para organização da educação escolar, mas muito mais do que isto, anunciam outra forma de fazer a escola, de avaliar, de relação com os conteúdos, das ferramentas de aprendizagem, da relação entre quem ensina e quem aprende. (BRASIL, 2010, p. 1).

Os desafios e potencialidades dessa estratégia metodológica estão presentes na experiência da Escola de Serviço Social, na medida em que esta supõe alterações significativas na operacionalização do curso, na relação com o espaço universitário e na forma de socialização do conhecimento. Essa metodologia define o processo de aprendizagem tanto no ambiente escolar quanto no espaço onde o estudante vive, como momentos da reflexão teórico-prática das temáticas discutidas no decorrer do tempo-escola e estas deverão subsidiar as intervenções na realidade.

A adoção dessa proposta metodológica foi largamente debatida pela equipe de trabalho e houve consenso que a sua implementação seria radicalmente distinta da modalidade de curso à distancia ou semi-presencial. A inserção dos estudantes na universidade, embora em tempos diferentes não deveria comprometer a qualidade do curso e os estudantes dessa turma deveriam ter a mesma formação que os demais estudantes da Escola de Serviço Social. Esse pressuposto inicial levou a necessidade de ampliar o tempo de permanência dos alunos na universidade. A organização da proposta curricular contendo todas as atividades acadêmicas do curso deveria ser cumprida em dez semestres, nos mesmos moldes do curso noturno. O Tempo Escola deveria ocorrer

em, no mínimo dois meses a cada semestre, tempo necessário para o cumprimento da carga horária das disciplinas e para a participação de outras atividades acadêmicas no âmbito da pesquisa e da extensão, condição fundamental para uma formação de qualidade.

O Tempo Comunidade assume o papel de complementação da formação e se daria através da realização de trabalhos de caráter teórico, de pesquisas sobre a realidade dos estudantes e da realização de atividades de extensão em parceria com as universidades próximas da residência dos estudantes.

Após a elaboração do projeto e sua aprovação nas instâncias da universidade e do INCRA, culminou na assinatura do Termo de Cooperação entre essas duas instituições em dezembro de 2010, a partir de então se constitui uma nova equipe de trabalho que seria responsável pela sua implementação.

4. A perfil da turma e sua implementação do projeto

Em fevereiro de 2011 realizou-se um vestibular especial e restrito aos candidatos inscritos. As formas tradicionais de ingresso na universidade, que naquele momento restringia-se basicamente ao vestibular, não poderiam ser utilizadas para esse projeto, pois as vagas deveriam ser exclusivas aos beneficiários da reforma agrária, conforme estava definido na Resolução do INCRA/PRONERA e instituído no Termo de Cooperação estabelecido entre a UFRJ e o INCRA.

A inscrição dos candidatos e a seleção dos estudantes que deveriam preencher as 60 vagas previstas no projeto, possibilitou o início das aulas em março deste mesmo ano.

Importante ressaltar que a abrangência do projeto era em nível nacional e isso possibilitou o ingresso de estudantes de dezenove estados do Brasil. O forte protagonismo do MST criou as condições para que grande parte destes ingressantes fizessem parte do quadro de militantes desse Movimento. Em torno de 90% estavam vinculados ao MST. Os demais estavam vinculados ao Movimento de Mulheres do Campo e o Movimento de Pequenos Agricultores (MPA). Precede a isso a sua condição de acampado ou assentado em projetos de reforma agrária, critério indispensável para ser reconhecido como beneficiário do PRONERA, por parte do INCRA.

Expressava-se, também, nessa turma, uma heterogeneidade na faixa etária que se distribui na faixa de 17 até 50 anos. Quanto ao sexo, é significativo o número de homens, que atinge 40% do total dos alunos, contrastando com o perfil dos estudantes de Serviço Social constituído essencialmente por um público feminino. Outro fator importante é a trajetória desses trabalhadores na militância. Um grande número destes, em torno de 45%, fazem parte do quadro dirigente dos Movimentos e estão inseridos neste a aproximadamente 10 anos. Essa marca da turma pode-se considerar importante, pois esses militantes já haviam passado por vários cursos de formação e de atividades políticas o que lhe possibilitou um amadurecimento intelectual e político importante.

A finalização do projeto deverá ocorrer no mês de julho do corrente ano. Devido a problemas de ordem pessoal, alguns alunos não conseguiram prosseguir com o curso. Conta-se, neste momento com 53 estudantes que estão em fase de elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso.

A realização desta atividade acadêmica ocorreu da mesma forma das demais turmas de Serviço Social da ESS. O que chama atenção e que particulariza essa turma é a definição dos temas dos Trabalhos. Aproximadamente 95% optaram por tratar temas relativos ao mundo agrário, sendo estes recortados por questões relativas à reforma agrária, gênero, juventude, consciência de classe, habitação, cultura, prática profissional, alimentos, educação, saúde, previdência, etc.

As disciplinas foram cumpridas na sua íntegra através do regime de alternância. O Tempo Escola realizou-se na Universidade em dois meses cada semestre. No Tempo Comunidade, várias atividades foram sendo realizadas, entre elas, trabalhos monográficos, pesquisas, atividades de extensão. Foram vários os desafios, muitos deles relativos a avaliação, a conciliação entre o Tempo Escola e o Tempo Comunidade, as diferenças na formação dos estudantes e a defasagem principalmente na linguagem escrita destes estudantes. Avançou-se muito e é possível afirmar vários limites foram superados.

Um ponto importante a mencionar, também, foi a experiência do Estágio Supervisionado, que, assim como nas demais dimensões da formação profissional, a inserção dos estudantes pautou-se pelos princípios preconizados nas Diretrizes curriculares e Política Nacional de Estágio, garantindo os mesmos requisitos quanto à supervisão acadêmica e de campo, carga horária de estágio supervisionado e da

disciplina de supervisão (na ESS-UFRJ denomina-se Orientação e Treinamento Profissional).

Todos os estudantes da turma foram inseridos em diferentes espaços sócio-ocupacionais do Serviço Social, abarcando instituições governamentais e não governamentais. As discussões que precederam o início dessa atividade acadêmica, principalmente a respeito do perfil da turma e a forma de organização do curso, possibilitou uma grande adesão dos supervisores de campo. A participação qualificada destes estudantes, nos campos de estágio deu visibilidade à experiência e abriu a possibilidade de debate acerca de vários temas e de questões relativos aos movimentos sociais e a questão agrária.

Um dos pontos mais importantes e que foi intensamente debatido acerca do estágio nessa modalidade de curso é a sua adequação ao regime de alternância e as implicações presentes nesta proposta. Avaliou-se deste o início de que redução do tempo de permanência nos campos e a intensificação do número de horas semanais no decorrer do Tempo Escola poderiam trazer prejuízos significativos a formação destes alunos. Para equacionar os problemas buscou-se elaborar planos de estágio bem estruturados para que o tempo disponível para essa atividade fosse bem aproveitada. Enfrentaram-se alguns desafios os quais foram sendo enfrentados de forma gradativa e, para isso, a assessoria da universidade aos profissionais de campo foi fundamental.

A formação de uma equipe responsável pela atividade de estágio com atribuições bem definidas e que objetivavam a realização de debates, oficinas, cursos com o intuito de qualificar a atividade de formação e garantir a realização do estágio de acordo com o que recomenda o Projeto político-pedagógico do curso e as Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

Para finalizar, pode-se afirmar de que a participação desses estudantes na dinâmica universitária, o envolvimento dos demais alunos nas atividades dessa turma e a realização de atividades em conjunto possibilitaram a integração desta turma e possibilitaram a diminuição do estranhamento das questões relativas ao mundo agrário e aos movimentos sociais com o curso de Serviço Social e com a Universidade. Contribuíram, também, para a aproximação desses estudantes à realidade universitária, rompendo, com isso com as barreiras impostas a essa população.

5. Considerações finais

O ineditismo desta proposta requer que seja feito o balanço para que se possa avaliar a viabilidade desta experiência e se possa avançar no sentido de superar alguns desafios e encontrar caminhos para sua continuidade a ampliação dessas proposta no Serviço Social e em outros cursos de formação superior. A equipe responsável pela sua implementação está iniciando esse balanço, mas já é possível afirmar que a experiência foi exitosa. Esse projeto possibilitou acesso a educação superior para segmentos de trabalhadores historicamente excluídos das universidades. Em torno de 60% destes estudantes romperam esta exclusão que assolou as suas famílias, pois são os primeiros a obter o grau de curso superior. A condição sócio-econômica a distância entre o local de moradia aos centros de formação, a ausência de políticas inclusivas que permitiriam o acesso a essa formação coloca grande parte da população jovem do campo fora das universidades.

Aqueles que têm acesso pelas vias convencionais lhe é imposto a exigência de migrar para a cidade para frequentar a universidade. Geralmente a inserção se dá em cursos com formação voltada basicamente para a realidade urbana o que leva inevitavelmente ao abandono do campo. Portanto, a qualificação profissional somada a outros fatores, tais como: descapitalização de propriedades rurais, a falta de perspectivas e condições de vida no campo, falta de opção de cultura e lazer para os segmentos mais jovens contribuem de forma significativa para o esvaziamento do campo e ampliação do fenômeno de envelhecimento da população rural muito forte hoje no campo. Embora o Pronera seja uma política restrita e de curto alcance pode ser considerada uma rica iniciativa rumo à ruptura dessa condição.

Importante ressaltar, também, que para a Universidade e para o Serviço Social, esse projeto significa a entrada coletiva de sujeitos do campo em um tempo de grandes disputas, de projetos societários e profissionais. A realização dessa experiência na Escola de Serviço Social vem contribuindo para o fortalecimento de um projeto educacional democrático e emancipatório, consoante com os princípios defendidos pelo Serviço Social.

Sem dúvida que esse projeto e os outros que virão, incidirão diretamente nos rumos do Serviço Social e da universidade. A revalorização da luta coletiva, a defesa da coisa pública, da militância, tanto nos espaços das entidades da categoria, como nas

lutas mais gerais, nas quais os assistentes sociais historicamente tem se envolvido, serão fortalecidos.

A implementação desse projeto na Escola de Serviço Social tem como objetivo contemplar a demanda dos movimentos sociais de formação superior e garantir, com isso, a socialização do saber a um segmento de trabalhadores do campo. Afina-se com uma concepção de educação voltada para construção e transformação do novo homem e da nova mulher.

6. Referências

- ABESS/CEDEPSS. Diretrizes gerais para o curso de serviço social: Com base no currículo aprovado em assembleia geral extraordinária de 8 nov. 1996. **Cadernos ABESS**, São Paulo, n. 2, p. 58-76, 1997.
- ANDRADE, M. R., M. C. Di PIETRO. As Aprendizagens e os Desafios na Implementação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. *In*: Andrade, M. R., *et al.* **A Educação na Reforma Agrária em Perspectiva**. Brasília: PRONERA, 2004, p. 37-57.
- BRASIL. Decreto nº 7352, de 4 de nov. 2010. **Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7352.htm> Acesso em: 30 nov. 2011.
- CORDEIRO, Georgina; REIS, Neila da Silva, HAGA, Salomão. Pedagogia da Alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo. **Revista Em Aberto**, Brasília (DF), v. 24, n. 85, p. 115-125, abr. 2011. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br>>.
- CORAGGIO, José Luis. Propostas do banco mundial para a educação. *In*: TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs). **O banco mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996. p.75-123.
- DAL MORO, M. MOREIRA, E. M. ALVES, G. **A Formação em Ensino Superior para Trabalhadores do Campo: analisando uma experiência em Serviço Social**. JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 7., 2015. **Anais...** Maranhão: UFMA, 2015.
- DOURADO, Luiz Fernandes. Reforma do Estado e as Políticas para a Educação Superior no Brasil nos Anos 90. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n 80, p. 234-252, set. 2002. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 16 nov. 2011.
- IAMAMOTO, Marilda. **O Serviço Social na Contemporaneidade**. São Paulo: Cortez, 1998.

SOUZA, Maria A. de. Educação do campo: Políticas, Práticas Pedagógicas e Produção Científica. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 16 nov. 2011.

VENDRAMINI, Célia R. Educação e Trabalho: reflexões em torno dos movimentos sociais do campo. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 27, n. 72, p. 121-135, maio/ago. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 16 nov. 2011.