



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS**

IVANA LEILA CARVALHO FERNANDES

**EDUCAÇÃO DO CAMPO PARA AS CIÊNCIAS AGRÁRIAS:
AVALIAÇÃO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA AGRÁRIA-CEARÁ**

**FORTALEZA
2013**

IVANA LEILA CARVALHO FERNANDES

**EDUCAÇÃO DO CAMPO PARA AS CIÊNCIAS AGRÁRIAS:
AVALIAÇÃO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA AGRÁRIA-CEARÁ**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas.

Linha de Pesquisa: Políticas Públicas e Mudanças Sociais

Orientadora: Prof^a. Dra. Gema Galgani
Silveira Leite Esmeraldo

**FORTALEZA
2013**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca de Ciências Humanas

-
- F399e Fernandes, Ivana Leila Carvalho.
Educação do campo para as ciências agrárias : avaliação do Programa Residência Agrária-Ceará /
Ivana Leila Carvalho Fernandes – 2013.
258 f. : il. color., enc. ; 30 cm.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-
Graduação, Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2013.
Área de Concentração: Políticas públicas e educação do campo.
Orientação: Profa. Dr Gema Galgani Silveira Leite Esmeraldo.
- 1.Ensino agrícola – Política governamental – Avaliação – Ceará. 2.Trabalhadores rurais –
Educação – Ceará. 3.Movimentos sociais – Ceará. 4.Programa Residência Agrária. I. Título.

IVANA LEILA CARVALHO FERNANDES

**EDUCAÇÃO DO CAMPO PARA AS CIÊNCIAS AGRÁRIAS:
AVALIAÇÃO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA AGRÁRIA-CEARÁ**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas.

Data de Aprovação: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Gema Galgani Silveira Leite Esmeraldo (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Luiz Antonio Maciel de Paula (Examinador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Dr. José Lima Castro Júnior (Examinador)
Secretaria do Desenvolvimento Agrária (SDA)

À meu querido pai Hilclébio Fernandes que aqui já não “vive”, mas certamente torceu pelo sucesso desse trabalho de maneira especial.

AGRADECIMENTOS

À minha Orientadora professora Gema Galgani Silveira Leite Emeraldó pela sensibilidade em perceber a complexidade da pesquisa em que eu pretendia realizar, e conseqüentemente pelo respeito com o tema e pela atenção e dispêndio na orientação deste trabalho.

À minha querida filha Giovanna Moura, razão do meu viver, por todo amor e alegrias que vivemos desde o seu nascimento.

Ao meu esposo Robson Moura pela paciência e dedicação durante a minha trajetória no Curso de Mestrado.

Às minhas preciosas amigas Neusa Coqueiro, Kamille Camurça e Silvana Cavalcante que além do carinho e companheirismo contribuíram com suas ricas sugestões para o desenvolvimento da minha pesquisa.

Aos *residentes* queridos pelo papel importantíssimo no PRA e tão relevante para as discussões construídas aqui.

À amiga Eridam Jucá pelo cuidado e atenção para que este trabalho se tornasse possível.

À coordenação do MAPP pelo incentivo e apoio na construção da pesquisa.

À coordenação do PRA, especialmente a Professora Maria Lúcia de Sousa Moreira que contribuiu de maneira muito carinhosa com sua visão aguçada sobre a Educação do Campo.

Ao Professor Luiz Antonio Maciel de Paula pelas valiosas observações e contribuições na construção do projeto de pesquisa e da Dissertação.

Ao amigo José Lima Castro Júnior que solicitamente aceitou participar da banca examinadora.

Ao José Ricardo Basílio pelas reflexões enriquecedoras sobre o Programa Residência Agrária.

À minha mãe Dona Livramento Fernandes, pois sem ela nada seria possível.

Agradeço imensamente a todos que contribuíram para a concretização deste sonho direta e indiretamente e que mesmo não citados aqui tem sua importância e seu papel nessa construção.

Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de aprender. Por isso, somos os únicos em quem aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito.

Paulo Freire

RESUMO

A Educação do Campo pode ser compreendida como um projeto de luta dos movimentos sociais por uma educação que valorize as especificidades dos povos do campo. O Programa Residência Agrária surgiu como resultado dessa luta, com o objetivo de promover uma formação diferenciada no Campo das Ciências Agrárias. O Programa foi criado no ano de 2004 e está implantado no Centro de Ciências Agrárias da Universidade Federal do Ceará. Esta investigação teve como principal objetivo avaliar o processo de formação do Programa Residência Agrária do Ceará considerando os princípios da Educação do Campo. A construção do estudo foi fundamentalmente qualitativa e teve como base a Metodologia de Avaliação de Políticas Públicas centrada em uma avaliação *ex post* e de processo. Articulada a este método a pesquisa de campo foi orientada pela Observação Participante e utilizou de entrevistas e questionários na coleta de dados. Também foram consultados documentos como projetos e relatórios disponibilizados pelo Programa para a constituição dos dados. Foram aplicados questionários com os estudantes do Grupo da Graduação do Programa e entrevistas com estudantes do Grupo do Mestrado, com gestores, jovens assentados e com um representante do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). O acompanhamento das atividades de formação do Programa Residência Agrária e a realização das entrevistas e questionários incorreram no período de 2010 a 2012. A pesquisa bibliográfica apresentou discussões sobre a história da Educação do Campo no Brasil, sobre as Políticas Públicas e seus métodos avaliativos e sobre o processo de formação do Programa Residência Agrária. Constatou-se que a história da Educação do Campo demarca uma trajetória de lutas dos movimentos sociais por um novo modelo de desenvolvimento para o país. Como resultados dessas lutas o Programa Residência Agrária tem atuado nas Ciências Agrárias através de práticas diferenciadas para contribuir com processos de mudanças para o campo com vistas a um novo modelo de desenvolvimento. Avaliou-se que o processo de formação desenvolvido pelo Programa se diferencia da formação desenvolvida nos Cursos das Ciências Agrárias pelas metodologias que desenvolve, pelos conteúdos que aborda e pelas relações que estabelece com os movimentos sociais do campo.

Palavras-chave: Avaliação de Políticas Públicas. Educação do Campo. Formação. Universidade. Ciências Agrárias.

ABSTRACT

The Rural Education can be understood as a project of social movements struggle for an education that values the specifics of the peoples of the field. The Residency Program Agrarian arose as a result of this struggle, in order to promote a differentiated formation in the Field of Agricultural Sciences. The program was created in 2004 and is deployed at the Center for Agricultural Sciences, Federal University of Ceará. The main objective of this research is to evaluate the process of formation of the Agrarian Residency Program Ceará considering the principles of Field Education. The construction of the study is primarily qualitative and was based on the Assessment Methodology for Public Policy focused on an ex post evaluation and process. Added to this method the field research was guided by Participant Observation and used interviews and questionnaires to collect data. Documents were also consulted as projects and reports provided by the Program for the composition of data. Questionnaires were administered to students in the Graduate and interviews with students from the master's degree, with managers, young settlers and a representative of the Movement of Landless Rural Workers (MST). The monitoring of training activities Agrarian Residence Program, and interviews and questionnaires happened in the period from 2010 to 2012. The literature review presented discussions on the history of Rural Education in Brazil, on Public Policy and its evaluation methods and on the Formation Process of Agrarian Residence Program. Was perceived that the history of Field Education marks a trajectory of social movements struggles for a new development model for the country. As a result of these struggles the Agrarian Residence Program participates in Agricultural Sciences with practice different a with processes contributing to the field in seeking a new development model. It was assessed that the formation process developed by the Program differs from the training courses of Agricultural Sciences by the methodologies and content that uses and by establishing relationships with rural social movements.

Keywords: Evaluation of Public Policies. Field Education. Formation. University. Agricultural Sciences.

LISTA DE QUADROS

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Quadro 1 – Princípios e efeitos das Políticas Públicas no Brasil (1930 a 2011)..... | 27 |
| Quadro 2 – Distribuição categórica dos sujeitos que compõem o PRA.... | 36 |
| Quadro 3 – Sujeitos envolvidos nas entrevistas e questionários na Avaliação do PRA..... | 38 |
| Quadro 4 – Ações criadas em prol da Educação do Campo..... | 67 |
| Quadro 5 – Ações criadas pelo Estado a partir das demandas dos movimentos sociais do campo no período de 1980 – 2011..... | 79 |
| Quadro 6 – Áreas de Reforma Agrária onde a 1ª Turma realizou as vivências de campo no 1º EVRA e no Curso de Especialização, período de 2004 a 2007..... | 99 |
| Quadro 7 – Matriz Curricular do Curso de Especialização em Agricultura Familiar Camponesa e Educação do Campo – UFC, período de outubro de 2005 a julho de 2007..... | 101 |
| Quadro 8 – Áreas definidas para a realização dos Estágios de Vivências da 2ª Turma do PRA..... | 105 |
| Quadro 9 – Áreas designadas para a realização dos Estágios de Vivências da 3ª Turma do PRA..... | 106 |
| Quadro 10 – Capacitações Pedagógicas (CPs) realizadas com a 3ª Turma em 2008..... | 109 |
| Quadro 11 – Áreas de Acampamentos definidas para a realização das Vivências da 4ª Turma..... | 115 |
| Quadro 12 – Áreas designadas para a realização do EVRA da 4ª Turma em diante..... | 116 |
| Quadro 13 – Capacitações Pedagógicas (CP) - Temas e Atividades Desenvolvidas..... | 117 |
| Quadro 14 – Fontes de Financiamento conquistadas durante a formação da 4ª Turma do PRA..... | 119 |
| Quadro 15 – Ciclos de Debates realizados pelo PRA na UFC no período de 2011 a 2012..... | 122 |
| Quadro 16 – Cine PRA realizados na UFC no período de 2011 a 2012. | 123 |

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Quadro 17 – Atividades desenvolvidas atualmente pelo PRA no Tempo Universidade..... | 124 |
| Quadro 18 – Atividades desenvolvidas atualmente pelo PRA no Tempo Comunidade..... | 126 |
| Quadro 19 – Áreas de Acampamentos selecionadas para realização dos Estágios de Vivências da 5º Turma | 128 |
| Quadro 20 – Objetivos e metas do PRA em cada formação..... | 131 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 1 – Etapas da Metodologia Analise Diagnóstico dos Sistemas Agrários | 111 |
| Figura 2 – Esquema para compreensão dos sujeitos do PRA | 160 |
| Figura 3 – Especificação dos Parceiros do PRA | 161 |

LISTA DE SIGLAS

ABCAR – Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural

ACAR – Associação de Crédito e Assistência Rural

AGB – Associação dos Geógrafos Brasileiros

ANCAR – Associação Nordestina de Crédito e Assistência Rural

ANDES – Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior

APOINME – Articulação dos Povos Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo

ARCAFAR – Associação Regional das Casas Familiares Rurais

ATER – Assistência Técnica e Extensão Rural

ATES – Assistência Técnica Social e Ambiental

BNB – Banco do Nordeste do Brasil

CCA – Centro de Ciências Agrárias

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEFFA – Centro Educativo Familiar de Formação para Alternância

CERIS – Centro de Estatística Religiosa e Investigação Social

CGEC – Coordenação Geral de Educação do Campo

CIMI – Conselho Indigenista Missionário

CNBB – Confederação Nacional dos Bispos do Brasil

CNPQ – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CNS – Conselho Nacional dos Seringueiros

CNTE – Confederação Nacional de Trabalhadores em Educação

COIAB – Coordenação Indígena da Amazônia Brasileira

CONAQ – Coordenação Nacional dos Quilombolas

CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação

CONTAG – Confederação dos Trabalhadores na Agricultura

CPT – Comissão Pastoral da Terra

DC – Desenvolvimento de Comunidade

EDURURAL – Educação Rural

EFA – Escola Família Agrícola

EMATER – Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural

EMBRATER – Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural

ENERA – Encontro Nacional de Educadores na Reforma Agrária

ETA – Escritório Técnico de Agricultura

FAO – Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura

FEAB – Federação de Estudantes da Agronomia do Brasil

FETRAECE – Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado do Ceará

FETRAF – Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar

FUNCAP – Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico

GPT – Grupo Permanente de Trabalho

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

IRPAA – Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MAB – Movimento dos Atingidos por Barragem

MADSA – Metodologia Analise Diagnóstico dos Sistemas Agrários

MEB – Movimento de Educação de Base

MCT – Ministério da Ciência e Tecnologia

MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário

MDS – Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome

MEC – Ministério da Educação

MINC – Ministério da Cultura

MMA – Ministério do Meio Ambiente

MMC – Movimento de Mulheres Camponesas

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

MOC – Movimento de Organização Comunitária

MONAPE – Movimento Nacional dos Pescadores

MPA – Movimento de Pequenos Agricultores

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

MTE – Movimento dos Trabalhadores em Educação

ONG – Organização Não-Governamental

PCB – Partido Comunista do Brasil

PET – Programa de Educação Tutorial

PJR – Pastoral da Juventude Rural

PNATER – Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural

PNE – Plano Nacional de Educação

PNRA – Plano Nacional de Reforma Agrária

PRA – Programa Residência Agrária

PROCAMPO – Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo

PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação

PRONAF – Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

PSECD – Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto

RESAB – Rede de Educação do Semi-Árido Brasileiro

SAF – Secretaria de Agricultura Familiar

SDA - Secretaria de Desenvolvimento Agrário

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SESAN – Secretaria Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional

SINASEF – Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFAC – Universidade Federal do Acre

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFC – Universidade Federal do Ceará

UFPI – Universidade Federal do Piauí

UFERSA – Universidade Federal do Semi-Árido

UFG – Universidade Federal de Goiás

UFPA – Universidade Federal do Pará

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UFRPE – Universidade Federal Rural de Pernambuco

UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

UFS – Universidade Federal de Sergipe

UFSM – Universidade Federal de Santa Maria

UNB – Universidade de Brasília

UNDIME – União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação

UNEFAB – União Nacional de Escolas Famílias Agrícolas do Brasil

UNEMAT – Universidade do Estado do Mato Grosso

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

| | | |
|--------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 20 |
| 2 | AVALIAÇÃO: UMA METODOLOGIA PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS. | 26 |
| 2.1 | História e significado da Avaliação no Brasil | 27 |
| 2.2 | Tipos de Avaliação | 32 |
| 2.3 | O campo da pesquisa – Programa Residência Agrária | 34 |
| 2.3.1 | A Amostra | 37 |
| 2.3.2 | Execução da Pesquisa | 38 |
| 2.3.3 | A construção de indicadores sociais | 40 |
| 3 | EDUCAÇÃO DO CAMPO: QUANDO, POR QUE E PARA QUEM? | 43 |
| 3.1 | Contexto histórico da educação para o meio rural no Brasil | 43 |
| 3.2 | Educação do Campo: construção materializada nas ações dos sujeitos | 56 |
| 3.3 | Universidades e Formação Profissional: o ensino das Ciências Agrárias em questão | 70 |
| 3.4 | Educação do Campo e Extensão Rural: processos educativos de mudanças | 77 |
| 4 | PROGRAMA RESIDÊNCIA AGRÁRIA: UMA SEMENTE DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NAS CIÊNCIAS AGRÁRIAS | 88 |
| 4.1 | Breve histórico da Universidade Federal do Ceará | 88 |
| 4.2 | Criação e implementação do Programa Residência Agrária na UFC ... | 92 |
| 4.3 | O processo de formação do Programa Residência Agrária | 97 |
| 4.4 | Metodologias e Estágio de Vivência: novo desenho para as formações | 104 |
| 5 | PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS ENVOLVIDOS NA FORMAÇÃO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA AGRÁRIA | 130 |
| 5.1 | Os objetivos e as metas do Programa Residência Agrária | 130 |
| 5.2 | Concepções sobre o Programa Residência Agrária a partir da visão dos sujeitos envolvidos na formação | 137 |
| 5.3 | Concepções dos sujeitos em relação à Educação do Campo na | |

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| formação | 145 |
| 5.4 A formação dos estudantes nos Cursos das Ciências Agrárias relacionada à formação do Programa Residência Agrária | 150 |
| 5.5 A Participação nas atividades da formação e as intenções em relação aos resultados do Programa | 159 |
| 5.6 Indicadores sociais: orientação de mudanças no Programa Residência Agrária | 175 |
| 5.6.1 Permanência dos sujeitos | 175 |
| 5.6.2 Estratégias metodológicas | 177 |
| 5.6.3 Conteúdos abordados | 180 |
| 5.6.4 Estrutura física e espaços de aprendizagem | 181 |
| 5.6.5 Disponibilidade de recursos | 183 |
| 5.6.6 Satisfação dos sujeitos | 184 |
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 188 |
| REFERÊNCIAS | 194 |
| APÊNDICES | 210 |
| APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO NA PESQUISA | 210 |
| APÊNDICE B – GUIA DE ENTREVISTA REALIZADA COM O GRUPO DE ESTUDANTES DO MESTRADO | 215 |
| APÊNDICE C – GUIA DE ENTREVISTA REALIZADA COM PROFESSORES RESPONSÁVEIS PELA GESTÃO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA AGRÁRIA | 217 |
| APÊNDICE D – GUIA DE ENTREVISTA REALIZADA COM JOVENS ASSENTADOS | 219 |
| APÊNDICE E – GUIA DE ENTREVISTA REALIZADA COM REPRESENTANTE DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA DO CEARÁ | 221 |
| ANEXOS | 223 |
| ANEXO A – NORMA DE EXECUÇÃO Nº 42 DE 02 DE SETEMBRO DE 2004 | 223 |
| ANEXO B – MONOGRAFIAS APRESENTADAS NAS FORMAÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA AGRÁRIA-CEARÁ | 233 |

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| ANEXO C – AULA DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO | 238 |
| ANEXO D – ESPAÇO FÍSICO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA AGRÁRIA | 239 |
| ANEXO E – CICLO DE DEBATE DO PRA | 240 |
| ANEXO F – CINE PRA | 241 |
| ANEXO G – FOTOS DAS CAPACITAÇÕES PEDAGÓGICAS REALIZADAS PELO PROGRAMA RESIDÊNCIA AGRÁRIA | 242 |
| ANEXO H – RELATÓRIO DAS CAPACITAÇÕES PEDAGÓGICAS/CAPAS | 243 |
| ANEXO I – TRABALHOS CIENTÍFICOS APRESENTADOS EM ENCONTROS E SEMINÁRIOS NACIONAIS | 244 |
| ANEXO J – VIVÊNCIA NO CAMPO | 256 |

1 INTRODUÇÃO

A construção desta pesquisa está centrada no estudo do processo de formação do Programa Residência Agrária da Universidade Federal do Ceará.

O Programa está situado no Centro de Ciências Agrárias desta instituição desde o ano 2004. A criação do Programa foi decorrente das demandas dos movimentos sociais do campo junto ao Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) e ao Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) por formação profissional qualificada para profissionais da assistência técnica que atuassem em áreas de agricultura familiar e reforma agrária.

Na sua concepção original, o Programa Residência Agrária recebeu o nome de Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica, comportando em suas dimensões a relação entre ensino, pesquisa e extensão, sendo programado para ser executado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) em parceria com movimentos sociais e universidades públicas.

Essencialmente o Programa foi “gerado” com o propósito de criar novas estratégias de formação para estudantes e profissionais das Ciências Agrárias para um desempenho crítico no campo. A formação deveria preparar os profissionais para atuação capaz de compreender as necessidades e especificidades dos processos de produção e de promoção do desenvolvimento rural no âmbito da reforma agrária e da agricultura familiar (MOLINA, 2009).

Considerando o contexto em que o Programa foi criado, tomou-se como foco os princípios da Educação do Campo que estão entrelaçados aos objetivos deste estudo. Sendo o objetivo principal avaliar o processo de formação do Programa Residência Agrária no Ceará considerando os princípios da Educação do Campo e os objetivos específicos: identificar os limites e possibilidades da metodologia empregada pelo Programa Residência Agrária; avaliar a participação dos sujeitos envolvidos no processo de formação do programa e suas intenções em relação aos resultados esperados; avaliar a satisfação dos gestores e estudantes em relação aos resultados alcançados no processo de formação desenvolvido pelo Programa.

O sentido do termo “avaliar”, recorrente neste estudo, advém da opção pelo método utilizado, sendo este a Avaliação de Políticas Públicas realizado na perspectiva do que Rodrigues (2008) denominou de avaliação em profundidade

considerando o método como extenso, detalhado, denso, amplo e multidimensional e compreendendo que:

Um programa gestado na esfera federal, para ser avaliado, necessita a reconstituição de sua trajetória percebendo o pesquisador as mudanças nos sentidos dados aos objetivos do programa e à sua dinâmica conforme vai adentrando espaços diferenciados e, ao mesmo tempo, descendo nas hierarquias institucionais até chegar à base, que corresponde ao contato direto entre agentes institucionais e sujeitos receptores da política (p. 12).

Acrescenta-se a afirmação de Rodrigues (2008) sobre o método de Avaliação de Políticas Públicas:

Para a apreensão da trajetória institucional é fundamental a realização de pesquisa de campo com a realização de entrevistas com diferentes agentes e representantes de instituições envolvidas na formulação e implementação de uma mesma política (p. 12).

Nesse sentido, a pesquisa de campo utilizou de diferentes instrumentos na coleta de dados no sentido de compreender o Programa em todas as suas dimensões. Para tanto, somou-se à Avaliação a técnica da Observação Participante de modo que foram acompanhadas reuniões de planejamento e de avaliação das atividades do Programa. Como instrumentos, utilizou-se de entrevistas e questionários, aplicados a diferentes sujeitos envolvidos na formação desenvolvida pelo Programa Residência Agrária. A pesquisa documental levou em consideração o período de implantação e implementação do Programa na universidade (2004 – 2012).

O acompanhamento das atividades desenvolvidas e a realização das entrevistas e questionários aconteceram no período de 2010 a 2012.

Importante destacar que o Programa Residência Agrária se desenvolve no âmbito das políticas públicas relacionadas com as questões do campo e de fato foi criado como uma ação de uma importante política pública de Educação do Campo o PRONERA.

O PRONERA foi criado em abril de 1998, com o objetivo de proporcionar educação aos jovens e adultos assentados em comunidades rurais mediante processos de Reforma Agrária. Dentre as inovações introduzidas pelo PRONERA, destaca-se o modelo de gestão tripartite, que conta com a participação de membros do governo federal, de universidades públicas e movimentos sociais, representados pelo MST, por sindicatos filiados a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura (CONTAG) e pela Comissão Pastoral da Terra (CPT), dentre outras organizações. As

instituições de ensino superior cumprem uma função estratégica no Programa, pois acumulam papéis de mediação entre os movimentos sociais e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), de gestão administrativa financeira e coordenação pedagógica dos projetos (ANDRADE ET AL, 2008, p. 22).

Nesse contexto, o Programa Residência Agrária como ação do PRONERA foi criado para se desenvolver nos mesmos moldes desta política considerando a parceria entre o INCRA, os movimentos sociais e as universidades públicas.

No Ceará, além do INCRA como representação do governo federal, os movimentos que afirmaram parceria com o Programa foram o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e a Federação dos Trabalhadores Rurais do Ceará (FETRAECE), para o Programa Residência Agrária,

Essa proposta incorre em inúmeros desafios que aparecem no interior do Programa, a partir da formação de uma nova matriz pedagógica e de conhecimento, bem como, nas relações com o exterior, com as instituições e com as competências atribuídas a cada parceiro desse projeto transformador (PRA, 2006, p. 15).

Essa proposta significa também a abertura de novas possibilidades teórico-metodológicas para a Educação do Campo, para garantir a materialidade de suas especificidades e novas formas de atuação. A Educação do Campo volta-se ainda para a superação da visão homogeneizadora e depreciativa do campo; da dicotomia entre o conhecimento acadêmico e técnico e a realidade do campo; demanda a construção de uma educação superior voltada para o exercício de práticas pedagógicas de caráter participativo e transformador; implica na produção de um conhecimento voltado para um projeto de desenvolvimento para os povos do campo baseada em processos educativos voltados para a sua inclusão e emancipação (PRA, 2006, p.15).

Nesse sentido, este estudo abordou em seu referencial teórico questões fundantes à proposta de Educação do Campo destacada pelo Programa, levando em consideração todas as dimensões que circundam o processo de formação desenvolvida pelo Programa Residência Agrária na universidade.

A opção pelo tema decorreu do interesse em aprofundar conhecimentos sobre a Educação do Campo, também buscou atender três motivos pessoais influentes nessa escolha: em primeiro lugar o fato de ter integrado como estudante o Curso de Especialização em Agricultura Familiar e Educação do Campo do Programa Residência Agrária no Ceará na sua primeira turma; em segundo lugar

por ter participado como técnica da equipe do MST construindo planos de desenvolvimento de assentamentos rurais no Estado e em terceiro lugar por ter experimentado o ofício pedagógico em disciplinas instigantes e oportunizadoras desse debate no curso de Agronomia da UFC.

A experiência como estudante, como técnica militante e depois como professora propiciou um olhar primeiro por partes de cada lado da experiência e depois de um todo complexo que não se “descola” da Educação do Campo.

O fazer do estudante, o fazer do técnico e o fazer pedagógico incluem dimensões fundamentais no exercício de fazer Educação do Campo e trazem a percepção de que este pode ser exercitado por diferentes sujeitos que não seja apenas o “educador professor”.

Desse modo, a Educação do Campo problematiza o modelo convencional de Educação restrito a espaços das salas de aula e apresenta conformidade com o artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96, que traz a afirmação de que a educação deve abranger os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Nessa perspectiva, buscou-se entender como o exercício da Educação do Campo é desenvolvido pelo Programa Residência Agrária, especialmente nas Ciências Agrárias.

Partiu-se da compreensão de que a Educação do Campo é resultado das lutas dos movimentos sociais por um novo modelo de sociedade e pode ser compreendida como um projeto que entende e respeita as especificidades dos povos do campo, sendo estes,

Os diferentes sujeitos que vivem e trabalham no campo como: pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, reassentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, boia-fria, entre outros (KOLLING ET AL, 2002, p.16).

O projeto da Educação do Campo constitui-se no avanço das políticas públicas para a construção da soberania nacional em função de seu alcance social nas áreas de reforma agrária e pelas metodologias específicas que respeitam a diversidade dos que vivem no campo (ANDRADE ET AL, 2004).

A Educação do Campo se coloca em luta pelo acesso dos trabalhadores ao conhecimento produzido na sociedade e ao mesmo tempo problematiza, faz a crítica ao modo de conhecimento dominante e à hierarquização epistemológica própria desta sociedade que deslegitima os protagonistas originários da Educação do Campo como produtores de conhecimento e que resiste a construir referências próprias para a solução de problemas de uma outra lógica de produção e de trabalho que não seja a do trabalho produtivo para o capital (CALDART, 2008, p. 38).

Nesse contexto, interessou para este estudo compreender como a Educação do Campo está sendo problematizada pelo PRA no campo das Ciências Agrárias considerando que esta é uma área que trata das questões do mundo rural.

As Ciências Agrárias constituem uma das 9 grandes áreas de conhecimentos segundo a classificação elaborada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e utilizada em geral por agências de financiamento à Pesquisa e para outras finalidades. Por sua vez, ela está subdividida em Agronomia, Recursos Florestais e Engenharia Florestal, Engenharia Agrícola, Zootecnia, Medicina Veterinária, Recursos Pesqueiros e Engenharia da Pesca, e Ciência e Tecnologia de Alimentos. Cada uma dessas áreas dividem-se em subáreas que podem ser analisadas dentro de cada uma das áreas que compreendem as Ciências Agrárias. Como pode ser imediatamente apreendido dessa classificação, as Ciências Agrárias constituem uma vasta e complexa gama de atividades. Deve ser destacada também a natureza puramente didática e artificial dessa classificação, uma vez que ela compreende áreas que visam a exploração direta do solo e outras não diretamente relacionadas, além de apresentar interfaces com outros campos do conhecimento, notadamente as Ciências Biológicas, Ciências Fisiológicas e Ciências Exatas e da Terra, e outros com menor interface, como é o caso das Ciências Sociais e Aplicadas, especialmente a Economia. As Ciências Agrárias revelam a importância dessa grande área, do ponto de vista econômico e social para o Brasil, com grande área territorial, detém um enorme potencial na sua agricultura e pecuária (AZEVEDO, 1996, p.1).

Com base nessas orientações a dissertação está estruturada em cinco capítulos. O primeiro capítulo traz uma introdução sobre o trabalho desenvolvido e aponta para os interesses da pesquisa.

O segundo capítulo versa sobre a abordagem da metodologia utilizada para a realização do estudo; dialoga reflexivamente com a história da Avaliação de Políticas Públicas no Brasil, com destaque para os efeitos esperados das políticas públicas a partir de seus tempos históricos; trata também dos tipos de Avaliação de Políticas Públicas com destaque para o escolhido nesta avaliação, além de descrever com detalhes a forma como a pesquisa foi organizada e executada.

O terceiro capítulo apresenta uma discussão sobre a história da educação rural no Brasil, trata das origens da Educação do Campo e das lutas desencadeadas

pelos movimentos sociais para o alcance deste projeto, aborda também o modo de ensino nas universidades principalmente nas Ciências Agrárias, além de tratar da questão da Educação do Campo e da Extensão Rural como processos educativos no campo.

No quarto capítulo é apresentada a trajetória do Programa Residência Agrária na UFC, através dos seguintes delineamentos: da instituição onde o Programa está inserido; do processo de formação; das metodologias; dos financiamentos; dos temas abordados no Programa e dos sujeitos envolvidos na formação.

O quinto capítulo traz os resultados da pesquisa, discute inicialmente os objetivos, as metas e as estratégias do Programa utilizadas para esse alcance, apresenta as concepções dos sujeitos envolvidos na formação sobre o Programa e a formação que realiza, discute de maneira particular cada formação desenvolvida nos Cursos das Ciências Agrárias com base nos depoimentos dos estudantes e em documentos que retratam a realidade de ensino desses Cursos e relaciona a formação do Programa Residência Agrária.

O capítulo também analisa as participações e as intenções dos sujeitos envolvidos na formação e por fim apresenta os indicadores sociais identificados no decorrer desta avaliação.

O último capítulo aponta para as impressões finais da pesquisa e dos desafios de tratar com a Educação do Campo no âmbito da universidade e no campo das Ciências Agrárias.

2 AVALIAÇÃO: UMA METODOLOGIA PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS

Um dos aspectos mais importantes do desenho da pesquisa é exatamente a seleção de uma metodologia ou de uma combinação de métodos de pesquisa, dentre as alternativas disponíveis. Isso vai depender dos objetivos da pesquisa, da natureza do fenômeno a investigar, da disponibilidade de dados e de pessoal técnico qualificado, das restrições de tempo e custos financeiros (HOLANDA, 2006, p. 202).

Nesse sentido, a proposta de utilizar a metodologia de Avaliação resultou do próprio processo de aprendizado no Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas da UFC.

O Programa definiu seu posicionamento científico optando pela metodologia de Avaliação como parte decisória na construção das pesquisas e trabalhos dissertativos desenvolvidos no Curso de Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP). Através do percurso traçado pelas disciplinas intercalando a problemática dos programas e políticas sociais o MAPP vem despertando os estudantes/profissionais para a necessidade e importância de “Avaliar” Políticas Públicas em tempos contemporâneos.

A Avaliação constitui para os avaliadores importante instrumento instrucional sobre o complexo funcionamento e desempenho das Políticas Públicas. Este método, conforme Ala-Harja e Helgason (2000) pode ser compreendido como uma análise sistemática de aspectos importantes de um programa, podendo oferecer informações fundamentais que podem ser utilizadas para melhorar a concepção e implementação do mesmo.

Assim, este capítulo traz abordagens históricas da Avaliação de Políticas Públicas no Brasil, retratando os diferentes tipos de avaliação e a importância da utilização de cada um em processos avaliativos.

Após a apresentação conceitual dos termos, aponta os métodos escolhidos para a Avaliação do Programa Residência Agrária e os instrumentos de pesquisa utilizados. Trata também do desenvolvimento da pesquisa, das principais questões consideradas no processo de Avaliação e do direcionamento destas para construção de indicadores sociais para o monitoramento do Programa.

2.1 História e significado da Avaliação no Brasil

No Brasil, a expansão das avaliações de políticas e programas sociais é registrada a partir dos anos 80, quando os movimentos sociais começam a demandar políticas sociais universalizadas como um direito de cidadania. Nessa mesma época aprofunda-se a crítica ao padrão de políticas sociais desenvolvidas na América Latina e especificamente no Brasil. Essas críticas se referem, contundentemente, ao mal uso do dinheiro público e à desfocalização dos programas sociais em relação a população mais necessitada. A disseminação ainda se deve às exigências dos organismos internacionais, como o Banco Mundial Interamericano de Desenvolvimento, os quais demandavam reforma dos programas sociais, pautada pela focalização, descentralização e privatização. Nesse âmbito, as instituições financiadoras incluem a avaliação das políticas sociais como condição para o seu financiamento, passando a exigir mais racionalidade de gasto público e do rendimento dos recursos aplicados. Dessa forma, desenvolve-se a avaliação no sentido de aferir a eficiência na utilização dos recursos e para dimensionar o grau de eficácia com que os objetivos dos programas estão sendo alcançados (SILVA e SILVA, 2001, p.46).

Nesse sentido, Rico (1998) afirma que a avaliação de políticas públicas está ancorada num conjunto de valores e noções sobre a realidade social, que são compartilhados pelos membros de um governo. Esses valores e noções fornecem os “termos do debate” sobre as políticas públicas, delimitando e circunscrevendo a agenda pública em um determinado momento, como demonstra o Quadro 1.

Quadro 1 – Princípios e efeitos das Políticas Públicas no Brasil (1930 a 2011):

| PERÍODO/PRINCÍPIOS | EFEITOS ESPERADOS |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Primeira Era Vargas (1930 – 1945) Incorporação e integração social | Incorporação tutelada das massas urbanas a sociedade oligárquica; incorporação dos novos atores a cena política. |
| Populismo (1945 – 1960) Ampliação da participação política | Submissão das políticas à lógica do mercado político; políticas como moeda de troca política. |
| Crise do Populismo (1960 – 1964) Redistribuição da renda | Expansão organizacional do aparato público das políticas; reformas de base permitem superar o desenvolvimento social e a estagnação. |
| Autoritarismo Burocrático (1964 – 1967)/ (1967 – 1973) Modernização conservadora /Crescimento sem distribuição da renda | Submissão das políticas públicas a lógica da acumulação; reformismo conservador; expansão dos complexos empresariais de provisão de bens e serviços sociais. |
| Distensão e Transição (1974 – 1984) Redistributivismo Conservador: primado na desigualdade sobre a pobreza absoluta no debate político | Expansão acelerada dos complexos empresariais de provisão de bens e serviços sociais, com opção moderadamente redistributiva. |
| Nova República (início 1985) Reformismo socialdemocrata: universalismo, descentralização, | Redesenho das políticas tornando-as mais eficientes, democráticas e redistributivas. |

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| transparência. | |
| Collor (1990-1992) Reformas como imperativo de “governabilidade” | Reestruturação ad hoc e pouco consistente das políticas públicas: focalização, seletividade e redefinição do mix público privado das políticas compensatórias dos custos sociais da estabilização. |
| Governo FHC (1995-2002) Instituir a boa governança; ação pública como fixação de regras do jogo estáveis e universalistas; primado da pobreza absoluta sobre a desigualdade no debate público. | Focalização, seletividade e redefinição do mix público-privado das políticas; restaurar as bases fiscais das políticas; políticas compensatórias dos custos sociais da estabilização. |
| Governo Lula (2003-2010) Reforma Institucional; Reestruturação de ministérios; Desenvolvimento social; fragmentação de domínios de política; exercício da vontade política. | Ampliação do acesso aos programas sociais; mudanças sociais; contribuição ao desenvolvimento. |
| Governo Dilma (2011-Atual) Continuidade do projeto político do Governo Lula | Ampliação do acesso aos programas sociais; monitoramento e avaliação das políticas a nível regional e local; mudanças sociais; contribuição ao desenvolvimento. |

Fonte: Rico, 1998; Martins, 2006; Pousa Junior, 2011.

O Quadro 1 revela que as políticas públicas possuem sentido específico em cada tempo histórico e de acordo com cada governo. Dessa forma, o eixo analítico até a década de 1960 para análise e avaliação de políticas públicas era o seu caráter estrutural/compreensivo ou incremental, definido na agenda do populismo radical pelo binômio reforma de base ou estagnação social e econômica. Do final da década em diante o eixo analítico se desloca da problemática da estagnação para a questão do desenvolvimento econômico *versus* distribuição de renda. Até a década de 1980 a principal característica do Estado brasileiro era seu caráter desenvolvimentista, conservador, centralizador e autoritário. Não era um Estado de Bem-Estar Social. O Estado era o promotor do desenvolvimento e não o transformador das relações da sociedade. Um Estado conservador que logrou promover importantes transformações sem alterar a estrutura de propriedade, por exemplo. Nessa fase, o objetivo central do Estado brasileiro era consolidar o processo de industrialização. A sua tarefa era consolidar esse processo e fazer do Brasil uma grande potência. Assim, o principal objetivo era de ordem econômica: construir uma potência intermediária no cenário mundial (BACELAR, 2003).

Nessa década o eixo analítico se deslocou do binômio crescimento *versus* distribuição de renda para a questão da eficiência e eficácia social de políticas. A década de 1990 permeada de mudanças no campo da economia advindo de crises

na economia mundial provocou um novo deslocamento no eixo analítico da problematização das políticas públicas, no sentido de redefinir o papel do Estado e da legitimidade desse papel. Não mais no sentido da forma e conteúdo da administração pública (RICO, 1998).

A partir da década de 2000, o governo Lula (2003 – 2010) e depois o governo Dilma (2011 - atual) ainda num contexto de crise apontam como necessidade a manutenção da política econômica e como prioridade o desenvolvimento social com ampliação do acesso aos programas sociais. A principal preocupação no campo de avaliação corresponde ao monitoramento e avaliação realizados de modo regional e local (MARTINS, 2006; POUSA JUNIOR, 2011).

Para o campo da avaliação esta deve ser uma preocupação permanente, pois, independente do período e governo é necessário acompanhar o processo e desenvolvimento das políticas, programas, planos e projetos sociais.

Para um melhor entendimento desses termos Cohen e Franco (1998) ressaltam que Projeto, Programa e Plano indicam modalidades de intervenção social que diferem em escopo e duração. O projeto é um empreendimento planejado que consiste num conjunto de atividades inter-relacionadas e coordenadas para alcançar objetivos específicos, dentro dos limites de um orçamento e de um prazo determinado. Um conjunto de projetos que visam aos mesmos objetivos é denominado programa. Um plano é a soma dos programas que procuram objetivos comuns, ordena os objetivos gerais e os desagrega em objetivos específicos, que formarão por sua vez os objetivos gerais dos programas.

No caso da política pública Rodrigues (2010) explica que é o processo pelo qual os diversos grupos que compõe a sociedade (cujos interesses, valores e objetivos são divergentes) tomam decisões coletivas que condicionam o conjunto dessa sociedade, quando essas decisões são tomadas elas convergem em algo a ser compartilhado, isto é, em uma política comum.

Conforme Silva (2001) o processo de desenvolvimento das modalidades citadas é acompanhado por diferentes sujeitos:

Grupos de pressão, movimentos sociais e outras organizações da sociedade, potenciais beneficiários dos programas sociais, responsáveis pela transformação de problemas em questões sociais que integrarão ou não as agendas públicas, sendo orientados pela lógica das necessidades e dos resultados.

Partidos políticos ou políticos individualmente, que propõem e aprovam políticas, responsáveis por tomar decisões e fixar prioridades e grandes

objetivos das políticas. Orientados pela lógica política, centram-se mais nas demandas do que nas necessidades, sendo sensíveis a pressões de grupos organizados para defender seus interesses.

Administradores e burocratas, responsáveis pela administração dos programas sociais, são orientados por uma racionalidade baseada nos procedimentos, na aplicação de normas e na competência legal que se expressam pela lógica legal.

Técnicos, planejadores e avaliadores responsáveis pela formulação de alternativas de políticas e execução de programas, sendo orientados pela lógica dos fins ou resultados (p.41).

Sendo o processo de avaliação e monitoramento composto por diferentes sujeitos, este é também permeado de interesses distintos e contraditórios. Tais interesses são mediados pelo Estado, especificamente pelo sistema político e conforme Silva (2008) a constituição desses, pode ser explicada pelos três principais paradigmas da ciência política contemporânea:

Para os **pluralistas**, orientados pela matriz liberal, a constituição dos interesses tem como fundamento a racionalidade do indivíduo e os direitos naturais de liberdade e igualdade, sendo que o interesse social coincide com os interesses dos indivíduos, na medida em que a busca de interesses próprios faz os indivíduos constituírem grupos de interesses ou de pressão, capazes de maximizar o bem estar coletivo. Para os **marxistas** não existem interesses de indivíduos, mas da classe. Por tanto, os interesses dependem do grupo fundamental no qual os indivíduos se inserem, e a realização desses interesses requer ação política, pela qual a classe se constitui enquanto tal. Para os **neo-institucionalistas**, orientados pela matriz weberiana, o Estado é capaz de constituir e defender interesses que se expressam em objetivos próprios, não decorrendo, necessariamente, nem de grupos nem de classes (p.98).

Nesse sentido, a avaliação pode ser entendida como um possível instrumento que pode ser utilizado por segmentos sociais organizados numa correlação de forças “com ou contra” o Estado, que por sua vez cria as estratégias para atender aos diferentes grupos.

O monitoramento pode ser compreendido como o acompanhamento contínuo, regular e sistemático do desenvolvimento dos programas em relação a seus objetivos e metas. Busca prover informações sobre o programa para seus gestores, permitindo a adoção de medidas corretivas para melhorar sua operacionalização. É realizado por meio de indicadores, construídos a partir de bases de dados próprias ou de terceiros (SOUSA, LUCAS E AZEVEDO, 2009).

Há, porém no “jogo” de estratégias definidas pelo Estado prioridades e não prioridades nesse campo, o que tem tornado este mesmo Estado uma instituição em processo de contradição, que por um lado se preocupa em criar políticas públicas e

por outro não torna efetivo o processo de avaliação e monitoramento com vistas a melhorias no desenvolvimento dessas políticas.

Apesar disso, a Constituição Federal de 1988 em seu Decreto 2.829 de 29 de outubro art. 5º determinou que “Será realizada avaliação anual da consecução dos objetivos estratégicos do Governo Federal e do resultado dos Programas, para subsidiar a elaboração da lei de diretrizes orçamentárias de cada exercício” (BRASIL, 1988).

Nessa perspectiva, Holanda (2006) destaca que alguns setores no Brasil realizam de maneira constante avaliações de seus programas. Determinadas áreas têm patrocinado frequentemente os programas de maior destaque, é o caso da Educação que já firmou importantes sistemas de avaliação num processo histórico para o Ensino Médio, Educação Superior e a Pós-Graduação.

Isso significa que para a avaliação de políticas públicas é necessário investimentos a partir de interesses políticos e econômicos. Mesmo com a ampla experiência do Brasil na área de avaliação ela ainda não está consolidada, as tentativas de avaliar programas sociais tem se caracterizado pela dispersão e descontinuidade dos processos. É certo, que outras áreas além da educação têm sido avaliadas, porém, não com a mesma frequência. Nesse caso, áreas de saúde, assistência social, segurança pública, apoio as atividades econômicas das classes de baixa renda, ou seja, os programas sociais mais variados possíveis. Os programas sociais podem ser entendidos como ações executadas pelo governo ou por organizações do terceiro setor, tendo em vista a melhoria da condição humana (HOLANDA, 2006).

Para a permanência e progresso desses programas existe uma necessidade de serem avaliados, como já mencionado, por diferentes sujeitos. No entanto, cabe ainda aprofundar a compreensão do termo avaliação.

Segundo Cohen e Franco (1998) a avaliação pode ser compreendida como uma atividade que tem como objetivo maximizar a eficácia dos programas na obtenção de seus fins e a eficiência na alocação de recursos para a consecução dos mesmos. Conforme os autores, a eficácia corresponde ao grau em que são alcançados os objetivos do programa, enquanto que a eficiência está relacionada a minimização dos custos. Também é possível verificar a efetividade dos programas através da Avaliação, ou seja, os resultados concretos atingidos pelos programas associados aos fins, objetivos e metas.

Para Ala-Harja e Helgason (2000) “a avaliação é uma ferramenta que visa oferecer informações quanto aos resultados obtidos por organizações e programas” (p.5).

Entretanto, a Avaliação não corresponde simplesmente a um instrumento ou uma técnica neutra, mas parte de uma “certa” concepção de justiça, o que envolve um julgamento de valor, uma medida de aprovação ou reprovação a uma política ou programa (ARRETCHE, 1999).

Para tais medidas é necessário escolher a combinação certa dos métodos ou a que mais se adequar aos interesses da Avaliação, bem como o tipo de Avaliação a ser utilizada.

2.2 Tipos de Avaliação

Existem diferentes modos de realizar uma Avaliação. Alguns critérios devem ser considerados, como o momento em que se avalia, a procedência dos avaliadores, os aspectos de intervenção priorizados e o que interessa saber sobre a política e programa que se pretende avaliar. Sobre o momento distinguem-se dois tipos: a avaliação *ex-ante* (realizadas antes do início do programa) que visa subsidiar o processo decisório, apontando a conveniência ou não de se realizar o projeto, e, a avaliação *ex-post* (realizada durante a fase de execução ou após a conclusão do programa) que auxilia os patrocinadores da política a decidirem pela manutenção e/ou a reformulação do seu desenho original. Sobre a procedência dos executores a Avaliação pode ser classificada em externa, interna, mista e participativa, ou seja, pode ser realizada por avaliadores membros do programa ou não. A decisão por qualquer uma dessas envolve ganhos e benefícios (COTTA, 1998).

Quanto aos aspectos do Programa as Avaliações podem ser identificadas como:

Avaliação de Processo diz respeito à dimensão de gestão. Sua finalidade é julgar se a intervenção está sendo implementada como planejado, se a população alvo está sendo atingida, se o cronograma está sendo cumprido, se os recursos estão sendo usados com eficiência etc.. Trata-se enfim, do acompanhamento sistemático da evolução das metas do programa ou projeto.

Avaliação de Resultados, por sua vez, tem objetivos mais ambiciosos. O primeiro deles é indagar se houve alterações na situação-problema após a intervenção. Em caso afirmativo, deve-se estabelecer uma relação de causalidade entre tais alterações e certos atributos do programa ou projeto (COTTA, 1998, p. 110).

Segundo Ala-Harja e Helgason (2000) as avaliações também podem ser Somativas ou Formativas. No primeiro caso, as avaliações geralmente são realizadas por avaliadores externos e são conduzidas frequentemente quando o programa já está implementado (*ex post*) para o estudo de sua eficácia e o julgamento de seu valor. As avaliações Formativas geralmente são adotadas durante a implementação de um programa como um meio de se adquirir mais conhecimento quanto a um processo de aprendizagem para o qual se deseja contribuir. Este tipo de Avaliação tem como propósito apoiar e melhorar a gestão, a implementação e o desenvolvimento do programa.

Nesse contexto, este estudo se caracterizou como um estudo de Caso do Programa Residência Agrária da UFC realizado com base numa Pesquisa Participante e de Avaliação de Políticas Públicas. Foi desenvolvido de maneira *ex-post* considerando as características da Avaliação Formativa e de Processo.

A combinação de diferentes métodos no desenvolvimento da pesquisa converge com o pensamento de Ala-Harja e Helgason (2000) quando afirmam que não há um método ideal na condução de uma Avaliação, “são muitas as abordagens e metodologias abrangendo um leque de fatores de sucesso” (p.23).

Dessa forma, este estudo seguiu a “linha” da abordagem de pesquisa qualitativa, que corresponde a uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade a realidade estudada. Essas práticas transformam a realidade em questão em uma série de representações, incluindo as notas de campo, as entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e os lembretes. Nesse nível a abordagem qualitativa envolve uma abordagem naturalista e interpretativa, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais tentando entender ou interpretar os fenômenos e ou termos dos significados que as pessoas a eles conferem (DENZIN e LINCOLN, 2006).

Nesse contexto, foram realizadas entrevistas com diferentes sujeitos envolvidos no processo de formação do Programa Residência Agrária: professores, estudantes do mestrado, integrante de movimento social e jovens assentados da

Reforma Agrária. Também foram acompanhadas reuniões de Avaliação e de Planejamento realizadas pelo Programa no período de 2011 a 2012. Além disso, foi aplicado um questionário que envolveu perguntas abertas e fechadas aos estudantes que compõe o Grupo da Graduação do PRA.

A escolha da observação participante nesse processo facilitou a proximidade do objeto de estudo e ampliou o campo de visão sobre o Programa avaliado.

2.3 O Campo da Pesquisa – Programa Residência Agrária

Este estudo teve como foco o Programa Residência Agrária-Ceará, situado no Centro de Ciências Agrárias no Campus do Pici da Universidade Federal do Ceará (UFC). Por ter sido realizada sob a ótica da avaliação de processo, a pesquisa levou em consideração o período de implantação e implementação do Programa na Universidade (2004-2012).

O estudo se desenvolveu tendo como orientação a Avaliação em Profundidade, entendida num sentido “metafórico como uma imersão no campo de investigação” (RODRIGUES, 2008, p. 10). Desse modo, considerou:

1. Análise de conteúdo do programa com atenção a três aspectos:

formulação: objetivos, critérios, dinâmica de implantação, acompanhamento e avaliação; bases conceituais: paradigmas orientadores e as concepções e valores que os informam, bem como os conceitos e noções centrais que sustentam essas políticas; coerência interna: não-contradição entre as bases conceituais que informam o programa, a formulação de sua implementação e os itens priorizados para seu acompanhamento, monitoramento e avaliação.

Esses três aspectos dizem respeito à análise do material institucional sob forma de leis, portarias, documentos internos, projetos, relatórios, atas de reuniões, fichas de acompanhamento, dados estatísticos e outros.

2. Análise de contexto da formulação da política:

Levantamento de dados sobre o momento político e as condições socioeconômicas em que foi formulada a política em estudo, com atenção para a articulação entre as instâncias local, regional, nacional internacional e transnacional. Apreensão do modelo político, econômico e social que sustentou a política à época de sua formulação. Levantamento de outras políticas e programas correlacionados à política em foco.

3. Trajetória institucional de um programa:

Esta dimensão analítica pretender dar a perceber o grau de coerência/dispersão do programa ao longo do seu trânsito pelas vias institucionais [...] (RODRIGUES, 2008, p. 11-12) [grifo do autor].

A partir da compreensão de que este Programa se desenvolve em outras Universidades do país, utilizou-se como estratégia metodológica o Estudo de Caso.

O estudo de caso é uma pesquisa empírica que utiliza múltiplas fontes de informações (o que se define como triangulação) e uma variedade de processos de investigação (pesquisa documental, entrevistas formais e informais etc.) com o objetivo de identificar a estrutura e a dinâmica de um sistema complexo cujas fronteiras e elementos integrantes não estão completamente definidos. Ele implica uma visão holística e busca identificar as inter-relações entre fatores técnicos, organizacionais, humanos e culturais que explicam o funcionamento do sistema (HOLANDA, 2003, p. 9).

Nesse sentido, a pesquisa de campo foi realizada principalmente na sede do Programa, mas também aconteceu em outros espaços utilizados na realização das atividades de formação, como Departamento de Economia Agrícola da UFC, Fazenda da UFC em Pentecoste/Ceará e Assentamento Santa Eliza em Quixeramobim/Ceará. O acompanhamento das atividades nesses espaços abriu oportunidades de participação e conseqüentemente permitiu maior compreensão dos encaminhamentos e das decisões da equipe do PRA no andamento das formações.

Dessa forma, essa pesquisa tem caráter de Observação Participante, que como o próprio nome indica, é uma observação onde o observador é parte dos eventos que estão sendo pesquisados (VIANNA, 2007).

[...] O observador, enquanto parte do contexto de observação, estabelece uma relação face a face com os observados. Nesse processo, ele, ao mesmo tempo, pode modificar e ser modificado pelo contexto. A importância dessa técnica reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas uma vez que, observados diretamente na própria realidade, transmitem o que há de mais imponderável e evasivo na vida real (MINAYO, 1994, p.59-60).

O principal aspecto deste método conforme Vianna (2007) é que o pesquisador “mergulha” no campo de estudo, observa segundo a perspectiva de um membro integrante da ação e também influencia o que observa a partir da sua participação.

Segundo Minayo (1994) a inserção do pesquisador no campo está relacionada com as diferentes situações da observação participante por ele desejada.

A entrada no campo de pesquisa se caracterizou como de fácil acesso, tendo em vista a proximidade da pesquisadora com o Programa e seus sujeitos.

Os dados de natureza primária foram coletados tanto na sede do PRA, como em outros espaços já mencionados.

Os dados secundários foram coletados no Arquivo do PRA a partir da leitura de documentos diversos como Projetos, Relatório de Capacitações Pedagógicas e Editais de Seleção das turmas do Programa; em amplas fontes de materiais didáticos e na rede virtual de internet.

O Programa Residência Agrária como todo Projeto vinculado à política pública – PRONERA é composto por diferentes sujeitos, que integram grupos interdependentes na funcionalidade de suas ações: professores, estudantes da graduação, estudantes do mestrado e jovens assentados. No total somam 65 pessoas, distribuídas nessas categorias, como mostra o Quadro 2.

Quadro 2 – Distribuição categórica dos sujeitos que compõem o PRA:

| GRUPOS | TOTAL DE SUJEITOS |
|-------------------------|--------------------------|
| Professores | 07 |
| Estudantes do Mestrado | 10 |
| Estudantes da Graduação | 27 |
| Jovens Assentados | 21 |
| Total | 65 |

Fonte: Dados da Pesquisa, 2012.

Além dos sujeitos citados, o Programa conta ainda com a participação de movimentos sociais do campo na construção e desenvolvimento de ações específicas, tais como planejamento e decisão de áreas para a realização dos estágios de vivência, debates e palestras de temas de interesses comuns. Nesse caso contribuem FETRAECE e MST, sendo o último mais atuante junto ao PRA.

Também contribuem para o desenvolvimento das atividades desenvolvidas pelo Programa os Parceiros Financeiros:

- Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA)
- Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)
- Ministério da Educação (MEC)
- Observatório de Educação do Campo/Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
- PET Agrárias/ Ministério da Educação (MEC)
- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ)
- Banco do Nordeste do Brasil (BNB)

- Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP)

Para fins de esclarecimentos, a pesquisa não propôs intervenção junto aos parceiros do Programa Residência Agrária. A pretensão do estudo foi avaliar o Programa a partir dos grupos que constroem o formato social e político do Programa em seu cotidiano.

No entanto, além dos sujeitos citados no Quadro 2 o estudo decidiu por adicionar ao processo investigativo um integrante do MST, movimento parceiro que participa mais intensamente das atividades do Programa, por motivo que será descrito adiante.

2.3.1 A Amostra

A seleção de sujeitos para a realização das entrevistas e aplicação de questionários levou em consideração a relevância dos mesmos no processo de formação, de modo que foram envolvidas todas as categorias de sujeitos apresentados no Quadro 2, o que incluiu o público alvo do Programa, sendo estes estudantes e assentados.

Não foi elaborado um cálculo para definir a quantidade de pessoas a serem entrevistadas, mas foram levadas em consideração informações importantes para esta demarcação:

- Do grupo de professores escolheu-se entrevistar o (a)s professore (a)s que compõe a Gestão do Programa;
- Do grupo de Mestrado escolheu-se um representante de cada área de formação;
- Do grupo da Graduação foram selecionados para responder os questionários estudantes dos diferentes cursos das Ciências Agrárias que participam da formação do PRA;
- Dos movimentos sociais optou-se por entrevistar um membro da direção estadual do MST que vem participando dos processos de formação do PRA desde o 1º Estágio de Vivência do Programa Residência Agrária (EVRA), quando foi membro do colegiado;

- Do grupo de jovens assentados definiu-se entrevistar dois jovens assentados que estão no Programa desde a inclusão desses sujeitos na formação, e pela facilidade no acesso a eles, levou-se em consideração a proximidade das áreas em que residem.

Dada essas informações determinou-se o tamanho da amostra, conforme Quadro 3.

Quadro 3 – Sujeitos envolvidos nas entrevistas e questionários na Avaliação do PRA:

| SUJEITOS | TIPO DE PROCEDIMENTO | TOTAL DE CADA GRUPO |
|-------------------------|----------------------|---------------------|
| Professores | Entrevistas | 02 |
| Estudantes da Graduação | Questionário | 08 |
| Estudantes do Mestrado | Entrevistas | 04 |
| Jovens assentados | Entrevistas | 02 |
| Integrante MST | Entrevistas | 01 |
| TOTAL | - | 17 |

Fonte: Autora, 2012.

Em relação à amostra, assim como afirma Minayo (1994) o estudo considerou que a pesquisa qualitativa não se baseia no critério numérico para garantir sua representatividade, o que é preciso é averiguar quais indivíduos sociais têm uma vinculação mais significativa para o problema a ser investigado. Para a autora “a amostra boa é aquela que possibilita abranger a totalidade do problema investigado em suas múltiplas dimensões”.

Nesse contexto, a pesquisa envolveu uma diversidade de sujeitos que contribui com o Programa Residência Agrária em suas diversas ações, entendendo que cada um possui participação importante na implementação desse Programa.

2.3.2 Execução da Pesquisa

Para alcançar os objetivos da pesquisa foi necessário acompanhar as atividades realizadas pelo Programa Residência Agrária em seu processo de formação na Alternância dos Tempos Formativos.

Nesse contexto, foi possível acompanhar no Tempo Universidade:

- Encontros mensais;
- Reunião dos Grupos de Estudo;

- Realização do Ciclo de Debates;
- Seminários Semestrais e Planejamento do PRA;

No Tempo Comunidade foram acompanhadas as seguintes atividades:

- Chegada dos alunos da 4ª Turma aos Acampamentos para realizarem as vivências;
- O Trabalho de campo de uma estudante do grupo de Mestrado no Assentamento Santa Eliza em Quixeramobim no Ceará;
- Capacitação Pedagógica com a 5ª Turma na Fazenda da UFC em Pentecoste/Ceará.

O que se pretendeu no acompanhamento dessas atividades foi avaliar o processo de formação do Programa considerando os princípios da Educação do Campo. Para tanto os pontos abordados nas entrevistas e nos questionários foram principalmente: os objetivos do Programa, as metodologias, a forma de participação, o entendimento sobre a formação, a importância da Educação do Campo e a infraestrutura do PRA e dos espaços utilizados nas formações (ver modelos de questionário e entrevistas em APÊNDICES A, B, C, D e E).

As entrevistas e questionários apresentaram formato semi-estruturado, ou seja, no caso das entrevistas foi organizado um conjunto de questões em volta do tema, o que não impediu que o pesquisador falasse livremente sobre o assunto. Sobre o questionário foram criadas perguntas abertas e fechadas em relação ao assunto investigado (PÁDUA, 2000).

As entrevistas com professores e estudantes do Mestrado foram realizadas na sede do Programa em horários compatíveis com a disponibilidade dos mesmos.

A entrevista com o representante do MST foi realizada no espaço de formação deste movimento social em Fortaleza denominado Centro de Formação Frei Humberto. As entrevistas com os jovens assentados foram realizadas no Assentamento Santa Eliza situado no município de Quixeramobim no Ceará.

Os questionários foram encaminhados aos estudantes da graduação por email, no entanto o pré-teste foi aplicado com um estudante na sede do PRA, o prazo para devolução foi de quinze dias e somente um estudante não respondeu¹.

¹ Dessa forma, foram enviados por email 09 questionários.

2.3.3 A Construção de Indicadores Sociais

A avaliação dos dados coletados na pesquisa permitiu a construção de indicadores sociais que podem contribuir para o monitoramento dos resultados do Programa Residência Agrária.

Os indicadores sociais correspondem a um recurso metodológico, empiricamente referido, que informa algo sobre um aspecto da realidade social ou sobre mudanças que estão se processando na mesma. Os indicadores sociais se prestam a subsidiar as atividades de planejamento público e formulação de políticas sociais nas diferentes esferas de governo, possibilitam o monitoramento das condições de vida e bem-estar da população por parte do poder público e sociedade civil e permitem o aprofundamento da investigação acadêmica sobre a mudança social e sobre os determinantes dos diferentes fenômenos sociais. Para a pesquisa acadêmica, o indicador social é, pois, o elo entre os modelos explicativos da Teoria Social e a evidência empírica dos fenômenos sociais observados (JANUZZI, 2002).

Os indicadores sociais podem ser classificados como quantitativos e qualitativos. Os quantitativos referem-se a ocorrências concretas ou fatos empíricos de uma realidade social, construídos através de métodos estatísticos, enquanto que os indicadores qualitativos correspondem a medidas construídas sobre dada realidade social a partir da avaliação de especialistas com relação a diferentes aspectos investigados e levantados com base na opinião pública ou de grupos de discussão (AGUIAR ET AL, 2006).

Quanto ao aspecto descritivo, os indicadores podem ser classificados como de: Estrutura – que são relativos à execução físico-financeira, à infraestrutura, etc.; Processos – que são relativos às etapas/relações que fazem parte da implementação do programa e Resultados – que se referem à execução das metas do programa (SOUSA, LUCAS E AZEVEDO, 2009).

Nesse sentido, os indicadores construídos nesse estudo são qualitativos e de processo, os mesmos surgiram a partir dos resultados encontrados nas falas dos sujeitos investigados. O “norte” para a construção dos indicadores sociais foi à escolha de dimensões fundamentais do desenvolvimento do processo de formação tais como: a permanência dos estudantes no Programa, a definição das metodologias empregadas, os conteúdos utilizados, a adequação da estrutura física

do Programa e dos espaços utilizados, os financiamentos e a satisfação dos sujeitos.

Do ponto de vista de sua utilidade, além de ser um dispositivo para medição, para o estabelecimento de parâmetros e para avaliação, os indicadores são importantes instrumentos de gestão, pois permitem ao administrador operar sobre dimensões-chave de sistemas e de processos, monitorando situações que devem ser mudadas, incentivadas ou potencializadas desde o início de uma intervenção até o alcance do que foi pretendido e previsto como resultado (MINAYO, 2009).

A proposta da criação de indicadores está de acordo com o pensamento de Santagada (2007) quando afirma que os indicadores sociais devem responder às preocupações quanto à dinâmica social de uma dada realidade e devem elucidar questões que não se atenham somente ao que pode ser mensurado, mas ir além da informação quantitativa e desta forma aproximar-se, dos conflitos de interesse que são o motor do processo social (SANTAGADA, 2007).

Além disso, os indicadores qualitativos devem ser construídos de forma participativa e considerados como balizas avaliativas, que permitem mapear com mais profundidade a natureza das mudanças ocorridas e em processo, por isso a participação dos sujeitos é essencial para a construção de indicadores (MINAYO, 2009).

Levando em consideração o objetivo maior do Programa que é ampliar o processo de formação de estudantes das Ciências Agrárias para atuarem na Assistência Técnica em áreas de Agricultura Familiar e Reforma Agrária visando o desenvolvimento rural sustentável, os indicadores podem permitir o acompanhamento da eficiência, eficácia e efetividade do Programa.

Para tanto, se faz necessário o monitoramento e avaliação com base nas metas definidas pelo Programa em cada formação.

O estudo trabalhou com o comparativo dos dados a partir do objetivo maior do Programa e dos objetivos específicos definidos para cada formação estabelecendo uma comparação dos resultados com as metas traçadas.

Nesse sentido, os resultados apontam para as dimensões gerais avaliadas que subsidiaram a criação dos indicadores sociais encontrados, sendo estes a permanência dos sujeitos, as estratégias metodológicas, os conteúdos abordados, estrutura física e ambientes de aprendizagem, os recursos disponíveis e a satisfação dos sujeitos.

Ressalta-se que os indicadores sociais podem ser usados para mostrar resultados considerando a situação em que se encontram, em determinado momento no tempo, mas não necessariamente com o objetivo de realizar uma apreciação conclusiva ou de impacto do programa (PAULA, 2001).

Além dos indicadores, a pesquisa apresentou outros resultados do processo de avaliação do Programa Residência Agrária. Compreendendo que as implicações desse estudo tanto podem fomentar mudanças no PRA como ser um instrumento de informações sobre o funcionamento do Programa e do seu processo de formação.

3 EDUCAÇÃO DO CAMPO: QUANDO, POR QUE E PARA QUEM?

Este capítulo aborda questões de cunho prático e ideológico relacionado à Educação do Campo. O objetivo é esclarecer o significado do termo, como o tema surgiu no Brasil, em que contexto e de quem atende os interesses.

Trata também da inserção do tema na Universidade e da relação com a área de formação nas Ciências Agrárias. Considerando o trabalho dos profissionais formados nessa área apresenta relações entre as práticas educativas desenvolvidas por eles através da Extensão Rural e da Educação do Campo.

3.1 Contexto histórico da educação para o meio rural no Brasil

Historicamente a educação brasileira tem direcionado seu foco para a realidade do mundo urbano, de modo que, essa lógica tem se reproduzido para a realidade educacional da zona rural (CALDART, 2002, FERNANDES, 2004, ARROYO, 2004, KOLLING ET AL, 2002).

Para compreender o sentido dessa afirmação inicialmente se faz necessário discutir a maneira como tem sido vistas as áreas rurais e urbanas no país. Conforme Abramovay (2000) não há uma definição exata para esses espaços, mas predomina a visão de que as áreas rurais são compreendidas como aquelas que se encontram fora dos limites das cidades, estas por sua vez incorporam o sentido da urbanização e do progresso industrial.

Para Abramovay (2000) há um “vício” de raciocínio na maneira como se definem as áreas rurais no Brasil, que contribui para que sejam assimiladas automaticamente a atraso, carência de serviços e a falta de cidadania.

As áreas urbanas têm edificações contíguas perfazendo uma paisagem completamente remodelada pelo homem, alta densidade demográfica e uma população ocupada em setores econômicos secundários e terciários, enquanto que áreas rurais apresentam edificações esparsas que permitem vislumbrar a paisagem natural, pouca densidade demográfica e uma população ocupada principalmente na agricultura (SOARES ET AL, 2006).

As populações rurais retratam as relações sociais e os espaços de vida no campo, elas são responsáveis por um duplo movimento da sociedade, que, por um

lado, dinamiza a vida local na medida em que é a fonte da configuração da paisagem, do uso e da preservação dos recursos naturais e sociais e da intensidade da vida social local, e, por outro lado, estabelecem as formas de relacionamento com a cidade e com a vida pública, para além do espaço local (WANDERLEY, 2004).

Segundo Abramovay (2000) essa dinâmica das áreas rurais não tem sido compreendida nos estudos que retratam o desenvolvimento rural, isso se deve a dicotomia estabelecida entre rural e urbano.

As diferenças entre campo e cidade são demarcadas com o avanço do processo de industrialização no país no período de 1933 a 1955. O crescimento acelerado dos centros urbanos gerou para o campo a necessidade de acompanhar o progresso nacional (SILVA, J, 2001). A noção de progresso retratava o sentido de desenvolvimento idealizado após a Segunda Guerra associado à ideia do crescimento econômico e da modernização (CAPORAL, 2004).

Essa ideia foi incorporada pelas políticas e programas nacionais para ampliar o acesso a conhecimentos, serviços e implementos que favorecessem o modelo de desenvolvimento estimado. Dessa forma, a educação passou a ser compreendida como fator de crescimento socioeconômico e de desenvolvimento humano, como afirmou Silva (2002):

A cidade, o urbano foi sempre tido como modelo, como parâmetro ideal. Conseqüentemente o “rural” – os trabalhadores do campo, os povos indígenas – foram tratados como “outros inferiores” como “menores” [...] Ou seja, segundo a perspectiva hegemônica da integração, o futuro de todos era alcançar o status de certa “urbanidade”, sendo necessário superar a situação de atraso [...] Em outras palavras a diversidade de lógicas, sabedorias e racionalidades, a riqueza de culturas, de jeitos de ser humano no Brasil foi tida como problema, como obstáculo ao modelo de desenvolvimento/progresso que predominou (p. 114-115).

Importante ressaltar que em períodos anteriores as décadas mencionadas (1930 a 1955) a história da educação no Brasil seguia a lógica de uma economia agrária apoiada no latifúndio e no trabalho escravo. O ensino desenvolvido durante o período colonial ancorava-se nos princípios da Contra-Reforma², era alheio à vida da sociedade nascente e excluía os escravos, as mulheres e os agregados. Esse

² A Contra-Reforma consistiu em um conjunto de ações desenvolvidas pela Igreja Católica com o surgimento das religiões protestantes no sentido de punir os rebeldes para evitar que as ideias reformistas se espalhassem (MORISSAWA, 2001).

modelo permaneceu no Brasil até a expulsão dos Jesuítas no ano de 1759 e tinha como perspectiva do ensino as humanidades e as letras (CALDART, 2002).

A primeira Constituição do Império jurada a 25 de março de 1824 tratou da educação escolar em dois dispositivos incisos XXXII e XXXIII do art. 179. Um deles assegurava gratuidade da instrução primária, e outro se referia à criação de instituições de ensino, nos termos a seguir:

Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Cívicos e Políticos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base, a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Império, pela maneira seguinte: XXXII. A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos. XXXIII. Colégios e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Ciências, Bellas Letras e Artes (CALDART, 2002, p.52).

A Carta Magna de 1891 garantia a laicidade e a liberdade do ensino nas escolas públicas no artigo 72, parágrafos 6 e 24. O texto da Constituição apresentou o reconhecimento da Autonomia dos Estados e Municípios imprimindo a forma federativa da República. Nessa perspectiva foram criadas condições legais para o desenvolvimento de iniciativas descentralizadas, porém, a área da educação não teve avanços, pela ausência de um sistema nacional que assegurasse mediante a articulação entre as diversas esferas do poder público, uma política educacional para o conjunto do país (IBID).

Nas primeiras décadas da República³ houve um grande fluxo migratório do campo para a cidade, o que fez surgir no campo um movimento ruralista que pretendia convencer as pessoas a permanecerem na zona rural. A partir desse movimento gerou-se o “ruralismo pedagógico”, um projeto que atendia aos interesses dos fazendeiros em manter os trabalhadores rurais no campo e daqueles que temiam a superpopulação das cidades. A proposta era levar uma educação para o meio rural brasileiro no sentido de impedir a migração e fixar o povo no campo (MARINHO, 2008).

Segundo Kolling et al (2002) diferentes forças econômicas, sociais e políticas emitiram preocupação com as significativas alterações constatadas no comportamento migratório da população, o que foi registrado nos *anaes* dos Seminários e Congressos Rurais realizados no período. O 1º Congresso da

³ Esse período foi denominado de República Velha (1889 – 1930), marcado pelo domínio das elites agrárias, com fortes marcas do coronelismo no ambiente agrário. O coronelismo corresponde ao poder que os grandes latifundiários exerciam sobre seus dependentes e nas relações com os governos estaduais (RAMA, 2010).

Agricultura do Nordeste Brasileiro realizado em 1923 registrou a importância dos Patronatos na pauta das questões agrícolas que deveriam ser criteriosamente estudadas. Essas instituições foram criadas para serem destinadas aos menores pobres das regiões rurais e urbanas que revelassem pendor para a agricultura. Suas finalidades estavam associadas à garantia em cada região agrícola de uma contribuição ao desenvolvimento agrícola e, ao mesmo tempo à transformação de crianças indigentes em cidadãos prestimosos.

Essa perspectiva de ensino desconhecia a importância das condições de vida e de trabalho para a permanência das famílias no campo. Gerou insatisfações de diferentes setores sociais que iniciaram um debate sobre a situação da educação brasileira com ênfase nos interesses dos estudantes. O movimento culminou com o Manifesto dos Pioneiros em 1932. O Manifesto idealizava intervenções na organização da sociedade brasileira partindo da educação (CALDART, 2002).

Nesse contexto, as primeiras noções para uma política educacional no país surgiram a partir da Constituição de 1934 que estabeleceu a necessidade de criação de um Plano Nacional de Educação que fiscalizasse as atividades de ensino em todo o Brasil. Foi implantada a gratuidade e o ensino primário tornou-se obrigatório, foi reconhecido o direito de todos à educação. As diretrizes para o Plano Nacional de Educação foram demarcadas em linhas gerais, não tratavam especificamente da educação rural (MARINHO, 2008).

O texto constitucional também previu a constituição dos Conselhos de Educação, que receberiam incumbências relacionadas à assessoria dos governos, à elaboração do Plano de Educação e à distribuição de fundos especiais (CALDART, 2002).

O I Plano de Educação foi elaborado em 1937 com o objetivo de funcionar como um conjunto de princípios e normas para servirem de base à organização e funcionamento das instituições educativas, escolares e extraescolares, mantidas no território nacional pelos poderes públicos ou por particulares. O Plano não chegou a ser aprovado (BORDIGNON ET AL, 2011).

No mesmo ano da criação do Plano, o Estado criou a Sociedade Brasileira de Educação Rural com o objetivo de expandir o ensino e preservar a arte e o folclore rural. Na década de 1940 foi criada a Comissão Brasileira - Americana de Educação das Populações Rurais, cujo objetivo era a implantação de projetos educacionais e o desenvolvimento das comunidades rurais (SOUZA, 2006).

Segundo Caporal (1991) os anos 1940 foram marcados por um grande debate sobre o modelo de desenvolvimento que deveria ser seguido. Estavam em predominância, no Brasil, as teses da Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL), cujo pensamento econômico, optava pelo chamado nacional-desenvolvimentismo.

A teoria nacional-desenvolvimentista era focalizada em um processo de produção industrial para o mercado interno e servia como base para a acumulação capitalista dos países desenvolvidos, posto que o modelo ficava aberto para o capital estrangeiro que estivesse disposto a investir para o desenvolvimento nacional, mostrando-se, por outro lado, insuficiente para explicar todos os mecanismos econômicos que determinavam o subdesenvolvimento no Brasil (IBID).

Nesse sentido, em 1948 foi implantado oficialmente no Brasil o serviço de Extensão Rural, com o apoio dos Estados Unidos que teve como representante Nelson Rockefeller⁴ nas intermediações entre técnicos brasileiros e técnicos americanos (SILVA, J, 2003).

O serviço de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER) surgiu com uma proposta de educar para promover um processo de interiorização dos progressos técnicos desenvolvidos pelo capitalismo industrial, de modo a fazer da agricultura um lugar ideal para a acumulação capitalista (CAPORAL, 1991).

As instituições de ATER criadas tinham como características o processo de educação informal na perspectiva de construir novos comportamentos e práticas entre os pequenos agricultores que possuíam menor nível de educação formal. A experiência tinha como referência o modelo de Assistência Técnica e Extensão Rural implantado nos Estados Unidos⁵ (SILVA, J, 2003).

Em 1954 foi criada a Associação Nordestina de Crédito e Assistência Rural (ANCAR) que abrangia os estados do Ceará, Piauí, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe e Bahia com sede em Recife. Nesse mesmo ano foi criado no Rio de Janeiro o Escritório Técnico de Agricultura (ETA) através de convênio estabelecido entre o governo norte-americano e o governo brasileiro. Para

⁴ Empresário e representante dos Estados Unidos na articulação com o Estado brasileiro através de governantes de diversos níveis, para a implantação do serviço de extensão rural (CAPORAL, 1991, p. 32).

⁵ O modelo clássico da Extensão Rural era baseado na corrente de pensamento difusionista inovadora que entendia que o conhecimento deveria ser transmitido das fontes de origem ao povo rural. Nesse sentido, seria através da comunicação que o povo rural estabeleceria contato com a nova tecnologia, para alcançar uma mudança tecnológica permanente (SILVA, J, 2003, p. 32).

coordenar as várias instituições que foram criadas para satisfazer a demanda por Extensão Rural, foi fundada em 1956 a Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural (ABCAR), que inicialmente funcionava com “receitas próprias” e com doações da “cooperação internacional”. A partir de 1959 passou a contar com apoio e financiamento do governo federal. No ano de 1974, a ABCAR foi transformada em Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMBRATER) e a nível estadual as Empresas de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER) que possuíam secções estaduais, organizadas para expandir o novo modelo institucional da Extensão Rural oficial no país. Estas empresas incorporaram toda a estrutura da ABCAR (IBID).

A principal preocupação do governo nesse período era qualificar mão de obra para a indústria, porque o “campo também precisava se modernizar”, pois o atraso da agricultura brasileira seria um empecilho ao desenvolvimento do país. No início dos anos sessenta, instalaram-se no Brasil as fábricas de máquinas e insumos agrícolas. Com isso, a agricultura brasileira teria que criar um mercado consumidor para esses “novos” meios de produção. Para garantir a ampliação desse mercado o Estado implementou um conjunto de políticas agrícolas destinadas a incentivar a aquisição dos produtos desse novo ramo da indústria (SILVA, J, 2001).

Dentre as políticas, o serviço de ATER funcionou como uma estratégia para difundir os conhecimentos “necessários” ao povo do campo no sentido de contribuir para o progresso do país.

Nesse período, permaneciam em diferentes setores da sociedade as ideias do Manifesto Pioneiro por um projeto nacional de educação. O debate sobre a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) “agitava” o Congresso Nacional, com confrontos entre liberais e conservadores, entre privatistas e publicistas, entre ensino laico e religioso. O planejamento educacional constituía um dos focos das divergências (BORDIGON ET AL, 2011).

Nessa década, foram organizados os Centros Populares de Cultura e o Movimento Educacional de Base, ligados a partidos de esquerda e com sustentação ideológica no trabalho desenvolvido pelas ligas camponesas, sindicatos e ação pastoral de bispos da Igreja Católica. Assim, foram desenvolvidos grupos de Alfabetização de Adultos e Educação Popular. No campo havia um contexto de emergência de movimentos sociais rurais, a exemplo, os boias frias, movimentos de luta pela permanência na terra e contra a expropriação (SOUZA, 2006, p.54).

No ano de 1961 foi criada a 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 4.024/61. A Lei estabeleceu que os recursos destinados a manutenção e desenvolvimento do ensino pelo artigo 169 da Constituição de 1946⁶ fossem distribuídos em fundo para cada setor, atribuindo ao Conselho Federal de Educação a competência de elaborar o plano de aplicação de cada fundo (BORDIGON ET AL, 2011).

A LDB de 1961 não apontou especificamente questões sobre a educação rural, contextualizando a educação de maneira homogênea para o território nacional (SOUZA, 2006).

O Conselho Federal de Educação (CFE), criado pela LDB recebeu atribuição de elaborar o Plano Nacional de Educação, pois o primeiro (1937) não chegou a vigorar. O Plano foi criado em 1962, apresentava metas quantitativas e qualitativas para cada nível de ensino (primário, médio e superior) para o período de 1963-1960. Foi substituído em 1963, pelo Plano Trienal de Educação (1963-1965) tendo como base o Plano Trienal de Desenvolvimento elaborado pela equipe do Ministro Celso Furtado⁷. Os objetivos do Plano Trienal de Desenvolvimento (1963-1965) eram manter as taxas de crescimento da economia e reduzir a inflação, por meio da realização das reformas de base, para promover o desenvolvimento de um capitalismo nacional e progressista (BORDIGON ET AL, 2011).

O momento era de forte antagonismo entre as classes sociais, com greves, ocupações, reivindicações e intenso “clamor” por parte dos camponeses pela realização da Reforma Agrária. Para os movimentos sociais a Reforma Agrária envolveria mudanças estruturais profundas na economia e nas relações de poder sinalizando um novo modelo de desenvolvimento nacional (MELO, 2006).

Para acalmar os anseios do povo o então presidente João Goulart,⁸ em 1961, anunciou suas reformas de base (educativa, agrária, bancária, fiscal, administrativa, etc.) dentre elas a Reforma Agrária. A proposta do governo era absorver terras

⁶ A Constituição de 1946 estabelece em seu inciso XV, art. 5º que compete à União legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional corrigindo o equívoco de 1934 que dava ao plano um caráter de lei de diretrizes e bases (BORDIGON ET AL, 2011, p.9).

⁷ Foi ministro extraordinário do Planejamento nomeado pelo Presidente João Goulart, foi membro da CEPAL na década de 1950 e criador da Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), escritor e suas obras analisam a formação da civilização industrial e seus impactos na realidade de vida da sociedade brasileira (FURTADO, 2002, p.69-82).

⁸ Assumiu a presidência da República em 1961, após a renúncia do presidente Jânio Quadros num momento em que havia efervescência das lutas operárias e camponesas em todo o país (MORISSAWA, 2001, p.83).

improdutivas dos latifundiários e distribuir aos camponeses sem terras (MORISSAWA, 2001).

Stédile (2005) destaca que para o Presidente da República a Reforma Agrária era necessária para a vida social e econômica do país com vistas ao progresso baseado na industrialização e no bem estar de seu povo. De acordo com o autor, essa ideia retratava a “fixação” dos governos pelo crescimento industrial e consequentemente pelo modelo de desenvolvimento idealizado para o Brasil.

As reformas de base despertaram resistências na sociedade brasileira, resultando no abandono do Plano Trienal ainda em meados de 1963, e com ele o Plano da Educação (BORDIGON ET AL, 2011).

Com o golpe militar de 1964, João Goulart foi deposto. Nesse mesmo ano, o atual presidente Castelo Branco⁹ anunciou a 1ª Lei de Reforma Agrária do Brasil nº 4.504, de 30 de novembro de 1964, denominada Estatuto da Terra¹⁰ (MORISSAWA, 1991).

Nessa época, foram criados programas regionais de assentamentos visando colonizar áreas de fronteira e áreas pouco desenvolvidas (SOUZA, 2006).

Com a instauração do regime militar em março de 1964, foi instituído o ciclo dos Planos Nacionais de Desenvolvimento (PNDs), com respectivos planos setoriais por áreas. No caso da educação: os Planos Setoriais de Educação e Cultura (PSECs) (BORDIGON ET AL, 2011).

O I Plano Setorial de Educação e Cultura para esse período (I PSEC, 1972-1974), coerente com o caráter do PND, tinha perfil *economicista*, constituído por dez programas e vinte e um projetos [...] O II Plano Setorial de Educação e Cultura (II PSEC, 1975-1979), na primeira parte apresentava uma visão sintética do panorama cultural, em que avalia os avanços do primeiro PSEC. Na segunda parte, definia os objetivos gerais e específicos para cada etapa e nível de educação e as estratégias globais e específicas

⁹ Em decorrência do golpe de 1964 ocupou o lugar de Presidente da República, em seu governo introduziu a Reforma Agrária, mediante a criação de títulos da dívida pública destinados a facultar a indenização sem onerar de imediato ao Tesouro (MORISSAWA, 2001).

¹⁰ Regula os direitos e obrigações concernentes aos bens imóveis rurais, para os fins de execução da Reforma Agrária e promoção da Política Agrícola. Pela primeira vez no país instituiu cadastro de todas as propriedades de terra, criou um organismo público federal o Instituto Brasileiro de Reforma Agrária (IBRA), criou o instituto de desapropriação pelo Estado daquelas propriedades que subutilizavam seu potencial produtivo, criou uma classificação geral para todas as propriedades baseadas em critérios de tamanhos, utilização e capacidade de produção, a desapropriação para fins de reforma agrária de todas as propriedades classificadas como minifúndio visando ao reagrupamento da área e das propriedades classificadas como latifúndio, objetivando a distribuição de terras, criou critérios de pagamento da área desapropriada: em dinheiro, apenas as benfeitorias por ser resultado do trabalho, criou a obrigatoriedade do pagamento do Imposto Territorial Rural (ITR) que destinava os recursos para o programa de reforma agrária. (STÉDILE, 2005).

para alcançá-los. Na parte III apresentava a programação detalhada das ações estratégicas [...] O III Plano Setorial de Educação e Cultura (III PSEC, 1980-1985), foi elaborado a partir da realização em Brasília, em julho de 1979, de um seminário sobre política e planejamento da educação e cultura, com a participação dos secretários de educação e cultura das unidades federadas (BORDIGON ET AL, 2011, p. 15).

O III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto (III PSECD) apresentava proposta de priorizar as populações carentes do meio rural e das periferias urbanas visando corrigir pela indução governamental, os problemas sociais gerados pelo desenvolvimento econômico (ANDRADE, 1993).

Em meio às dificuldades políticas, no campo da educação, educadores com visão diferenciada dos processos de educação no campo e na cidade iniciavam no Brasil na década de 1960 trabalhos voltados para a educação de caráter popular. A exemplo disso, o educador Paulo Freire desenvolveu iniciativas de Educação Popular focalizando os processos de conscientização social e política.

Freire questionava o poder dominante e acreditava na transformação da sociedade através da educação. Para ele, seria através da consciência crítica adquirida nos processos educativos que os indivíduos poderiam compreender e lutar pelas mudanças no mundo em que viviam (BARRETO, 1998). No livro *Extensão ou Comunicação* Freire fez críticas profundas aos ensinamentos repassados pelos técnicos extensionistas (no processo de ensino - aprendizagem) que trabalham com o povo em áreas de Reforma Agrária (2005).

Paulo Freire desenvolveu um método próprio de educar utilizando ensinamentos para conscientizar. A primeira experiência do método aconteceu no ano de 1962, em Angicos no Rio Grande do Norte, aonde foram alfabetizados 300 trabalhadores rurais num período de aproximadamente dois meses (BARRETO, 1998). Essa experiência deixou um exemplo de ensino-aprendizagem para o meio rural na história do país. Sugeriu novas práticas, nova postura e principalmente o respeito do educador pelo que pensa o educando. Apesar da qualidade e efetividade pedagógica o método contrariava as expectativas do governo, pois era visto como ameaçador por ser diferente do convencional e suscitar a formação política e cidadã nas classes sociais menos favoráveis.

Segundo Andrade e Di Pierro (2004) alguns programas foram criados nessa época, tanto por organizações governamentais como não governamentais, que

apresentaram práticas inovadoras do ponto de vista educacional como Casas Familiares e Escolas Família Agrícola (EFA's).

A experiência com as EFA's no Brasil teve início na década de 1960 a exemplo de uma combinação entre as experiências francesas e italianas, orientadas para uma formação de Alternância, na qual as famílias eram as responsáveis pedagógica e financeiramente pela sua condução nos Tempos Escola e nos Tempos Comunidades onde os filhos retornavam as unidades produtivas para trabalhar com os pais de acordo com o ritmo das estações ou o calendário agrícola. Todavia, o jovem deveria compreender o que ele fazia e o porquê das coisas. Daí a necessidade de uma formação geral teórica, em que eram inseridos conteúdos de História, Geografia, História Natural Agrícola, Ciências, mas também a preparação para a vida associativa, à qual se acrescentava uma formação humana e, quando do seu início, a formação cristã oriunda de seus fundadores. Assim os jovens ficavam uma semana em internato na escola após três semanas na propriedade (SILVA, L, 2003).

As Casas Familiares e as EFA's têm como principal objetivo proporcionar aos jovens do meio rural uma educação a partir da sua realidade, da sua vida familiar e comunitária e das suas atividades, através da Pedagogia da Alternância¹¹.

Durante os anos de 1980 se implantaram no Brasil as primeiras Casas Famílias Rurais que nasceram e tiveram seu desenvolvimento totalmente desvinculado do movimento das EFA's, apresentando nova vertente das experiências brasileiras de formação em alternância, também com base nas experiências francesas (SILVA, L, 2003).

As experiências citadas surgem como iniciativas alheias ao governo, recebendo apoio econômico, técnico e cultural de instituições internacionais e nacionais, chegando a se institucionalizar na década de 1990 (IBID).

Para Marinho (2008) esse tipo de experiência não gerava interesse do governo federal porque a perspectiva de educação no país estava voltada ao modelo de desenvolvimento vigente. No entanto, para o autor o importante seria ao invés de focar na educação para o desenvolvimento, pensar na formação de uma consciência crítica, na qual o homem teria que mostrar que sabe pensar como

¹¹A Pedagogia da Alternância é um processo formativo contínuo na descontinuidade de atividades, de espaços e tempos, isto é, existe um tempo para aulas (tempo presencial ou tempo escola) e outro tempo para o campo (tempo comunidade) (GIMONET, 1998).

cidadão para não tornar-se mero “joguete” de ideologias, características de uma sociedade capitalista¹².

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692/71¹³ e a preocupação com o desenvolvimento socioeconômico do país, o analfabetismo foi focalizado, tendo sido criados projetos especiais como o Educação Rural (EDURURAL), que veio a funcionar na década de 1980, para melhorar a educação em áreas rurais (SOUZA, 2006).

Na década de 1970 o projeto de desenvolvimento com base na industrialização predominava e o analfabetismo se apresentava como um dos principais obstáculos ao desenvolvimento do país.

Além do EDURURAL, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) criado em 1967 iniciou suas ações com o objetivo de reduzir o analfabetismo no campo e na cidade (MARINHO, 2008).

A LDB de 1971 em seu artigo 11 preconiza que o ensino na zona rural deveria ser adaptado ao calendário agrícola, à escola poderia organizar seu calendário com previsão de férias na época do plantio e da colheita (ANDRADE, 1993). Conforme a autora essas medidas não mudaram efetivamente a realidade do ensino rural.

Também Nascimento (2009) afirma que apesar das alterações, essa Lei não representava alterações a educação rural, pois, não cogitava mudanças específicas para a realidade das escolas do campo.

A década de 1980 apresentou um cenário de abertura política dentro de um contexto de discurso democrático aclamado por diferentes forças sociais e políticas, como afirma Costilla (2006):

De 1985 a 1988, o Brasil viveu o auge de importante momento político-coletivo-democrático, encarnado na constituinte e constituição de 1988, documento de importância suprema para entender a situação que ainda persiste, referente ao encontro entre renovada sociedade política dirigente e as demandas expressas da sociedade civil em luta. Havia soma e contradição entre sociedade política e sociedade civil, entre uma sociedade

¹² Segundo Karl Marx a sociedade capitalista decorre do sistema de produção capitalista que surgiu na passagem da idade média para a idade moderna do séc. XVI ao XVIII. O aspecto básico do capitalismo para Marx se caracterizava como o processo crescente de socialização do trabalho, das forças produtivas. Esse processo seria uma contradição dentro da dinâmica do modo de produção capitalista, ou seja, a contradição que se verifica entre o caráter social do trabalho (ou socialização das forças produtivas) e a apropriação individual ou privada dos frutos desse trabalho social (COUTINHO, 1994, p. 73).

¹³ O objetivo geral desta lei era dar ao educando uma formação indispensável ao desenvolvimento das potencialidades, preparando-o para o trabalho e exercício consciente da cidadania (MARINHO, 2008).

política “democrática” dominada pelas forças conservadoras e uma sociedade civil “democrática” influenciada pelas ideias populares sobre direitos sociais e políticas públicas universais, visando diminuir a desigualdade social e a exclusão secular e profunda, mas ingênua, com respeito à unidade entre economia e política (p.28).

No contexto das demandas da sociedade civil, a Reforma Agrária continuava a ser uma das grandes questões vinculadas às desigualdades sociais. Diferentes sindicatos e movimentos sociais do país viviam uma efervescência de manifestações e de lutas políticas e ideológicas.

Dentre a diversidade de movimentos sociais da época, surgiu em 1984 o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) na intencionalidade de dar encaminhamentos às lutas que se “travavam” por terra no país. O MST realizou uma série de ocupações de latifúndios, manifestações e enfrentamentos contra o Estado exigindo soluções para os problemas do povo do campo (MORISSAWA, 2001).

No ano de 1985 o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) entregou as lideranças políticas um plano intitulado Plano Nacional de Reforma Agrária (I PNRA) que tinha como objetivo dar aplicação rápida ao Estatuto da Terra e viabilizar a Reforma Agrária (IBID).

De acordo com Morissawa (2001) o anúncio do I PNRA despertou uma série de reações contrárias e grupos da elite dominante, empresários rurais, latifundiários e representantes parlamentares demonstraram insatisfação e “pressionaram” o governo contra a realização do Plano. Além disso, era corrente a violência no campo contra os trabalhadores rurais e se acirravam os conflitos por terra na perspectiva da aplicação do I PNRA.

O campo de lutas do MST reivindicava um projeto específico de vida para o campo, o que incluía um novo modelo de Educação Rural. No 4º Congresso Nacional realizado pelo MST em 1988, dentre as principais deliberações estava: intensificar o programa popular de educação primária e implementar a alfabetização de adultos no campo. Para fortalecer a luta por uma nova educação para o povo do campo, o MST criou ainda em 1988 o seu Setor de Educação, inicialmente no Rio Grande do Sul e depois nos estados onde atuava. O Setor de Educação do movimento compreende a escola como um instrumento de continuidade da luta. Para ser esse instrumento a escola precisa ensinar a realidade em que a criança vive, no assentamento e no mundo (ANDRADE, 1993).

Até a década de 1980, essa visão de escola, com ênfase na realidade de vida do campo, ainda não tinha sido pensada nos planos e ações criados pelo governo para a educação nacional.

Nesse sentido, o MST iniciou as primeiras discussões sistematizadas sobre o futuro das crianças acampadas e sobre a garantia de escolas em assentamentos que estavam sendo criados nesse período (SOUZA, 2006).

Dessa forma, o MST vem lutando por um novo projeto de educação e escola para o povo do campo, tendo como principal desafio unir as questões de cunho teórico com as práticas no campo. Para o MST a educação não se resume apenas ao espaço escolar, envolve, além disso, outras ideias:

Sujeitos não se formam somente na escola. Há outras vivências que produzem aprendizados até mais fortes. A Pedagogia do Movimento não cabe na escola, porque o Movimento não cabe na escola, e porque a formação humana também não cabe nela. Mas a escola cabe no Movimento e em sua pedagogia; cabe tanto que historicamente o MST vem lutando tenazmente para que todos os Sem Terra tenham acesso a ela. A escola que cabe na Pedagogia do Movimento é aquela que reassume sua tarefa de origem: participar do processo de formação humana. Pensar na escola como uma *oficina de formação humana* quer dizer pensá-la como um lugar onde o processo educativo ou o processo de desenvolvimento humano acontece de modo intencionalmente planejado, conduzido e refletido para isso; processo que se orienta por um projeto de sociedade e de ser humano, e se sustenta pela presença de pessoas com saberes próprios do ofício de educar, pela cooperação sincera entre todas as pessoas que ali estão para aprender e ensinar, e pelo vínculo permanente com outras práticas sociais que começaram e continuam esta tarefa (CALDART, 2003, p.9).

Nessa perspectiva o MST tem conquistado destaque no cenário da Educação voltada ao mundo rural e a partir das suas discussões e reivindicações por um projeto transformador da educação e da escola, começam a surgir por via das políticas públicas programas e projetos com propostas diferentes do que já existia que incluem o sentido político e ideológico do projeto de Educação do Campo.

Nesse contexto, a Constituição cidadã de 1988 proclamou a educação como direito de todos e dever do Estado, transformando-a em direito público independentemente dos cidadãos residirem em áreas urbanas ou rurais (CALDART, 2002).

A Constituição de 1988 marca um novo conceito de participação na formulação das políticas públicas. Até então, os momentos de participação eram de pessoas em reivindicações e manifestos ou de agentes governamentais para

elaboração de planos e ações de governo. O novo conceito de participação a partir da Constituinte de 1988 passou a representar a pluralidade das vozes articuladas por meio das entidades da sociedade civil organizada. É o sujeito no coletivo, como ator social da cidadania ativa. Nesta nova configuração da participação ganha ênfase a questão da formulação das políticas públicas como políticas de Estado (BORDIGON ET AL, 2011).

Para a criação de políticas públicas voltadas ao mundo rural teria que se considerar essencialmente a Reforma Agrária pelo papel que tem na mudança do modelo de desenvolvimento hegemônico. Um modelo de desenvolvimento para o Brasil requer que se busque além do crescimento econômico, um crescimento condicionado por um processo de desenvolvimento social, político e cultural que garanta a cidadania a todos os brasileiros. A mudança na organização da produção agrícola é meio para viabilizar esse modelo (MOLINA, 2004).

Nesse contexto, a luta dos movimentos sociais pela Reforma Agrária é também a luta pelo direito social à educação vinculada a realidade do campo. A exigência dos movimentos sociais visa garantir o acesso a escolaridade, à formação técnico-profissional com o objetivo de garantir o direito fundamental à educação, o conhecimento e possibilitar a construção de alternativas de produção e de vida no campo. A importância da educação está relacionada à formação como valor humano, requer habilidades e conhecimentos sobre a dinâmica da política, leitura e interpretação dos aspectos econômicos e sociais da realidade (PAIVA, 2004).

3.2 Educação do Campo materializada nas ações dos sujeitos

A partir das reflexões críticas sobre o modelo de Educação Rural empregado no campo iniciadas pelo MST na década de 1980 vem “à tona” na década de 1990 a discussão sobre dois projetos distintos e antagônicos.

A Educação do Campo nasceu dos pensamentos, desejos e interesses dos sujeitos do campo, que nas últimas décadas intensificaram suas lutas, especializando-se e territorializando-se, formando territórios concretos e imateriais, constituindo comunidades e políticas, determinando seus destinos na construção de suas ideologias, suas visões de mundo. A educação rural nasceu da cabeça dos ruralistas como forma de subordinar os camponeses, de reservar a eles um controlado espaço nas políticas de educação para “civilizar” e manter a subordinação. Assim por quase um

século, a Educação Rural não promoveu políticas autênticas, não propôs o desenvolvimento educacional do campesinato (SOUZA, 2006, p. 16).

As discussões dos movimentos sociais e sindicais pela melhoria da qualidade da educação no campo iniciada na década de 1980 firmaram a ideia de construir um modelo de educação que estivesse em harmonia com as particularidades da vida real dos camponeses (KOLLING ET AL, 2002).

A persistência desse ideal culminou no I Encontro Nacional de Educadores na Reforma Agrária (ENERA) no ano de 1997 realizado em Brasília. O encontro marcou o início de um movimento de lutas pela Educação do Campo, na intenção de garantir que todas as pessoas que vivem no meio rural tenham acesso à educação pública e de qualidade em seus diversos níveis e voltadas aos interesses da vida no campo.

Participaram do ENERA cerca de 700 pessoas, sendo assentados e acampados, educadores a maioria, representantes de universidades e de instituições que apoiam o Movimento ou com ele têm parceria. O eixo de reflexão do ENERA eram problemas econômicos, sociais e educacionais de acampamentos/assentamentos. Analisou-se da educação infantil à educação de jovens e adultos. As principais conclusões mostraram que apesar do descaso e do abandono do governo federal, efervesciam experiências, frutos de concepções pedagógicas desenvolvidas na luta pela Reforma Agrária pelos militantes do MST (MOLINA, 2003, p. 49).

Os frutos desse debate geraram a Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo realizada no ano seguinte (1998), na cidade de Luziânia em Goiás, com o objetivo de reafirmar a existência do campo. Também surgiu a proposição do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) como afirmação de que a luta por políticas públicas específicas é legítima, e no campo da educação deve ser pensada como um projeto educativo próprio para seus sujeitos (MOLINA, 2003).

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), foi criado em abril de 1998 por meio da Portaria nº 10/98 do Ministério Extraordinário de Política Fundiária, para implementar ações educativas para as populações dos assentamentos rurais com o objetivo de fortalecer o mundo rural como território de vida em todas as suas dimensões: econômicas, políticas, culturais e éticas (INCRA, 2004b). O Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA¹⁴) foi encarregado de realizar a implementação do Programa.

¹⁴ Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), é uma autarquia federal que tem a missão prioritária de realizar a reforma agrária, manter o cadastro nacional de imóveis rurais e

O PRONERA está situado no interior das políticas públicas para as populações do campo. Apresenta um modelo de parceria e gestão colegiada, participativa e democrática, em que as decisões estratégicas são tomadas por um conselho em que todos os parceiros têm representação (ANDRADE e DI PIERRO, 2004).

Segundo Molina (2004) a criação do PRONERA foi elemento de relevância para inserir a educação na Agenda da Reforma Agrária, no âmbito das políticas públicas é possível elencar suas contribuições a partir dos seguintes aspectos:

É um programa de âmbito nacional, que considera a diversidade cultural de cada região e a organização política, econômica e social de cada assentamento e vem contribuindo para fortalecer parcerias em regime de co-participação, nas diversas fases do desenvolvimento dos projetos, e de co-responsabilidade dos seus resultados; propõe e estimula a participação de diferentes sujeitos sociais como protagonistas das práticas educativas, reelaborando permanentemente a abrangência e o conteúdo da Educação do Campo como política pública; colocou no âmbito do Estado a importância de delinear e implementar políticas de educação articuladas com outras políticas de saúde, do meio ambiente, do trabalho, da cultura, entre outros; inseriu na agenda política de alguns Estados e Municípios brasileiros a Educação do Campo (p. 79-80).

A conquista do PRONERA foi construída na luta pela Educação do Campo que se constituiu a partir da realização de diversos eventos organizados pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e apoiados pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), e Universidade de Brasília (UNB) (MOLINA, 2003).

Além do MST contribuíram para a construção da Educação do Campo: Movimentos Indígenas (COIAB, APOINME, CIMI)¹⁵; Movimento Nacional dos Pescadores (MONAPE); Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB); Coordenação Nacional dos Quilombolas (CONAQ); Conselho Nacional dos Seringueiros (CNS); Movimento de Agricultores e Trabalhadores Rurais (CONTAG, FETRAF, MPA)¹⁶; e Movimentos de Mulheres Trabalhadoras Rurais (SILVA, 2006).

administrar as terras públicas da União. Está implantado em todo o território nacional por meio de 30 Superintendências Regionais (INCRA, 2004b).

¹⁵ Movimentos Indígenas: Coordenação Indígena da Amazônia Brasileira (COIAB); Articulação dos Povos Indígenas do Nordeste (APOINME); Conselho Indigenista Missionário (CIMI).

¹⁶ Movimento de Agricultores e Trabalhadores Rurais: Confederação Nacional de Trabalhadores na Agricultura (CONTAG); Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar (FETRAF); Movimento de Pequenos Agricultores (MPA) (SILVA, 2006).

Nesse contexto, a luta do movimento pela Educação do Campo conquistou no âmbito da luta por políticas públicas a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo com Parecer nº 36/2001, cuja Resolução (nº 1/2002) é assinada pelo Conselho Nacional de Educação (CALDART, 2004).

Essas Diretrizes, assim como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394/96 representam um importante marco para a Educação do Campo, porque contemplam e refletem um conjunto de preocupações conceituais e estruturais presentes historicamente nas reivindicações dos movimentos sociais do campo. Dentre elas o reconhecimento e a valorização dos povos do campo, a formação diferenciada de professores, a possibilidade de diferentes formas de organização da escola, a adequação dos conteúdos às peculiaridades locais, o uso de práticas pedagógicas contextualizadas, a gestão democrática, a consideração dos tempos pedagógicos diferenciados, a promoção através da escola, do desenvolvimento sustentável e do acesso aos bens econômicos, sociais e culturais (HENRIQUES *ET AL*, 1997).

Nessa perspectiva, a educação básica para os camponeses deve além dos aspectos de escolarização formal incluir também os aspectos informais, porque a educação não formal tem caráter popular, dessa forma, faz parte do cotidiano da vida camponesa e da construção da Educação do Campo.

No ano de 2004, o Movimento pela Educação do Campo em parceria com instituições governamentais e não governamentais realizaram em Luziânia no Estado de Goiás a 2º Conferência Nacional por Uma Educação do Campo¹⁷. O

¹⁷ Participantes: Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), MST, Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), Universidade de Brasília (UnB), Confederação dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), União Nacional de Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB), União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Movimento de Pequenos Agricultores (MPA), Movimento dos Atingidos por Barragem (MAB), Movimento de Mulheres Camponesas (MMC), Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), PRONERA, Ministério da Educação (MEC), Federação de Estudantes da Agronomia do Brasil (FEAB), Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (SINASEFE), Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES), Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, Frente Parlamentar dos Centro Educativos Familiares de Formação para Alternância (CEFFA'S), Movimento dos Trabalhadores em Educação (TEM), Ministério do Meio Ambiente (MMA), Ministério da Cultura (MINC), Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB), Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), Federação dos Trabalhadores na Agricultura (FETRAF), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Conselho Indigenista Missionário (CIMI), Movimento de Educação de Base (MEB), Pastoral da Juventude Rural (PJR), Cáritas, Centro de Estatística Religiosa e Investigação Social (CERIS), Movimento de Organização Comunitária (MOC), Rede de Educação do Semi-Árido Brasileiro (RESAB), Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada (IRPAA), Associação Regional das Casas Familiares Rurais (ARCAFAR/SUL/NORTE) (CENEC, 2004).

momento era considerado propício pelos participantes do evento, pois em meio à situação política do país¹⁸, seria possível um debate democrático sobre campo e a educação.

Nesse sentido, a discussão dos movimentos sociais voltava-se para efetivar no meio rural um tratamento público específico para a Educação do Campo.

Muitos encaminhamentos foram “tomados” nessa Conferência, dentre eles os participantes se comprometeram a lutar para:

Articular e coordenar a construção de uma Política Nacional de Educação do Campo, em parceria governo federal e movimentos sociais, levando em conta as Diretrizes Operacionais, experiências já existentes e a plataforma aqui indicada.

Criar uma Política de Financiamento diferenciado para a Educação do Campo, com definição de custo-aluno que leve em conta os recursos e serviços que garantam a qualidade social da educação, as especificidades do campo e de seus sujeitos.

Garantir a participação de representantes dos movimentos sociais do campo na Comissão de discussão do FUNDEB e no acompanhamento da sua aplicação.

Articular uma política de Educação do Campo com as diferentes políticas públicas, para a promoção do desenvolvimento sustentável do campo, priorizando os seus sujeitos.

Participar da Avaliação do Plano Nacional de Educação (PNE) e reformulá-lo para nele incluir a Educação do Campo.

Incorporar a Educação do Campo nos Planos Estaduais e Municipais de Educação assegurando a participação dos movimentos sociais no acompanhamento da sua execução.

Garantir a participação dos Movimentos Sociais nos Conselhos de Educação Nacional, Estaduais e Municipais, e em outros espaços institucionais.

Garantir a construção coletiva do projeto político-pedagógico da Educação do Campo com a participação da diversidade dos sujeitos, tendo sempre como referência os direitos dos educandos.

Reconhecer as escolas dos acampamentos (escolas itinerantes), bem como a escolarização desenvolvida na Educação de Jovens e Adultos (EJA), nas diferentes experiências educativas do campo.

Promover todos os meios necessários para acelerar a implementação das Diretrizes Operacionais para Educação Básica das Escolas do Campo (DOEBEC).

Garantir a formação específica de educadoras e educadores do campo, pelas universidades públicas, pelo poder público em parceria com os movimentos sociais.

Participar da Reforma Universitária para nela garantir a incorporação da Educação do Campo.

¹⁸ A eleição do presidente Luiz Inácio Lula da Silva em 2002, gerou expectativas quanto a instauração de um novo ciclo histórico com a realização de ampla e massiva reforma agrária. O governo Lula apresentou programas que prometiam mudanças no Campo. A proposta do II PNRA previa novos assentamentos, recuperação de assentamentos, cadastro de terras e regularização fundiária, crédito fundiário, equidade de gênero e apoio ao desenvolvimento de áreas reformadas. Além de democratizar o acesso a terra, essas ações visavam criar condições para melhorar a vida das famílias assentadas e também regularizar a situação das famílias que estão na posse de pequenas glebas. Ademais, prometia desenvolver políticas públicas para tornar viável a agricultura familiar, e com isso enfrentar a pobreza e o êxodo rural (MELO, 2006, p.225).

Investir na formação e na profissionalização do(a)s educadores(as) educadoras e outros profissionais que atuam no campo, priorizando os(as) que nele vivem e trabalham.

Criar, para os educadores e educadoras do Campo, Centros Regionais de Formação devidamente equipados.

Potencializar a Coordenadoria de Educação do Campo e o Grupo Permanente de Trabalho (GPT) de Educação do Campo do MEC, com participação dos Movimentos Sociais, para viabilizar a implementação das propostas de Educação do Campo em todos os níveis, levando em conta a plataforma aqui indicada (CENEC, 2004).

Nesse contexto, a Educação do Campo tem se tornado tema frequente nos debates sobre políticas públicas de Educação para o meio rural, e os movimentos do campo vem impulsionando a inclusão desse debate na Agenda de governos Municipais, Estaduais e do governo Federal (CALDART, 2004).

No ano de 2010, estudantes de escolas do campo, filhos de pequenos agricultores e assentados da reforma agrária do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) realizaram uma Jornada Nacional de Lutas com manifestações em todo o país em defesa da educação pública e contra o corte de 62% no orçamento do PRONERA. Foram realizados protestos em 15 estados, com a ocupação de 13 superintendências do INCRA, responsável pela execução do PRONERA (MST, 2010).

Dessa forma, muitas dificuldades se apresentam no campo de lutas da Educação do Campo, para o alcance das propostas pretendidas pelos movimentos sociais, tendo em vista que a história das políticas de educação no Brasil voltaram suas prioridades para contemplar a educação com forte enfoque para a realidade urbana.

A luta pela Educação do Campo apresenta ampla dimensão com expectativas de progresso para além da escola. Os que acreditam nesse projeto creem também que a educação é uma das possibilidades para transformações das condições de vida no campo.

O Campo tratado nesse trabalho faz referência a “realidade de vida camponesa e as lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência do trabalho camponês” ¹⁹ (FERNANDES ET AL, 2009).

¹⁹ Conceito histórico e político. Seu significado é extraordinariamente genérico e representa uma diversidade de sujeitos. No Brasil em algumas porções do Centro-Sul, tem a denominação de caipira [...] No Nordeste é curumbá, tabaréu, sertanejo, capiau, lavrador... No Norte é sitiano, seringueiro. No Sul é colono, caboclo. Há um conjunto de outras derivações para as diversas outras regiões do país: caiçara, chapadeiro, catrumano, roceiro, agregado, meeiro, parceiro, parceleiro, entre muitas outras denominações e as mais recentes são: sem-terra e assentado [...] Possui significado histórico e

Como afirma Fernandes (2004) é esse o “campo da educação do campo” onde os sujeitos dessa educação são aqueles que vivem no campo e dentro dele criam e recriam o campesinato em formação no Brasil.

Na luta pela Educação do Campo esses sujeitos, juntos dos movimentos sociais do campo vão adentrando os diferentes espaços na esfera pública e política pela defesa da vida camponesa e de suas próprias características.

Segundo Gohn (2008) só os movimentos sociais tem a capacidade de reinventar e reorientar o Estado e suas políticas e exigir à superação da submissão deste às políticas socioeconômicas contrárias aos interesses de uma sociedade e de um povo.

De acordo com Rodrigues (2010) isso ocorre porque é o Estado quem detém o poder e a autoridade para fazer valer, para toda a população que vive em um território delimitado, as políticas que se processam de diversos interesses, necessidades e demandas da sociedade.

[...] o Estado resulta de um processo histórico de concentração de poder que ocorre na Europa, entre o final da Idade Média e os primeiros séculos da Idade Moderna. Desse processo surge, por um lado, a tendência ao monopólio de coerção legítima no Estado, em contraposição ao exercício da violência privada sob a tutela de interesses dispersos. Nesse sentido, podemos perceber que o Estado Moderno se constitui de um conjunto de instituições públicas que envolvem múltiplas relações com o complexo social num território delimitado. Para implementar as decisões que tomam, essas instituições têm, como último recurso, a supremacia que normalmente exercem sobre o controle dos meios de coerção em dado território [...] essas transformações históricas acarretaram não só a organização burocrática do Estado, mas também o reordenamento jurídico da sociedade com o reconhecimento (por parte do Estado) dos direitos dos cidadãos (RODRIGUES, 2010,p.17).

Apesar de todos os cidadãos terem os seus direitos reconhecidos por lei²⁰ Gohn (2008) ressalta que os movimentos sociais desde a década de 1980 tiveram que desencadear uma luta pelo “direito a ter direitos”.

Essa luta se constituiu como característica de todos os movimentos sociais e no que se refere aos movimentos do campo o principal direito exigido é o acesso a terra “refletida” na possibilidade da Reforma Agrária.

político que perpassam as principais lutas de resistência como Canudos, Contestado, Porecatu, Trombas e Formoso, Ligas Camponesas e MST (FERNANDES ET AL, 2009).

²⁰ No Brasil os direitos dos cidadãos estão garantidos pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 que assegura em seu Art. 5º que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (BRASIL, 1988).

Para os movimentos sociais a demanda por Reforma Agrária é maior que a demanda por terra, já que o acesso a ela “abre um leque de oportunidades” a outros direitos, como o acesso à moradia, à educação, ao trabalho, ao lazer dentre outros previstos na Constituição. Isso porque a Reforma Agrária é uma política pública complexa, que envolve novas famílias a serem assentadas, aquelas que dispõem de pouca terra, as já assentadas que se encontram em situação precária, os pequenos proprietários (inclusive posseiros, meeiros e arrendatários) que não possuem acesso ao crédito e à assistência técnica, entre outros benefícios (MELO, 2006).

A Reforma Agrária representa para os movimentos sociais a ideia de um desenvolvimento contrário ao realizado pelo Estado, como já mencionado anteriormente. Ela não subordina o rural ao urbano e tem o campo como um lugar de oportunidades e com características próprias, não como um lugar de atraso tecnológico que necessita avanço nesse sentido.

Para os movimentos do campo, especificamente o MST “é através da Reforma Agrária que se alcançará um processo mais amplo e intenso de reestruturação da propriedade da terra, com objetivos de redistribuição de renda e poder” (GONÇALO, 2001).

No entanto, o poder dos latifúndios está ancorado pelo Estado inviabilizando uma solução para a questão agrária²¹, e essa situação tem garantido a sua permanência (IBID).

A questão agrária no Brasil vem sendo agravada pelo modo como têm se expandido as relações capitalistas no campo:

- Na década de trinta essa discussão girava em torno da crise do café e da grande depressão iniciada com a quebra da Bolsa de Nova Iorque em 1929;
- No final dos anos cinquenta e início dos anos sessenta essa discussão estava voltada para os rumos que deveria seguir a industrialização brasileira. Argumentava-se que a Agricultura brasileira devido ao seu atraso seria um empecilho ao desenvolvimento econômico, entendido como sinônimo de industrialização do país;
- De 1967 até 1973, o país entrou numa fase de crescimento acelerado da economia, período conhecido como “milagre brasileiro”;

²¹ A questão agrária está ligada as transformações nas relações de produção: como se produz, de que forma se produz (SILVA, J, 2001, p.11).

- Com o fim do milagre brasileiro, percebeu-se que apenas uma minoria da população foi beneficiada e outra foi profundamente atingida (SILVA, J, 2001, p.7-8).

Durante os períodos citados ocorreu a expansão das grandes empresas capitalistas no campo o que ocasionou diversos conflitos de terra entre grileiros e posseiros e entre fazendeiros e índios concentrando cada vez mais a propriedade da terra (SILVA, J, 2001).

Para Gonçalo (2001) as lutas sociais no campo em particular as dos posseiros, tornam-se uma luta política, na medida em que tem colocado em questão o próprio direito da propriedade que é a “viga de sustentação” do modo de produção capitalista.

As lutas dos movimentos sociais tentam restituir ao campo a importância de um novo modelo de desenvolvimento que seja capaz de garantir aos brasileiros condições adequadas de vida, que busque alternativas para incluir os pobres na sociedade, que encontre caminhos para diminuir o caos das metrópoles ocasionado pela modernização conservadora da agricultura e que redescubra a interação campo-cidade (FERNANDES e MOLINA, 2004).

Kolling et al (2002) salienta que o campo deve ser visto para além do perímetro não-urbano, como um campo de possibilidades que dinamiza a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana.

A leitura de “superioridade” do espaço urbano mascarou as consequências sociais, econômicas, ambientais, políticas e culturais nefastas do modelo e desenvolvimento agrícola das últimas décadas, enquanto à cidade associa-se ao espaço moderno, futurista, avançado. Camponeses, indígenas e quilombolas são vistos por setores da sociedade como inferiores, não merecedores dos direitos e das garantias legadas aos moradores de grandes centros urbanos (FERNANDES e MOLINA, 2004, p. 82).

De acordo com Wanderley (2004) essa visão ocorre porque a legislação brasileira privilegia as funções político-administrativas exercidas a partir da cidade que com suas funções centralizadoras, seria depositária do poder público e distribuidora dos serviços públicos e privados destinados a todos os municípios, rurais e urbanos.

É nesse sentido que Fernandes e Molina (2004) afirmam que a ausência do poder e de investimentos públicos rurais associa-se a uma ideia de desenvolvimento

que “dominou” a sociedade brasileira com uma visão excludente do rural e subordinada à cidade.

Também Arroyo (2004) comenta que para mudar essa ideia os movimentos sociais vêm fazendo uma longa e tensa caminhada com o objetivo de colocar o campo na Agenda pública.

A Educação do Campo é resultado dessa caminhada, em virtude da luta pelo direito à educação²² e diante das lacunas provocadas pelas políticas públicas, os movimentos sociais estão a contribuir significativamente para a estruturação de propostas educacionais que reconfigurem o papel da Educação Rural (LIMA e PALAFOX, 2010).

Essas propostas conforme Caldart (2007) devem ser pensadas sempre na tríade Campo – Política Pública – Educação envolvendo:

[...] desde os seus vínculos sociais de origem, uma política de educação da classe trabalhadora do campo, para a construção de outro projeto de campo, de país e pelas circunstâncias sociais objetivas de hoje, implica na formação dos trabalhadores para lutas anticapitalistas, necessárias a sua própria sobrevivência: enquanto classe, mas também enquanto humanidade. Formação que inclui a afirmação de novos protagonistas para pensar/construir esta política: os próprios trabalhadores do campo como sujeitos construtores de seu projeto de formação. Ou seja, são os trabalhadores que fundamentalmente não podem perder a noção da tríade e do projeto mais amplo. E, diga-se, estamos nos referindo a uma política que não se reduz à política pública, mas que inclui/precisa incluir políticas de acesso à educação pública para o conjunto dos camponeses, para o conjunto das famílias trabalhadoras do campo (p.3).

A Educação do Campo assume-se como especificidade na discussão de país, de política pública e de educação que trata das questões do campo, dos seus sujeitos e dos processos formadores em que estão socialmente envolvidos (CALDART, 2007). E,

não tem sentido, dentro da concepção social emancipatória que defendemos afirmar a especificidade da Educação do Campo pela educação em si mesma; menos ainda pela escola em si mesma (uma escola específica ou própria para o campo). Isso é reducionismo;

²² De acordo com o Ar. 6º da Constituição Federal são direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados. Conforme o Ar. 205 a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

politicamente perigoso e pedagogicamente desastroso (CALDART, 2007, p.3).

É fundamental considerar o vínculo de origem da Educação do Campo com as lutas por educação nas áreas de Reforma Agrária, assim como recordar que a Educação do Campo nasceu como crítica à realidade da educação brasileira, particularmente à situação educacional do povo brasileiro que trabalha e vive no/do campo (CALDART, 2009).

O sentido *no* e *do* remete a um sentido político para o termo Educação do Campo criado pelos movimentos sociais e pode ser compreendido a partir do entendimento de que se deve usar Educação “do” Campo e não “no” Campo (ou educação rural), pois no caso o “Do” retrata o direito do povo a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação vinculada a sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais. O “no” campo apresenta o direito do povo de ser educado no lugar onde vive, porém não inclui a sua participação na decisão do tipo de educação em que vai receber (CALDART, 2002).

Por essa razão, a Educação deve ser construída com a participação do povo do campo e com base nisso voltada as suas especificidades, nesse sentido, Arroyo (2004) lança um desafio às políticas públicas no sentido de que elas possam superar essa lógica de Educação direcionada ao povo, ou seja, aquela que pensa *no* campo, e afirma que é preciso incentivar e criar condições para que olhares ultrapassados e imaginários sobre o campo e especificamente sobre a educação sejam avaliados e interpretados sobre o ponto de vista *do* campo.

Diante disso, surge aqui uma questão: por ser a Educação do Campo uma luta travada entre movimentos sociais e o Estado, aonde chegaram os movimentos sociais com essa luta? Ou transformando a afirmação de Arroyo (2004) em pergunta: que condições foram criadas para uma avaliação de uma nova visão de campo que não seja o atraso?

Nesse contexto, é significativo relatar que além dos encontros e mobilizações realizados pelos movimentos sociais na década de 1990 mencionados anteriormente, importantes ações foram criadas por diferentes instituições no Brasil como expressão das lutas e em resposta a elas, como mostra o Quadro 4.

Quadro 4 – Ações criadas em prol da Educação do Campo:

| Ação/Política/Programa | Criação | Proposta |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo | 1998/CNBB/MST/UNB/ UNESCO e UNICEF | Promover e gerir as ações conjuntas pela escolarização dos povos do campo em nível nacional. |
| Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) | 1998/MDA/INCRA | Fortalecer a educação em áreas de Reforma Agrária. |
| Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo/Parecer nº 36/2001 e Resolução 1/2002 | 2002/Conselho Nacional de Educação | Reconhecer o modo próprio de vida social e o de utilização do espaço do campo como fundamentais, em sua diversidade, para a constituição da identidade da população rural e de sua inserção cidadã na definição dos rumos da sociedade brasileira. |
| Grupo permanente de trabalho de Educação do Campo (GPT) | 2003/MEC | Apoiar a realização de seminários nacionais e estaduais para a implementação de ações direcionadas a Educação do Campo. |
| Coordenação-Geral de Educação do Campo (CGEC) e criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade SECAD | 2004/MEC | Instâncias federais responsáveis, especificamente, pelo atendimento da demanda por Educação do Campo a partir do reconhecimento de suas necessidades e singularidades. |
| Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica (Programa Residência Agrária) | 2004/MDA/ PRONERA | Promover a formação técnica e humanística de jovens estudantes e profissionais para a atuação, junto a assentamentos e comunidades de agricultores familiares, estabelecer diálogos com universidades a fim de promover e ou reforçar a reflexão crítica seja da realidade rural brasileira, seja da formação técnica desenvolvida nestas instituições. |
| Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO) | 2007/ MEC | Formação de educadores que atuam em experiências alternativas em Educação do Campo das Redes Públicas de ensino para a docência nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio nas escolas rurais. |
| Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO) | 2012/MEC | Fortalecer a escola do campo através de um conjunto de ações: gestão e práticas pedagógicas, formação de professores, educação de jovens e adultos e educação profissional e tecnológica. |

Fonte: Kolling et al (2002), Henriques et al (1997), MEC (2010), MEC (2012), Molina (2003).

Para Munarim (2010) o ponto de maior conquista da Educação do Campo está representado nas normas e leis criadas até o momento. Com base no princípio constitucional do respeito à diversidade, bem como nos princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), que reafirma o direito à diferença e o regulamenta. O Movimento pela Educação do Campo lutou e conquistou espaço também no Conselho Nacional de Educação (CNE) e, por extensão, no Ministério da Educação. Assim, ao que se evidencia, o que estaria a faltar é a execução prática do direito já conquistado na “letra”. Dessa forma, importante lembrar duas Resoluções enunciadas pelo Conselho Nacional de Educação: Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo – Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, já citada; e a segunda é a Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008. Essas duas resoluções fundem-se na medida em que a segunda é instituída para “atualizar” a primeira, estabelecendo “diretrizes” *complementares...*. Essas duas resoluções, especialmente a primeira, que só começa a ser executada de fato com o advento do primeiro Governo Lula (2003), representam uma inflexão nas relações que se estabelecem entre os sujeitos da sociedade civil que militam no Movimento da Educação do Campo e o Estado brasileiro. Isto é, demarcam a entrada do MEC no processo de instituição de programas para o desenvolvimento da educação nas escolas do campo (MUNARIN, 2010).

Outra importante conquista aconteceu no ano de 2010 quando a Educação do Campo teve seu reconhecimento como Política Pública a partir do Decreto nº 7352 de 4 de novembro de 2010. Conforme o Decreto a Educação do Campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto político-pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo (BRASIL, 2010a). Os princípios da Educação do Campo estão destacados no art. 2º:

- I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;
- II - incentivo à formulação de projetos políticos pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social,

economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e

V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (BRASIL, 2010a).

Diante do exposto, é possível perceber que muitos passos foram dados na perspectiva da Educação do Campo, o que não significa que todos os objetivos foram alcançados, a luta por direitos e valorização do campo permanece na medida em que a materialidade dessa política no campo está sendo aos poucos concretizada.

Essa luta tem promovido uma revalorização do campo, na perspectiva da construção de um modelo de desenvolvimento capaz de garantir aos brasileiros melhores condições de vida, contando com a inclusão dos pobres na sociedade, com alternativas para democratizar a distribuição de renda e o acesso à direitos (FERNANDES E MOLINA 2004).

No que se refere a um modelo de desenvolvimento, é necessário destacar que apesar da resistência e dos conflitos até a década de 1990, o que existiu de fato em termos de políticas para o meio rural no Brasil foi a política agrícola, já que a política agrária foi sempre marginalizada. Com o acirramento dos conflitos, de novos estudos e novas visões sobre o processo de desenvolvimento passou-se a atribuir outros papéis para a agricultura e para o meio rural com destaque para a geração de emprego e renda e a preservação ambiental (CAPORAL, 2004 e DENARDI, 2001).

Também é importante enfatizar que ainda na década de 1980 um novo conceito de desenvolvimento surgiu por via de encontros internacionais²³ que

²³ Na década de 1970 o Clube de Roma realizou diversos estudos sobre o impacto dos agrotóxicos e as crises mundiais, a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente em Estocolmo defendeu o conceito de “ecodesenvolvimento”; No ano de 1987 aconteceu a Apresentação do Relatório de Brundtland (Nosso Futuro Comum) da Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento para a Organização das Nações Unidas (ONU) que conceituou o termo Desenvolvimento Sustentável como “aquele que atende às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade as gerações futuras atenderem as suas próprias necessidades”, o debate continuou na década de 1990 aconteceu no Brasil a Rio 92 Conferência que discutiu as questões do desenvolvimento e do meio ambiente; em 1996 Roma realizou a Conferência da Alimentação que discutiu a problemática da

discutiam o Tema. O conceito foi adotado por importantes organizações que tem participação direta com o desenvolvimento rural, é o caso da Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura (FAO) que incorporou o novo sentido de desenvolvimento as suas ações a partir do ano de 1988.

O conceito em questão foi denominado Desenvolvimento Sustentável e pode ser compreendido como o manejo e a conservação da base dos recursos naturais e a orientação da mudança tecnológica e institucional, de maneira que assegure a contínua satisfação das necessidades humanas das atuais e futuras gerações (CAPORAL, 2004). O sentido do Desenvolvimento Sustentável norteou as novas ideias para o desenvolvimento rural e influenciou as reivindicações dos movimentos sociais na criação de políticas públicas que respeitassem esse modelo.

O desenvolvimento rural é complexo e depende da inter-relação e ação em múltiplos aspectos. Dentre eles, novas orientações no campo profissional são indispensáveis e o papel da universidade é fundamental nessas orientações, já que pode promover uma mudança na atuação de profissionais que atuam junto aos povos do campo em áreas rurais.

3.3 Universidades e Formação Profissional: o ensino das Ciências Agrárias em questão

A palavra formação tende a ser comumente vinculada em sentido amplo, aos domínios da cultura, da arte, da educação e da ciência e tecnologia. Além de ser associada a um conjunto de saberes, valores, práticas e tecnologias educativo-culturais formais ou informais que se estendem para além da educação escolarizada. Nesse sentido, a formação de um indivíduo, de um profissional, de um grupo, de uma coletividade envolve a educação institucionalizada, sem, no entanto, ser reduzida a esta (COSTA, 2004).

No contexto da educação superior o processo de formação realizado nas universidades, ao longo dos tempos, via de regras tem atendido a lógica de um modelo de desenvolvimento econômico que se estabeleceu no Brasil nas décadas 1950 e 1960, comentado anteriormente neste trabalho.

Na sua origem a universidade era vista como um instrumento para o desenvolvimento de projeto de uma sociedade em ascensão. Recebia investimentos para formar pessoal, comprar equipamentos e construir prédios, dentro dos interesses do modelo econômico em implantação (BUARQUE, 1991).

As concepções de educação adotadas nas universidades que tem sido referência para as diversas práticas educacionais têm tratado o educando como um objeto a ser moldado em sala de aula. Na Concepção Tradicional, o educando é aquele que deve ser educado, disciplinado, modelado, fabricado, onde o mestre repassa os conteúdos de forma acabada, inquestionável. O aluno ouve, anota, lê, repete, exercita, fixa. A relação mestre/aluno é de obediência/ subordinação, sujeito/objeto. A relação entre colegas é de competição, pois o objetivo final da educação é “vencer na vida”, tendo o outro como concorrente. Na Concepção Técnico Burocrática o objetivo da educação é tornar o educando produtivo e, para isso, é preciso, modificá-lo, modelá-lo, adaptá-lo à sociedade. Neste sentido, os especialistas planejam, decidem – supervalorizando o conhecimento técnico-profissional, o saber pronto, provindo das fontes culturais estrangeiras mais desenvolvidas. Os professores executam o fazer pedagógico, por meio de métodos individualistas na obtenção do conhecimento, privilegiando o saber técnico, o saber-fazer, a objetividade, a mensuração rigorosa dos resultados, a eficiência dos meios para alcançar os resultados propostos, sem discutir valores envolvidos (BRASIL, 2010c).

Nesses moldes, o ensino universitário assumiu ao longo dos anos uma missão de formar técnicos, que apropriados de conhecimentos tecnológicos fizeram destes, seus principais instrumentos de trabalho, proliferando o “gérmen” do tecnicismo para todas as áreas de formação, dificultando o desenvolvimento de atividades acadêmicas capazes de aproximar estudantes da realidade social de diferentes públicos os quais deveriam se relacionar profissionalmente.

Mas, a formação universitária não pode se distanciar do meio social, devendo responder à urgência que o convívio social impõe. Dessa forma, a universidade deve ter como meta fornecer suporte teórico e prático para o profissional exercer seu papel, de maneira que contribua para a edificação de uma sociedade que seja emancipadora (WACHOWICZ, 1998).

Nesse sentido, a universidade é o lugar por excelência para a produção do conhecimento, mas este deve estar sintonizado com a realidade na qual se vive e

com as outras esferas do saber. O processo pedagógico deve ser construído de maneira que aconteça a interação do saber e não o seu esfacelamento. Ou seja, o professor deve ajudar o aluno a conhecer as “partes” sem separá-las do todo. Isso é fundamental para um conhecimento vinculado e engajado na realidade do aluno, porque o conhecimento só se torna significativo quando está situado num contexto (IBID).

No caso da formação das Ciências Agrárias o tecnicismo tem dificultado o preparo dos profissionais que decidem atuar com as populações do campo (DIAS, 2006). Desde seu aparecimento no Brasil a lógica da formação tem sido principalmente esta nos diversos Cursos que a área agrega.

Essa área tem crescido bastante desde a década de 1950, segundo nessa época havia apenas 17 cursos, sendo 11 em Agronomia e 6 em Medicina Veterinária. Trinta e seis anos depois, em 1986, o número de cursos cresceu para 96. O Mestrado surgiu no início da década de 60, nas áreas de Economia Agrícola e Fitotecnia. Eram 118, em 1986, distribuídos em 17 áreas, destacando-se as Ciências Sociais, seguidas da área de Alimentos, Medicina Veterinária e Solos. Já em 1998, havia no Brasil 156 cursos de Mestrado. Os cursos de Doutorado evoluíram mais lentamente, pois exigem universidades fortes e sólida tradição científica. Começaram a surgir em 1968, na área de Alimentos. Em 1986, existiam, no Brasil, 25 cursos de Doutorado, estes mais que dobraram no período 1986-98, de maneira que hoje existem no Brasil 54 cursos de Doutorado (CONTINI, 2004).

Nesse contexto, as Ciências Agrárias englobam áreas multidisciplinares de conhecimentos como Agronomia, Veterinária, Alimentos, Engenharia de Pesca, Zootecnia, Economia Doméstica, Engenharia Florestal. Essas áreas tem grande importância para o desenvolvimento da sociedade atual, por que interferem nas questões econômicas, sociais, políticas e ambientais do campo de certo a formação desenvolvida deve intencionar a melhoria da qualidade de vida das populações que residem nessas áreas.

No entanto, o modelo de formação tem gerado obstáculos aos desafios encontrados pelos profissionais que atuam na Assistência Técnica em comunidades rurais, principalmente quando se deseja trabalhar com uma noção de desenvolvimento que contemple as especificidades da vida no campo.

O interesse dos profissionais em abordar a noção de desenvolvimento aplicada à parcela dos agricultores não modernizados e precariamente vinculados

aos mercados tornou os processos de intervenção mais complexos, contingentes e demandantes de novas qualificações profissionais. Este fato implica demanda por capacidades profissionais que estão ainda distantes daquelas oferecidas pelos currículos convencionais dos cursos das Ciências Agrárias (DIAS, 2006).

Para a superação desses problemas na área das Ciências Agrárias é preciso envolver dois importantes objetivos na formação: o primeiro é encontrar respostas mais práticas que teóricas aos problemas do ensino e o segundo é comunicá-las de maneira mais simples e menos técnicas (BORDENAVE E PEREIRA, 1977).

Conforme Freire (2006) a técnica é a “herança” do processo de formação desenvolvido nas instituições de ensino, por isso os profissionais que trabalham com o povo no campo tem uma atuação fria, com uma prática educativa que trata o sujeito educando como objeto que recebe dócil e passivamente os conteúdos que outro lhe dá ou impõe.

Para Freire (2006) o profissional que desenvolve atividades com caráter educativo deve realizar um trabalho que não se esgote na técnica, sendo esta de grande importância. Porém não se deve perder de vista que “a técnica não existe sem os homens e estes não existem fora da história ou da realidade que pretendem transformar”.

Nesse sentido, o ensino nas universidades não será suficiente se apenas forem utilizadas técnicas didáticas mais modernas e eficientes, é necessário implementar novos métodos menos “bancários” e mais “libertadores”²⁴ (BORDENAVE E PEREIRA, 1977).

Segundo Esmeraldo (2011) a preocupação com o moderno está relacionada ao sentido da educação moderna que corresponde a um instrumento político e ideológico que atua na formação do sujeito para a liberdade, para a ação autônoma, o pensar racional, o agir emancipado para o trabalho e o progresso da humanidade.

O processo modernizador passa necessariamente por um aumento da produtividade do trabalho. A educação está sendo relegada na perspectiva de que não passa de um meio para crescer a economia (BUARQUE, 1991).

Então, a missão da ciência e da educação moderna é preparar o homem para viver em sociedade, construir padrões de sociabilidade para a convivência social,

²⁴ Na visão bancária da educação, o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber, dessa forma, a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos. A educação libertadora não é aquela do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo (FREIRE, 2005, p. 67).

formar o indivíduo com habilidades e capacidades para o ingresso no mundo do trabalho produtivo e econômico, emancipar o homem para torná-lo político e capaz de agir de maneira civilizada em sociedade (ESMERALDO, 2011).

Conforme Saviani (2005) a tendência educacional atualmente dominante no Brasil, desde o final da década de 1960 pode ser chamada de concepção produtivista de educação. Essa concepção a partir da década de 1980 se insere no contexto do neoliberalismo e passa a funcionar como um instrumento de ajuste da educação às demandas do mercado numa economia globalizada e centralizada na visão de sociedade do conhecimento.

O modelo atual societário e civilizatório, cuja intervenção se faz pelo capital passa a existir de forma mundializada e sob a coordenação de blocos que dominam a economia global, e que nesse sentido tomam as decisões econômicas e políticas no que se refere aos graves problemas que atingem: a produção de alimentos, os recursos energéticos, o clima, o equilíbrio ambiental, a sobrevivência humana, sem construir espaços de escuta, de tomada de decisão com os povos direta e indiretamente afetados (ESMERALDO, 2011).

No entanto, os desafios estão postos para o mundo profissional, e as demandas por profissionais que atuam em diferentes segmentos cresce, até porque todos esses segmentos são relevantes ao desenvolvimento do país.

Tomar por exemplo a questão da agricultura familiar aqui é resgatar a importância desse segmento para a cultura e a economia brasileira. Visto que este segmento tem sido responsável por garantir boa parte da segurança alimentar do país, como importante fornecedor de alimentos para o mercado interno (BRASIL, 2006).

Conforme Dias (2006), a partir do início dos anos de 1990, o conceito de “agricultura familiar” tornou-se mais conhecido e utilizado, trazendo à cena pública um rico debate acadêmico sobre as diferenças entre as formas de organização social e econômica das práticas agrícolas. A categoria “agricultor familiar” foi se popularizando ao mesmo tempo em que crescia o debate sobre a importância social e econômica deste tipo de agricultura. Da academia ao debate político, no meio sindical, entre assessores de organizações de movimentos sociais e agentes da extensão rural, o conceito de agricultura familiar foi se incorporando a diversidade de discursos. Também era legitimado pela ação do Estado, por meio da criação, em meados dos anos 1990, de uma política pública dirigida especificamente a este

segmento: o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura familiar (PRONAF).

Nesse contexto, a agricultura familiar no Brasil passa a ser compreendida não apenas como um modo de produção passível de assimilar técnicas e maneiras de produzir comparada a produção industrial, mas passa a ser visto como um segmento importante da agricultura brasileira.

Essa visão da agricultura familiar tem demandado dos Cursos das Ciências Agrárias uma busca as respostas das dificuldades que vem se apresentando ao longo dos tempos nesse segmento.

Nas universidades públicas, este diálogo deve ser construído com a diversidade de projetos de extensão e pesquisa que criam laços de envolvimento com comunidades de agricultores familiares, prestando-lhes em muitos casos um apoio que o Estado não foi ou não é capaz de oferecer (DIAS, 2006, p.28).

Segundo Maia, Alexandre e Silva (2006) as universidades de Ciências Agrárias deveriam implementar políticas que formem profissionais em Ciências Agrárias mais afinados com o desenvolvimento sustentado, que busquem um maior envolvimento com o desenvolvimento rural.

Afinal, a universidade é uma instituição social que promove pesquisas e a formação profissional, portanto deve ser um espaço de mudanças, pois os futuros profissionais, oriundos dos bancos universitários, irão ocupar espaços importantes e de decisões na sociedade e, dessa forma, devem ter uma formação geral que não contemple apenas a aquisição de conteúdos e técnicas, mas que, além disso, saibam trabalhar com conflitos individuais e coletivos, bem como inserir-se nas discussões e na busca de soluções para os problemas ambientais da sociedade (SOUZA, 2006).

Nessa direção, as Diretrizes Curriculares determinaram uma nova concepção para a formação superior (Parecer CNE/ CES 67/2003) de modo que esta se constitua em um processo contínuo, autônomo e permanente com uma sólida formação básica; com formação profissional fundamentada na competência teórico prática, e que atenda às contínuas e emergentes mudanças para cujo desafio o futuro profissional deverá estar apto (SILVA, 2006).

Para Balem e Donazollo (2007) essa nova formação exige a geração de conhecimentos a partir de uma base teórica científica e do conhecimento popular

que desperte para o desenvolvimento da agricultura familiar com uma dimensão formativa de um trabalho que deve envolver, além das dimensões técnica e econômica, também a social, política e educacional.

Nesse sentido, o diálogo das universidades com a Educação do Campo se faz indispensável para o avanço na área de conhecimento das Ciências Agrárias, considerando a importância do profissional contribuir para o desenvolvimento do campo e do país de modo geral.

Sá e Molina (2010) apresentam uma relação importante para o processo educativo que extrapola os limites da universidade:

No caso da Educação do Campo, é posta uma triangulação entre Estado, movimentos sociais e universidades, formando uma tríade indissociável [...] Por que a universidade não está ligada apenas ao Estado, mas também as forças sociais. A universidade não se reduz a condição de um espaço apenas estatal, sendo mais aberta que o Estado à conflitualidades da sociedade e conferindo maior autonomia à crítica das políticas do Estado. Há, porém o alerta de que não se deve confundir a universidade com os movimentos; estes têm suas especificidades, e a universidade não pode se fazer porta-voz deles, mas atuar numa relação de parcerias (p. 79-80).

Portanto, apesar do modelo tradicional dominante de ensino e educação prevalecer atualmente, iniciativas como a Educação do Campo tem sustentado uma luta no sentido contra-hegemônico ao modelo vigente das formações desenvolvidas pelas universidades.

A parceria estabelecida entre diferentes universidades do país com o PRONERA tem representado avanços para o campo científico e para uma nova atuação profissional no campo.

As Instituições de Ensino Superior acumulam várias funções: assumem o papel de mediador entre os movimentos sociais e o INCRA, respondendo pela tramitação burocrática do projeto; são responsáveis pela elaboração de projetos, em diálogo como os parceiros; assumem também a execução e acompanhamento pedagógico das ações educativas, bem como a gestão dos recursos financeiros (ANDRADE E DI PIERRO, 2004, p. 29).

A abertura do MEC nesse novo milênio através da criação da Coordenação-Geral de Educação do Campo para a concretização de políticas públicas de Educação do Campo pode ser encarada como um ponto de partida no rompimento das amarras estruturais do ensino (MUNARIM, 2006).

As questões colocadas até aqui, são questões que não estão restritas somente ao campo de ensino das universidades ou das Ciências Agrárias, elas

emergem da própria sociedade, do contexto histórico que se vive atualmente e que tem exigido das instituições de ensino, especificamente do ensino superior cada vez mais aprofundamento dos assuntos políticos, sociais, econômicos e ambientais para o alcance de um novo modelo de desenvolvimento para o país.

3.4 Educação do Campo e Extensão Rural: processos educativos de mudanças

A Extensão Rural pode ser compreendida como um serviço de educação não formal, de caráter continuado, no meio rural, que promove processos de gestão, produção, beneficiamento e comercialização das atividades e dos serviços agropecuários e não agropecuários, inclusive das atividades agroextrativistas, florestais e artesanais (BRASIL, 2010b).

Como já foi dito, a introdução do serviço de Extensão Rural no Brasil nos anos de 1940 visava contribuir para as bases do desenvolvimentismo no país. A ideia central era difundir tecnologias e conhecimentos técnicos para as populações do campo.

No contexto desenvolvimentista, a transição para uma agricultura "moderna" passou a significar o rompimento com as tradições e conhecimentos dos agricultores e sua substituição por tecnologias genéricas, em geral importadas e, algumas vezes, testadas e validadas em nossos centros de pesquisa. No mesmo esforço, as escolas de nível médio e superior das Ciências Agrárias foram transformadas em laboratórios para a formação de profissionais e técnicos de receitas (CAPORAL e COSTABEBER, 2002, p.11).

O advento da Revolução Verde²⁵ e a transição para uma agricultura moderna além das promessas de solucionar o problema da fome no mundo resultaram em graves problemas sociais, econômicos e ambientais que, paulatinamente, passaram a se expressar na forma de diferenciação e exclusão social, empobrecimento e endividamento de agricultores (CAPORAL E COSTABEBER, 2002).

²⁵ A Revolução Verde, se constitui num ideário produtivo proposto e implementado nos países mais desenvolvidos após o término da Segunda Guerra Mundial, cuja meta era o aumento da produção e da produtividade das atividades agrícolas, assentando-se para isso no uso intensivo de insumos químicos, das variedades geneticamente melhoradas de alto rendimento, da irrigação e da motomecanização. Políticas públicas nacionais foram criadas, tendo a pesquisa agrícola e a extensão rural aliadas geralmente ao crédito agrícola subsidiado, como os principais instrumentos para a concretização dessas políticas (ALTIERI, 2004, p. 8).

O papel da Extensão Rural diante destas questões e enquanto política pública é contribuir para o desenvolvimento do país promovendo o desenvolvimento rural, não no sentido de fortalecer o ideário da Revolução Verde, mas procurando encontrar soluções aos problemas gerados por esse modelo de desenvolvimento.

Nesse sentido, considerando as velhas questões e o debate atual, a Extensão Rural não está livre das chamadas “crises contemporâneas”: a crise do mundo do trabalho, do Estado, das utopias clássicas e dos referenciais de análise, típicos de uma ciência cartesiana e utilitarista. Atrelado a isso, o crescimento exacerbado da exclusão social e da insustentabilidade planetária denuncia a urgência com que os problemas precisam ser analisados e resolvidos (CALLOU, 2008).

Dessa forma, para contribuir com o desenvolvimento rural a Extensão Rural depende da existência e da capacidade de intervenção de profissionais que orientem localmente as mudanças propostas em termos de políticas públicas (DIAS, 2008).

Para isso, a Extensão Rural é desafiada a se posicionar, hoje, diante de um “leque” de novos referenciais, como:

a reorganização do trabalho e da produção dentro de uma ótica do associativismo/cooperativismo e da economia solidária; as desigualdades sociais associadas a gênero, etnias e geração; as concepções de desenvolvimento, que promovem o empoderamento dos contextos sociais excluídos, tal como descritas no Desenvolvimento Local; a expansão das novas tecnologias de comunicação e informação; a perspectiva comunicacional, que considera as populações do meio rural como sujeitos que reagem às políticas governamentais e não governamentais como produtores de sentido; os movimentos sociais pela terra; a agricultura familiar e suas relações com a segurança alimentar; a representatividade das atividades não agrícolas e, mais recentemente, a agroecologia (CALLOU, 2008, p. 10).

Assim, o profissional da Extensão Rural recebe o papel de ser agente da promoção de desenvolvimento, devendo orientar as populações do campo sobre o acesso às inovações tecnológicas, a conhecimentos e às políticas públicas, estabelecendo-se relação entre direitos sociais e promoção do desenvolvimento sustentável (DIAS, 2008).

Outras questões estão integradas ao desenvolvimento do meio rural e demandam a integração de outras políticas públicas. Empenhados nesta luta, os movimentos sociais conquistaram ações importantes junto ao Estado para a

melhoria das condições de vida no campo da década de 1980 aos dias atuais, como mostra o Quadro 5.

Quadro 5 – Ações criadas pelo Estado a partir das demandas dos movimentos sociais do campo no período de 1980 – 2011:

| AÇÃO/ PROGRAMA | ANO DE CRIAÇÃO/ORGÃO RESPONSÁVEL | OBJETIVOS | PÚBLICO |
|---------------------------|-------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| I PNRA | 1985/MIRAD/ INCRA | Assentar 1.400.000 famílias | Famílias sem terra |
| PRONAF | 1995/ República Federativa do Brasil | Financiar projetos individuais ou coletivos, que gerem renda aos agricultores familiares e assentados da reforma agrária. | Agricultores familiares e assentados da reforma agrária |
| Projeto LUMIAR | 1997/INCRA | Viabilizar os assentamentos, tornando-os unidades de produção estruturadas, inseridas de forma competitiva no processo de produção, voltadas para o mercado, integradas à dinâmica do desenvolvimento municipal e regional. | Famílias assentadas |
| PAA | 2003/MDA/MDS | Incentivar a agricultura familiar, compreendendo ações vinculadas à distribuição de produtos agropecuários para pessoas em situação de insegurança alimentar e à formação de estoques estratégicos. | Agricultores familiares |
| Serviço de ATEs | 2004/INCRA | Prestar serviços de extensão rural. | Assentados da Reforma Agrária |
| PRA | 2004/PRONERA/MDA/Sociedade Civil | Oportunizar novas estratégias de formação para estudantes e profissionais das Ciências Agrária. | Estudantes e profissionais das Ciências Agrárias e Assentados da Reforma Agrária |
| II PNRA | 2004/MDA | Assentar 400.000 famílias e conceber terra para 130.000 através do Programa Nacional de Crédito Fundiário. | Famílias sem terra |
| PNATER | 2004/MDA/Sociedade Civil | Estimular, animar e apoiar iniciativas de desenvolvimento rural sustentável, que envolvam atividades agrícolas e não agrícolas, pesqueiras, de extrativismo, e outras, tendo como centro o | Povos do Campo |

| | | | |
|---------------------------------------|-------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| | | fortalecimento da agricultura familiar, visando a melhoria da qualidade de vida e adotando os princípios da Agroecologia como eixo orientador das ações. | |
| Lei da Agricultura Familiar nº 11.326 | 2006/República Federativa do Brasil | Estabelece as diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais | Agricultores Familiares e Empreendedores Familiares |
| Lei de ATER | 2010/MDA | Implementar a PNATER | Povos do Campo |

Fonte: BRASIL (2007), Silva e Araújo (2008), Molina (2009), BRASIL (2010b), BRASIL (2003), BRASIL (2006a).

Nem todas as ações criadas atenderam plenamente as reivindicações dos movimentos sociais. As propostas muitas vezes foram extraordinárias e não chegaram a cumprir com o anunciado. É o caso, do I Plano Nacional de Reforma Agrária (PNRA) que planejou assentar 1.400.000 num prazo de quatro anos e ao fim desse período apresentou um total de 110 mil famílias assentadas (TÉOFILO, 2002).

O Programa Nacional de Fortalecimento a Agricultura Familiar (PRONAF) também foi gerado pelas demandas dos movimentos sociais e atende atualmente três milhões de famílias. Muitas famílias deixam de acessar os financiamentos em decorrência da burocracia e do desinteresse dos bancos públicos em liberar o financiamento para pequenos produtores. Das dificuldades de acesso, a carência de documentos que comprove a posse da propriedade e suas dimensões tem sido corrente. Nesse caso, os movimentos sociais reivindicam que sejam criadas políticas de regulamentação fundiária junto das políticas de financiamento (BRITO, 2010).

O Projeto LUMIAR criado em 1997, surgiu como um programa emergencial em resposta as reivindicações do MST. A proposta era pleitear assistência técnica aos assentamentos rurais:

[...] o Projeto Lumiar teve como base de sua implantação, além de outras iniciativas em torno da reforma agrária, uma confluência de fatores da conjuntura do período. Vale a pena destacar dois: primeiro, o Estado não consegue (ou não pretende) cumprir seu papel de impulsionador do desenvolvimento da agricultura familiar através de apoio efetivo à capacitação e assessoria rural. Volta sua atenção, quase que exclusivamente, para a agricultura patronal que consegue dar respostas às demandas imediatas da economia nacional. Por outro lado, ganha força às reivindicações de diversos movimentos sociais que atuam no meio rural brasileiro que surpreendiam o Brasil e o mundo com suas vitalidades, tornando-se atores fundamentais para recolocar na agenda nacional a atualidade da questão agrária, a necessidade da reforma agrária e o

reconhecimento estratégico da agricultura familiar como instrumento para se pensar uma nova proposta de desenvolvimento (SILVA e ARAÚJO, 2008, p.114).

No ano 2000, o governo brasileiro criou o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) através do Decreto nº 3.338. que apresentou propostas inovadoras para as áreas de Reforma Agrária (BRASIL, 2004).

O Programa de Aquisição de Alimentos foi instituído pela lei nº 10.696, de 02 de julho de 2003, e regulamentado pelo Decreto 6.447 de 7 de maio de 2008, através do MDA e do Ministério de Desenvolvimento Social e Combate a Fome (MDS). Surgiu como um apoio aos agricultores familiares permitindo a comercialização da produção dos assentados com a doação simultânea para pessoas em situação de risco alimentar. O PAA destina-se à aquisição de produtos agropecuários produzidos por agricultores familiares que se enquadrem no PRONAF. Suas ações são desenvolvidas com recursos do MDA e do MDS (BRASIL, 2003).

Ressalta-se que o termo agricultura familiar corresponde a múltiplas conotações. Apresenta-se como categoria analítica, segundo significados construídos no campo acadêmico; como categoria de designação politicamente diferenciadora da agricultura patronal e da agricultura camponesa; como termo de mobilização política referenciador da construção de diferenciadas e institucionalizadas adesões a espaços políticos de expressão de interesses legitimados por essa mesma divisão classificatória do setor agropecuário brasileiro (agricultura familiar, agricultura patronal, agricultura camponesa); como termo jurídico que define a amplitude e os limites da afiliação de produtores (agricultores familiares) a serem alcançados pela categorização oficial de usuários reais ou potenciais do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF) (NEVES, 2012).

Como *categoria analítica*, a despeito de algumas distinções reivindicadas no campo acadêmico, corresponde à distinta forma de organização da produção, isto é, a princípios de gestão das relações de produção e trabalho sustentadas em relações entre membros da família, em conformidade com a dinâmica da composição social e do ciclo de vida de unidades conjugais ou de unidades de procriação familiar [...] Como *termo de designação distintiva de projetos societários*, foi construído visando demarcar defensivamente os investimentos destinados a preservar a reprodução social de agricultores parcelares e relativamente especializados, inclusive por práticas de criação de valor agregado aos produtos e de inserção em nichos de mercado [...] Os sentidos moralizantes que se consagraram no

termo *agricultura familiar* pressupunham a resistência política à concentração de meios de produção e à deterioração das formas de inserção do trabalho assalariado na agroindústria. Abriam assim alternativas para a expansão e a reconstituição de *agricultores familiares*, mediante programas de assentamento rural e de transformação de meeiros e parceiros em produtores titulares por crédito fundiário, bem como todo o combate a formas aviltantes de assalariamento, no limite criminalmente qualificadas como *trabalho escravo*, *trabalho análogo ao escravo*, *trabalho em condições degradantes*. A associação da forma *agricultura familiar* à disputa de sentidos atribuídos aos projetos societários, para além da contraposição à *agricultura patronal* ou à *agroindústria*, também veio a consolidar uma distinção em relação ao termo *agricultura camponesa* [...] Como *termo de mobilização política*, a *agricultura familiar* corresponde a enfeixamentos de sentidos ideológicos para legitimar processos de transferência de recursos públicos, consequentemente diferenciados daqueles que apenas contemplem o restrito sentido da reprodução do capital; ou de recursos que circulem na contramão de processos de concentração de meios de produção. Como *termo jurídico*, a *agricultura familiar* exprime percalços e conquistas alcançadas por investimentos de representantes do campo acadêmico, dos espaços de delegação de portavozes que reafirmam a legitimada construção de interesses específicos desses agricultores e de alguns órgãos do Estado (NEVES, 2012, p. 34 – 37).

Diante dos múltiplos significados do termo agricultura familiar, enfatiza-se a agricultura camponesa, que segundo Fernandes e Molina (2004) faz parte do Campo da Educação do Campo. Para os autores a Educação do Campo não existe sem a agricultura camponesa porque foi criada pelos sujeitos que a executam.

A agricultura camponesa tem particularidades que a especificam no interior do conjunto maior da agricultura familiar e que dizem respeito aos objetivos da atividade econômica, às experiências de sociabilidade e à forma de sua inserção na sociedade global. Suas principais características são: a especificidade de seu sistema de produção, que produz em modo de policultura combinando diferentes técnicas nas atividades agrícolas e de criação animal; a outra característica corresponde a centralidade da constituição do patrimônio familiar que envolve a preocupação com o futuro das gerações, Com efeito, um dos eixos centrais da associação camponesa entre família, produção e trabalho é a expectativa de que todo investimento em recursos materiais e de trabalho despendido na unidade de produção, pela geração atual, possa vir a ser transmitido à geração seguinte, garantindo a esta, as condições de sua sobrevivência (WANDERLEY, 1996).

No ano 2004 foi criado o serviço de Assessoria Técnica, Social e Ambiental (ATES), através da norma de execução nº 39, de 30 de março de 2004 sob o comando do INCRA, visando:

Assegurar, com exclusividade às famílias assentadas em Projetos de Reforma Agrária e Projetos de Assentamento reconhecidos pelo INCRA, o

acesso aos serviços de Assessoria Técnica, Social e Ambiental à Reforma Agrária (ATES) pública, gratuita, de qualidade e em quantidade suficiente, visando o desenvolvimento dessas áreas, no contexto compreendido pela agricultura campestre/familiar (BRASIL, 2004a).

Segundo Silva e Araújo (2008) a política de ATES se comparada ao Projeto Lumiar, apresenta algumas diferenças em termos de concepção, já que esta busca fazer uma demarcação com o paradigma da Revolução Verde, valorizando os conhecimentos, as realidades locais e os limites dos recursos naturais apresentando como marco referencial a Agroecologia²⁶.

A crítica que se estabelece a ATES permanece na questão da atuação tecnicista dos profissionais e na descontinuidade das ações propostas:

[...] é necessário refletir sobre a formação acadêmica dos profissionais envolvidos nas atividades. Até que ponto o conteúdo apreendido nas universidades conflui ou contrasta com algumas propostas centrais da Ates como a perspectiva da agroecologia, metodologias participativas, integração das várias dimensões (produtiva, social e cultural) que marcam os impasses e as potencialidades dos assentamentos rurais (SILVA e ARAÚJO, p. 121).

Com proposta de aprimorar o serviço de Extensão Rural, o MDA criou a nova política de ATER denominada Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural (PNATER) por via do Departamento de Assistência Técnica e Extensão Rural (DATER). Foram produzidas quatro versões do documento da PNATER a partir do documento "Marco de Referência para uma política Nacional de ATER", de junho de 2003. O Marco de Referência teve uma segunda versão, em setembro de 2003, o documento passou a se chamar PNATER a partir de novembro de 2003 e em maio de 2004 foi lançada a sua versão final (DIAS, 2004).

A PNATER surgiu com enfoque diferenciado para o serviço de ATER. Construída com a participação da sociedade civil se coloca à disposição da população, particularmente daqueles segmentos excluídos do processo de desenvolvimento (DIESEL ET AL, 2009).

A política propõe uma ruptura com o modelo extensionista baseado na *Teoria da Difusão de Inovações* e nos tradicionais pacotes da Revolução Verde,

²⁶ Abordagem que integra os princípios agronômicos, ecológicos e socioeconômicos à compreensão e avaliação do efeito das tecnologias sobre os sistemas agrícolas e a sociedade como um todo [...] Uma abordagem agroecológica incentiva os pesquisadores a penetrar no conhecimento e nas técnicas dos agricultores e a desenvolver agroecossistemas com uma dependência mínima de insumos agroquímicos e energéticos externos (ALTIERI, 2004, p.23).

substituindo-os por novos enfoques metodológicos e outro modelo tecnológico, que sirvam como base para que a extensão rural pública possa alcançar novos objetivos:

A nova Ater nasce a partir da análise crítica dos resultados negativos da Revolução Verde e dos problemas já evidenciados pelos estudos dos modelos convencionais de Ater baseados no difusionismo, pois só assim o Estado poderá oferecer um instrumento verdadeiramente novo e capaz de contribuir, decisiva e generosamente, para a construção de outros estilos de desenvolvimento rural e de agricultura que além de sustentáveis possam assegurar uma produção qualificada de alimentos e melhores condições de vida para a população rural e urbana (BRASIL, 2007, p.3).

De acordo com a nova política de ATER os serviços públicos de ATER (realizados por entidades estatais e não estatais) devem ser executados mediante o uso de metodologias participativas, devendo seus agentes desempenharem um papel educativo, atuando como animadores e facilitadores de processos de desenvolvimento rural sustentável.

Ao mesmo tempo, as ações de ATER devem privilegiar o potencial endógeno das comunidades e territórios, resgatar e interagir com os conhecimentos dos agricultores familiares e demais povos que vivem e trabalham no campo em regime de economia familiar, e estimular o uso sustentável dos recursos locais. Ao contrário da prática extensionista convencional, estruturada para transferir pacotes tecnológicos, a nova ATER pública deve atuar partindo do conhecimento e análise dos agroecossistemas e dos ecossistemas aquáticos, adotando um enfoque holístico e integrador de estratégias de desenvolvimento, além de uma abordagem sistêmica capaz de privilegiar a busca de equidade e inclusão social, bem como a adoção de bases tecnológicas que aproximem os processos produtivos das dinâmicas ecológicas (BRASIL, 2007).

Os objetivos da PNATER, conforme a lei de ATER nº 12.188, de 11 de janeiro de 2010 são:

- I - promover o desenvolvimento rural sustentável;
- II - apoiar iniciativas econômicas que promovam as potencialidades e vocações regionais e locais;
- III - aumentar a produção, a qualidade e a produtividade das atividades e serviços agropecuários e não agropecuários, inclusive agroextrativistas, florestais e artesanais;
- IV - promover a melhoria da qualidade de vida de seus beneficiários;
- V - assessorar as diversas fases das atividades econômicas, a gestão de negócios, sua organização, a produção, inserção no mercado e abastecimento, observando as peculiaridades das diferentes cadeias produtivas;

- VI - desenvolver ações voltadas ao uso, manejo, proteção, conservação e recuperação dos recursos naturais, dos agroecossistemas e da biodiversidade;
- VII - construir sistemas de produção sustentáveis a partir do conhecimento científico, empírico e tradicional;
- VIII - aumentar a renda do público beneficiário e agregar valor a sua produção;
- IX - apoiar o associativismo e o cooperativismo, bem como a formação de agentes de assistência técnica e extensão rural;
- X - promover o desenvolvimento e a apropriação de inovações tecnológicas e organizativas adequadas ao público beneficiário e a integração deste ao mercado produtivo nacional;
- XI - promover a integração da Ater com a pesquisa, aproximando a produção agrícola e o meio rural do conhecimento científico; e
- XII - contribuir para a expansão do aprendizado e da qualificação profissional e diversificada, apropriada e contextualizada à realidade do meio rural brasileiro (BRASIL, 2010b).

Conforme Callou (2008) a PNATER explicita o seu rompimento com uma metodologia de trabalho orientada na difusão de inovações tecnológicas, instituindo, ao mesmo tempo, o que considera como um “outro paradigma tecnológico”. Esse outro paradigma não mais se pautaria na transmissão pura e simples do saber, mas numa metodologia participativa, alicerçada na valorização do saber das culturas populares. Ademais, traz à tona a necessidade de se contemplar, por meio das políticas instituídas, a diversidade presente no conjunto das categoriais selecionadas, através de questões voltadas a gênero, geração, raça e etnia.

Assim como a PNATER a política de Educação do Campo (já mencionada neste trabalho) propõe melhorias no desenvolvimento dos assentamentos rurais por meio da qualificação dos profissionais que desenvolvem atividades educacionais e técnicas nos assentamentos (BRASIL, 2010a).

Identifica-se no contexto atual uma relação de interface nas ações da Educação do Campo e da Extensão Rural, por serem ações que resultaram de um longo processo de discussões sobre os diferentes processos educativos no campo sejam formais ou informais e pelo importante papel que tem no desenvolvimento rural.

Nesse sentido, também tem papel relevante no desenvolvimento rural a lei da Agricultura Familiar de nº 11.326 de 24 de julho de 2006 que estabelece as diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais. A Lei prevê a articulação das políticas da agricultura familiar com aquelas direcionadas à reforma agrária. São beneficiários dessa lei agricultores familiares que atendam a todos os requisitos de que trata a lei e que utilize

predominantemente mão-de-obra da própria família nas atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento, silvicultores que atendam simultaneamente a todos os requisitos de que trata a Lei e que cultivem florestas nativas ou exóticas e que promovam o manejo sustentável daqueles ambientes; aqüicultores que atendam simultaneamente a todos os requisitos de que trata a Lei e explorem reservatórios hídricos com superfície total de até 2ha (dois hectares) ou ocupem até 500m³ (quinhentos metros cúbicos) de água, quando a exploração se efetivar em tanques-rede; extrativistas que atendam simultaneamente aos requisitos previstos na Lei e exerçam essa atividade artesanalmente no meio rural, excluídos os garimpeiros e fiscadores; pescadores que atendam simultaneamente aos requisitos previstos na Lei e exerçam a atividade pesqueira artesanalmente; povos indígenas que atendam simultaneamente aos requisitos previstos na Lei; integrantes de comunidades remanescentes de quilombos rurais e demais povos e comunidades tradicionais (BRASIL, 2006a).

A Lei estabelece que a Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais observará dentre outros, os seguintes princípios:

- I - descentralização;
- II - sustentabilidade ambiental, social e econômica;
- III - equidade na aplicação das políticas, respeitando os aspectos de gênero, geração e etnia;
- IV - participação dos agricultores familiares na formulação e implementação da política nacional da agricultura familiar e empreendimentos familiares rurais. (IBID).

Diante dessas questões, retrata-se a universidade como instituição capaz de contribuir com o desenvolvimento do país e conseqüentemente do campo, entendendo que esta tem importante contribuição como produtora de conhecimento e não somente difusora de conteúdos. Então, cabe a ela estabelecer uma relação mais estreita com esses temas nas suas três dimensões: ensino, pesquisa e extensão.

Nesse sentido, Bordenave e Pereira (1977) ressaltam que as funções das universidades deveriam ser reformuladas e novas relações mais orgânicas e dinâmicas deveriam se estabelecer entre ensino, pesquisa e extensão, pois existe paralelismo e isolamento entre as três funções, de tal modo que nem a pesquisa alimenta o ensino, nem a extensão tem uma interação significativa com ambos. A

modificação no formato da trilogia ensino, pesquisa e extensão poderia inferir melhores resultados no processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, “junto à comunidade, a Universidade não substituiria as instituições oficiais e privadas encarregadas de solucionar problemas da população, mas cooperaria com elas em diagnósticos, pesquisa e capacitação”.

Nessa perspectiva, o Programa Residência Agrária objeto de estudo desta pesquisa vem tentando construir uma educação superior voltada para o exercício de práticas pedagógicas de caráter participativo e transformador, que possam promover inclusão e emancipação através de práticas de Educação do Campo que promovam um diálogo entre Campo e Universidade superando o modo de ensino convencional tratado nas Universidades.

4 PROGRAMA RESIDÊNCIA AGRÁRIA: UMA SEMENTE DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NAS CIÊNCIAS AGRÁRIAS

Esse capítulo tem por objetivo apresentar o Programa Residência Agrária em suas bases gerais, desde a sua criação aos dias atuais. São informações tanto de cunho teórico como da pesquisa avaliativa realizada.

Resgata também o processo histórico de conquista da própria Universidade onde o Programa está implantado. Apresenta cronologicamente as formações constituídas pelo PRA ao longo de oito anos de existência, bem como as configurações que o Programa foi assumindo a cada formação.

4.1 Breve histórico da Universidade Federal do Ceará

A história da Universidade Federal do Ceará teve início na década de 1940 quando o movimento estudantil de Fortaleza gerou uma campanha nacional pela criação de uma Universidade para o Ceará. Após sete anos de campanhas e reivindicações tanto locais como nacionais o movimento decidiu “forçar” a criação da Universidade apresentando ao Ministro titular da Educação²⁷ no ano de 1947 uma lista com duas mil assinaturas de professores de Faculdades, estudantes, intelectuais e outras pessoas da sociedade em geral, onde era exigida a criação de uma Instituição de Ensino Superior Pública para o Ceará. A campanha não circunscreveu apenas a capital Cearense, envolveu todo o país mobilizando os principais órgãos da imprensa do Rio de Janeiro e de São Paulo na intenção de atrair para a causa estudantil a adesão da opinião pública, bem como captar o apoio de políticos em prol da criação da Universidade do Ceará (PINTO, 2005).

Em julho de 1953, um grupo de estudantes representantes do movimento estudantil participou do XXIV Congresso Nacional dos Estudantes na sede da UNE no Rio de Janeiro. O grupo apresentou propostas de resolução recomendando a criação da Universidade que gerou novo documento encaminhado ao Ministério da Educação. Além da participação nesse encontro o movimento estabeleceu e manteve contato com parlamentares da Câmara e do Senado Federal, com a

²⁷ O Ministro Clemente Mariani visitava a Faculdade de Direito existente na época em Fortaleza. A visita aconteceu no dia 19 de julho de 1947 (PINTO, 2005, p.16).

Academia Brasileira de Letras além de sustentar o contato com as mídias do Rio de Janeiro e São Paulo para manter em divulgação suas ideias e intenções sobre a Universidade do Ceará (IBID).

O momento histórico era propício, com frequentes embates políticos e de crescente interesse pelas questões educacionais. Eram tempos em que se forjavam diversos projetos de construção de nacionalidade, alguns modernizantes outros conservadores. Todos valorizavam o papel que a educação deveria cumprir para a sua realização, coerente com o seu horizonte ideológico (SHIROMA, MORAES E EVANGELISTA, 2000).

Nesse cenário, foi instituída no ano de 1954 a Universidade do Ceará através da Lei 2.373 de dezembro deste mesmo ano, tendo sido instalada no dia 25 de junho de 1955 (BARREIRA ET AL, 2005).

Teve como primeiro reitor o professor Antonio Martins Filho pioneiro na luta pela criação da UFC, liderou o movimento estudantil e acompanhou todas as reivindicações pela criação da Universidade, pelas manifestações de apoio e indicações do movimento por seu nome na reitoria o professor recebe o mérito entendido pelo movimento como um ato de justiça (PINTO, 2005).

A universidade recebeu por missão formar profissionais de alta qualificação, gerar e difundir conhecimentos, preservar e divulgar os valores artísticos e culturais, constituindo-se em instituição estratégica para o desenvolvimento do Ceará e do Nordeste. Possui como lema “o universal pelo regional” (BARREIRA ET AL, 2005).

Inicialmente existiam a Faculdade de Direito, a Faculdade de Farmácia e Odontologia, a Faculdade de Medicina e a Escola de Agronomia. Porém, ainda em seus primeiros anos de existência foram criados mais nove institutos de pesquisas. Os pioneiros foram os Institutos de Tecnologia Rural, de Química e Tecnologia e de Antropologia. Logo em seguida, em 1959 vieram os Institutos de Pesquisa Econômica e de Medicina Preventiva. Por fim, nos anos de 1960/1961, os Institutos de Física, de Zootecnia e a Estação de Biologia Marinha (PRA, 2008).

Atualmente conta com praticamente todas as áreas do conhecimento representadas em seus três *campi*, formados por quatro Centros. Sediada em Fortaleza, Capital do Estado, a UFC é um “braço” do sistema do Ensino Superior do Ceará cujo objetivo perseguido é atender às diferentes escalas de exigências dessa sociedade (BARREIRA ET AL, 2005).

Os *campi* da UFC ocupam uma área urbana de 233 ha distribuídos em:

Campus do Benfica (13 ha) – Reitoria; Pró-Reitorias de Planejamento, Administração e Assuntos Estudantis; Centro de Humanidades; Faculdades de Direito, Educação, e Economia, Administração, Atuária e Contabilidade; Curso de Arquitetura e equipamentos culturais.

Campus do Pici (212 ha) – Centros de Ciências, Ciências Agrárias e Tecnologia; Pró-Reitorias de Graduação e de Pesquisa e Pós-Graduação; Biblioteca Universitária, núcleos e laboratórios diversos, além de área para a prática de esportes.

Campus do Porangabussu (8 ha) – Faculdade de Farmácia, Odontologia e Enfermagem; Faculdade de Medicina; complexo hospitalar (Hospital Universitário Walter Cantídio, Maternidade-Escola Assis Chateaubriand e Farmácia-Escola), laboratórios e clínicas (IBID, p.6).

Além dos três *campi*, também fazem parte da UFC, o Instituto de Ciências do Mar, a Casa José de Alencar e as fazendas experimentais de Quixadá, Pentecostes e Maracanaú. O Curso de Medicina possui duas extensões no interior do Estado situados nos municípios de Sobral e de Barbalha (PRA, 2008).

No que se refere ao apoio a políticas voltadas para a reforma agrária, a UFC contribuiu para a operacionalização do Iº e do IIº Plano Regional de Reforma Agrária/PRRA através da formulação de metodologias para a elaboração e acompanhamento de assentamentos e na capacitação de técnicos e assentados no Estado do Ceará,

Na década de 1990 com a realização de uma parceria entre o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras/CRUB e o Ministério Extraordinário da Política Fundiária/MEPF criou-se nas universidades grupos de trabalho em reforma agrária, para realizarem atividades de pesquisa e ensino sobre a temática. Em 1996, essa parceria realizou o I Censo Nacional da Reforma Agrária do Brasil, que contou com a participação de 29 universidades, dentre elas a UFC. A UFC participou também do Projeto LUMIAR voltado para assessorar técnicos para atuarem em assistência técnica e coordenou o Programa Nacional de Educação em Reforma Agrária/PRONERA nas suas ações de formação de pessoal (IBID, p.5).

A partir do ano de 2001, a UFC tem coordenado anualmente, o Curso de Formação sobre a Realidade Brasileira para cerca de 500 jovens de áreas de assentamentos rurais do estado do Ceará. Tem ainda participado da instalação de Centros Rurais de Inclusão Digital em áreas de assentamentos e realizado pesquisas nos seus Programas de Pós-Graduação, nas áreas de conhecimento do interesse dos movimentos sociais rurais e das famílias assentadas, tais como: políticas fundiárias, qualidade de vida, mudanças econômicas, relações de gênero, impactos de políticas públicas nas regiões litorâneas, política e cultura e seus sentidos para os jovens assentados, dentre outras. Ainda como parte de uma política de integração entre a UFC e as entidades que atuam com a questão da

reforma agrária e agricultura familiar no estado do Ceará, a Universidade instituiu no ano de 2004 o Núcleo de Apoio à Reforma Agrária e Agricultura Familiar/NARA vinculado à Pró-Reitoria de Extensão para propiciar intercâmbios e atividades entre os parceiros interessados (IBID).

Também no ano de 2004 a UFC assinou convênio com o INCRA e PRONERA para a realização do Curso de Magistério Superior Pedagogia da Terra em parceria com o MST para 110 estudantes de áreas da Reforma Agrária (CARVALHO, 2006).

Além do Curso de Pedagogia da Terra, no ano de 2004 a universidade criou o 1º Curso de Pós-Graduação em Agricultura Familiar Camponesa e Educação do Campo (Programa Residência Agrária) numa parceria entre INCRA, PRONERA e movimentos sociais do campo (PRA, 2008a).

No ano de 2009 foi aprovado o Curso de Jornalismo da Terra através do convênio com INCRA e PRONERA em parceria com movimentos sociais do campo para 60 estudantes das áreas de Reforma Agrária (BRASIL, 2009a).

O Programa Residência Agrária, objeto deste estudo está situado no Centro de Ciências Agrárias (CCA) no Campus do Pici,

O Centro de Ciências Agrárias (CCA) é uma unidade integrante da Universidade Federal do Ceará (UFC). Fundada a 30 de março de 1918, com o nome de Escola de Agronomia do Ceará como entidade particular de ensino superior e foi encampada pelo Estado no dia 7 de maio de 1935, conforme Decreto nº 1550. Através da Lei nº 1.055, de 16 de janeiro de 1950, passou para o Ministério da Agricultura. Posteriormente, por força da Lei nº 2.373, de 16 de dezembro de 1954, veio a constituir, com outras unidades de ensino superior, a Universidade Federal do Ceará, vinculada ao Ministério da Educação e Cultura [...] A atual denominação de Centro de Ciências Agrárias é uma decorrência da modificação estrutural experimentada pela UFC, de acordo com o Decreto nº 71.882, de 2 de março de 1973. Atualmente o Centro de Ciências Agrárias conta com oito Departamentos, que oferecem cinco Cursos de Graduação e sete Programas de Pós-Graduação, com sete Cursos de Mestrado e seis Cursos de Doutorado (UFC, 2012).

O CCA possui Cursos de Graduação em: Engenharia Agrônômica, Economia Doméstica, Engenharia de Alimentos, Engenharia de Pesca e Zootecnia; Cursos de Mestrado em Economia Rural, Engenharia de Pesca, Fitotecnia, Ciências e Tecnologia de Alimentos, Solos e Nutrição das Plantas, Engenharia Agrícola, Zootecnia e também os Cursos de Doutorado em Zootecnia, Fitotecnia, Solos e

Nutrição de Plantas, Ciências e Tecnologia de Alimentos, Engenharia Agrícola, Engenharia de Pesca, (UFC, 2012).

Nesse contexto, o Programa vem atuando na UFC e junto aos Cursos de Graduação do CCA desde a sua criação no ano de 2004, e mais recentemente em alguns Cursos do Mestrado.

4.2 Criação e implementação do Programa Residência Agrária na UFC

O Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para Assistência Técnica – Programa Residência Agrária foi criado pela Portaria 057 de 23 de julho de 2004, através do MDA e do PRONERA. A execução das ações do Programa foi encarregada ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) que desenvolveu a tarefa em parceria com Instituições Federais e Estaduais de Ensino Superior e Movimentos Sociais do Campo (MOLINA, 2009).

Programado para se desenvolver em universidades públicas o Programa Residência Agrária propõe em suas diretrizes gerais ampliar a formação de estudantes dos Cursos das Ciências Agrárias como forma de fortalecer estas instituições e a rede de conhecimentos produzidos pelas mesmas (BRASIL, 2004).

Para integrar o Programa as universidades deveriam estar adequadas às exigências do MDA. Nesse caso, deveriam ser públicas, terem experiência com pesquisas em áreas de Reforma Agrária e Agricultura Familiar e ofertarem nos currículos dos cursos, disciplinas que abordem o desenvolvimento do campo (MDA, 2004).

Considerando os pré-requisitos citados, o MDA convidou no ano de 2004 universidades públicas de todo o país a fazerem parte do Programa contemplando 15 estados nas cinco regiões:

- Região Norte: Acre e Pará;
- Região Nordeste: Bahia, Sergipe, Pernambuco, Ceará, Piauí, Rio Grande do Norte e Paraíba;
- Região Centro-Oeste: Mato Grosso do Sul e Distrito Federal;
- Região Sudeste: São Paulo e Rio de Janeiro;
- Região Sul: Paraná e Rio Grande do Sul (MDA, 2004).

Conforme o MDA, o Programa deveria cumprir duas etapas na realização das suas atividades. Na primeira, estudantes cursando o último semestre da Graduação deveriam realizar um Estágio de Vivência em um assentamento rural de seu Estado a partir de um estudo participativo da realidade. Esse estudo resultaria no Trabalho de Conclusão de Curso e num plano de trabalho para os próximos dois anos, o que contemplaria as atividades de pesquisa da 2ª etapa do Programa: O Curso de Especialização. Ao final da realização das duas etapas do Programa, os Especialistas formados estariam aptos a atuarem na realidade das áreas de Agricultura Familiar e Reforma Agrária visando promover o desenvolvimento rural no país (MOLINA, 2009).

A participação das Universidades e Fundações participantes do Programa foi definida a partir dos pré-requisitos estabelecidos no artigo 10, do capítulo III, da Norma de Execução do Programa nº 42 de 02 de setembro de 2004: (ver norma em ANEXO A).

- a) as universidades devem ser públicas e possuírem experiências de extensão e/ou pesquisa na Reforma Agrária e na Agricultura Familiar;
- b) ofertar nos currículos dos cursos disciplinas com conteúdos direcionados para a discussão do desenvolvimento do campo, da Agricultura Familiar e da Reforma Agrária, tais como: (Antropologia e Sociologia Rural, Educação do Campo, Extensão Rural, Desenvolvimento de Comunidades...) necessários a promoção do Desenvolvimento Territorial Sustentável;
- c) apresentar proposta de trabalho de acordo com as orientações da comissão executiva do programa;
- d) as Fundações devem ter vínculo com uma universidade pública que deverá ser a interveniente do convênio, e ser objetivo fim, previsto em seu estatuto, o apoio a pesquisa e extensão (BRASIL, 2004).

Nessa perspectiva, a Universidade Federal do Ceará (UFC), foi convidada pelo MDA a integrar o Programa em seu projeto piloto, junto com a Universidade Federal do Semi-Árido (UFERSA) e Universidade Federal do Piauí (UFPI) agregando o grupo de Universidades que compunham a região Nordeste²⁸ (Ceará, Piauí e Rio Grande do Norte). Além destas, mais 12 Universidades fizeram parte do Programa no Brasil²⁹.

²⁸ Denominação dirigida pelo MDA para diferenciar as regiões que agregaram o Programa em seu projeto piloto (MOLINA, 2009).

²⁹ A 1ª Turma do Programa Residência Agrária contou com a participação de quinze (15) Universidades públicas: UFAC, UFPA, UFC, UFERSA, UFPI, UFS, UFRPE, UFBA, UFPB, UNEMAT, UFG, UFRRJ, UNICAMP, UFSM e UFPR. No mês de outubro de 2005 iniciaram 05 Cursos de Especialização em Agricultura Familiar Camponesa e Educação do Campo, certificados pelas UFC, UFPB, UFPR, UFPA e UNEMAT (ESMERALDO ET AL, 2009, p.64).

Inicialmente, as universidades desenvolveram a primeira etapa do Programa em seus Estados de origem:

São elaborados dois projetos para garantir a operacionalidade do Estágio de Vivência. Um projeto vai para o MDA/INCRA que financia os custos de hospedagem, alimentação e deslocamento de estudantes, técnicos e professores para os assentamentos rurais e áreas de agricultura familiar [...] o Ceará decide atuar somente em áreas de assentamentos rurais [...] outro projeto é encaminhado para a Fundação Banco do Brasil que financia as bolsas para os estudantes e 1 kit para cada universidade e movimentos sociais nos estados formado por computadores, impressoras, máquinas digitais e filmadora (ESMERALDO ET AL, 2009, p. 69).

No Ceará, as vivências foram realizadas em doze assentamentos rurais distribuídos em onze municípios e cada assentamento recebeu um estudante. No Rio Grande do Norte as vivências foram realizadas em três assentamentos e duas áreas de Agricultura Familiar distribuídas em quatro municípios e nove alunos foram distribuídos nessas áreas. O Piauí realizou Estágio de Vivência em seis assentamentos distribuídos em cinco municípios cada assentamento recebeu um estudante (ESMERALDO ET AL, 2009).

As áreas indicadas para a realização das vivências foram sugeridas pelos movimentos sociais parceiros do Programa em cada Estado. No Ceará, dois movimentos sociais do campo foram convidados a participar: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e Federação dos Trabalhadores Rurais do Ceará (FETRAECE). Isso porque na construção da Educação do Campo é imprescindível a participação dos movimentos sociais decidindo e elaborando coletivamente suas ações (MOLINA, 2004).

No PRA a participação dos movimentos sociais corresponde a um exercício fundante para proporcionar o conhecimento dos interesses das partes envolvidas, para direcionar e desenvolver os princípios norteadores do Programa, garantir a experimentação real de uma experiência participativa e criar respostas do aparelho estatal às mobilizações por direitos (Esmeraldo, 2010).

Assim, os movimentos sociais foram convidados a,

Participar da identificação e seleção dos territórios, municípios e Assentamentos, que farão parte do Programa; Participar do planejamento, execução e avaliação com os demais parceiros do Programa; Participar das articulações entre os órgãos públicos, os movimentos sociais e demais parceiros com vistas ao funcionamento satisfatório do Programa; Proporcionar a liberação dos técnicos para participarem dos Encontros Bimestrais planejados pelo Programa; Participar da elaboração do projeto

educacional (estudo participativo, diagnóstico e plano de trabalho) a ser executado pelos estudantes, em parceria com os demais integrantes do Programa (PRA, 2004, p.2).

Além dos movimentos sociais do campo, outros parceiros contribuíram para a construção do Programa no Estado do Ceará, é o caso da UFC (instituição onde o Programa se fixou) e do INCRA (instituição responsável pela execução do Programa) que foram incumbidos de:

UFC: Participar da identificação e seleção dos territórios, municípios e Assentamentos, que farão parte do Programa; Participar da elaboração, do acompanhamento e da orientação do projeto educacional (estudo participativo, diagnóstico e plano de trabalho) a ser executado pelos estudantes, em parceria com os demais integrantes do Programa;

Selecionar, acompanhar e orientar junto aos estudantes e técnicos, todas as etapas previstas no Programa, que compõem o Estágio dos estudantes; Construir um processo pedagógico e metodológico com a participação dos parceiros do Programa e coordenar esse processo com os estudantes, os técnicos e as famílias envolvidas; Garantir o envolvimento e o fortalecimento das parcerias previstas no Programa;

Discutir, acompanhar e avaliar com os parceiros do Programa a aplicação dos recursos e a execução das atividades previstas; Formar parcerias com as prefeituras municipais para viabilizar o deslocamento dos professores, estudantes e técnicos das sedes dos municípios para os Assentamentos; Articular com os demais parceiros, a participação de outras instituições públicas para viabilizar apoios e colaborações.

INCRA: Participar da identificação e seleção dos territórios, municípios e Assentamentos, que farão parte do Programa; Promover contato junto ao Núcleo Gestor Estadual do Programa de Assessoria Técnica Social e Ambiental para viabilizar ações integradas do Programa; Participar das articulações entre os órgãos públicos, os movimentos sociais e demais parceiros com vistas ao funcionamento satisfatório do Programa; Participar da elaboração do projeto educacional (estudo participativo, diagnóstico e plano de trabalho) a ser executado pelos estudantes, em parceria com os demais integrantes do Programa; Formar parcerias com as prefeituras municipais para viabilizar o deslocamento dos professores, estudantes e técnicos das sedes dos municípios para os Assentamentos; Participar do planejamento, execução e avaliação do Programa, com os demais parceiros (PRA, 2004, p.1).

O princípio de parceria que rege a gestão e operacionalização de Programas criados pelo PRONERA, tem sido avaliado positivamente, mas identificam-se limitações. O modelo de parceria tripartite universidades – movimentos sociais e INCRA não convoca necessariamente as instituições parceiras, que tem intervenções pontuais na cessão de instalações dos Programas, mas não se comprometem com a articulação orgânica, com os sistemas de ensino e continuidade dos projetos. Em diversos casos os Programas não são assumidos institucionalmente pelos parceiros e apresentam dependências de ações de

pessoas/agentes das universidades, do INCRA e de lideranças dos movimentos sociais (ANDRADE E DI PIERRO, 2004).

A UFC enquanto parceira disponibilizou no ano de 2005, um espaço no Centro de Ciências Agrárias que possibilitou a instalação das condições físicas, humanas e logísticas do Programa.

O prédio é composto de duas salas para as coordenações de projetos, uma sala onde funciona uma Hemeroteca, um Banco de Dados (em construção) e uma Biblioteca, uma sala para orientações de professores aos estudantes e um espaço aberto para a realização de reuniões e de oficinas (PRA, 2011) (ANEXO D).

Além do espaço físico a UFC se dispõe em seus diferentes ambientes a apoiar o PRA nas atividades demandadas no Processo de Formação, o que inclui auditórios da universidade, salas de aulas, unidades experimentais e transportes para deslocamento de estudantes nas viagens de campo.

A partir da ocupação desses espaços o Programa tem promovido Seminários, Encontros e Debates sobre as questões do campo junto à comunidade acadêmica.

Estas atividades deram visibilidade ao Programa e atraíram interesses de estudantes de diferentes Cursos das Ciências Agrárias a participarem das formações.

A formação dos estudantes dos Cursos das Ciências Agrárias desenvolvida pelo Programa responde à necessidade de um protagonismo e de legitimação do projeto de desenvolvimento sustentável nas áreas de Reforma Agrária, fundamentado na matriz técnica de base agroecológica, ambientalmente sustentável e de emancipação humanística (ESMERALDO, 2010). Também implica colocar na Agenda política e pedagógica das lutas e das práticas de Educação do Campo questões como crise alimentar, crise energética e crise financeira, soberania alimentar e reforma agrária, agroecologia, biodiversidade, descriminalização dos movimentos sociais, entre outros. Trata-se de uma Agenda que vai além do campo das políticas públicas (CALDART, 2010).

Pondera-se que as lutas nas universidades são de natureza epistemológica e que as condições de produção de conhecimento transformador dependem de processos de luta que são externos as universidades (SÁ E MOLINA, 2010).

Nesse sentido, no campo teórico a Educação do Campo traz para a academia uma conjectura de conhecimentos ligada a um projeto de desenvolvimento que se constrói na materialidade das ações dos movimentos sociais.

4.3 O processo de formação do Programa Residência Agrária

A primeira Turma do Programa Residência Agrária Ceará se constituiu no ano de 2004, através do Elo Integrado Nordeste I³⁰. O PRA em parceria com movimentos sociais e o INCRA abriram edital de seleção onde poderiam participar do processo, estudantes do último semestre de Cursos de Graduação integrados ao Centro de Ciências Agrárias³¹ das universidades convidadas. Estas universidades realizaram seleções em seus Centros e desenvolveram no seu Estado em 2004, o primeiro Estágio de Vivência do Programa Residência Agrária (EVRA) da região Nordeste I. Cada coordenação colegiada selecionou em seu Estado 12 estudantes e 6 técnicos para participar desse processo (ESMERALDO ET AL, 2009).

O principal objetivo do EVRA é formar estudantes para atuar na Assistência Técnica em áreas de Agricultura Familiar e de Reforma Agrária, bem como preparar estes estudantes para a 2ª etapa do Programa.

Dessa forma, após o EVRA o Programa teria como segunda etapa a realização do Curso de Especialização em Agricultura Familiar Camponesa e Educação do Campo. Nesta etapa os estudantes das outras duas universidades parceiras seriam integrados no Estado do Ceará.

Nesse formato, antes de adentrar o Curso de Especialização, os estudantes selecionados realizaram Estágio de Vivência em Assentamentos de Reforma Agrária para conhecer e compreender o mundo camponês, para fazer leitura das paisagens das áreas de Reforma Agrária, para dialogar com as famílias, para conhecer as produções, o lazer, a cultura, os hábitos, enfim para uma socialização nos diferentes espaços da Reforma Agrária vivenciando de fato a realidade de vida das famílias camponesas. Os técnicos selecionados acompanharam as vivências como orientadores de campo.

Essa prática proporciona aos estudantes uma aproximação da realidade dos assentamentos rurais que podem ser compreendidos como:

[...] resultantes da Reforma Agrária, são espaços de vida, moradia, trabalho, estudo, produção de alimentos, cuidado com a natureza. Propiciam viabilizar-se o desenvolvimento econômico-social eficiente, porque

³¹ Os Cursos de Graduação das Ciências Agrárias envolvidos foram: Agronomia, Economia Doméstica, Engenharia de Alimentos, Engenharia de Pesca, Veterinária e Zootecnia (PRA, 2007).

possibilitam intervenção integrada de políticas públicas organizando e mobilizando a comunidade para resolver problemas coletivos (MOLINA, 2004, p. 70).

A aproximação com essas áreas supõe aprendizagem e apropriação de conhecimentos para o confronto de ideias com os conteúdos teóricos abordados na formação dos Cursos das Ciências Agrárias.

Segundo Esmeraldo (2010) a metodologia da Alternância no PRA traz a possibilidade de: construção de conhecimento de forma interdisciplinar (o grupo se constitui de estudantes de diferentes áreas das Ciências Agrárias), levantamento de hipóteses e de confrontação com estudos teóricos e diferentes interpretações da realidade; busca de entendimento analítico e reflexivo das experiências vivenciadas nos assentamentos e de produção de olhares compartilhados, que se associam coletivamente para apontar singularidades, generalidades, identificadas no real.

Dessa forma, fundamentada na Pedagogia da Alternância a proposta política pedagógica do Programa propunha o desenvolvimento das atividades em dois Tempos Formativos: Tempo Universidade e Tempo Comunidade.

No Tempo Universidade os estudantes participaram de atividades dentro da universidade e/ou em espaços externos reservados para este fim. Foram realizadas Oficinas Pedagógicas para preparar os alunos antes da realização das vivências e para o planejamento das atividades do Tempo Comunidade. Também foram realizadas Oficinas Pedagógicas para a socialização e debate sobre as vivências no Tempo Comunidade (ESMERALDO ET AL, 2009). No Tempo Comunidade³² os estudantes migravam para os assentamentos de Reforma Agrária para desenvolverem suas atividades de pesquisa através do EVRA.

A incorporação dos princípios da Alternância, com os diferentes tempos pedagógicos inseridos nos Tempo Escola e Tempo Comunidade é fundamental na construção de Políticas Públicas de Educação do Campo. Caracteriza-se como “marca” central desse projeto: o esforço de associar a educação à organização da produção agrícola, aos valores que se deseja instituir nas relações de trabalho no campo (MOLINA, 2004).

Nesse contexto, o Quadro 6 apresenta as áreas definidas para a realização das vivências no Tempo Comunidade.

³² A primeira vivência durante o Tempo Comunidade teve duração de 10 dias, as seguintes foram se materializando de acordo com a realidade e disponibilidade de tempo, o que poderia acontecer em feriados ou fins de semana (DADOS DA PESQUISA, 2012).

Quadro 6 – Áreas de Reforma Agrária onde a 1ª Turma realizou as vivências de campo no 1º EVRA e no Curso de Especialização, período de 2004 a 2007:

| TERRITÓRIO | MUNICÍPIO | ASSENTAMENTO |
|--------------------------------|------------------|---------------------|
| 1. Sertão Central | Quixeramobim | Nova Canaã |
| | Canindé | Monte Orebe |
| | Canindé | Vida Nova |
| | Madalena | 25 de maio |
| 2. Sertões de Crateús/Inhamuns | Santa Quitéria | Raposa |
| | Monsenhor Tabosa | Santana |
| | Nova Russas | Morro Agudo |
| | Crateús | Palmares |
| 3. Itapipoca | Tururu | Novo Horizonte |
| | Itarema | Lagoa do Mineiro |
| | Pentecoste | Erva Moura |
| | Irauçuba | Saco Verde |

Fonte: PRA-CE, 2007.

A decisão pelos territórios e assentamentos ocorreu coletivamente entre a UFC, INCRA e movimentos sociais.

Nos Estágios de Vivência, os estudantes estruturaram as suas pesquisas para a construção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tendo como principal instrumento de pesquisa o Diário de Campo³³, designado pelo conjunto de professores orientadores como ferramenta fundamental no EVRA. O material de observação registrado no diário era socializado com o professor orientador e potencializado na construção do TCC. Os TCCs foram construídos com base em cada área de formação (ANEXO B).

Passados seis meses, com a conclusão dos Estágios de Vivências e das defesas das monografias, o Programa iniciou a sua segunda etapa convocando os alunos da UFPI e UFERSA, bem como os técnicos a cursarem a Especialização de modo integrado com os estudantes e técnicos do Ceará na UFC. Foram convocados a participar desta etapa 54 estudantes das três Universidade UFC, UFERSA e UFPI, sendo 12 egressos dos Cursos de Graduação das Ciências Agrárias e 6 técnicos de cada Estado.

As fontes de financiamentos para pesquisas e realização do Curso de Especialização eram provenientes do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA)

³³ O Diário de Campo era componente de pesquisa obrigatório de registro dos dados coletados em campo. Todo o material coletado deveria ser compartilhado com o orientador da pesquisa para aproveitamento no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). O principal objetivo de um Diário de Pesquisa é registrar o caminho percorrido pelo pesquisador ao desenvolver um estudo, seja para elaboração de TCC, dissertação de Mestrado ou Tese de Doutorado (BARBOSA e REMI HESS, 2010, p.73).

e do INCRA e incluíam: pagamento de bolsas para professores e alunos, operacionalização do Curso de Especialização e das viagens de campo (PRA, 2012).

O Curso iniciou no segundo semestre do ano de 2005 e teve como objetivo capacitar estudantes e qualificar profissionais para atuar na Assistência Técnica em áreas de Agricultura Familiar e Reforma Agrária. Contou com uma carga horária de 660 horas, e apresentou em sua Matriz Curricular disciplinas compatíveis com os seus eixos temáticos³⁴:

CAMPO E DESENVOLVIMENTO. Este tema tem como objetivo compreender a formação econômica e social brasileira e da região nordeste. Também de propiciar o entendimento da questão agrária do ponto de vista do poder estatal e dos movimentos sociais. Será tratado ainda os novos paradigmas do desenvolvimento rural contemporâneo e as formas de apropriação desses modelos pelas políticas públicas e pelos movimentos sociais rurais.

OS POVOS DO CAMPO. Este tema pretende introduzir estudos sobre os novos sujeitos sociais que se intitulam os povos do campo, trazendo as suas diversidades, relações sociais com base na etnia, no gênero, na raça e na geração. Trata ainda de compreender as formas de sociabilidade desses povos, suas estratégias de sobrevivência e de resistência e de analisar as dimensões histórica e política dos conceitos de agricultura familiar e camponesa.

PRODUÇÃO E SUSTENTABILIDADE. Este tema se voltará para compreender os modos de produção familiar e camponesa, os recursos ambientais e naturais do Nordeste, as formas de convivência com o semi-árido, conceitos e bases da agroecologia e suas técnicas.

SOCIOECONOMIA. Este tema procurará analisar a economia do ponto de vista clássico e tradicional e a emergência de uma nova forma de fazer economia a partir de análises das categorias de trabalho e de produção. Este estudo abordará as experiências em socioeconomia solidária, suas estratégias de afirmação e viabilidade econômica.

METODOLOGIA. Este tema trará para os estudantes ferramentas metodológicas e pedagógicas voltadas para propiciar a compreensão da realidade dos assentados e atuações em seus espaços de vivência cotidiana, política, social e econômica (PRA, 2008, p.18).

Segundo Esmeraldo (2010) os eixos temáticos envolvem as diferentes disciplinas do Curso de Especialização e orientam as pesquisas desenvolvidas nos assentamentos rurais junto às famílias assentadas. As pesquisas são realizadas mediante variados instrumentos: as fotografias, o diário de campo, os mapas, as filmagens, os depoimentos, as entrevistas, os questionários, as oficinas e os grupos focais. Estes (as) correspondem a ferramentas que se revestem em forte significado para o trabalho na pesquisa aplicada. Trazem possibilidades de novas descobertas,

³⁴ Os eixos temáticos foram criados para nortear o Curso de Especialização em um Seminário Reflexivo Ampliado que ocorreu no ano de 2005 na UFC através do Colegiado do PRA (ESMERALDO ET AL, p.76, 2009).

de entrecruzamento e de reexame entre realidade e teoria, de validação ou não do conhecimento científico, de compreensão de que o real é dinâmico, relacional e transformável (ESMERALDO, 2010).

As disciplinas do Curso foram ministradas por professores³⁵ convidados pela coordenação, que tinha como prioridade convocar aqueles que trabalhavam com temas de afinidade aos conteúdos da Matriz Curricular do Curso de Especialização.

Essa preocupação decorre da importância de tratar a realidade rural a partir da sua resignificação valorizando à sua importância para a recuperação do meio ambiente, para a produção saudável de alimentos e para a sustentabilidade do planeta (IBID).

Nesse sentido, os professores do PRA seguindo as orientações teóricas e metodológicas agem como mediadores nos encontros entre os saberes locais e os saberes acadêmicos. Anunciam caminhos possíveis, orientam novas possibilidades, instigam a curiosidade reflexiva, provocam um pensar subversivo, fora dos padrões estreitos de modelo disciplinar, iluminam novas ordens sociais, ampliam conhecimentos e a interlocução entre áreas de conhecimentos como as Ciências Agrárias e as Ciências Humanas (ESMERALDO, 2011).

O Quadro 7 apresenta a Grade Curricular do Curso de Especialização.

Quadro 7 – Matriz Curricular do Curso de Especialização em Agricultura Familiar Camponesa e Educação do Campo da UFC, período de outubro de 2005 a julho de 2007:

| DISCIPLINAS E CARGA HORÁRIA (CH) | |
|-------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|
| A Socioeconomia Solidária no Brasil (8 hs) | Trabalho, Produção e Mercado na Socioeconomia Solidária (20 hs) |
| Redes e Cadeias Produtivas (8 hs) | Reverendo Conceitos de Economia Clássica (24 hs) |
| Desenvolvimento Territorial (8 hs) | Recursos Naturais e Ambientais do Nordeste (28 hs) |
| Novas Relações Sociais e Humanas: Gênero, Raça, Etnia e Geração (16 hs) | Formas de Sociabilidade e de Experiência Cultural e Identitária dos Povos do Campo (16 hs) |
| Segurança Alimentar: Produção e Consumo Sustentável (8 hs) | Agricultura Camponesa e sua Dimensão histórica e Política (20 hs) |
| Modos de Produção Familiar e Camponesa (20 hs) | Educação do Campo (44 hs) |
| Educação Popular (44 hs) | Formação Econômica e Social Brasileira (20 hs) |

³⁵ O Curso de Especialização envolveu diretamente 25 professores, sendo três nas coordenações 1 em cada universidade da região Nordeste I e vinte e dois nas orientações (ESMERALDO ET AL, p.77, 2009).

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| Formação Econômica e Social da Região Nordeste (20 hs) | Convivência com o Semi-Árido (20 hs) |
| Novos Paradigmas do Desenvolvimento do Campo Brasileiro (24 hs) | Articulação: Campo – Cidade, Local e Global (16 hs) |
| Afirmção de Novos Sujeitos Sociais: Povos Indígenas, Quilombolas, Pescadores, Ribeirinhos, Mulheres Rurais, Assentamentos e Remanescentes de Barragens (20 hs) | Desenvolvimento, Sustentabilidade, Democracia e Cidadania: Conceitos e Práticas (16 hs) |
| Estratégias de Reprodução Social dos Povos do Campo (20 hs) | Experiências Históricas das Resistências dos Povos do Campo (16 hs) |
| A Questão Agrária no Brasil e no Nordeste: Movimentos Sociais e Reforma Agrária (20 hs) | Agroecologia: Princípios, Bases e Conceitos (16 hs) |
| Políticas Públicas para a Agricultura (16 hs) | Sustentabilidade Socioeconomia (12 hs) |
| Economia Camponesa (12 hs) | Agroindústria Camponesa (8 hs) |
| Metodologia do Trabalho Científico (56 hs) | Métodos e Técnicas de Pesquisa (60 hs) |
| Técnicas e Estratégias para Aplicação dos Princípios Agroecológicos nas Condições do Semi-Árido (24 hs) | CH total: 660 hs. |

Fonte: PRA - CE, 2007.

A Matriz Curricular do Curso implica numa escolha de conteúdos que retratem a realidade do campo e do seu desenvolvimento, “ênfatiza as necessidades e aspirações das pessoas como o ponto de convergência do processo de desenvolvimento” (LEMOS, 2005). Nesta visão, o que é decisivo não é o processo de maximização de riqueza, mas a melhoria da qualidade de vida da população de modo geral.

Arelado a isso, o Curso de Especialização do Programa Residência Agrária incorpora a transdisciplinaridade, condição fundamental para o desenvolvimento de projetos em áreas de Agricultura Familiar e Reforma Agrária (BRUZIGUESSI, 2010).

A transdisciplinaridade diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento (NICOLESCU, 1999).

Assim, temas como Reforma Agrária, Movimentos Sociais, Educação do Campo, Desenvolvimento entre outros estão entrelaçados as disciplinas e atividades do Curso de Especialização do PRA.

Nesse sentido, durante o Curso de Especialização os estudantes realizaram Estágio de Vivência nos Assentamentos e construíram suas pesquisas com base nas teorias abordadas na formação³⁶. A metodologia do Curso assim como na primeira etapa estava orientada pela Pedagogia da Alternância³⁷.

Dessa forma, o Curso de Especialização do Programa Residência Agrária formou 30³⁸ estudantes de diferentes áreas das Ciências Agrárias e 8 técnicos de ATES. As monografias apresentadas no Curso estavam em consonância com os eixos temáticos e com as áreas de formação de cada estudante (ANEXO B).

Após a conclusão do Curso, parte dos profissionais que passaram pelo processo de formação no Programa Residência Agrária se envolveram com atividades relacionadas direta ou indiretamente ligadas as questões da Educação do Campo. Dentre elas destaca-se o serviço de ATES realizado em assentamentos rurais organizados por movimentos sociais, professores temporários na universidade em temas ligados a questão agrária, trabalhos junto a ONGS e Cooperativas rurais. A maioria dos profissionais se considera “militante” das causas do campo e afirmam ter um compromisso no repasse dos conhecimentos absorvidos no PRA (BRUZIGUESSI, 2010).

Quanto à formação da 2ª Turma, esta foi realizada sob novo formato, em decorrência de problemas técnicos e operacionais enfrentados pelo Programa, que desenvolveu novas estratégias metodológicas para garantir a formação.

³⁶ Os territórios e áreas selecionadas para a realização dos estágios de vivências durante o curso de especialização permaneceram os mesmos definidos para a 1ª etapa.

³⁷ A proposta da alternância era que o aluno durante o Tempo Universidade participasse das aulas e de outras eventuais atividades como Oficinas Pedagógicas, Encontros ou Seminários e no Tempo Comunidade realizasse vivências de pelo menos 35 dias/ano no Assentamento (DADOS DA PESQUISA, 2012).

³⁸ Inicialmente o Curso contou com 36 estudantes e 18 técnicos de ATER, ou seja, eram 54 estudantes no começo (das três universidades do elo Nordeste I). No decorrer do processo aconteceram 16 desistências tanto por questões pessoais como pelas dificuldades enfrentadas pelo Programa na sua permanência. A maioria das desistências aconteceu entre o mês de março de 2006 e janeiro de 2007, período em que houve uma greve dos servidores do INCRA com duração de três meses, o que ocasionou atraso no pagamento das bolsas e no funcionamento do Curso que foi interrompido por nove meses (ESMERALDO, 2009).

4.4 Estágio de Vivência e Metodologias: novo desenho para a formação

Ao concluir o processo de formação do primeiro Estágio de Vivência e primeiro Curso de Especialização o Programa passou a novos caminhos em decorrência da carência de recursos e financiamentos para a formação da 2ª Turma de Estágio de Vivência.

O processo de seleção seguiu os mesmos “moldes” da 1ª Turma. Os estudantes aptos a participarem deveriam estar cursando o último semestre dos Cursos de Graduação das Agrárias e ter interesse em realizar pesquisas em áreas de assentamentos rurais.

A seleção e as atividades de formação iniciaram ainda no ano de 2006 quando a primeira Turma formava-se no Curso de Especialização. No total de 20 estudantes foram selecionados para integrar a 2ª Turma do PRA. A metodologia manteve seu foco na Pedagogia da Alternância³⁹ e continuava priorizando o Diário de Campo como principal instrumento de pesquisa. Além dos estudantes 6 técnicos de ATES participaram do processo de formação da 2ª Turma do PRA (PRA, 2007).

A Alternância desenvolvida nesse momento incluía o EVRA em áreas de Reforma Agrária⁴⁰ no Tempo Comunidade e as Oficinas e Capacitações Pedagógicas no Tempo Universidade. O objetivo do EVRA permanecia o mesmo.

No entanto, a formação não contou com a 2ª etapa vivenciada pela primeira Turma que seria o Curso de Especialização⁴¹. A partir da 2ª Turma o Residência Agrária-Ceará passou a formar estudantes da Universidade local (UFC) tendo como etapa única no processo de formação o Estágio de Vivência, pois as dificuldades de cunho financeiro, burocrático e operacional impediram a realização do segundo Curso de Especialização.

As áreas definidas para a realização das pesquisas foram sugeridas pelos movimentos sociais parceiros MST e FETRAECE e estão demonstradas no Quadro 8.

³⁹ O tempo proposto para o Estágio de Vivência era de pelo menos 35 dias/ano, foram realizados 2 EVRAS (DADOS da PESQUISA, 2012).

⁴⁰ Por demanda dos movimentos sociais mais seis assentamentos foram incluídos para a realização dos Estágios de Vivência (PRA, 2012a).

⁴¹ A dificuldade no repasse de recursos via MDA e o momento político de forte criminalização dos movimentos sociais protelou a realização do Curso, o que fez a coordenação do PRA movimentar ideias e estratégias na continuidade das formações (DADOS DA PESQUISA, 2012).

Quadro 8 – Áreas definidas para a realização dos Estágios de Vivências da 2ª Turma do PRA:

| TERRITÓRIO/ÁREAS | MUNICÍPIO | ASSENTAMENTOS |
|------------------------------------|------------------|----------------------|
| Sertão Central | Quixeramobim | Quinin |
| | Canindé | Monte Orebe |
| | Ibaretama | Santa Branca |
| Sertões de Crateús/Inhamuns | Monsenhor Tabosa | Santana |
| | Nova Russas | Morro Agudo |
| Itapipoca | Tururu | Mulungu |
| | Itarema | Lagoa do Mineiro |
| | Pentecoste | Erva Moura |
| | Irauçuba | Saco Verde |
| Sertões de Canindé | Boa Viagem | Boa Ventura |
| Outras áreas | Russas | Bernardo Marim II |
| | Chorozinho | José Lourenço |

Fonte: PRA (2006).

Na 2ª Turma foram realizadas duas Oficinas Pedagógicas com os estudantes e técnicos durante o Tempo Escola com o objetivo de facilitar a compreensão da metodologia desenvolvida nos tempos formativos e de aprofundar o conhecimento sobre a realidade agrária brasileira em especial do semiárido cearense. O financiamento para a formação da 2ª Turma do PRA foi feito pelo MDA/INCRA, que subsidiaram a realização das Oficinas Pedagógicas e das viagens de campo (PRA, 2012a).

A formação teve duração de um semestre e no final do processo 20 estudantes apresentaram seus Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC). Os temas das monografias apresentadas no final da formação foram defendidos com base nas experiências das vivências de campo e em consonância com os eixos temáticos do Programa (ANEXO B).

Concluída a formação da 2ª Turma o PRA iniciou o processo de constituição da 3ª Turma no ano de 2007. Esta Turma foi selecionada com um elemento diferencial: poderiam agora participar do processo de formação estudantes do último ano da Graduação (PRA, 2012a). Foram selecionados 21 estudantes da Graduação de diferentes Cursos das Ciências Agrárias.

A partir dessa Turma o MDA e o INCRA não se constituíam mais como financiadores do Programa Residência Agrária. O Programa buscou recursos em outras parcerias.

Andrade e Di Pierro (2004) apontam a sustentabilidade e a institucionalização como principal dificuldade enfrentada pelo PRONERA e programas criados através deste. O financiamento é uma questão central na implementação dos Programas. Por isso, é necessário ampliar o sistema de gestão em parceria, envolvendo de modo sistemático os governos Estadual e Municipal.

Nesse sentido, Esmeraldo (2010) comenta que a construção da legitimidade institucional do PRA passa pelo seu credenciamento e reconhecimento nas universidades e junto aos movimentos sociais, que podem com isso garantir apoio político, logístico e institucional.

Nessa construção, novos parceiros foram integrados ao Programa. A entrada desses na configuração do PRA gerou novas demandas o que provocou um redesenho no formato estabelecido até então.

Uma das necessidades apresentadas pela nova parceria, nesse caso a Secretaria de Desenvolvimento Agrário do Estado do Ceará (SDA) através do Projeto Estágio Interdisciplinar de Vivência nas Ciências Agrárias do Programa Residência Agrária/UFC/SDA, foi a abertura para a realização dos estágios de vivência em assentamentos estaduais e a presença dos técnicos nas capacitações e atividades (PRA, 2012).

As áreas para realização do EVRA foram determinadas e indicadas pelos parceiros em conjunto com MST e FETRAECE. Nesse sentido, os estudantes foram distribuídas em 11 municípios do Estado do Ceará, conforme o Quadro 9.

Quadro 9 – Áreas designadas para a realização dos Estágios de Vivências da 3ª Turma do PRA:

| TERRITÓRIO | MUNICÍPIOS | ASSENTAMENTOS |
|----------------|--------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Sertão Central | Quixeramobim | São Bento (E) / Caraíbas (F) / Alegre (F) / Nova Ladeira (E) / Nova Canaã (F) / Recreio (F) Freitas (E) |
| | Quixadá | Tijuca/Boa Vista (F) |
| | Madalena | 25 de Maio (F) / Vacas Serradas (E – 02 e CF – 02) |
| | Ocara | Lagoa do Serrote II (F) São José II (E) |

| | | |
|--------------------|------------------|-----------------------------------------------------------------|
| | Banabuiú | Boa Água/Trapiá (F) |
| | Ibaretama | Leni Paz (F) |
| Itapipoca | Itapipoca | Córrego dos Tanques I e II (E) / Escalvado (F) / Maceió (F) |
| | Tururu | Mulungu (F) |
| | Tururu | Novo Horizonte (F) |
| | São Luís do Curú | Nova Canudos (F) |
| Sertões de Canindé | Canindé | São Paulo (F) / Cacimba Nova (F) / Salvação (E) / Nova Vida (E) |

Fonte: PRA (2008b).

F: Assentamento Federal; E: Assentamento Estadual; CF: Crédito Fundiário.

Conforme as informações do Quadro 9, entende-se que foram envolvidos dez assentamentos estaduais nos estágios de vivências, além dos quatorze federais onde o programa já vinha atuando no Estado. Uma realidade diferente e desafiante do que já se havia feito. Esses assentamentos tinham muitas carências, pouca atuação dos movimentos sociais e ainda não existia atuação da assistência técnica como nos federais (PRA, 2012a).

Além da parceria com a SDA o Programa aprovou durante a formação da 3ª Turma novo Projeto através do Edital MCT/CNPq/MDA/SAF/MDS/SESAN - nº 36/2007 que garantiu outra fonte de financiamento importante para a formação. O Projeto denominado “Juventude e Agroecologia: abrindo novas veredas para o Desenvolvimento Rural Sustentável”, apresentava como principal objetivo:

Elaborar de forma participativa a implementação de projetos produtivos de base agroecológica em assentamentos rurais, a partir da formação de estudantes das ciências agrárias, de assessores técnicos e extensionistas das instituições de ATER e de jovens camponeses numa nova concepção de trabalho de assistência técnica e extensão rural, de forma a contribuir para a construção do desenvolvimento rural com base na troca de saberes e no fortalecimento da agricultura familiar com sustentabilidade (PRA, 2007, p.3).

Com base no objetivo do Projeto Juventude e Agroecologia, o PRA “modelou” suas ações e as estruturou no sentido de atendê-lo. Novos sujeitos foram inseridos no desenvolvimento de suas atividades: foram selecionados 5 especialistas⁴² para o

⁴² Os especialistas foram contratados e capacitados para acompanhar as atividades desenvolvidas pelos estudantes na Universidade e no Campo como monitores de seus trabalhos de pesquisa. No total, foram selecionados cinco Especialistas. Destes, três deles se especializaram através do PRA na primeira turma do Curso de Especialização em Agricultura Familiar Camponesa e Educação do Campo, o quarto era graduado em Engenharia Florestal e o outro era Mestre em Economia Rural (PRA, 2008b).

acompanhamento das atividades de campo e 48 jovens assentados (2 jovens por assentamento) da Reforma Agrária do Estado do Ceará (PRA, 2008b).

Nesse sentido, o Programa criou um objetivo específico para a formação, o que incluiu os fatos novos, sendo compreendido como formar estudantes e capacitar profissionais para atuar na assistência técnica em áreas de Reforma Agrária em Assentamentos Federais e Estaduais e Agricultura Familiar e formar jovens assentados para serem multiplicadores de conhecimentos em seus assentamentos.

O conhecimento produzido *com* os sujeitos do campo, nesse caso os jovens, tem a ver com uma reflexão necessária sobre o trabalho pedagógico que valoriza a experiência dos sujeitos e que ajuda na reapropriação (teórica) do conhecimento (coletivo) que se produz por meio dessa (CALDART, 2010). Estabelecer uma comunicação nas atividades que se realiza junto às pessoas no campo se faz necessário na produção de conhecimentos como afirmou Freire (2006).

Desse modo, além dos sujeitos, uma nova metodologia foi indicada pelos professores e inserida no desenvolvimento da formação do PRA: Metodologia Análise Diagnóstico dos Sistemas Agrários (MADSA).

O diagnóstico dos sistemas agrários não é um fim em si mesmo, mas uma ferramenta. Seu principal objetivo é contribuir para a elaboração de linhas estratégicas do desenvolvimento rural, isto é, para a definição de políticas públicas, de programas de ação e de projetos (de governo, de organizações de produtores, de ONGs, etc.).

O diagnóstico deve trazer respostas a perguntas importantes, tais como: quais são as práticas técnicas, sociais e econômicas dos agricultores e os seus sistemas de produção; quais são as razões que explicam a existência dessas práticas; quais são as suas principais tendências de evolução; quais são os principais fatores que condicionam essa evolução; quais são os principais problemas que vêm enfrentando; como se pode contribuir para superar esses problemas; quais seriam os sistemas de produção e os tipos de produtores mais adequados à sociedade? (GARCIA, 1999, p.7).

Segundo Dufumier (2007) a análise-diagnóstico das realidades agrárias tem por objetivo principal identificar e classificar hierarquicamente os elementos de toda natureza (agroecológicos, técnicos, socioeconômicos) que mais condicionam a evolução dos sistemas de produção e compreender como eles interferem concretamente nas transformações da agricultura.

Para facilitar o entendimento da metodologia foram realizadas Capacitações Pedagógicas em áreas de Assentamentos Rurais com professores, estudantes, especialistas e jovens assentados.

As Capacitações Pedagógicas aconteceram durante o ano de 2008 e envolveram aulas teóricas e práticas. A primeira aconteceu num Assentamento de Reforma Agrária⁴³ do Ceará e a segunda na Universidade Federal do Ceará. As atividades realizadas estão descritas no Quadro 10.

Quadro 10 – Capacitações Pedagógicas (CPs) realizadas com a 3ª Turma em 2008:

| CAPACITAÇÕES ORDEM E LOCAIS | TEMAS ABORDADOS | ATIVIDADES DESENVOLVIDAS |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p align="center">1ª CP 12 à 17 jul. 2008 Casa de Repouso São José Quixadá-CE</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Desenvolvimento da Agricultura Brasileira: Agronegócio 2. Desenvolvimento da Agricultura Brasileira: Agricultura Familiar 3. Construção do Quadro Comparativo entre os Modelos de Agricultura Brasileira 4. Resgate Histórico da Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER) 5. A Implementação da Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural (PNATER) 6. Metodologia dos Sistemas Agrários | <p>Palestras; Atividades em Grupos de Trabalho; Debates; Apresentação do Filme: Tapete Vermelho; Reunião com as famílias do Assentamento Tijuca Boa Vista; Caminhada Transversal no Assentamento; Leitura de paisagem; Visita as famílias; Entrevistas Históricas; Validação das informações junto a comunidade; Definido calendário de atividades das equipes; Avaliação do Encontro; Noite Cultural</p> |
| <p align="center">2ª CP 07 à 12 nov. 2008 Departamento de Economia Agrícola da UFC</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Categorias de Produtores e Tipologia dos Sistemas de Produção 2. Caracterização dos Sistemas de Produção 3. Sustentabilidade e Agricultura Familiar no Semi-Árido (I Congresso Cearense de Agroecologia) | <p>Palestras; Debates; Visita Técnica de Campo ao Núcleo de Ensino e Pesquisa em Agricultura Urbana – NEPAU/UFC; Atividades em Grupos de Trabalho por assentamentos; Apresentações do (a)s: Mapas/Zoneamento, Entrevistas históricas/Quadro de sistematização e Categorias de produtores e tipologia dos sistemas de produção; montagem preliminar do Diagnóstico; Definido calendário de atividades das equipes; Avaliação do Encontro; Último dia reservado a participação no I Congresso Cearense de Agroecologia (UFC).</p> |

Fonte PRA (2008 c) e PRA (2008 d).

⁴³ O assentamento onde aconteceram as aulas práticas foi o Tijuca Boa Vista situado no município de Quixadá-CE. Mesmo município onde acontecera a Capacitação. As atividades no Assentamento foram realizadas após três dias de debates e palestras, e durante três dias os estudantes da graduação, jovens assentados, especialistas, agentes rurais da EMATERCE e professores construíram de forma compartilhada as etapas da metodologia (PRA, 2008c).

O debate sobre campo e desenvolvimento é recorrente na formação do PRA, aparece nos eixos temáticos do Programa, na Matriz Curricular do Curso de Especialização, nas Monografias dos estudantes e nas Capacitações Pedagógicas.

Sem perder de vista que o PRA é uma ação do PRONERA e está implantado numa universidade pública, interpreta-se que o Programa busca uma superação do sentido histórico dirigido à educação e ao meio rural no Brasil.

Considerando que uma das funções das políticas públicas é superar essas ideias, incentivando e criando condições para que olhares e imaginários ultrapassados sobre o campo e sobre a educação sejam confrontados com dados, pesquisas e análises sólidas. (ARROYO, 2004). Assumir esta prática na Agenda pública exigirá como primeira tarefa estimular seu conhecimento. Pôr em ação as agências públicas capazes de pesquisar, analisar e diagnosticar com especial atenção essa realidade seja agências de fomento a pesquisa, universidades etc.

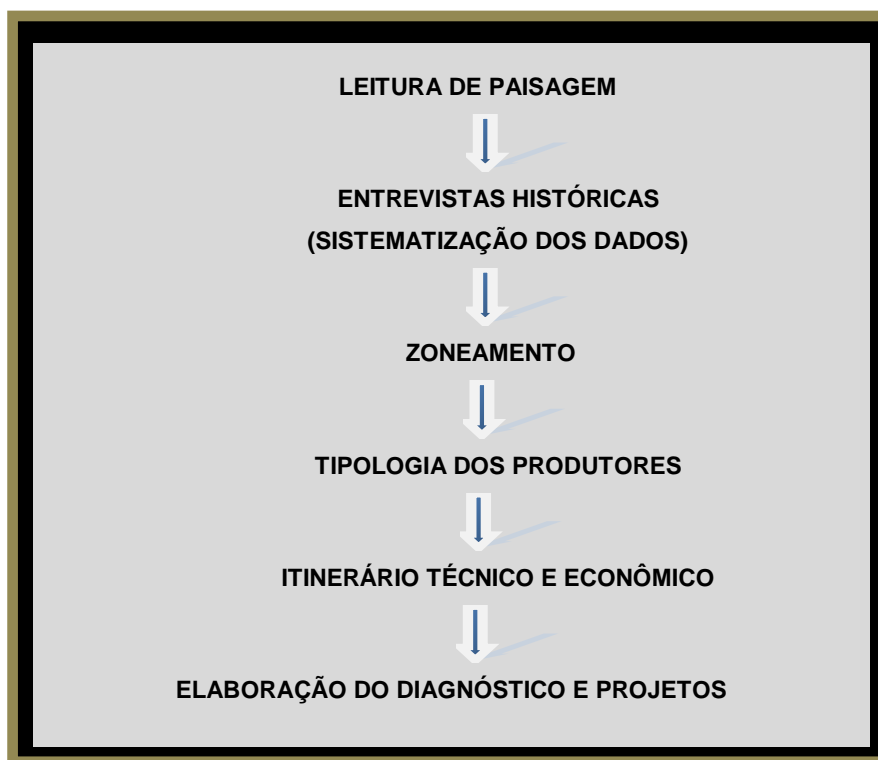
Assim, na construção da nova metodologia (MADSA) adotada o Programa contou com a colaboração de um profissional da Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Ceará (EMATERCE), convidado a ser orientador técnico da MADSA. Além deste, seis agentes rurais da EMATERCE também contribuíram nesse momento de formação no PRA.

A aplicação da Metodologia Análise Diagnóstico dos Sistemas Agrários (MADSA) permite:

- a) fazer um levantamento das situações ecológica e socioeconômica dos agricultores;
- b) identificar e caracterizar os principais tipos de produtores (familiares, patronais, etc.) e os principais agentes envolvidos no desenvolvimento rural (comércio, empresas de integração, bancos, agroindústrias, poder público, etc.);
- c) identificar e caracterizar os principais sistemas de produção adotados por esses diferentes produtores, as suas práticas técnicas, sociais e econômicas e os seus principais problemas;
- d) caracterizar o desenvolvimento rural em curso, isto é, as tendências de evolução da agricultura na região;
- e) identificar, explicar e hierarquizar os principais elementos - ecológicos, socioeconômicos, técnicos, políticos, etc. - que determinam essa evolução;
- f) realizar previsões sobre a evolução da realidade agrária;
- g) sugerir políticas, programas e projetos de desenvolvimento e ordenar as ações prioritárias; h) sugerir indicadores de avaliação dos projetos e dos programas. (GARCIA, 1999, p.7).

Conforme Garcia (1999) para alcançar essas propensões é necessário desenvolver as etapas metodológicas da MADSA, descritas na Figura 1.

Figura 1 - Etapas da Metodologia Analise Diagnóstico dos Sistemas Agrários:



Fonte: Elaborado com base em Garcia (1999).

Conforme Garcia (1999) cada etapa destas é fundamental na construção dos diagnósticos e cada uma oferece a compreensão de uma parte do todo que é o Sistema Agrário estudado:

Leitura de paisagem: corresponde a observação das paisagens agrárias [...] e tem como objetivos: verificar se a região é homogênea identificando e caracterizando as heterogeneidades, caso existam; identificar os diferentes tipos de agricultura existentes; identificar os condicionantes ecológicos dessas atividades agrícolas; levantar hipóteses que expliquem essas heterogeneidades e a formação dessa paisagem (relações entre o homem e o ecossistema); elaborar, quando for o caso, um zoneamento preliminar da região (p.18).

Entrevistas históricas: através das observações na leitura de paisagem as hipóteses levantadas devem ser verificadas por intermédio de entrevistas históricas com informantes que possam fornecer mais elementos capazes de explicar os fenômenos observados [...] O objetivo dessas entrevistas não é só o de estabelecer uma cronologia dos fatos ecológicos, técnicos e sociais relatados, mas, sobretudo, estabelecer relações de causa e efeito entre esses fatos. Caso o sistema agrário seja composto de espaços que apresentem características ecológicas e sociais diferentes, como ocorre frequentemente, será possível, após essa etapa do diagnóstico, **delimitar zonas relativamente homogêneas e contrastadas do ponto de vista da problemática do desenvolvimento rural** (p.19-20).

Tipologia de Produtores: [...] apesar da diversidade de condições e de sistemas de produção de uma região, é possível reunir os produtores em categorias e em grupos distintos, dentro dos quais as condições sócio-econômicas e as estratégias são semelhantes, mas entre os quais há

diferenças significativas. Trata-se da tipologia de produtores e da tipologia de sistemas de produção. Pode-se, em muitos casos, distinguir pelo menos três tipos diferentes de produtores familiares. Em primeiro lugar, os “produtores familiares capitalizados”, que acumularam algum capital (maquinário e terra) e que dispõem de mais recursos para a produção. Eles percebem uma renda agrícola satisfatória, que os mantêm relativamente afastados do risco de descapitalização e de serem excluídos do processo produtivo [...] Podemos também distinguir e agrupar os sistemas de produção, isto é, diferentes modos de combinar os recursos disponíveis para obter diferentes produções. O (p.26).

Itinerário Técnico: No estudo do itinerário técnico, o grau de detalhamento depende das necessidades do diagnóstico. O objetivo é destrinchar cada uma das grandes operações realizadas em um subsistema de cultura ou de criação, tendo em vista coletar dados para as etapas posteriores do trabalho (p.32).

Elaboração do Diagnóstico e Projetos: O diagnóstico deve, evidentemente, fornecer subsídios para a elaboração de propostas que solucionem os problemas identificados (p.55) [grifos nossos].

O essencial na análise-diagnóstico é poder caracterizar as práticas técnicas, econômicas e sociais dos agricultores, e compreender melhor o que orienta a sua evolução, em relação às práticas de outras categorias socioprofissionais. O importante é saber o que os agricultores fazem e conhecer as razões pelas quais eles são levados a operar os seus atuais sistemas de produção (DUFUMIER, 2007).

De acordo com o orientador técnico do PRA os diagnósticos dos sistemas de produção ajudam a compreender as categorias de produtores existentes em cada área e a tipologia dos sistemas de produção. Esse entendimento é necessário por que os produtores trabalham em condições ambientais e socioeconômicas distintas, mesmo em regiões pequenas. Diferenças importantes podem existir, tanto no que se refere ao acesso à terra, aos demais recursos naturais, à informação, aos serviços públicos, aos mercados e ao crédito, quanto no que diz respeito ao nível de capitalização, aos recursos financeiros disponíveis, aos conhecimentos adquiridos, à disponibilidade de mão de obra, entre outros (PRA, 2008c).

Nesse sentido, no Tempo Comunidade⁴⁴ os estudantes da 3ª Turma, seguindo as etapas da MADSA, analisaram a realidade dos Assentamentos junto com jovens assentados problematizando os dados em conjunto. Os dados coletados durante a aplicação da MADSA eram armazenados no Diário de Campo e socializados em Oficinas Pedagógicas durante o Tempo Universidade.

⁴⁴ No Tempo Comunidade os estudantes deveriam passar pelo menos 10 dias do período das férias acadêmicas no Assentamentos e durante as aulas deveriam ir pelo menos duas vezes no semestre, nos feriados ou fins de semana (DADOS DA PESQUISA, 2012).

De acordo com a coordenação do PRA a metodologia surgiu com o propósito de enriquecer as práticas desenvolvidas no Tempo Comunidade e para ser realizada em consonância com a Pedagogia da Alternância. A participação dos jovens assentados nas capacitações teve grande importância, pois as atividades de pesquisa nos assentamentos demandavam os conhecimentos empíricos dos jovens assentados e os científicos trabalhados nas Capacitações (PRA, 2008c).

A participação dos jovens como sujeitos nesse processo implica no esforço da construção conjunta do conhecimento. Traz para a prática uma ação nova, que ganha um significado novo ao ser “iluminada” por teorias das quais o sujeito que atua se apropria (FREIRE, 2006).

Freire (2006) ressalta que é fundamental que a teoria além da explicação da realidade de mundo dos sujeitos atuantes, busque uma ação transformadora da realidade em que vivem.

Nesse contexto, a coordenação reconhece que a 3ª Turma enfrentou sérias dificuldades no desenvolvimento da MADSA, isso porque o método não era novo somente para os estudantes era também para os professores (PRA, 2012a). Apesar das dificuldades, o grupo conseguiu desenvolver parte das etapas da metodologia nos Assentamentos Rurais, alcançando a etapa da pré-tipologia.

Pelas dificuldades encontradas na elaboração das etapas da MADSA o programa julgou que um dos fatores limitantes ao sucesso da metodologia era o tempo para a realização da mesma que considerava o ano de permanência dos estudantes do PRA. Esse tempo não era suficiente para a compreensão e aplicação da MADSA por estudantes e jovens assentados (PRA, 2012a).

Dessa forma, os estudantes sistematizaram os dados coletados na construção da MADSA até onde conseguiram desenvolvê-la. Com base nos resultados das vivências os estudantes construíram seus Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) abordando as áreas específicas da formação de cada um. Em conformidade com as Turmas anteriores os temas das monografias foram definidos nos eixos temáticos do Programa (ANEXO B). No total, 19 alunos se formaram na 3ª Turma do PRA no ano de 2008.

Com a conclusão do processo formativo da 3ª Turma, o PRA iniciou no ano de 2009 o processo de seleção para a 4ª Turma. Neste ano ocorreram novamente mudanças na história das formações. Outra vez o desenho original do Programa sofreu alterações: entraram novos parceiros, novas áreas de atuação, novos sujeitos

e novas metodologias no processo. A partir da presença dos jovens assentados nas atividades de formação da 3ª Turma, o PRA passa a incluir esses sujeitos em seu objetivo maior. Então, além de formar estudantes para atuar na assistência técnica em áreas de Agricultura Familiar e Reforma Agrária também agrega formar jovens camponesas multiplicadores desses conhecimentos nessas mesmas áreas.

A seleção para a 4ª Turma envolveu estudantes de diferentes semestres dos Cursos de Graduação das Ciências Agrárias, de modo que estudantes do 2º semestre foram selecionados a fazer parte do processo formativo. Ao todo 20 estudantes foram selecionados. A seleção aconteceu em duas etapas: a primeira selecionou 14 estudantes e a segunda 6 estudantes.

Para a primeira seleção estavam disponível cinco bolsas através de um projeto financiado pelo Observatório da Educação. Na segunda seleção foram selecionados mais seis alunos com bolsas financiadas por um projeto com o Banco do Nordeste⁴⁵. Nesta foram selecionados estudantes a partir do 4ª semestre, a coordenação decidiu que daqui para frente às seleções incluiriam alunos a partir desse semestre por perceber que nesta etapa do Curso o estudante já acumulou uma base de conhecimentos e adquiriu alguma maturidade na academia (PRA, 2012a).

Em reflexão conjunta com o MST em relação ao processo de ensino aprendizagem dos estudantes o Programa decidiu por novas áreas para as vivências a partir do entendimento de que os alunos deveriam conhecer todo o processo de luta pela terra no Ceará, o que incluiria uma experiência em Acampamentos Rurais antes da vivência nos Assentamentos⁴⁶.

Essas experiências criam oportunidades para que os diferentes conhecimentos adquiridos na academia sejam reformulados pelos estudantes, com base no diálogo, no saber ouvir, no saber argumentar e na solidariedade, compartilhando ideias, reflexões, ações e cooperando para um novo modelo de ensino-aprendizagem (ESMERALDO, SOARES E CAMURÇA, 2012).

Nesse contexto, a vivência nos Acampamentos através do PRA criou a possibilidade de observar sobre,

⁴⁵ Na seleção da 4ª Turma nove alunos permanecerão como voluntários aguardando a abertura de novas bolsas, alguns desistiram e até o final do ano de 2009 dezesseis alunos compunham a turma quatro com bolsas de pesquisas (PRA, 2012).

⁴⁶ O tempo proposto para as vivência é de pelo menos três dias nos Acampamentos (DADOS DA PESQUISA, 2012).

[...] o histórico da ocupação e todo o processo de luta pela terra; os sujeitos e seu modo de vida embaixo da lona preta; as lideranças do Acampamento e sua atuação; as questões de gênero; a organização política e seu regimento interno; a educação, a saúde e o lazer; o que plantam e o que criam; o preconceito perante a sociedade; a cultura e a religiosidade; economia, renda e comercialização; a visão de Reforma Agrária e de Agronegócio, a principal fonte de emprego dos acampados que vivem em Quixeramobim, dentre outras questões. A consciência política, o desejo de conquistar a terra, a vontade de praticar a agricultura, de ter uma vida harmoniosa e digna se faz presente na fala de todos os moradores que ocupam a área, inclusive nas crianças e jovens que, desde cedo, aprendem a lutar pelos seus direitos e a defender a Reforma Agrária (SILVA e BARROS, 2012, p.1).

Desse modo, o primeiro Tempo Comunidade aconteceu em diferentes Acampamentos espalhados pelo Estado do Ceará. As áreas de Acampamentos foram indicadas pelo MST. O Quadro 11 mostra as áreas onde foram realizadas as vivências, cada Acampamento recebeu dois estudantes para a vivência de campo.

Quadro 11 – Áreas de Acampamentos definidas para a realização das Vivências da 4ª Turma:

| MUNICIPIOS | ACAMPAMENTOS |
|-------------------------|--------------------|
| Quixadá | Geraldo Onofre |
| Quixeramobim | Júlio Campos |
| Senador Pompeu | João Sem Terra |
| Itapipoca | Malambra |
| | Maceió/Nossa Terra |
| | Guaribas |
| Paracuru | Esperança da Terra |
| São Luiz do Curu/Umirim | Nova Vida |

Fonte: PRA, 2009.

Após a vivência nos Acampamentos a Turma foi preparada para conhecer as atividades que deveriam desenvolver nos tempos formativos através das Capacitações Pedagógicas.

Assim como na 3ª Turma os estudantes desenvolveram as pesquisas nos Assentamentos com base na Metodologia Análise Diagnóstico dos Sistemas Agrários (MADSA) em parceria com jovens assentados da Reforma Agrária.

O número de Assentamentos em que o PRA estava atuando nesse momento mudou de 24 para 14 Assentamentos. No decorrer das formações muitos jovens

assentados saíram do Programa, o que resultou na redução das áreas de pesquisas (PRA, 2012a).

Com isso, o PRA (re) pensou as práticas nos assentamentos e a importância de permanecer atuando em áreas de maneira fixa junto às famílias, e definiu um plano de atuação de longo prazo nas áreas territoriais correspondente a dez anos pesquisando nas mesmas áreas e Assentamentos (PRA, 2012a). Desse modo, os quatorze assentamentos definidos para realização das pesquisas da 4ª Turma e das que viriam posteriormente estão descritas no Quadro 12.

Quadro 12 – Áreas designadas para a realização do EVRA da 4ª Turma:

| TERRITÓRIO | MUNICÍPIO | ASSENTAMENTO |
|---------------------------------------------------------|------------------|-----------------------------------|
| Território da Cidadania Vale do Curu – Aracatiaçu | Itapipoca | Escalvado |
| | | Maceió – Comunidade Apiques |
| | Umirim | Nova Canudos |
| | Tururu | Mulungu |
| Território da Cidadania Sertão Central | Quixeramobim | Nova Canaã |
| | | Nova Ladeira |
| | | São Bento/Nova Amizade |
| | | Santa Eliza |
| | | Alegre |
| | | Recreio |
| Território da Cidadania dos Sertões de Canindé | Canindé | São Paulo |
| | | Nova Vida |
| | Madalena | 25 de maio – Comunidade Quieto II |
| Território Rural do Maciço de Baturité | Ocara | Denir |

Fonte: PRA (2009).

Para desenvolverem as pesquisas nos assentamentos os estudantes foram habilitados através de Capacitações Pedagógicas com conhecimentos que subsidiaram o entendimento da Metodologia Análise Diagnóstico dos Sistemas Agrários (MADSA) e sobre Temas que congregam as questões do campo, como mostra o Quadro 13.

Quadro 13 – Capacitações Pedagógicas (CP) - Temas e Atividades Desenvolvidas:

| ORDEM DAS CPs | TEMAS ABORDADOS | ATIVIDADES DESENVOLVIDAS |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p align="center">1ª CP 07 à 11 dez. 2009 ADUFC/UFC e Auditório do Dispensário dos Pobres do Sagrado Coração Fortaleza</p> | <p>1. Agricultura Familiar e Educação do Campo 2. Agricultura Familiar e Reforma Agrária: Um Debate Integrado 3. Políticas Públicas para Assentamentos Rurais e Agricultura Familiar 4. Educação do Campo: Concepção e Práticas 5. MADSA 6. Pedagogia da Alternância</p> | <p>Apresentação do Programa; Participação no Seminário de Agricultura Familiar e Educação do Campo; Palestras, Debates; Atividades em Grupos de Trabalho; Avaliação dos trabalhos da 3ª Turma com os jovens assentados; Discussão das etapas da MADSA; Planejamentos das atividades de 2010; Avaliação do encontro; Confraternização da Turma.</p> |
| <p align="center">2ª CP 17 à 22 jan. 2010 Casa de Repouso São José Quixadá-CE</p> | <p>1. O Papel do Residência Agrária 2. Educação do Campo e Formação Profissional 3. Agricultura Familiar e Agronegócio 4. Caracterização dos Sistemas de Produção</p> | <p>Atividades em Grupos de Trabalho; Debates; Aula de campo no Assentamento Tijuca/Boa Vista; Identificação e caracterização dos sistemas de produção; Apresentação dos mapas e quadros históricos dos Assentamentos; Apresentação das pré-tipologias; Revisão de conteúdos teóricos da Metodologia referente à leitura de paisagem e entrevistas históricas; (Re) construção de mapas com zoneamentos e quadros históricos; Identificação dos fatos históricos e seus respectivos impactos socioeconômicos, técnico e ecológico em cada zona dos Assentamentos acompanhados pelo PRA; Avaliação do Encontro; Noite Cultural.</p> |
| <p align="center">3ª CP 12 à 16 jul. 2010 Casa de Repouso São José Quixadá-CE</p> | <p>1. Política de Assentamento: Uma Visão Institucional 2. Política de Assentamento e Agricultura Familiar: Embates e Desafios 3. Etapas da MADSA</p> | <p>Palestras; Debates; Atividades em Grupos de Trabalho; Sistematização das informações dos Assentamentos para fechamento da Pré-Tipologia; Início da composição do Itinerário Técnico; Finalização da etapa da tipologia de produtores e sistemas de produção; Avaliação do Encontro; Noite Cultural.</p> |

| | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p style="text-align: center;">4ª CP 07 à 12 out. 2010 Congregação das Filhas do Coração Imaculado de Maria (CORDIMARIANAS) Caucaia-CE</p> | <p>1.Agronegócio Cercando Agroecologia: Modo de Vida e Conflito Socioambiental em Comunidades Agrícolas 2.Caracterização dos Sistemas de Produção e Fluxos de Fertilidade 3.Avaliação Econômica dos Sistemas de Produção</p> | <p>Palestras; Debates; Atividades em Grupos de Trabalho; Discussão dos resultados obtidos no Itinerário Técnico: fluxos internos de fertilidade dos sistemas de produção e de produtos, calendários de trabalhos das atividades produtivas desenvolvidas nos sistemas de produção e gráficos com o uso da mão de obra de cada sistema de produção; Início da Avaliação Econômica dos Sistemas de Produção; Avaliação do Encontro; Noite Cultural.</p> |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Fonte: PRA (2010a); PRA (2010b); PRA (2010c); PRA (2010d).

Cada capacitação foi pensada para o desenvolvimento específico de uma etapa da MADSA⁴⁷. Nas atividades de formação prevalecem atividades de integração coletiva com enfoque avaliativo na conclusão das atividades.

Na perspectiva da Avaliação de Políticas Públicas, procedimentos de avaliação participativa tem importante relevância, dado que sua realização é partilhada com os agentes e beneficiários envolvidos no Programa ou na instituição, permitindo para além da avaliação uma apropriação de resultados de forma reflexiva e socializada entre os diversos sujeitos da ação em movimento (GOMES, 2001).

Dessa forma, as ações desenvolvidas pelo PRA em sua formação integram uma dimensão política do processo realizado considerando a visão de seus “beneficiários”.

Essa dimensão envolve a realidade da formação das Ciências Agrárias e a atuação dos profissionais dessa área no campo tendo em vista as demandas dos movimentos sociais por melhores condições de vida em áreas de Reforma Agrária.

Nesse contexto, na formação da 4ª Turma, os estudantes realizaram seus Estágios de Vivência coletando dados, analisando e discutindo em conjunto com jovens assentados e professores a realidade de cada Assentamento de Reforma Agrária onde o PRA tem atuação. O resultado das pesquisas gerou a construção de trabalhos científicos e das monografias dos estudantes.

Importante destacar que a equipe de Especialistas que acompanhou a 3ª Turma, por determinação nos prazos dos recursos que financiavam as bolsas

⁴⁷ Assim como na 3ª Turma, após cada capacitação os estudantes viajavam para os assentamentos na companhia dos jovens assentados para aplicarem os conhecimentos apreendidos.

acompanhou parte das atividades desta Turma, de modo que no primeiro semestre de 2010 não havia mais Especialistas.

No entanto, uma nova proposta se constituiu no PRA. Pela intenção de desenvolver atividades mais “sólidas” e duradoras nas áreas de atuação, o Programa considerou que ter os estudantes por um período mais longo no Programa seria uma forma de atingir esse objetivo. Também pelo fato da MADSA ser uma metodologia que exige tempo, reflexão e problematização permanente dos resultados junto as comunidades. Dessa forma, o Programa foi definindo estratégias através da aprovação de projetos e com financiamentos para garantir a permanência dos estudantes no PRA. Foram aprovados novos projetos que garantiram os financiamentos para a formação dessa Turma em prazos maiores, como mostra o Quadro 14.

Quadro 14 – Fontes de Financiamento conquistadas durante a formação da 4ª Turma do PRA:

| PROJETO | FINANCIADORES | PARCEIROS | TEMPO |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|------------------------|
| Juventude e Agroecologia: abrindo novas veredas para o desenvolvimento sustentável | MCT/CNPq/MDA/SAF/MDS/SESAN | UFCC-CA/MEC/CNPQ/BNB/FUNCAP/MST/FETR AECE | Jan. 2008 à Nov. 2010. |
| Programa Residência Agrária: educação profissional no diálogo de saberes coletivos para um projeto camponês e universitário | CAPES/INEP/SECAD/OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO-MEC | UFC-CCA/PET Agrárias/CNPQ/BNB/FUNCAP /MST/FETRAECE | Jan. 2009 à Dez. 2012. |
| Formação de multiplicadores em agroecologia para o fortalecimento da agricultura familiar | BNB | UFC-CCA, MEC, EMATER/SDA, MST, FETRAECE, CNPQ. | Ago. 2009 à jul. 2010. |
| Programa Residência Agrária: formação nas ciências agrárias para a produção de uma nova base de conhecimento | FUNCAP | UFC-CCA, MEC, MST, FETRAECE, CNPQ | Out. 2010 á set. 2012. |
| Programa de Educação tutorial – PET - Conexões de Saberes | SECAD/MEC/PROC AMPO | UFC-CCA, MDA, PRONERA, MEC, CNPQ, BNB, FUNCAP, MST, FETRAECE | a partir de 2012 |

Fonte: PRA (2012a).

A aprovação dos projetos citados no Quadro 10 proporcionou maior “conforto” na realização das atividades e no pagamento das bolsas de pesquisas, tanto pelos recursos como pela temporalidade dos projetos.

Assim, foi reforçada a intenção de permanência dos estudantes no Programa, de modo que o processo de formação desta Turma não encerrou em um ano como na Turma passada. A mesma tem permanecido no programa até os dias atuais. Alguns estudantes já se formaram, ingressaram na Pós-Graduação e estão cursando Mestrado.

A entrada desses estudantes no Mestrado “provocou” novamente um redesenho nos moldes do PRA, o programa através das suas fontes de financiamento conseguiu aprovar bolsas de Pós-Graduação e de pesquisas para os egressos⁴⁸.

Desse modo, os estudantes formados pelo PRA compõem atualmente um novo grupo de sujeitos dentro do Programa: o Grupo do Mestrado. O grupo está construindo seus papéis e junto dos professores tem auxiliado o desenvolvimento das pesquisas e das diferentes atividades propostas para o grupo da Graduação (PRA, 2012a).

Dos estudantes que ingressaram na 4ª Turma, onze ainda está cursando a Graduação e participando do processo de formação do PRA, além dos que se formaram e permanecem no Programa integrando o grupo do Mestrado.

A partir da experiência e maturidade adquiridas no Programa, estes sujeitos se empoderaram das atividades e conquistaram autonomia na realização das mesmas. O que levou a percepção por parte da coordenação de que o Grupo de Estudantes entre Graduação e Mestrado poderia assumir papéis importantes na realização das atividades desenvolvidas pelo PRA.

Com isso, novamente os rumos metodológicos mudaram. De modo que, a partir desta Turma a coordenação propôs uma série de novas atividades no Tempo Universidade contando com o empoderamento de seus sujeitos que assumiram ações políticas e ideológicas importantes para o crescimento do Programa.

Segundo Esmeraldo, Soares e Carmurça (2012) essas ações são realizadas no sentido de fomentar quatro elementos substanciais na formação estudantil:

⁴⁸ Fazem parte do Grupo de Mestrado, estudantes de diferentes turmas do PRA desde a primeira até a quarta. São dez estudantes no grupo, três deles se graduaram na 4ª Turma (PRA, 2012).

O exercício da **interdisciplinaridade**; a **transversalidade** dos temas tratados no PRA; a **ressignificação** dos conteúdos acadêmicos específicos e ministrados nos diferentes cursos e a **integração** para uma formação holística das dimensões técnica, ambiental, social, cultural, afetiva, política e econômica nos sujeitos sociais, a partir do diálogo com a realidade produtiva, social e política encontrada nos Acampamentos e Assentamentos Rurais e os conhecimentos teórico-metodológicos da academia (p. 5) (grifo das autoras).

A abordagem interdisciplinar compreende a integração entre disciplinas e trata-se de uma lógica que imprime invenção, descoberta, pesquisa, produção científica, porém decifrada num ato de vontade, num desejo planejado (FAZENDA, 2011).

Assim, a concepção de uma prática dialógica e o desejo de eliminar as barreiras entre as disciplinas e entre as pessoas são ações sócio-educativas que buscam como fim último, um modo de conhecimento e compreensão de mundo que proporcione uma nova atitude diante do saber, transformando os sujeitos e resignificando os conteúdos acadêmicos (ESMERALDO, SOARES e CAMURÇA, 2012).

Além disso, a interdisciplinaridade pode facilitar a inserção de temas complexos e transversais (TELLES E GUEVARA, 2011). No caso do PRA, temas como Desenvolvimento Rural, Reforma Agrária, Movimentos Sociais, Educação do Campo, dentre outros devem estar integrados nas atividades de formação e através da compreensão crítica desses conteúdos os estudantes podem ensaiar novas ações no Programa.

Nesse contexto, os estudantes foram organizados em equipes de trabalhos para desenvolverem novas atividades como: Ciclo de Debates, Cine PRA, Grupos de Estudos e elaboração de materiais informativos. O Ciclo de Debates e o Cine PRA foram criados intencionalmente para serem realizados em diferentes espaços da Universidade.

O objetivo do Ciclo de Debates é ampliar o espaço das discussões sobre Temas pouco explorados na formação convencional e que estão ligados ao Desenvolvimento do Campo, como mostra o Quadro 15 (ANEXO E).

Quadro 15 – Ciclos de Debates realizados pelo PRA na UFC no período de 2011 a 2012:

| | LOCAL/DATA | TEMA |
|---------------------------------------------|-----------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|
| I TEMPORADA DO CICLO DE DEBATES | PROGRAD/UFC 30. MAR. 2011 | Desenvolvimento para onde vai você? |
| | PROGRAD/UFC 25. MAIO. 2011 | Questão Agrária e Agrícola |
| | PROGRAD/UFC 22. JUN. 2011 | A Agricultura Familiar e o Agronegócio – modelos de intervenção no campo |
| | PROGRAD/UFC 31. AGO.2011 | Políticas Públicas – Desafios para o enfrentamento das desigualdades |
| | PROGRAD/UFC 28. SET. 2011 | Agroecologia |
| | II TEMPORADA DO CICLO DE DEBATES | AUDITÓRIO DA ZOOTECNIA/UFC 18. ABRIL. 2012 |
| AUDITÓRIO DA ZOOTECNIA/UFC 09. SET. 2012 | | Campo, ruralidades e territorialidades: desafios para a Educação do Campo |
| AUDITÓRIO DA ZOOTECNIA/UFC 06. JUN. 2012 | | Educação do Campo e os paradigmas do desenvolvimento |

Fonte: PRA, 2012b.

Nos Ciclos de Debates são convidados a participar professores que trabalham temas afins aos temas abordados pelo PRA, também os movimentos sociais do campo e representantes de Instituições Governamentais que atuam com questões ligadas a Reforma Agrária e a Agricultura Familiar⁴⁹.

O Cine PRA corresponde a uma atividade criada com o objetivo de divulgar e debater sobre documentários que promovam um debate reflexivo e crítico sobre temas relacionados à formação do PRA junto a comunidade acadêmica⁵⁰. O Cine tem reunido um público diversificado de professores e alunos, como mostra o Quadro 16 (ANEXO F).

Para a realização desses eventos (Cine PRA e Ciclo de Debates) os estudantes se reúnem semanalmente em suas equipes de trabalho para o planejamento e encaminhamento das estratégias de ações utilizadas.

⁴⁹ Ao todo o grupo já realizou oito Ciclos de Debates⁴⁹ na UFC do período que iniciou a atividade até o momento (DADOS DA PESQUISA, 2012).

⁵⁰ Os eventos do Cine PRA acontecem nos intervalos das aulas especialmente no período do almoço, foi programado para acontecer quinzenalmente, por motivos operacionais alguns eventos sofreram alterações nas datas (DADOS DA PESQUISA, 2012).

Quadro 16 – Cine PRA realizados na UFC no período de 2011 a 2012:

| | LOCAL/DATA | FILME |
|------------------------------------|-------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| I TEMPORADA DO CINE PRA | PROGRAD/UFC 05. abr. 2011 | Da Escravidão Moderna |
| | PROGRAD/UFC 19. abr. 2011 | Grandes Educadores: Paulo Freire |
| | PROGRAD/UFC 03. maio. 2011 | Questões Agrárias e suas Implicações |
| | PROGRAD/UFC 17. maio. 2011 | Os Senhores do Mundo |
| | PROGRAD/UFC 14. jun. 2011 | O Verde Violado e Rompendo o Silêncio |
| | PROGRAD/UFC 24. ago. 2011 | Educação no Brasil |
| | PROGRAD/UFC 10. abril. 2012 | O Veneno está na Mesa |
| | II TEMPORADA DO CINE PRA | PROGRAD/UFC 24. abril. 2012 |
| PROGRAD/UFC 22. maio. 2012 | | O Canto do Acauã |
| PROGRAD/UFC 06. jun. 2012 | | O Novo Código Florestal Brasileiro: o que está em jogo? |

Fonte: PRA, 2012b.

Essas práticas tem apresentado visibilidade às ações do PRA na universidade e proporcionado melhor desempenho dos estudantes nos cursos de formação,

Depoimentos de professores têm reafirmado que estudantes do PRA apresentam maior capacidade crítica e reflexiva na sala de aula, além de maior capacidade de elaboração do pensamento, ordenação de ideias e melhoria da escrita. Tais avanços têm trazido resultados importantes, como, por exemplo, a inclusão de pontuação para candidatos ao mestrado de programas de Pós-Graduação do CCA quando egressos do PRA (ESMERALDO, SOARES e CAMURÇA, 2012, p. 8).

O Grupo de Estudos⁵¹ corresponde a uma atividade criada pelos professores e posteriormente assumida pelos estudantes do Mestrado. O objetivo é aprofundar conhecimentos sobre os temas trabalhados pelo PRA e inserir os novos alunos no debate destas temáticas. O grupo desde o início de suas atividades em 2011 já trabalhou com os seguintes temas: Questão Agrária, Reforma Agrária, Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural (PNATER) e Agricultura Familiar.

Os Grupos de Estudos têm como objetivo relacionar os conhecimentos teóricos apreendidos nas leituras dos textos à realidade vivenciada no Estágio de Vivência; na apreensão e (re) significação da teoria e

⁵¹ O grupo de estudos acontece de forma quinzenal através de reuniões para discutir textos sugeridos pelos estudantes do Grupo de Mestrado (DADOS DA PESQUISA, 2012).

metodologia para subsidiar a elaboração de artigos científicos. Também para a construção de espaços alternativos de diálogo com temas pouco tratados nos espaços tradicionais da academia de forma a estimular a formação que compreenda a realidade na sua diversidade, pluralidade e desigualdade. As temáticas são trabalhadas de modo coordenado e tem como eixo unificador a própria realidade das áreas de assentamentos rurais, colocando em questão a segmentação entre os diversos campos do conhecimento e a visão compartilhada da realidade (interdisciplinar) [...] (ESMERALDO, SOARES e CAMURÇA, 2012, p. 7).

Paralela a essas práticas outra atividade em desenvolvimento é a produção de materiais informativos. Esta atividade tem exigido um esforço coletivo do grupo de estudantes. A ideia é produzir um jornal de notícias sobre questões que envolvem o campo, está ainda em construção e se desenvolvendo com dificuldades pelos detalhes que a produção necessita.

Além dessas atividades, outras ações estão sendo realizadas durante o Tempo Universidade como Oficinas Pedagógicas, Encontros Mensais, Encontros Semestrais para Avaliação e Planejamento do PRA e Orientação para a Elaboração de Artigos Científicos. O Quadro 17 apresenta as principais atividades desenvolvidas atualmente pelo Programa no Tempo Universidade.

Quadro 17 – Atividades desenvolvidas atualmente pelo PRA no Tempo Universidade:

| ATIVIDADES REALIZADAS | TEMPO UNIVERSIDADE |
|------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | Ciclo de Debates |
| | Realização de Cine PRA na UFC |
| | Grupos de Estudos |
| | Oficinas Pedagógicas |
| | Encontro Mensal (do grupo todo) Planejamento e avaliação das atividades (professores e estudantes) |
| | Elaboração de Artigos Científicos |
| | Participação em Encontros e Seminários Locais |
| | Produção de material didático de comunicação |
| | Seminário Semestral de Avaliação e Planejamento do PRA |

Fonte: DADOS DA PESQUISA, 2012.

As Oficinas Pedagógicas tem como objetivo preparar alunos para as vivências de campo, bem como para socialização das vivências. Dessa forma são realizadas antes e depois das experiências nas áreas de Acampamentos e Assentamentos.

A produção de artigos científicos tem sido incentivada pelos professores⁵² de modo que, estudantes da Graduação e do Mestrado tem elaborado trabalhos com envio a Seminários e Encontros de interesse do PRA (ver quadro com trabalhos apresentados e Encontros que o PRA participou em ANEXO I).

Anualmente o Programa além da participação nos encontros realizados no Estado, decide por participar de um Evento nacional que trate das temáticas afins aos seus eixos temáticos. Professores, estudantes e jovens assentados representam o PRA nesses encontros.

A participação em encontros nacionais e locais implica na construção do aprendizado no Programa, pois este não tem acontecido somente na universidade, também nos Assentamentos, Acampamentos e outros espaços que possibilitem aprendizagem para os estudantes.

Essa forma de aprender contraria a tradição pedagógica que limita o ensino-aprendizagem à sala de aula, à relação professor-aluno, educador-educando. Ela *abre* os muros do ensino para o acesso à rua, à cidade, ao campo, a vida (FREIRE, 2011).

Assim, no Tempo Comunidade as atividades de vivência têm proposto discussões subsidiadas a partir dos conhecimentos adquiridos durante as atividades realizadas no Tempo Universidade e nas Capacitações Pedagógicas desenvolvidas no Tempo Comunidade⁵³ para a construção da Metodologia Análise Diagnóstico dos Sistemas Agrários (MADSA). O Quadro 18 apresenta as atividades desenvolvidas no Tempo Comunidade.

⁵² Atualmente sete professores contribuem nas atividades de formação do Programa Residência Agrária. A Gestão é composta por dois deles (DADOS DA PESQUISA, 2012).

⁵³ As Capacitações Pedagógicas acontecem em feriados e fins de semanas prolongados e no período de férias acadêmicas (DADOS DA PESQUISA, 2012).

Quadro 18 – Atividades desenvolvidas atualmente pelo PRA no Tempo Comunidade:

| ATIVIDADES REALIZADAS | TEMPO COMUNIDADE |
|------------------------------|----------------------------------------------------------|
| | Vivência em Acampamentos |
| | Vivência em Assentamentos |
| | Integração com as famílias assentadas |
| | Apreciação dos resultados da Construção dos Diagnósticos |
| | Diálogo com os jovens assentados |
| | Conhecer outras experiências junto aos povos do campo |
| | Participação em Encontros e Seminários Nacional |

Fonte: DADOS DA PESQUISA, 2012.

As atividades desenvolvidas nos tempos formativos são recomendadas tanto para o grupo da Graduação como para o Grupo do Mestrado. No caso deste último as pesquisas que estão desenvolvendo são uma “espécie” de extensão das anteriormente iniciadas na fase da Graduação (PRA, 2012a).

Nos assentamentos os estudantes tem buscado estabelecer um diálogo com as famílias e jovens assentados. Como a Turma teve um tempo maior para desenvolver a MADSA houve um avanço na construção das etapas e nas discussões realizadas nos assentamentos.

Com o progresso na aplicação da MADSA o Programa pretende implementar sistemas de produção nas áreas onde os estudantes desenvolveram a metodologia.

A partir da avaliação dos diagnósticos produzidos junto às famílias assentadas com base na construção de propostas junto com elas que encaminhem soluções aos problemas encontrados na construção dos sistemas de produção. A ideia está sendo “maturada”, de modo que, não existe ainda um prazo ou data para o início desta prática.

Neste sentido, as atividades da MADSA passam por um momento de pausa e reflexão sobre seus encaminhamentos⁵⁴. Enquanto isso, os estudantes têm realizado as vivências considerando a realidade a partir do olhar “crítico” e analítico que adquiriram enquanto aplicaram a metodologia.

⁵⁴ Há um grupo realizando a Avaliação do PRA para propor a agregação de metodologias em diálogo com a MADSA.

Em relação a constituição de novas Turmas, no ano de 2010, o Programa Residência Agrária compôs a sua 5ª Turma. Com a seleção de doze alunos de dos Cursos da Graduação das Agrárias, também de semestres diferentes como na Turma passada (PRA, 2012a).

Segundo a coordenação do PRA não existiu um formato que delineasse exatamente esta Turma. As atividades desenvolvidas pelos novos alunos têm sido as mesmas que a 4ª Turma vem desenvolvendo no Tempo Universidade, assim como o objetivo específico da formação. No Tempo Comunidade, a Turma tem vivenciado atividades semelhantes as da Turma passada, com exceção da MADSA, por motivo já comentado. O Programa tem a proposta de fortalecer a formação com base nos princípios da Agroecologia.

O que se almeja com a Agroecologia é construir uma nova abordagem da agricultura e do desenvolvimento agrícola tanto utilizando aspectos de conservação de recursos da agricultura tradicional local como explorando conhecimentos e métodos ecológicos modernos (GLIESSMAN, 2000).

Para tanto, a Agroecologia sugere alternativas sustentáveis em substituição às práticas predadoras da agricultura convencional e à violência com que a terra foi forçada a dar seus frutos. A Agroecologia vai forjando suas normas e regras para um novo cuidar da terra. A Agroecologia rememora os tempos em que o solo era suporte da vida e dos sentidos da existência, onde a terra era torrão e o cultivo era cultura; onde cada parcela tinha a singularidade que não só lhe outorgava uma localização geográfica e suas condições geofísicas e ecológicas, senão onde se assentavam identidades, onde os saberes se convertiam em habilidades e práticas para lavrar a terra e colher seus frutos (LEFF, 2002).

Desse modo, a 5ª Turma foi preparada na Universidade através de uma Oficina Pedagógica para compreender sobre o PRA e as teorias que balizam a sua formação. A primeira atividade de contato com o campo aconteceu em diferentes áreas de Acampamento do Estado do Ceará, também indicadas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra,⁵⁵ definidas no Quadro 19.

No retorno dos Acampamentos outra Oficina Pedagógica foi realizada pra a socialização das vivências com todo o grupo do PRA⁵⁶.

⁵⁵ Em relação as áreas de vivência o PRA admitiu novas áreas somente de Acampamentos. Os Assentamentos permanecem os mesmos em relação a 4ª Turma (DADOS DA PESQUISA, 2012).

⁵⁶ Atualmente o PRA conta com 27 alunos da Graduação participando das formações (PRA, 2012).

Quadro 19 – Áreas de Acampamentos selecionadas para realização dos Estágios de Vivências da 5ª Turma:

| MUNICÍPIO | ACAMPAMENTO |
|------------------|--------------------|
| Itapipoca | Malambra/Guaribas |
| Itapipoca | Nossa Terra |
| Paracuru | Esperança da Terra |
| Uruburetama | Terra da Esperança |
| Umirim | Nova Vida |
| Jaguaruana | Araguaia |
| Quixadá | Geraldo Onofre |
| Quixeramobim | Jacareí |
| Itapiúna | Frei Humberto |

Fonte: PRA, 2010e.

As fontes de financiamento são as mesmas da 4ª Turma, a coordenação ressalta que a busca permanente por recursos para garantir as atividades de formação e o alcance dos objetivos do Programa tem sido permanente, pelo menos enquanto não se efetiva sua condição institucional (PRA, 2012a).

Destaca-se que o financiamento corresponde a um fator fundamental no funcionamento de políticas públicas, considerando que a carência de recursos financeiros compromete a continuidade de suas ações, portanto o PRA à luz do PRONERA tem enfrentado dificuldades na sua permanência no cerne da máquina Estatal.

Apesar do PRA ter aprovado diversos projetos que subsidiaram seu funcionamento e suas formações, isso não aponta para a garantia de instabilidades do processo que desenvolve, pois os convênios, as parcerias têm prazos curtos.

Esse ponto inviabiliza a materialização da proposta na dimensão idealizada pelo PRA, bem como na dimensão condizente da demanda e potencialidades dos Assentamentos de Reforma Agrária onde tem atuação.

Dessa forma, o Programa Residência Agrária vem se construindo ao longo de oito anos na Universidade Federal do Ceará, resistindo nas suas diferentes estratégias de permanência no âmbito institucional.

Conforme a coordenação do Programa: novas parcerias estão sendo construídas, novas ideias também, outros assentamentos e acampamentos estão sendo incluídos na proposta de Estágio de Vivência, novos sujeitos passam a integrar as ideias que surgem.

Assim, para a coordenação, o PRA como dizia Paulo Freire não é uma obra “acabada” está em permanente construção.

Em 2012 o PRA foi adicionado como Programa vinculado a Pró-Reitoria de Extensão da UFC. Segundo a coordenação a proposta é inserir o Programa na Universidade como um espaço de realização de estágios dentro dos Cursos de Graduação do Centro de Ciências Agrárias (PRA, 2012a).

Assim, o vínculo com a Pró-Reitoria de Extensão pode subsidiar bolsas de pesquisa para os estudantes do Programa e ampliar os estágios de vivências para maior número de estudantes das Ciências Agrárias da UFC.

Nesse contexto, o Programa Residência Agrária segue dentro da Universidade ampliando o campo de conhecimentos das Agrárias, abordando temas fundamentais para a formação profissional dos estudantes dessa área e conseqüentemente para uma mudança na atuação dos futuros profissionais de ATER e ATES, com vistas a um novo modelo de desenvolvimento para o campo.

5 PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS ENVOLVIDOS NA FORMAÇÃO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA AGRÁRIA

Este capítulo reúne os resultados da avaliação do processo de formação do Programa Residência Agrária. A avaliação foi realizada a partir do acompanhamento das atividades desenvolvidas pelo Programa e das falas dos sujeitos que participam desse processo. O objetivo toma como base os princípios da Educação do Campo, sendo estes: o respeito à diversidade do campo, o incentivo a ações que promovam o desenvolvimento sustentável, o desenvolvimento de ações que contribuam para a formação de profissionais que valorizem as especificidades do campo e a valorização da escola do campo (BRASIL, 2010).

Para conhecer o processo como o Programa é conduzido, procurou-se: combinar os objetivos e metas aos resultados alcançados desde a sua implantação na UFC; compreender as concepções dos estudantes em relação ao Programa Residência Agrária e seu processo de formação, a Educação do Campo e a formação recebida nos Cursos das Ciências Agrárias.

5.1 Os objetivos e as metas do Programa Residência Agrária

O Programa Residência Agrária tem como objetivo geral ampliar o processo de formação de estudantes das Ciências Agrárias para atuarem na Assistência Técnica em áreas de Agricultura Familiar e Reforma Agrária visando o desenvolvimento rural sustentável. No entanto, no decorrer de suas formações algumas questões são absorvidas pelo Programa e conseqüentemente ao objetivo maior, provocando uma adequação temporal para atender a realidade apresentada em cada formação, ou seja, a necessidade da criação de objetivos específicos. Da mesma forma as metas também foram sendo definidas em conformidade com o objetivo específico de cada formação. Assim, em relação aos objetivos a Gestão do Programa afirma que:

Os objetivos do Programa acompanham as mudanças dos tempos, mas a gente tem um objetivo que permanece que é o de ampliar a formação dos estudantes, no sentido de fazer com que eles olhem para o campo e percebam que ali tem pessoas, tem cultura, tem animais, tem plantas também, tem lazer, tem educação, enfim que eles enxerguem essa realidade sem preconceitos. Também os nossos objetivos vão incorporando

novos elementos para oferecer também aos estudantes uma formação política no sentido de que eles sejam capazes de pensar sobre a realidade do campo, de tomar decisões, de se organizarem, de tomarem iniciativas dentro do Programa. Iniciativas no sentido de estudo, de pensar atividades no PRA. Mas isso é um processo que não acontece de uma hora para outra, a estudiantada precisa de tempo para amadurecer no Programa, por isso a gente vai repensando os objetivos nas formações (GESTORA 1).

Para alcançar os objetivos propostos em cada formação o Programa tem desenvolvido uma série de estratégias que envolvem parcerias financeiras, reuniões mensais, planejamento de ações coletivas, oficinas pedagógicas e capacitações que são realizadas a partir do delineamento de metas.

Nesse contexto, o Quadro 20 apresenta os objetivos e as principais metas traçadas para cada formação.

Quadro 20 – Objetivos e metas do PRA em cada formação:

| FORMAÇÃO | OBJETIVOS | METAS |
|--------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| EVRA I | Orientar estudantes para o trabalho de Assistência Técnica em áreas de Agricultura Familiar e Reforma Agrária e capacitar técnicos de ATES, e prepará-los para 2ª etapa do Programa. | Formar 12 estudantes e capacitar 06 técnicos para torná-los aptos a participarem da 2ª etapa do Programa; realizar 2 oficinas pedagógicas; produzir 12 monografias. |
| CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO | Capacitar estudantes e qualificar profissionais para atuar na Assistência Técnica em áreas de Agricultura Familiar e Reforma Agrária. | Formar 54 especialistas; produzir 54 monografias; produzir artigos científicos. |
| EVRA II | Orientar estudantes para o trabalho de Assistência Técnica em áreas de Agricultura Familiar e Reforma Agrária e capacitar técnicos de ATES, e prepará-los para 2ª etapa do Programa. | Formar 20 estudantes e capacitar 06 técnicos para torná-los aptos a participarem da 2ª etapa do Programa; produzir artigos científicos; realizar 2 oficinas pedagógicas; produzir 20 monografias. |
| EVRA III | Formar estudantes e capacitar profissionais para atuar na assistência técnica em áreas de Reforma Agrária em Assentamentos Federais e Estaduais e Agricultura Familiar e, jovens assentados para serem multiplicadores de conhecimentos em seus assentamentos. | 24 estudantes da Graduação, capacitar 5 especialistas, 24 agentes rurais e 48 assentados; implantar 48 projetos produtivos de base agroecológica; produzir artigos científicos; produzir um banco de dados sobre as áreas de pesquisa. |
| EVRA IV | Formar estudantes para atuar em áreas de Agricultura Familiar e Reforma Agrária e capacitar jovens assentados para serem multiplicadores de conhecimentos em seus assentamentos. | Formar 20 estudantes da Graduação; capacitar 28 assentados; implantar 28 projetos produtivos de base agroecológica; produzir artigos científicos; alimentar o banco de dados sobre |

| | | |
|---------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | as áreas de pesquisa. |
| EVRA V | Formar estudantes para atuar em áreas de Agricultura Familiar e Reforma Agrária e capacitar jovens assentados para serem multiplicadores de conhecimentos em seus assentamentos. | Formar 12 estudantes e capacitar jovens assentados; construir no estado do Ceará um grupo de pesquisadores-educadores incorporando os Temas estudados; implantar os sistemas agroecológicos nas áreas de pesquisas; produzir materiais didáticos como cartilhas livros e vídeos para melhorar a qualidade da formação. |

Fonte: Dados da pesquisa, 2012.

É importante destacar que alguns resultados surgiram no capítulo 3 quando foi abordado o processo histórico das formações do Programa, é o caso dos objetivos e das metas do 1º EVRA que foram percebidos como alcançados, com uma ressalva no caso dos técnicos, já que o Programa capacitou seis técnicos para participarem da segunda etapa, no entanto dois deles por motivos pessoais tiveram que sair do Programa e outros dois técnicos foram indicados pelos movimentos para realizarem a segunda etapa do Curso, o que não comprometeu o resultado esperado.

Em relação ao Curso de Especialização, como foi discutido, o Programa não formou os 54 estudantes selecionados inicialmente por questões operacionais e burocráticas, questões pessoais também foram motivos de desistência do Curso. As principais questões que influenciaram a desistência de 16 estudantes foi o atraso no pagamento das bolsas de pesquisa e o tempo de parada do Curso que durou dez meses. O atraso das atividades e dos pagamentos de bolsas se deu principalmente por motivo de uma greve dos funcionários do INCRA no ano de 2007.

Sobre os artigos científicos ainda não existia banco de dados para registro dos artigos publicados. O segundo EVRA desenvolveu a formação com base no proposto, realizou as oficinas e concluiu o processo com a apresentação de 20 monografias como havia sido previsto, como foi comentado em capítulos anteriores o 2º Curso de Especialização não aconteceu. No entanto, um novo resultado foi apresentado em decorrência de decisão da Gestão Colegiada do Programa que deliberou pela continuidade das formações através do PRA. De modo que, o Programa captou recursos em outras fontes de financiamento para a realização das formações seguintes como foi comentado no capítulo 3. Sobre os artigos científicos

é importante destacar que o PRA iniciou um banco de dados para armazenar arquivos científicos elaborados por seus estudantes a partir do ano de 2008.

Conforme as metas previstas para a 3ª Turma houve 5 desistências de estudantes por motivos pessoais, os cinco especialistas permaneceram até expirar o prazo de contrato previsto no projeto Juventude e Agroecologia (1 ano), no caso dos agentes rurais, estes se distanciaram das atividades desenvolvidas nas formações por demandas em seus trabalhos profissionais, o número de jovens assentados que participou até o final das formações não foi estimado exatamente mas segundo a secretária do PRA aproximadamente 35 jovens concluíram a formação. O motivo da desistência dos jovens segundo a coordenação foi por questões familiares e de trabalhos em seus assentamentos.

A proposta de implantar projetos produtivos nos assentamentos ainda não aconteceu pelo fato de a coordenação junto com o orientador técnico considerar que o grupo ainda não estava “preparado” para desenvolver tal atividade.

Segundo a Gestão o pouco conhecimento dos professores em relação a metodologia MADSA, o tempo e a permanência dos estudantes foram o fator limitante para a implantação dos projetos:

Eu penso que o que faltou foi o desconhecimento dos professores do processo como um todo, também a exigência dos financiadores dos projetos pelo cumprimento dos prazos, e também o tempo de permanência dos estudantes que era de um ano no programa. Os prazos não foram suficientes para a gente cumprir com as nossas propostas de concluir a metodologia e implantar os sistemas de produção. Essa metodologia, ela precisa de tempo para se desenvolver, um tempo que não é institucional, mas é do aluno, do professor, da comunidade. Cada etapa só deve avançar se toda a comunidade tiver compreendido bem a metodologia, compreendendo os mapas e discutindo os passos com os estudantes (GESTORA 2).

Nesse sentido, Garcia Filho (1999) acrescenta que a realidade rural é complexa e para realizar um diagnóstico de determinada área é necessário estudar com detalhes as questões ambientais, sociais e econômicas, e isso deve ser feito com a participação conjunta entre técnico e agricultores intencionando entendimento de todo o processo por parte das comunidades.

Dessa forma, só é possível avançar nas etapas da MADSA se houver entendimento dos agricultores. Considerando a fala da Gestora 2 compreendeu-se que a insegurança dos estudantes ocorreu tanto pelo fato de não terem compreendido bem as etapas da metodologia, como por acreditarem que a

comunidade também teria dúvidas em relação as atividades a serem desenvolvidas conjuntamente.

Em reunião para avaliação da metodologia realizada no Departamento de Economia Agrícola na data de 23 de junho de 2012 o grupo de estudantes e de professores avaliou que seria necessário: “rever a dinâmica do processo de aprendizagem, estudantes de diferentes Cursos integrando uma equipe em cada assentamento para construir os diagnósticos, tempo para construir, retorno aos assentamentos”. A avaliação realizada por professores e estudantes trouxe uma preocupação para estes sujeitos sobre o desenvolvimento da metodologia no Programa, bem como a reflexão sobre a continuidade das atividades de pesquisa com base nesse método, essa discussão será retomada adiante.

Sobre o banco de dados, no ano de 2008 o Programa criou um arquivo para armazenar informações sobre as áreas de pesquisa, nele devem constar dados gerais sobre os assentamentos como: número de famílias, área de localização, tipo de organização, produção, entre outros, também devem ser armazenadas fotografias, mapas, artigos científicos publicados e etc. O armazenamento das informações é realizado por uma bolsista do Programa que está encarregada de receber as informações dos estudantes e “alimentar” o arquivo. Dessa forma, foi possível obter dados sobre os artigos publicados pelos estudantes da 4ª e 5ª Turma (ver ANEXO I).

Em relação aos resultados previstos no EVRA 4, como o Programa decidiu ampliar o tempo de permanência dos estudantes na formação, conseqüentemente, essa mudança gerou outros resultados, pois o processo de formação passou a alcançar o nível da Pós-Graduação o que não estava previsto, mais foi um resultado positivo para o programa, já que a entrada dos estudantes no Mestrado fortaleceu a equipe e trouxe mais apoio aos professores. Isso porque segundo a Gestora 2 “os estudantes do Mestrado tem papel de co-orientação junto aos estudantes da Graduação”.

Da forma como foi ampliado o tempo de permanência dos estudantes, foi também o dos jovens assentados. Os estudantes da Graduação relataram em sua maioria que está muito difícil manter os jovens no Programa, por que eles acabam se envolvendo em outras atividades e não dispõem de tempo para as atividades do PRA, também porque não estão conseguindo envolvê-los nas atividades por acreditarem que os papéis não estão bem definidos para estes sujeitos.

Segundo a Gestão do Programa a questão dos jovens assentados e de suas participações têm se constituído como um desafio para o Programa Residência Agrária, que tem tentado encontrar estratégias para superá-lo:

Um desafio grande que nós temos é, embora a gente perceba uma transformação nos jovens assentados, é pensar como a gente pode trabalhar mais com esses jovens para transformá-los em multiplicadores lá nos seus assentamentos na proposta da transição agroecológica, é um desafio que a gente ainda não conseguiu alcançar, atingir o assentamento como um todo, ainda não conseguimos também. Mas, esse ano a gente deu passos muito tímidos, a cada ida dos estudantes para os assentamentos a gente foi com eles para divulgar, para mostrar fotografias, para mostrar o trabalho que vem sendo realizado. Mas, a gente entende que isso tinha que ser permanente, pelo menos duas vezes por ano esse coletivo tinha que estar indo aos 14 assentamentos rurais, mas a gente não tem “pernas” (GESTORA 2).

A questão da participação e do papel dos jovens assentados no Programa foi percebida como uma demanda dos estudantes em todas as reuniões assistidas, as discussões em torno desta questão levaram a inclusão dos jovens assentados a categoria sujeitos do PRA como será visto adiante.

Sobre os artigos científicos, constatou-se que todos os estudantes que responderam aos questionários e participaram das entrevistas têm empenhado esforços em produzir artigos com base nos temas trabalhados pelo Programa. Para os estudantes esta prática é significativa para a formação na universidade:

Escrever contribui muito para a formação acadêmica, política e profissional, pois é um exercício que poucos desenvolvem, e entre estes, nem todos o fazem com qualidade. Desenvolver a escrita exige busca, trabalho, empenho, dedicação. Essas são qualidades que diferencia a formação de alguém (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 5).

Escrever artigos facilita a aproximação da teoria com a prática de campo, também favorece uma visão crítica sobre os temas, por que a gente tem que fazer muitas leituras (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 4).

Eu escrevo artigos sobre Educação do Campo, agricultura familiar, questão de gênero, desenvolvimento rural tudo a partir dos elementos que são observados no assentamento, você começa a ter um olhar crítico sobre a realidade a qual você pesquisa, você tendo um olhar crítico consegue fazer um link entre o saber científico e o empírico na academia (ESTUDANTE DO MESTRADO 2).

Os depoimentos dos estudantes tratam da importância do ato de ler na universidade, mas, não somente, trazem também a questão da aproximação entre teoria e prática e do favorecimento de “olhar ou visão crítico (a)” assim como afirmou a estudante 2 do Mestrado quando diz “você começa a ter um olhar crítico” e “você

consegue fazer um link entre o saber científico e o empírico na academia” reflete a questão da educação bancária discutida por Freire (2005) que não tem despertado o educando para a realidade vivenciada por ele, assim como para os conteúdos que são vistos como “retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram” (p.65).

Em relação às pesquisas realizadas e as iniciativas dos estudantes em produzir artigos uma das Gestoras comenta:

É também papel dos nossos estudantes produzir artigos para encontros, congressos, eles pesquisam nos seus assentamentos e depois estabelecem uma relação com os temas que a gente trabalha aqui no Residência. O que a gente faz de diferente é dar a liberdade de o estudante pensar e agir e de dar espaço para o estudante criar autonomia (GESTORA 1).

Retomando os resultados em relação a formação da 5ª Turma, a Gestão afirma que os encaminhamentos estão sendo feitos e as propostas estão sendo discutidas com professores e estudantes. A exemplo, é possível citar a proposta das Gestoras lançada ao grupo (último dia da reunião de planejamento na fazenda da UFC em Pentecoste no período de 6 à 8 de julho de 2012) de estudantes de produzir um Dossiê sobre a seca no Ceará, partindo de diagnósticos construídos por estudantes e famílias assentadas, a ideia é pensar nas formas de intervenções do Programa nos assentamentos em épocas de seca:

Essa inquietação está surgindo no meio dos professores e estudantes já há algum tempo nas reuniões. Como é que a gente vai nos assentamentos no período de seca? Que postura o Residência Agrária poderá ter ou que compromisso deveremos ter com os assentamentos no período de seca? Por que nós estamos vivendo uma seca semelhante ao que foi vivida a 34 anos atrás, nós estamos fazendo leituras sobre essa realidade e sabemos que além da dificuldade de produção de alimentos, as famílias tem nesse momento grandes dificuldades de acesso a água também. Com isso tem uma série de questões que nós queremos estudar e pensar com vocês, como a gente pode construir esse debate aqui no Residência? Então o que a gente quer é junto com vocês construir um Dossiê sobre a seca no Ceará, especificamente discutindo a realidade dos 14 assentamentos onde nós atuamos e no “retorno” para as famílias a gente pode pensar de que maneira a gente pode atuar politicamente com esse Dossiê pronto (GESTORA 2).

Esse trabalho conforme a Gestão do Programa “não é somente um trabalho acadêmico, é também um trabalho que tem um horizonte político, tem um caráter de denúncia dentro do ambiente acadêmico” (GESTORA 1).

Para os estudantes o que de fundamental tem esse trabalho é a intervenção com vistas às mudanças nas áreas de pesquisas:

A gente acha que é uma proposta bem interessante, mas o que temos que tomar cuidado é para não irmos somente lá vivenciar a realidade e fazer nosso documento e pronto, nós temos que contribuir para que realmente as mudanças aconteçam (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 2).

A proposta de levantamento de dados para a construção do Dossiê seria iniciada na próxima vivência no Tempo Comunidade prevista para o mês de julho de 2012, uma Oficina Pedagógica será acertada para socialização e organização das informações.

Nesse sentido, o Programa vai definindo objetivos e metas específicas de acordo com a realidade de cada formação incluindo política social, econômica e ambiental dos Assentamentos no contexto da realidade do Ceará, o que conseqüentemente gerará outros resultados além dos previstos inicialmente.

Isso acontece porque segundo a Gestora 2 “o Programa Residência Agrária é um Programa dinâmico que vai se configurando ao longo de sua existência”.

5.2 Concepções sobre o Programa Residência Agrária a partir da visão dos sujeitos envolvidos na formação

Com as entrevistas e questionários aplicados buscou-se compreender sobre o PRA a partir do entendimento dos diferentes sujeitos que participam das formações.

Inicialmente procurou-se entender o porquê dos estudantes buscarem o Programa Residência Agrária? As respostas a este questionamento foram expressas do seguinte modo:

Para a minha formação foi essencial estar aqui no Residência por que no curso de Engenharia de Alimentos as questões abordadas são totalmente diferentes, o foco do curso é nas questões tecnológicas para a indústria. Aqui você descobre que existem questões sociais e você pode trabalhar com elas por que sabe que em outras realidades também existem alimentos e você pode trabalhar com as pessoas uma diversidade de questões envolvidas a isso, foi nesse ponto que eu percebi que o Residência poderia complementar a minha formação, e não foi só na questão profissional, foi como pessoa também. Eu já tinha feito estágio em indústrias, restaurantes e empresas privadas mas não estava satisfeita tanto com o modelo de gestão e organização das empresas como das questões sociais. Me incomodava muito ver que o alimento era simplesmente uma mercadoria, e os funcionários eram maltratados, e eu não sabia bem o que fazer por que eu

queria ser engenheira de alimentos mas não daquela forma e nem trabalhando em lugares assim e na profissão eu não tinha outra alternativa, até que eu soube do Programa, me inscrevi na seleção e passei (ESTUDANTE DO MESTRADO 3).

A militância já havia despertado em mim o compromisso com a classe trabalhadora, em especial a do campo, por ser uma classe que muito sofre em nosso país e por estar me profissionalizando na área das agrárias. Nesse contexto, considerei o PRA um espaço onde eu poderia aprofundar e melhor me instruir para ser uma profissional diferenciada, pois sabia que meu curso não ia fornecer as bases para eu trabalhar com a realidade rural (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 5).

Eu quero destacar que o que me motivou a entrar no Programa, além do interesse de pesquisar sobre as questões do campo, é na verdade a minha origem: eu sou do interior e vim pra cidade com aquele olhar de que o campo é atrasado e que a cidade é que representa o progresso, inclusive eu tinha vergonha de dizer que vim de Quixeramobim (ESTUDANTE DO MESTRADO 1).

Percebi a oportunidade de conhecer sobre a realidade rural do Estado e de ter uma formação acadêmica diferenciada, obtendo conhecimento de diversos assuntos que não são abordados em sala de aula (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 7).

Eu participava de um projeto de extensão na universidade antes de entrar no Programa e lá nós fazíamos trabalhos nas comunidades rurais, mais era muito técnico, a gente ensinava como lidar com a produção e não tinha troca nenhuma. Quando saiu o edital eu li e decidi fazer porque tinha muito a ver com o que eu gostaria de fazer no meio rural. Não sou do meio rural, mas meus pais são, e eu me interessei muito por essa realidade porque sempre estive presente no interior com meus pais visitando as famílias que moram lá (ESTUDANTE DO MESTRADO 2).

O conjunto de respostas obtidas evidencia o senso crítico dos estudantes em relação ao processo de formação realizado em cada Curso. Também a necessidade de conhecimentos sobre assuntos que abordam as questões do campo, o que segundo os estudantes está faltando nas formações dos Cursos de Graduação do CCA, por isso buscaram o PRA. Percebeu-se que o Programa tem forte significado na formação acadêmica desses estudantes e foi definido por eles como:

Um programa que introduz nas discussões da UFC uma nova maneira de enxergar o campo, o rural (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 8).

Forma inovadora de educação dentro do CCA, o qual não dissemina apenas conhecimentos, como também se preocupa em educar seres humanos em sua essência realizando o tripé da dialogicidade: estudantes/camponês/campo (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 6).

Hoje eu defino o PRA como um espaço que me possibilitou ou que possibilita para o estudante vivenciar a realidade rural, a partir da cultura local e do modo de ser de cada povo (ESTUDANTE DO MESTRADO 1).

Um espaço de interação de conhecimentos e de autonomia estudantil, aliando professores, estudantes e pesquisadores em prol de um estudo e de uma vivência mais aprofundada da agricultura familiar e dos assuntos referentes (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 7).

È um espaço de oportunidades aqui no Centro de Ciências Agrárias, oportunidade de aprendizado e de vivência. O Residência oferece a oportunidade do estudante que está aqui na universidade ir lá no meio rural conhecer outra realidade e interagir com ela, de perceber como o profissional pode trabalhar em áreas de assentamentos rurais e também de o estudante ter certeza de onde ele quer trabalhar ou não (ESTUDANTE DO MESTRADO 2).

O Residência é heterogêneo, ele traz uma formação que a gente não tem e essa formação dialoga com cada curso no Centro de Ciências Agrárias (ESTUDANTE DO MESTRADO 3).

Além dos estudantes a pesquisa também ouviu um representante do MST do Ceará, que participa das atividades do Programa desde o ano de 2004 e para ele assim como para os estudantes o Programa acrescenta conhecimentos importantes a formação acadêmica:

A gente sabe que a formação que é dada pela universidade, é uma formação limitada, insuficiente para que esses estudantes e futuros profissionais entendam o campo, então com o Residência a gente se deparou com outro espaço de formação acadêmica. A nossa grande crítica a universidade está relacionada a lógica que tem os pacotes, a lógica que tem a dimensão altamente bancária. Como dizia Paulo Freire, o que a gente pensa é que é possível transformar essa dimensão para uma outra dimensão que é a vivência no campo da realidade. A possibilidade que a gente construiu com o Programa foi com uma proposta de mudar mesmo a forma de pensar desses estudantes que após formado estariam vivenciando outras realidades. É importante admitir, reconhecer que mudou a mentalidade, mudou a consciência claro, mudou a prática, mudou o jeito de agir, de se relacionar, de perceber o campo, de atuar no campo principalmente quando a gente olha as dimensões que tem a nossa universidade. Aqui no Ceará quando a gente vai pro campo das Ciências Agrárias, a universidade está totalmente voltada a atender as demandas do grande capital, do agronegócio. Enquanto que a dimensão do campo, da agricultura familiar, da agricultura camponesa, do movimento social, isso não passa como dimensão de estudo ou muitas vezes nossos cursos nem se quer citam, com raras exceções de alguns professores, em algumas disciplinas ou se não quando o próprio estudante busca no seu processo de formação se inserir em outras vivências, nos movimentos sociais que tem ligação com movimentos do campo como no caso o MST (REPRESENTANTE DA DIREÇÃO ESTADUAL DO MST).

Para os jovens assentados o Programa significa um incentivo, uma forma de aprendizado que não existe no campo:

Eu aprendi muita coisa no Residência, tive também a oportunidade de conhecer a UFC e de participar de algumas atividades lá dentro junto com os estudantes do Residência, é uma experiência muito proveitosa para nós aqui dos assentamentos (JOVEM ASSENTADO 1).

O Residência é um programa que junta o jovem assentado com o estudante da universidade para trocar conhecimento, cada um mostra o que sabe, e a gente aprende junto. Eu aprendi muitas coisas sobre o campo e sobre a importância dele na nossa vida aqui no assentamento (JOVEM ASSENTADO 2).

Para a Gestão, o Programa surge com a preocupação de atender demandas da sociedade que “urgem” no campo:

O profissional precisa se preocupar com o meio ambiente, precisa se preocupar com as questões políticas, com a organização social e com outras questões como questões raciais, étnicas, de gênero, de família, de juventude, ele precisa estar preparado pra trabalhar com estas questões no campo. Então o Residência está desafiado a pensar as suas práticas a partir desses temas por que eles estão pulsando lá no campo (GESTORA 2).

A gente desde o começo teve a preocupação de trabalhar com os temas da Segurança Alimentar, da Agroecologia, da Agricultura Familiar, da Educação do Campo, enfim temas que podem contribuir para uma atuação profissional que provoque mudanças no Campo, visando o desenvolvimento sustentável (GESTORA 1).

A Gestora 2 acrescenta que “o Programa se preocupa em ampliar a formação dos estudantes dos Cursos da Ciências Agrárias para atuarem na Assistência Técnica em áreas de Assentamentos Rurais”.

Para a Gestora 1 a formação do Programa permite que os estudantes reflitam sobre as práticas dos profissionais no campo, como afirma em seu depoimento:

O estudante passa por muitas atividades no Programa e quando vai para o campo ele vai respeitando o saber que os agricultores e agricultoras têm, sobre o manejo, sobre a organização refletindo junto com os agricultores as formas de melhorar a realidade, sem imposição, sem reprodução de conhecimento ou de técnica (GESTORA 1).

A partir das concepções dos diferentes sujeitos entrevistados ou que responderam aos questionários percebeu-se em suas falas uma crítica ao processo de formação desenvolvido na universidade, a crítica “gira” em torno da demanda por conhecimentos que fortaleçam as formações no que diz respeito à realidade do campo. Pelo fato de se tratarem de Cursos das Ciências Agrárias, os sujeitos afirmam que o rural deveria ser abordado de maneira holística em seus Cursos, como a Matriz Curricular não tem envolvido essas questões, é no PRA que os sujeitos ouvidos na pesquisa têm suprido essa demanda.

Para uma estudante do grupo do Mestrado “independente do Curso as Ciências Agrárias devem formar não só para a indústria e agronegócio, mas também para a Agricultura Familiar”:

Se eu vou trabalhar no campo eu tenho que conhecer sobre cada um desses temas: gênero, agricultura familiar, semiárido, movimentos sociais, sem vincular os assuntos a cada formação, é como eu vejo no PRA. Importante conhecer bem esses temas porque quando a gente vai fazer uma seleção ou concurso pra trabalhar com Assistência Técnica eles não colocam nas provas os temas por área de formação, eles querem que tanto o Agrônomo, como o Economista Doméstico ou o Engenheiro de Pesca etc. Conheçam todos esses conteúdos (ESTUDANTE DO MESTRADO 1).

Em relação aos conteúdos, outra estudante do Mestrado comenta que no Programa aprendeu sobre “segurança alimentar, família, relações de gênero, agricultura familiar, agroecologia, juventude rural, educação do campo” e acrescenta:

Em quatro anos de universidade eu não tive aproximação com as pessoas que estavam lá na ponta do processo de produção, eu não sabia, por exemplo, como se fabricava a farinha nas comunidades rurais, nem que isso era possível nas casas de farinha com homens mulheres e crianças produzindo junto, eu conheci esses processos no último ano da Graduação quando eu entrei no PRA (ESTUDANTE DO MESTRADO 3).

Apesar da satisfação dos estudantes entrevistados com a formação que encontrou no PRA é importante destacar o depoimento de uma estudante:

Nem todos que vem aqui para o PRA se identificam, muitos já saíram por que viram que não gostariam de trabalhar nessas áreas. O Campo das Ciências Agrárias é muito amplo então quem não quer trabalhar com a Assistência Técnica acaba encontrando outras áreas para atuar (ESTUDANTE DO MESTRADO 2).

Em relação a isso a Gestora 1 comenta que o critério nas seleções do Programa é que o estudante tenha interesse de trabalhar em áreas de Agricultura Familiar e Reforma Agrária, “esse desejo deve ser expressado na construção de um texto escrito, que é avaliado pela coordenação”. A Gestora acrescenta que “depois de aprovados na seleção muitos estudantes desistem do Programa por não terem afinidade, por preconceitos ou por medo do desconhecido”.

Nesse sentido, o representante do MST afirma que:

Os estudantes ao ingressarem no Programa Residência Agrária carregam muitos preconceitos implantados pela mídia e pela sociedade de modo

geral, salvo as exceções, mas a maioria chega carregada de informações negativas a respeito dos movimentos e dos assentamentos (REPRESENTANTE DA DIREÇÃO ESTADUAL DO MST).

A fala da estudante de Mestrado reforça a ideia acima:

Aqui na universidade a gente não ouve muito falar em movimentos sociais e muita gente tem um pouco de receio em relação a isso, pelas coisas que repercutem na mídia e do jeito que repercutem, aqui no Residência é muito natural essa aproximação com os movimentos. A gente consegue entender o outro lado das lutas dos movimentos, da luta por terra e por trabalho (ESTUDANTE DO MESTRADO 4).

Para a Gestão os laços com os movimentos sociais representam um elo importante porque,

os movimentos são parceiros críticos que ajudam na construção e desenvolvimento do Programa dentro da universidade, eles tem muito a ensinar e nós temos muito o que aprender com eles (GESTORA 2).

Quanto aos laços com o Programa, o representante do MST afirma essa intenção em seu relato:

A gente reconhece a valiosidade desse Programa, o MST defendeu esse projeto no PRONERA e defende isso nas suas lutas. o MST agarrou a bandeira do Programa entendendo que está sendo apenas um Programa e nossa preocupação é como nós podemos lutar pra que esse Programa possa se transformar em uma política pública dentro do PRONERA, por que o PRONERA foi uma construção nossa desde 1998 e continua sendo uma defesa nossa. Com certeza o Programa Residência Agrária cabe dentro das nossas propostas de encaminhamento. Com certeza a gente colheu e colhe frutos dessa parceria feita com a universidade, e com certeza vamos continuar colhendo e lutando por ele (REPRESENTANTE DA DIREÇÃO ESTADUAL DO MST).

A preocupação em relação a ser “apenas um Programa” diz respeito ao receio que o MST tem quanto à permanência do PRA e que o movimento acredita que se este fosse política pública não correria riscos, pois, teria o “respaldo” do Estado no que diz respeito à garantia de recursos para funcionamento e manutenção, essa preocupação fica clara no depoimento do representante:

O PRA é um programa que tem dado retorno e é uma defesa nossa e a gente já comprovou isso, o nosso medo é que o PRA continue apenas sendo um programa e não se torne uma política pública, era o que a gente gostaria, a nossa briga tem sido pra isso, por que uma política pública vira uma obrigação do Estado a ter que mantê-la, se torna uma obrigatoriedade: ter recursos, ter ações, ter metas para aquela política, mas um programa assim, é muito vulnerável porque ele sofre as dimensões daquilo que o

governo acha que não é viável como é o caso da reforma agrária (REPRESENTANTE DA DIREÇÃO ESTADUAL DO MST).

Em relação a ser um programa ou uma política pública a Gestão destaca:

Nós fomos criados por uma política pública o PRONERA, então eu digo que em alguns momentos do Programa nós podemos dizer que somos política pública, em outros a gente não é, agora mesmo nas nossas ações nós não temos um orçamento permanente, e uma das características da política pública é estar garantida no orçamento e nós não temos essa garantia. Por outro lado, nós podemos dizer também que nós estamos em rede com elas (GESTORA 2).

Para a Gestora as dificuldades do Programa em sua permanência estão relacionadas principalmente a questão Institucional:

Um desafio para a gente ter uma permanência e uma temporalidade maior está relacionado a institucionalidade. Nós conseguimos nos transformar em Programa de Extensão vinculado a Pró-reitoria de Extensão da Universidade, ou seja, oficialmente na universidade nós existimos como programa de extensão, o que já é uma conquista. Mas, para esse programa funcionar é um desafio, por que a gente precisa permanentemente estar criando projetos e tentando parcerias com órgãos financeiros. Se a gente fosse reconhecido como institucionalidade a gente não teria tantas dificuldades. Ou seja, não temos garantia de orçamento, pra gente garantir orçamento para o Programa funcionar a gente tem que fazer projetos (GESTORA 2).

Para uma estudante da Graduação o PRA “não é uma política pública, mas pode sim contribuir com avanços nesse campo” (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 5).

Em relação a isso uma estudante do Mestrado ressalta,

na verdade, o PRA está dentro de uma política pública, mas falta a institucionalização para funcionar melhor (ESTUDANTE DO MESTRADO 1).

Outra estudante afirma a compreensão de o Programa está dentro de uma política pública:

O Residência faz parte de uma política pública e nesse sentido ele vem contribuindo para o fortalecimento das políticas públicas ligadas ao campo, principalmente na questão da educação, porque na medida que ele contribui para uma educação contextualizada no campo, ele está contribuindo para as pessoas reivindicarem seus direitos como cidadãos (ESTUDANTE DO MESTRADO 4).

Para a maioria dos estudantes da Graduação entrevistados a compreensão sobre ser ou não política pública não está clara, nem tão pouco, a compreensão sobre a intitucionalidade do PRA.

Em relação a isso a Gestora 1 esclarece,

o Programa tem um importante papel de contribuir com as políticas públicas no Campo, por ter sido gerado com uma ação do PRONERA. O nosso grande desafio é continuar sendo. Isso vai se materializar com a conquista da institucionalidade (GESTORA 1).

Analisando as falas compreendeu-se que a principal preocupação dos sujeitos envolvidos com a formação do PRA quando se fala em política pública, está relacionada à garantia dos recursos para o funcionamento do Programa e para o desenvolvimento das atividades de formação o que pode ser resolvido com a conquista da institucionalidade na UFC.

De fato, a institucionalidade foi percebida como fundamental para a permanência e melhor desempenho do Programa, apesar de o Programa ter desenvolvido estratégias de garantir as formações, estas tem sido resultado de muitos esforços da equipe de Gestão em elaborar e aprovar projetos para este fim.

De acordo com os estudantes e professores existe uma demanda dos estudantes das Ciências Agrárias em adentrar o Programa, no entanto, este não tem tido reconhecimento pleno da instituição, como afirmaram em seus depoimentos:

Apesar de não ter o reconhecimento dado pela instituição, nós temos o reconhecimento dos movimentos sociais nos demandando para dar palestras, para contratar os estudantes que estão se formando, também das ONGs, nós temos convite do INCRA para participar de projetos com eles, nós temos o reconhecimento dos próprios programas da Pós-Graduação que tem qualificado os nossos estudantes, por exemplo o Programa de Mestrado em Economia Rural coloca no edital de seleção que o estudante com formação no Residência Agrária somará 25 pontos no currículo. O PRODEMA reconhece que os nossos estudantes tem apresentado excelentes currículos e excelentes notas nas seleções. O MAPP também tem reconhecido os estudantes que vem do Residência também pela diferenciação nas notas e currículos. Também a construção de um acordo de cooperação com a Escola de Agronomia da França, os estudantes de lá, eles não querem estagiar lá, eles sabem da nossa formação e querem conhecer. Nós já tivemos muitos estudantes da França que passaram pelo Residência e foram fazer as vivências nos assentamentos, trabalhando com as nossas metodologias, isso também a gente percebe como um reconhecimento informal (GESTORA 2).

A UFC tem uma parceria com o Programa, mas parece que não dá tanta importância como o programa merece. É como se a discussão estivesse acontecendo dentro da UFC, mas não tivesse aquela importância, por que o PRA não parece ser os “olhos do reitor”. O Residência discute questões do campo, questões que não tem sido destaque aqui dentro, por isso acredito

que não há tanto interesse em institucionalizar esse Programa (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 1).

5.3 Concepções dos sujeitos em relação à Educação do Campo na formação

Relembrando um pouco do que já foi dito, o Programa Residência Agrária surgiu como demanda dos movimentos sociais e de “dentro” do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), portanto tem origens na luta dos povos do campo por um novo modelo de educação para o campo.

Por esse motivo o Programa tem buscado uma aproximação com os movimentos sociais e com as famílias assentadas nas áreas de Reforma Agrária.

Nesse sentido, a Educação do Campo tem permeado suas ações no processo de formação que vem desenvolvendo desde a sua implantação na UFC em 2004. A compreensão dos estudantes em relação ao tema e sua presença nas formações traz um esclarecimento disso:

A Educação do Campo na verdade é um tema que agrega outros temas, e como a gente acaba discutindo uma diversidade de assuntos aqui, e, o nosso foco é o campo então a gente está a todo o momento lidando com a Educação do Campo, quando a gente discute família, gênero, reforma agrária, produção, segurança alimentar, meio ambiente, tudo isso está inserido nos interesses da educação do campo, dessa forma a educação do campo está inserida em todas as nossas atividades e estudos aqui no Residência. Então a Educação do Campo é um grande chapéu que cobre todas essas áreas que eu falei (ESTUDANTE DO MESTRADO 4).

Educação do Campo é aquela voltada para a realidade de quem vive no e do campo, valorizando os costumes, modo de viver, peculiaridades, entre outros, dos povos do campo. A Educação do Campo é um dos temas estudados/trabalhados pelo Programa, faz parte dos eventos em que os estudantes participam, foi tema geral do ciclo de debates e faz parte dos estudos e escritos dos participantes do PRA (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 5).

A proposta do Residência se configura dentro dos princípios da Educação do Campo. Principalmente por que a Educação do Campo não se configura somente num processo formal, mas com uma formação que propõe um compartilhamento de conhecimentos dentro do processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, eu penso que o Residência precisa aprofundar essa discussão aqui dentro, mesmo do ponto de vista conceitual para que os estudantes percebam isso, percebam que as ações deles estão dentro dos princípios da Educação do Campo. Pensar a Educação do Campo é pensar a educação a partir da realidade do campo e não a partir da educação que se configura apenas na perspectiva formal, mas é pensar outros saberes considerando o conhecimento popular como uma riqueza que está lá no campo e precisa ser compreendida, pra gente aprender com isso e pensar, refletir sobre a realidade rural na perspectiva de encontrar possibilidades de mudanças. Por exemplo, pensar a agricultura familiar na

perspectiva de uma transição para a agroecologia inclusive para pensar uma sustentabilidade para nossa sociedade, e também para pensar as relações de trocas de ensino e aprendizagens em assentamentos com técnicos de ATER, que em seus trabalhos devem considerar e respeitar o saber do agricultor ou agricultora no campo (ESTUDANTE DO MESTRADO 1).

A Educação do Campo é aquela educação que você consegue contextualizar as pessoas dentro da realidade delas, você valoriza aquela realidade, os espaços, as pessoas, os recursos que elas têm, o trabalho delas. Ela é fundamental para o campo de formação das Ciências Agrárias, para o Agrônomo, para a Economia Doméstica, para o Engenheiro de Pesca, pra gente entender que o que a gente aprende aqui na universidade tem importância para o campo, mas é importante que a gente saiba tratar essa importância, sem invasão, sem imposição, de maneira que possa trazer contribuições a realidade de vida das famílias. A própria alternância nos dá esse entendimento de que a gente não se forma só na teoria, na prática também, e nesse movimento a gente busca o entendimento da vida do campo e da relação que aquela realidade tem com o nosso aprendizado e como o nosso aprendizado entra no aprendizado lá das pessoas do assentamento. Essa relação de ver o campo, valorizar a realidade dele e tentar contribuir com o que a gente sabe, é um exercício de fazer educação do campo (ESTUDANTE DO MESTRADO 4).

A Educação do Campo é uma educação voltada para a realidade do campo, é uma educação que dialoga com o dia a dia das famílias, da juventude, quer dizer ela foge da educação convencional, e numa perspectiva política essa educação ela dialoga com a questão agrária por que ela nasce no bojo da reforma agrária também (ESTUDANTE DO MESTRADO 2).

Ela faz parte da nossa realidade e está inserida em todos os temas e atividades, uma vez que estamos aprendendo sobre a realidade do campo (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 8).

Acredito que a Pedagogia da Alternância, com o Tempo Escola e Tempo Comunidade, é também a metodologia usada na Educação do Campo, o aluno fica na escola e depois aplica o aprendizado na sua comunidade, na sua terra, no seu quintal (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 3).

Trata-se de uma educação voltada para o campo que considera os valores culturais, sociais e políticos de tal espaço e sobretudo, considera o camponês e seus saberes como ser central neste processo educativo. A sua estrutura pedagógica consiste em práticas voltadas para o campo utilizando este como cenário curricular. Em termos acadêmicos, ela subsidia a formação de profissionais focados na realidade camponesa e em seus aspectos holísticos (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 6).

Para nós estudantes a Educação do Campo é uma ferramenta, pois nos ajuda a ter mais cautela em um futuro processo de intervenção, não fazendo com que cometamos equívocos oriundos de uma formação acadêmica tecnicista. A Educação do Campo se insere logo no momento em que fazemos o estágio de vivência, onde inicialmente, observamos e vivemos o modo de vida. Depois tentamos contextualizar a vivência, através de reflexões e leituras (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 7).

Com base na fala dos estudantes e levando em consideração o objetivo desta pesquisa que é avaliar o processo de formação do PRA considerando os princípios da Educação do Campo avaliou-se que este tema tem “pulsado” nas atividades de

formação por ser o campo o foco do processo como disse a estudante do Mestrado 4, pelo fato de a metodologia escolhida pelo programa estimular essa reflexão de estudar o campo, de compreender esse espaço e buscar estratégias de contribuições a partir do conhecimento que se têm. Além disso, essa educação foge da educação convencional como disse a estudante 2 do Mestrado e ela considera os valores culturais, sociais e políticos do campo e o saber camponês como disse a estudante 6 da Graduação.

Em relação a isso, os jovens assentados concordaram que o Programa se importa com a realidade de vida deles no campo e apresentaram os seguintes comentários:

Acredito que eles se importam com os conhecimentos que nós temos e eles sempre vêm aqui, aí eu repasso pra eles o que eu sei e eles repassam pra mim o que eles sabem, a gente está sempre trocando conhecimentos aqui ou lá na universidade, tanto faz (JOVEM ASSENTADO 1).

O Residência Agrária se importa com a vida da gente no campo, ele estuda a nossa realidade né, como funciona a vida, estuda tudo daqui da nossa vida e isso é muito importante (JOVEM ASSENTADO 2).

Também foi interrogado aos jovens assentados sobre a compreensão que os mesmos têm sobre Educação do Campo e sobre a relação deste modelo de educação com a formação do PRA. Desse modo, a Educação do Campo é compreendida pelos jovens assentados assim:

Eu entendo que a Educação do Campo é o que a gente faz no campo no dia a dia, é o nosso aprendizado da vida que a gente tem aqui, é um processo, envolve o nosso trabalho, os nossos estudos, os cuidados que a gente tem com os animais, aprende na vida rural, e com isso a gente ensina porque tem muita gente que não sabe cuidar dos bichos e das plantas e a educação do campo é bem isso, por que na escola a gente não aprende isso, a gente aprende isso é só na prática, por que a gente aprende e faz. As atividades que a gente faz no Residência é importante porque hoje muitos jovens não se interessam mais de viver aqui, só querem ir pra cidade, trabalhar em fábricas, no comércio e não querem trabalhar aqui no campo porque a escola ensina isso. Se a gente jovem se interessar de trabalhar aqui e passar nossos conhecimentos para os outros, eles podem se inspirar na gente e vão querer ficar também (JOVEM ASSENTADO 1).

A Educação do Campo é importante porque a gente aprende a melhor maneira de trabalhar no campo, como tratar das plantas, dos cuidados na família. A gente aprendeu sobre muitas coisas no Residência, aprendeu muito sobre agroecologia, por que a gente tem que trabalhar no campo sem prejudicar a natureza. A gente tem que criar um grupo de jovens aqui para repassar o que a gente aprendeu e daí esses jovens eles podem passar para os outros o que aprenderam com a gente (JOVEM ASSENTADO 2).

Nesse contexto, a compreensão dos jovens está relacionada ao seu modo de vida no campo e ao respeito que tem com o lugar onde vivem, com os animais e plantas e com a família, também com a saída dos jovens do campo.

Essa relação dos jovens com o campo é o que Caldart (2002) considera como sendo uma afirmação dos sujeitos do campo e é nesses sujeitos que se identifica a Educação do Campo:

A Educação do Campo se identifica pelos seus sujeitos: é preciso compreender que por trás da indicação geográfica e da frieza de dados estatísticos está uma parte do povo brasileiro que vive neste lugar e desde as relações sociais específicas que compõe a vida no e do campo, em suas diferentes identidades, estão famílias, comunidades, organizações, movimentos sociais. A perspectiva da Educação do Campo é exatamente a de educar este povo, estas pessoas que trabalham no campo, para que se articulem se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seus destinos (p. 19).

Nesse sentido, a formação no Programa segundo um jovem assentado apresentou uma experiência de grande significado:

Uma das coisas que eu considero ter sido de maior importância foi a aproximação do MST, eu tenho participado de encontros e algumas ações do movimento, abriu mais a minha mente entender sobre coisas tão importantes pra nós jovens e para nossos assentamentos que a gente ficando só aqui dentro as vezes nem consegue perceber, e também não pode lutar para melhorar a vida aqui (JOVEM ASSENTADO 1).

Os comentários dos jovens assentados trazem o entendimento de que o Programa “mexeu” com seus sentidos críticos despertando para a preocupação de absorver conhecimentos no sentido de serem sujeitos das mudanças em seus assentamentos ou como afirmou Caldart (2002) da “direção de seus destinos”.

A questão de perceber mudanças nos assentamentos tem sido uma preocupação de estudantes e professores do PRA o que aparece em suas falas como “retorno aos assentamentos”:

Nós temos um desafio de aumentar o retorno aos assentamentos por que esse não é o papel da universidade é nosso dentro da formação, o papel da universidade é formar, é de educar a gente faz isso aqui dentro, mas a gente se preocupa em dar retorno às famílias do campo porque é aí que entra a atuação, ou seja, a formação diferenciada que a gente faz, mas isso é um grande desafio para nós, esse retorno, não é fácil fazer isso, fazer com que os assentamentos percebam o sentido das nossas ações, isso não é fácil (GESTORA 1).

Eu penso que nós estudamos, fazemos as vivências, dialogamos com as famílias, mas, talvez nós não estamos conseguindo dar um retorno para os assentamentos (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 1).

Para o MST as práticas da Educação do Campo podem promover mudanças nos assentamentos e o Programa Residência Agrária tem papel importante para o alcance dessas mudanças:

Pra nós a educação não se faz somente no espaço da sala de aula, a Educação do Campo precisa fazer as pessoas entender sobre a organicidade das suas comunidades, sobre o papel da escola pra que ela seja vista como um espaço de transformação, nós queremos estudar nos outros espaços dos nossos assentamentos, espaços de produção, de socialização enfim, pra isso a gente precisa fazer as pessoas compreenderem que são sujeitos da sua história. A Educação do Campo ela se insere através das práticas do Programa Residência Agrária, das vivências, a gente percebe pelo próprio perfil dos professores, o programa tem trabalhado com professores comprometidos com as nossas causas, com temas que retratam a realidade das famílias do campo (REPRESENTANTE DA DIREÇÃO ESTADUAL DO MST).

Sobre as escolas e os temas trabalhados pelo Programa a Gestora 2 afirma que o Programa tem interesse na aproximação desses espaços nos assentamentos e algumas experiências começaram a surgir no Programa:

A gente tem feito essa discussão, mas ela ainda está no plano do discurso e no plano teórico aqui na universidade, mas de que forma prática a gente poderia estar atuando com as escolas do campo lá nos assentamentos, com os professores, com as professoras, com os estudantes, como? Como criar um vínculo com essas experiências? Essa questão estava no nosso seminário de avaliação este ano para tentar ver um meio de trabalhar com as escolas do campo, mas é preciso destacar que a gente faz algumas experiências desse tipo, mas de forma individual porque aqui no Residência a gente tem uma coisa que é bem interessante que é a percepção dos estudantes nos assentamentos de trabalhar com uma questão ou outra. Então tem estudante aqui que está bem próximo da escola do campo lá no seu assentamento, mas a gente não conseguiu ainda fazer esse trabalho junto das escolas de forma homogênea, mas a gente tem estudante fazendo isso, assim como tem estudante atuando com a transição agroecológica, mas não ainda em todos os assentamentos (GESTORA 2).

O interesse do Programa em atuar em consonância com os princípios da Educação do Campo tem como objetivo relacionar as práticas desenvolvidas para a formação de profissionais e as especificidades do campo e de seu povo para que a academia possa contribuir com mudanças que venham a melhorar a qualidade de vida das famílias que vivem no e do campo.

Nesse sentido, as mudanças promovidas com base na Educação do Campo não são significativas apenas para o campo mas também para a universidade,

especificamente para a área das Ciências Agrárias que é onde o Programa tem atuação. Em relação a isso uma das Gestoras comentou:

O tema é completamente novo, eu lembro quando a gente começou a fazer a discussão na primeira turma com os professores, ninguém sabia o que era Pedagogia da Alternância nem Educação do Campo. O tema é novo para as Ciências Agrárias também, a própria discussão de criar um curso pelo PRONERA para filhos de assentados dentro do Centro de Ciências Agrárias é uma discussão que não avança, mesmo com o MST vindo aqui. O MST tem procurado conversar com os coordenadores dos cursos, mas não sai da conversa. Eu digo que isso é a falta de compreensão do sentido da Educação do Campo, isso é um sinal concreto de que a compreensão sobre a Educação do Campo que é uma forma de educação que considera aqueles sujeitos sociais também como sujeitos de direito **ela está muito longe aqui nas Ciências Agrárias** [grifo nosso] (GESTORA 2).

Nesse sentido, e para melhor compreensão das diferenças proporcionadas à formação o item seguinte faz uma abordagem da formação específica em cada Curso dentro das Ciências Agrárias e de como os estudantes percebem o diferencial do Programa em suas áreas de formação.

5.4 A formação dos estudantes nos Cursos das Ciências Agrárias relacionada à formação do Programa Residência Agrária

O Programa intenciona com as atividades que desenvolve promover uma formação diferenciada para as Ciências Agrárias, que ocorre com uma ampliação da formação dos estudantes nas diferentes áreas envolvidas no Programa. Estas áreas integram os conhecimentos oferecidos nos Cursos de Graduação do Centro de Ciências Agrárias (CCA) da UFC: Agronomia, Economia Doméstica, Engenharia de Alimentos, Engenharia de Pesca e Zootecnia. Cada Curso possui seus conhecimentos específicos, e estão situados em departamentos específicos no CCA.

Segundo a Gestora 2 do Programa estes Cursos tem formulado suas Matrizes Curriculares,

Com propostas muito voltadas para atender a demanda de um modelo de desenvolvimento que quando trata com o rural volta seus interesses principalmente para o agronegócio. No caso da Engenharia de Alimentos e Engenharia de Pesca estão ainda muito voltados para a indústria e no caso de Agronomia e Zootecnia estão muito voltados para o agronegócio, talvez

a Economia Doméstica fuja um pouco dessas questões porque trabalha na área das relações humanas e etc. (GESTORA 2).

Sobre a Agronomia Cavallet (1999) explica que esta pode ser compreendida como a ciência que estuda o desenvolvimento agrário e que visa contribuir com processos que propiciem um modo de vida digna à sociedade. O modelo de formação restringe o campo de análise crítica, ignora as contradições da realidade agrária e dificulta o desenvolvimento de uma visão crítica dos futuros profissionais de Agronomia. Os Cursos são integralizados basicamente por disciplinas dissociadas de um todo e os objetivos são direcionados às necessidades de mercado, frequentemente distanciadas de interesses sociais e democráticos.

A fala da estudante do Grupo de Mestrado retrata bem essa situação:

Lá na Agronomia a gente aprende muito a olhar pra terra, quer dizer pra terra, pra planta e pros bichos, pras pessoas a gente não aprende muito não, aqui a gente aprende no conjunto, principalmente a olhar e a ouvir as pessoas do campo. Outra coisa é que a gente não está acostumado a ver as coisas interligadas, a gente é muito “caixinha” discute solo aqui, fito ali, zootecnia acolá parece que nada tem relação com nada (ESTUDANTE DO MESTRADO 4).

Para uma estudante do Grupo da Graduação, o Curso de Agronomia tem retratado um único lado do rural o que traz a impressão que esse espaço é homogêneo:

A realidade acadêmica não se encerra numa educação pautada em elitismo, mecanicista a qual retrata apenas uma única face do rural, conforme presencio na maioria das aulas do Curso de Agronomia (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 6).

Segundo Cavallet (1999) para que o profissional consiga visualizar a realidade agrária em sua totalidade os objetivos da Agronomia devem estar ligados com a ideia da atuação interprofissional com outras ciências e de forma sinérgica com movimentos sociais, visando:

Desenvolver integralmente o homem do campo; recuperar, conservar e defender a sustentabilidade do meio agrário; gerar e implementar processos produtivos pluriativos que possibilitem segurança e rentabilidade justa ao homem agrário; orientar a produção agrícola buscando quantidade e qualidade adequadas (p.103).

De acordo com o Projeto Político Pedagógico do Curso de Agronomia o currículo envolve conteúdos básicos como biologia, ecologia, ciências sociais e

humanas, física, estatística e experimentação, expressão gráfica, matemática, química e também sugere conteúdos que são denominados como profissionais essenciais e específicos:

Núcleo de conteúdos profissionalizantes essenciais: [grifo nosso] Agricultura e Silvicultura; Botânica; Construções Rurais; Economia, Administração e Desenvolvimento Sustentável; Fitossanidade; Geração e Comunicação em Ciência e Tecnologia; Geodésia e Topografia; Hidráulica e Irrigação; Mecânica e Mecanização Agrícola; Meteorologia e Climatologia; Processamento de Produtos Agropecuários; Solos e Nutrição de Plantas; e Zootecnia Geral.

Núcleo de conteúdos profissionalizantes específicos: [grifo nosso] Produção Vegetal; Produção Animal; Engenharia Rural; Economia, Sociedade e Desenvolvimento; Agroindústria; e Solos e Meio Ambiente. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE AGRONOMIA DA UFC, 2007).

Em relação aos conteúdos propostos pelo Curso e os conteúdos abordados pelo Programa Residência Agrária uma estudante formada em Agronomia apresentou o seguinte depoimento:

A gente discute aqui sobre o modelo de desenvolvimento que a gente quer, principalmente quando a gente envolve pessoas nesse desenvolvimento, é o caso dos movimentos sociais e da Reforma Agrária que são questões que não podem ficar de fora do debate sobre Desenvolvimento para todos. Reforma Agrária, Gênero, Movimentos Sociais e Desenvolvimento são temas que não são abordados nas salas de aulas da universidade e que a gente só tomou conhecimento da relevância desses temas quando entramos no Programa Residência Agrária. O diferencial que o Programa traz para quem quer trabalhar na assistência técnica é que a gente aprende a dialogar com a família toda, agricultor, esposa e filhos. Pelos temas que a gente discute: gênero, família, juventude, a gente percebe que para a coisa funcionar bem no campo tem que dialogar com o povo todo (ESTUDANTE DO MESTRADO 4).

Além disso, segundo outros estudantes de áreas diferentes de formação o PRA:

[...] se insere numa nova perspectiva de ciência com um olhar interdisciplinar tentando fazer um diálogo entre as diferentes áreas das Agrárias (ESTUDANTE DO MESTRADO 1).

[...] é muito audacioso na sua proposta de colocar estudantes de diferentes cursos em prol de uma mesma causa que é a questão do desenvolvimento rural sustentável na perspectiva da família. Não são somente pessoas de diferentes formações trabalhando juntas, é um trabalho construído numa interação, e o olhar de cada profissional no seu campo de formação está entrelaçado com o outro, isso não é apenas um conjunto de olhares, mas a formação de um amalgama por um objetivo comum. Quando a gente trabalha, por exemplo, no Grupo de Estudo, cada um dá a sua opinião sobre o que leu considerando o ponto de vista da sua formação, esse é um exercício da interdisciplinaridade e nós aprendemos muito com essa prática e ensinamos também (ESTUDANTE DO MESTRADO 2).

Para uma estudante da Graduação formada em Agronomia “essa proposta promove uma construção coletiva de saberes através de um processo de participação e interação” e relata os frutos dessa aprendizagem:

Com a Engenharia de Pesca eu aprendi muito sobre os impactos das criações de camarão, com a Economia Doméstica obtive conhecimento sobre as relações de gênero assunto que nunca tinha ouvido falar na Agronomia, com a Engenharia de Alimentos aprendi sobre boas práticas na fabricação de alimentos e tento ensinar também o que eu aprendi no meu Curso (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 4).

A interação entre as disciplinas e os envolvidos no processo de ensinar e aprender caracteriza o termo interdisciplinaridade. É preciso, no entanto que essa interação não se resuma ao discurso e provoque nos interessados uma nova postura. Para isso, é necessário o encontro, o sentar junto, o confronto das disciplinas e das pessoas que participam do processo educativo (WACHOWICZ, 1988).

Na opinião de um estudante da Graduação a proposta de interdisciplinaridade do Programa corresponde a

uma grande oportunidade de expansão de conhecimentos, uma vez que, no campo é possível compreender os diversos lados de um problema que se esteja analisando (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 5).

Ainda no que se refere à interdisciplinaridade outra estudante acrescenta:

Uns conhecem mais sobre gênero, outros sobre produção, outros sobre pesca. Então, no diálogo com os saberes de cada um e com os saberes dos assentados que sabem muito sobre a sua realidade a gente vai aprendendo um pouco sobre a formação e a vida do outro. Por que cada um tem um entendimento, uma visão, uma técnica, uma prática e compartilha com o outro (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 1).

A estudante fala da formação no Curso de Economia Doméstica e lamenta o que em sua concepção o Curso não consegue abordar:

Meu Curso, por exemplo, discute alimentos, mas não discute quem produziu o alimento, discute receitas, preparo de alimentos, como montar mesas para diferentes refeições, mas muito voltado para a realidade que a gente tem aqui na cidade, mesmo assim as pessoas não são vistas no processo. Então, eu fico pensando: será que eu tenho que aprender só isso? Porque eu não posso ter uma aula prática de receitas daqui do nordeste e com a cultura alimentar do nosso povo? Porque lá no curso a gente estuda Serviço

Francês, Inglês e outros, mas não estuda a parte da comida regional? Acredito que o Curso ficaria mais rico se abordasse essa parte da agricultura familiar, do cultivo, do preparo, porque o curso trata muito a qualidade de vida na família, mas falta isso, essa parte que a gente não tem no Curso e que o Residência traz para a nossa formação (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 1).

Em contato estabelecido por telefone com a coordenação tomou-se conhecimento de que o Curso de Economia Doméstica está construindo seu Projeto Político Pedagógico e as informações relevantes à formação constam num documento construído em 1990 através da parceria entre coordenação, professores, estudantes e profissionais da área.

O documento denominado Currículo Pleno do Curso de Graduação em Economia Doméstica foi aprovado pela Coordenação do Curso, pelo Conselho de Centro, Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão e pelo Conselho Universitário da UFC (AMARAL ET AL, 1990).

Nesse documento consta que o Curso de Economia Doméstica tem caráter generalista com currículo composto pelas seguintes unidades curriculares: Nutrição e Alimentos, Têxteis e Vestuários, Espaço e Administração Familiar, Desenvolvimento Humano, Saúde, Metodologia e Estágio Supervisionado (AMARAL ET AL, 1990).

De acordo com as estudantes do PRA graduandas da Economia Doméstica, apesar da diversidade de disciplinas e da necessidade dos temas abordarem a questão rural isso não acontece, a não ser em disciplinas opcionais:

Na Economia Doméstica são poucas as disciplinas para essa área, área essa que deu criação ao Curso. As disciplinas que existem são optativas, mas qualitativas e as (os) professoras (es) conseguem fazer o link com o papel do economista doméstico (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 3).

O depoimento da estudante remete a questão do Curso ter sido criado no Brasil na década de 1950 com enfoque direto na questão rural. Com a implantação da Extensão Rural no Brasil que tinha por objetivo educar a família rural para que aumentando a produção e a produtividade, pudesse melhorar o seu nível de vida, a Economia Doméstica teve grande aceitação com amplo mercado de trabalho na Extensão Rural à época (OLIVEIRA, 2007).

Atualmente o economista doméstico é um profissional que tem funções no comércio, na indústria, em escolas, creches e no setor de habitação familiar. O economista doméstico é o profissional cuja formação está voltada para o cotidiano

familiar no que diz respeito às necessidades de alimentação, habitação, higiene e saúde, consumo e vestuário. Para tanto, este profissional aprende como administrar e organizar este cotidiano e a orientar as famílias no sentido de lhes propiciar melhores condições de vida. Cabe ao economista doméstico informar sobre aspectos relativos à natureza técnica e científica dos princípios de alimentação, higiene e saúde, vestuário e habitação, assim como, despertar a consciência crítica dessas famílias sobre os aspectos políticos, econômicos e sociais embutidos na forma como esses conteúdos são tratados no contexto da sociedade moderna globalizada (OLIVEIRA, 2007).

Nesse sentido, sendo o profissional capacitado em sua formação para trabalhar esses aspectos, a formação deveria focar a família tanto no meio rural como no urbano tratando das especificidades de cada espaço. Considerando que o Curso está situado nas Ciências Agrárias e pelo fato de ter suas origens focadas no meio rural os estudantes do Residência Agrária declararam a demanda por estas questões na sua formação, o que segundo eles tem sido atendida no PRA.

Outro Curso envolvido na formação do Programa corresponde à Graduação em Zootecnia, um Curso criado na UFC no ano 2000, que tem como objetivo geral formar profissionais com habilitação e capacitação técnica na área de produção animal, devidamente preparados e capazes de orientar e solucionar problemas na sua área, gerar e aplicar conhecimentos científicos na criação de animais domésticos especialmente no Estado do Ceará e no Nordeste, estendendo-se a todo Brasil (UFC, 2000).

A Matriz Curricular do Curso envolve disciplinas de Cálculo, Física, Química, Zoologia, Anatomia, Fisiologia Animal, Fisiologia Vegetal, Mecânica e Máquinas Agrícolas, Melhoramento Animal, Nutrição de Ruminantes, Aspectos Sociais da Agricultura e Extensão Rural (UFC, 2001).

O profissional deve ao final da formação estar apto a desenvolver as seguintes atividades:

- a) planejar, dirigir e realizar pesquisas que visem a informar e a orientar a criação dos animais domésticos, em todos os seus ramos e aspectos;
- b. promover e aplicar medidas de fomento à produção dos mesmos, instituindo ou adotando os processos e regimes, genéticos e alimentares, que se revelarem mais indicados ao aprimoramento das diversas espécies e raças, inclusive com o condicionamento de sua melhor adaptação ao meio ambiente, com vistas aos objetivos de sua criação e ao destino dos seus produtos;

- c. exercer a supervisão técnica das exposições oficiais e a que eles concorrem, bem como a das estações experimentais destinadas à sua criação;
- d. participar dos exames a que os mesmos hajam de ser submetidos, para o efeito de sua inscrição nas sociedades de registro Genealógico (BRASIL, 1968, p. 1).

Conforme Saretta (2005) o Curso de Zootecnia é predominantemente técnico, não discute temas de grande pertinência para a formação dos profissionais dessa área, como a questão agrária, a formação econômica do Brasil, a segurança alimentar, problemas ambientais, dentre outros.

Nesse sentido, um estudante do PRA que está se formando nessa área afirma:

Infelizmente, é quase irrisória a abordagem desses assuntos. Para se ter uma ideia, no curso de Zootecnia apenas duas disciplinas abordam esses temas, das demais, algumas raramente se tem menção desses assuntos (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 8).

O estudante se refere às disciplinas de Aspectos Sociais da Agricultura e de Extensão Rural que conforme a Matriz Curricular estão situadas nos últimos semestres do Curso. Estas disciplinas subsidiam o conhecimento sobre a dinâmica da agricultura familiar, da reforma agrária, dos movimentos sociais, das políticas públicas, da atividade profissional do extensionista rural entre outras relacionadas ao desenvolvimento rural.

Outro estudante comenta sobre a importância de conhecer e estabelecer contato com agricultores na formação:

Na formação de um Zootecnista o conhecimento do funcionamento e das dinâmicas da agricultura familiar é fundamental e permite que, como profissionais, nós possamos ir além do modelo tecnicista ensinado em sala de aula. Nos ajuda a perceber que os agricultores necessitam ser compreendidos e que possuem amplo conhecimento naquilo que fazem. Conhecimento esse condizente com a realidade em que vivem. Assim, nós, futuros técnicos, temos muito a aprender com eles (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 7).

O mesmo estudante comenta sobre seu aprendizado no Programa Residência Agrária e do que tem lhe deixado satisfeito na formação:

Pude perceber o sentido da família no modo de produção, bem como sua organização. Percebi que a agricultura familiar está sujeita a diversas “forças” políticas que “direcionam” seu funcionamento através de projetos e programas governamentais, no qual compreendo como políticas públicas. O

que me deixa satisfeito é a oportunidade de crescimento pessoal e profissional de uma forma diferenciada. A oportunidade de conhecer a realidade e não ficar alienado dentro de uma formação acadêmica que só visa o agronegócio, voltado para as classes mais favorecidas. É perceber a expressão de luta nos agricultores e sua importância social, vendo-os como sujeitos de valor e não de uma forma preconceituosa transmitida pela mídia (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 7).

No caso da Engenharia de Pesca a questão não tem sido diferente e as críticas dos estudantes tem sido semelhantes às realizadas aos outros Cursos:

Eu como estudante de Engenharia de Pesca partindo do que vejo em sala de aula, dificilmente como técnica poderia estar auxiliando uma comunidade, pois nela não existem apenas modelos de cultivos de peixes, mas de outros bichos, de plantas, há interação entre famílias, trocas de alimentos e toda uma organização por traz de tudo isso. E é a convivência com pessoas de diferentes formações que pode fazer com que eu possa aprender e ensinar um pouquinho de cada coisa (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 2).

O Curso de Engenharia de Pesca foi criado na UFC em 1972 no âmbito das Ciências Agrárias. De acordo com o currículo pleno do Curso o engenheiro de pesca deverá ser um profissional de nível superior, apto a planejar, conduzir e executar atividades de pesquisa em instituições governamentais e privadas, atuar nos setores de produção e industrialização do pescado, no setor pesqueiro mediante o domínio das artes de pesca, técnicas e táticas de captura (BASTOS ET AL, 1999).

O Currículo do Curso envolve as seguintes disciplinas: Cálculo; Física Básica; Química Geral; Biologia Geral; Álgebra Linear e Geometria Analítica; Química Orgânica; Introdução à Estatística; Ecologia Geral; Princípios da Ciência Pesqueira; Química Analítica Aplicada; Introdução à Bioquímica; Desenho Básico; Topografia; Introdução à Ciência da Computação; Físico-Química; Meteorologia e Climatologia Agrícolas; Extensão Pesqueira; Biologia Pesqueira; Estatística Pesqueira; Aquicultura; Processamento do Pescado; Biologia Pesqueira; Oceanografia Pesqueira; Tecnologia Pesqueira; Introdução à Oceanografia; Navegação; Máquinas e Motores Marítimos; Microbiologia do Pescado; Tecnologia do Frio e do Calor; Processamento do Pescado; Aquicultura; Construções para a Aquicultura; Planctologia; Limnologia; Biologia Aquática; Economia Pesqueira; Administração e Legislação Pesqueira, entre outras (BASTOS ET AL, 1999).

Com o conhecimento das disciplinas do Curso é possível perceber, assim como nos demais Cursos citados que a formação nas Ciências Agrárias tem priorizado conhecimentos no campo das técnicas e das tecnologias, com poucas

abordagens em disciplinas que tratam de questões como o desenvolvimento rural, a questão agrária, a agricultura familiar, a agroecologia, entre outras fundamentais para a formação nesta área como afirmou Cavallet (1999).

Importante destacar que existem disciplinas que tratam desses assuntos, no entanto elas estão situadas nos semestres finais do Curso, é o caso da Extensão Rural que tanto na Agronomia (9º semestre), como na Zootecnia (8º semestre), como na Engenharia de Pesca (10º semestre) aparece nos semestres finais, o que na maioria das vezes não desperta o interesse dos estudantes, já que nesse período do Curso os estudantes pela visão que tem da formação dificilmente optarão por estágios ou por defenderem suas monografias nessas áreas.

O Curso de Engenharia de Alimentos tem seguido a “linha” dos outros Cursos das Ciências Agrária na UFC, criado no ano de 1975 o Curso tem o perfil de formar profissionais na área de engenharia capazes de desempenhar atividades voltadas para a aplicação de seus conhecimentos na indústria de alimentos, bem como efetuar pesquisas básicas no desenvolvimento de novos produtos e processos, envolvendo alimentos (UFC, 2007).

As disciplinas do Curso combinam o conhecimento da ciência e da engenharia na fabricação, preservação, armazenamento, transporte e consumo de produtos alimentícios. Abordam também conhecimentos práticos do processamento dos alimentos sobre os aspectos químicos físicos, sensoriais, microbiológicos, econômicos e industriais (UFC, 2007).

No que diz respeito à formação na Engenharia de Alimentos, uma estudante comenta sobre sua visão antes e depois de entrar no Programa:

Hoje, tudo que eu penso na minha atuação profissional está relacionado aos temas que o Residência aborda, antes eu percebia apenas o processo, não me interessava quem fazia, interessava o tipo de maquinário, se os procedimentos foram feitos corretamente com a higiene adequada. Eu via o alimento apenas como uma forma de ganhar dinheiro, a universidade me ensinou isso. Quando eu entrei no Residência eu comecei a perceber outras coisas além do processo, das máquinas e dos equipamentos, eu percebi que por trás do processo existiam pessoas com problemas e sentimentos que poderiam influenciar na produção e transformação dos alimentos. Eu vi também que os alimentos preparados em outros espaços apresentam outras máquinas e equipamentos, outros modos de fazer que não podem ser considerados errados e nem absolutamente certo por que muda de um lugar para o outro, por que o lugar é diferente da indústria, além do que, o que a gente faz na indústria é uma ação derivada daquilo que a gente faz em casa, só que melhorado. A pasteurização do leite que a gente faz na indústria é a fervura que a gente faz em casa, lógico que tem todo um processo (ESTUDANTE DO MESTRADO 3).

Analisando o conjunto de informações sobre a formação nas Ciências Agrárias e sobre a formação desenvolvida pelo PRA avaliou-se que tradicionalmente a Universidade tem conservado o modelo de ensino que favorece um modelo de desenvolvimento que excepcionalmente não inclui o desenvolvimento que “inclui” os povos do campo e outro modelo de educação, nesse caso a Educação do Campo que preza por mudanças significativas em todas as dimensões educacionais.

Nesse sentido, compreendeu-se que o Programa Residência Agrária através de suas práticas na universidade tem experimentado em seu cotidiano acadêmico outra lógica de educação por estar buscando um diálogo com outras metodologias, com outras práticas na academia, com outros temas, com outros sujeitos que não sejam somente os “diplomados”, com outras áreas no campo da pesquisa, do ensino e da extensão que não se limitam à indústria, ao agronegócio ou a espaços somente urbanos, pelo interesse e respeito à realidade do campo e pelo fato de ser um Programa que surge com uma lógica contrária aquilo que é hegemônico na academia, mas que isso, por ser um Programa que insiste com suas atividades, “resistindo e existindo” mesmo sem ainda ter conquistado a sua institucionalidade, sem ter apoio de um corpo efetivo de professores e sem a garantia de recursos permanentes para manter suas atividades e funcionamento.

5.5 A Participação nas atividades da formação e as intenções em relação aos resultados do Programa

A participação dos sujeitos que integram e contribuem com o Programa Residência Agrária corresponde a uma importante dimensão para o seu desempenho, visto que a proposta de realização das atividades de formação se baseia em atividades desenvolvidas coletivamente.

O coletivo do Programa Residência Agrária é composto por sujeitos que tem intervenções diretas nas ações do Programa, mas o Programa conta também com a participação de parceiros no desenvolvimento destas.

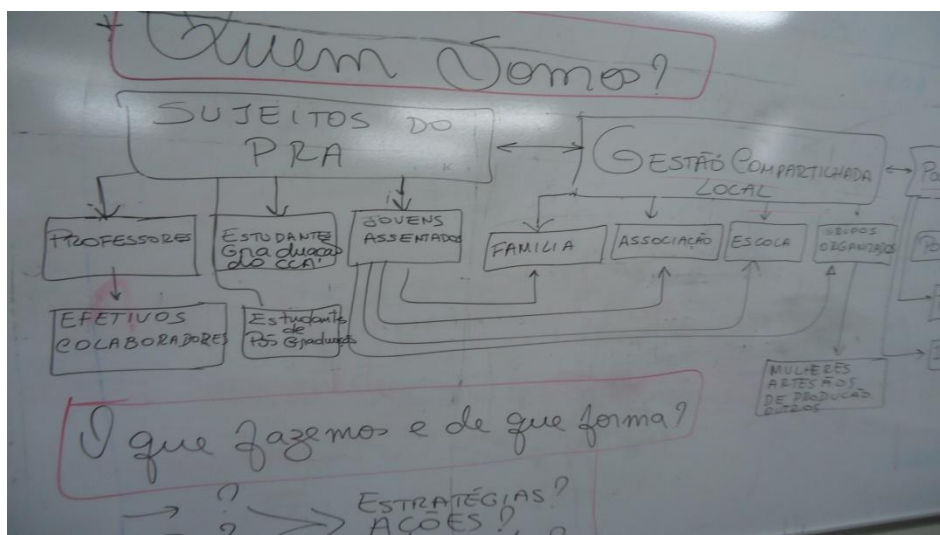
Após pertinentes discussões no Encontro de Planejamento⁵⁷, o Programa através do consenso entre estudantes e professores apontou distinções entre sujeitos e parceiros.

Sendo sujeitos os que estão mais próximos do cotidiano do PRA. Conforme a Gestão: “São aqueles que definem e atuam de forma direta e permanente nas ações do PRA”. Já os parceiros não vivenciam a realidade cotidiana do Programa, mas de alguma forma participam desta, estes foram definidos como “aqueles que influenciam e que apoiam as ações do PRA”.

Outra denominação importante que surgiu no Encontro de Planejamento foi: “Gestão Compartilhada Local” que foi definido pela Gestão do PRA como sendo “aqueles que definem e atuam de forma permanente as ações nos assentamentos onde o PRA tem atuação”.

Para melhor compreensão na diferenciação desses grupos as Gestoras explicaram as diferenças a partir do esquema abaixo.

Figura 2 - Esquema para compreensão dos sujeitos do PRA:



Fonte: Autora, 2012.

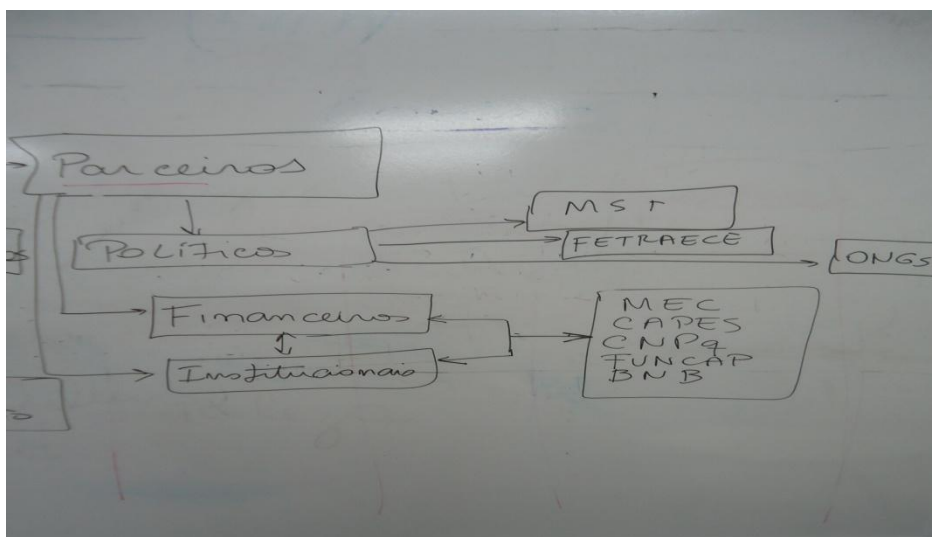
A partir do esquema desenhado, as Gestoras do Programa explicaram que os sujeitos do Programa são: Estudantes (Graduação e Pós-Graduação), Professores e Jovens Assentados porque são eles que têm uma atuação mais “forte” junto ao Programa.

⁵⁷ Realizado na Fazenda Experimental da UFC no município de Pentecoste, no período de 06 a 08 de setembro de 2012.

A Gestão Compartilhada Local é composta por famílias assentadas, Associações, Escolas e Grupos Organizados.

Os parceiros foram divididos em Parceiros políticos: MST, FETRAECE e ONGs; Parceiros Financeiros e Institucionais: MEC, CAPES, FUNCAP, BNB, INCRA, MDA, SDA E PRONERA, como mostra a figura abaixo.

Figura 3 - Especificação dos Parceiros do PRA:



Fonte: Autora, 2012.

A discussão estabelecida sobre quem são os sujeitos do PRA serviria de alicerce para uma discussão seguinte: Quais são os objetivos do PRA atualmente?

Por isso, todos deveriam ter entendido os papéis de cada um no Programa, porque conforme a Gestora 2 “é preciso ter claro quem são os sujeitos para redesenhar os objetivos do PRA”.

Para o desenho dos objetivos os estudantes se organizaram em quatro grupos de trabalhos e criaram suas propostas:

Nesse sentido, o grupo 1 propôs como objetivo geral: “fortalecer o campo a partir do reconhecimento das pluralidades dos sujeitos contribuindo para o caráter pedagógico reflexivo” (GRUPO 1, SEMINÁRIO DE PLANEJAMENTO, 2012).

O grupo 2 apresentou a seguinte proposta para o objetivo geral do PRA:

Sensibilizar/formar os estudantes além dos aspectos técnicos da produção agrícola, complementando os cursos de origem a partir dos saberes do campo (seu cotidiano, sua forma de trabalhar, comportamento social, educação, família) no âmbito dos assentamentos rurais, como extensionistas multidisciplinares/intersetorializados, críticos e humanizados (GRUPO 2, SEMINÁRIO DE PLANEJAMENTO, 2012).

O terceiro grupo propôs uma formação conjunta:

Formação de estudantes e jovens assentados que contemple as especificidades desses sujeitos englobando uma ligação entre o campo e a universidade como forma de fortalecimento dos assentamentos e formação qualificada dos estudantes das Ciências Agrárias (GRUPO 3, SEMINÁRIO DE PLANEJAMENTO, 2012).

E o quarto grupo apresentou a proposta de:

Sensibilizar/formar os estudantes além dos aspectos técnicos da produção agrícola, complementando os cursos de origem a partir dos saberes do campo (seu cotidiano, sua forma de trabalhar, comportamento social, educação, família) no âmbito dos assentamentos rurais, como extensionistas multidisciplinares/intersetorializados, críticos e humanizados (GRUPO 4, SEMINÁRIO DE PLANEJAMENTO, 2012).

Após a apresentação das quatro propostas dos grupos de trabalho, foi realizado um debate para condensar as informações em um único objetivo que representasse a ideia de todos, tendo como resultado:

Ampliar a formação de estudantes dos cursos do Centro de Ciências Agrárias e de jovens assentados em diálogo com processos educacionais participativos no âmbito da universidade e áreas de Reforma Agrária (ESTUDANTES E PROFESSORES, 2012).

Dessa forma, o Programa no redesenho de seu objetivo geral passa a admitir como sujeito os jovens assentados, o que antes havia acontecido de forma pontual, pois os jovens passaram a integrar o Programa a partir de um Projeto e integrando objetivos específicos das formações.

Como sujeitos do Programa os estudantes comentam sobre a participação dos jovens que para eles é imprescindível nas atividades da formação:

Nada mais justo do que uma representação do Campo para se informar e complementar na formação de futuros profissionais que poderão juntos estar contribuindo para o desenvolvimento de seus recíprocos Assentamentos (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 2).

São os jovens que vivem e compreendem mais do que nós a realidade a que estão inseridos, a realidade a qual pretendemos estudar e trabalhar (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 7).

A participação dos jovens assentados traz um considerável avanço nas atividades desenvolvidas pelo Programa e aumenta o compromisso deste para com os povos do campo, principalmente com esses sujeitos que enfrentam uma fase difícil na vida, por conta da faixa etária e tem que se adaptar a processos que dificilmente o incluem e valorizam (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 5).

Para o grupo do Mestrado assim como para o grupo da Graduação o jovem assentado tem papel importante no PRA, porém este não está bem definido:

Eu acredito que é de suma importância a participação dos jovens [...] É preciso definir qual é o papel desse jovem aqui, pra que a gente não crie expectativas neles e também pra que a gente não fique chateado se não alcançar alguns objetivos, já que nós afirmamos que o jovem assentado é sujeito da ação, ou um dos sujeitos, então precisamos saber o que ele faz, ele é sujeito como? Fazendo o que? (ESTUDANTE DO MESTRADO 1).

O jovem tem importância fundamental no processo de formação, mas temos que pensar e repensar na forma de participação deles, a gente tem que pensar numa estratégia para eles repassarem o que aprendem no programa para o assentamento (ESTUDANTE DO MESTRADO 4).

A participação dos jovens é muito importante, mas é preciso planejar mais sobre a participação do jovem no programa, porque ela se deu inicialmente por conta de um projeto e aos poucos foi acontecendo um afastamento do jovem no programa, então o projeto acabou mas e o jovem, eu fico pensando como é que ele vai estar inserido daqui para frente? (ESTUDANTE DO MESTRADO 2).

Os jovens não estão participando atualmente das atividades do PRA, eu não estou percebendo espaço para eles, mas eles são muito importantes por que trazem contribuições para o nosso aprendizado e para os assentamentos também através do que aprendem aqui (ESTUDANTE DO MESTRADO 3).

Nesse sentido, os estudantes do Programa apresentaram uma ação afirmativa pela presença dos jovens assentados no Programa desde a inclusão deste no objetivo geral até a reivindicação por uma maior presença dos jovens nas atividades do PRA e tanto nas entrevistas como nas respostas aos questionários de maneira geral os estudantes afirmaram não estar satisfeitos com a forma de participação do jovem atualmente no Programa.

Para os jovens assentados suas participações trazem relevantes contribuições ao Programa e aos assentamentos também:

Eu acredito que a nossa participação é importante, e sem os jovens assentados acho que o programa não existiria. O jovem ele deve participar das atividades do PRA para representar o seu assentamento, com suas ideias para fortalecer o nosso lado de assentado lá na universidade, mostrando o que a gente tem e o que a gente é. A nossa ideia é levar o máximo de informação possível do que a gente faz aqui lá pros colegas da universidade que se interessam em aprender sobre o nosso modo de vida através de uma troca de experiência. Essas pesquisas do PRA elas trazem melhorias para os assentamentos, deixam o nosso assentamento conhecido. As pessoas através do PRA começam a saber que a gente existe, isso é muito bom. As instruções que agente tem recebido, melhoram o nosso entendimento dos projetos que vem pra cá, a gente passa a pensar melhor antes de decidir o que fazer [...] Eu acho que a gente aprenderia mais se os encontros do Residência acontecessem mais vezes e se fossem

em assentamentos ou em áreas que a gente tivesse mais contato com a terra mesmo (JOVEM ASSENTADO 1).

A gente é quem conhece a nossa forma de viver aqui, os jovens que estão lá na cidade eles só tem a teoria né, mas para eles saberem da prática, como é, como funciona as coisas aqui, aí eles precisam da nossa ajuda. Eu acho que os encontros eles são poucos, pras coisas que a gente quer aprender e discutir nos assentamentos, eu acho que o PRA deveria realizar mais capacitações pra gente poder participar mais. No início a gente tinha mais atividades, agora está, acho que parado, não é mais como era no começo (JOVEM ASSENTADO 2).

Para os jovens assentados a experiência com o PRA é proveitosa, porém, acreditam que poderiam participar mais das atividades e isso seria facilitado se o Programa realizasse mais formações nos assentamentos, pois, o aprendizado seria maior. Essa questão foi percebida como uma insatisfação para os dois jovens assentados, pois o fato de os encontros de Planejamento, Oficinas e formação acontecerem na maioria das vezes em outros espaços que não condizem a sua realidade dificulta segundo eles a participação.

De acordo com a Gestora 2, “essa é uma proposta que interessa ao PRA de modo geral e este ano o Programa iniciou algumas atividades de aproximação com os assentamentos, a partir da visita de professores e alunos conjuntamente nos assentamentos para dialogar sobre as ações do PRA”.

Em relação à participação dos sujeitos também foi perguntado ao grupo de estudantes e professores sobre suas participações nas atividades de formação e suas intenções em relação aos resultados esperados pelo PRA nas formações.

Os estudantes comentaram do esforço de uma maioria que busca o cumprimento das atividades e a colaboração com o crescimento do Programa e de uma minoria que não tem se esforçado para tanto:

Pela maioria do conjunto, as atividades são cumpridas. Observa-se empenho, dedicação de boa parte do grupo, considerando é claro o tempo de ser humano de cada um (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 6).

Assim como os professores, nós estudantes também temos outras atividades extras PRA e apesar de alguns estudantes nitidamente deixarem o PRA em segundo plano, aqueles que estão e são PRA fazem o que podem para compor as atividades do programa (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 2).

A participação dos estudantes é relativa, sabemos que uns participam de corpo e alma e outros apenas de corpo. Isso faz com que haja sobrecarga, mas em termos gerais os estudantes sempre estão participando e o mais importante, construindo as atividades (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 5).

Para os estudantes do Grupo do Mestrado, que tem um papel de co-orientação junto a este grupo, a compreensão sobre a participação dos estudantes é semelhante a do Grupo da Graduação, como mostram os depoimentos:

Alguns estudantes estão meio desmotivados, eles não estão bem sabendo o que fazer no PRA, principalmente nos assentamentos. Para melhorar a participação deles é preciso redesenhar os caminhos para a graduação, definir a metodologia para os assentamentos nesse momento é fundamental para o avanço do Programa (ESTUDANTE DO MESTRADO 4).

A gente percebe que alguns estudantes estão produzindo e outros não, eles precisam está mais presentes para encarar o Programa como pesquisa de fato, eles precisam assumir o compromisso do Residência com os objetivos e metas do Programa (ESTUDANTE DO MESTRADO 3).

Outra estudante do Grupo do Mestrado comenta sobre a participação dos estudantes da Graduação nos Estágios de Vivência:

O que eu acho do Residência tendo como base da formação o Estágio de Vivência é que existe uma baixa participação. Nesse caso, eu considero que a participação não é boa. Porque se o estudante tem passado três dias no Estágio de Vivência, por exemplo, o que ele vai aprender nesse tempo sobre a realidade? Para melhorar a atuação dos estudantes é preciso repensar esse estágio, esse acompanhamento, ou mesmo a orientação. Por que às vezes a gente escuta o próprio estudante dizendo: e eu vou fazer o que? Como se a observação participante, o diário de campo, ou seja, instrumentos fundamentais no estágio de vivência, eles não conseguem refletir sobre a importância dessas técnicas, eles acreditam que teriam que pensar sobre outra coisa (ESTUDANTE DO MESTRADO 1).

Os estudantes da Graduação também relataram suas dificuldades em relação à participação nos assentamentos e que nem sempre sabem o que fazer nas vivências:

Às vezes eu me sinto envergonhada por não está sabendo o que fazer no assentamento, mas é por que antes a gente tinha uma metodologia para seguir, hoje não tem mais (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 1).

Para um estudante de Zootecnia o tempo é fator limitante para o desenvolvimento dos estágios de vivências, por isso se houvesse um método definido a vivência seria facilitada: “não tive contato com a MADSA, mas acredito que se tivéssemos uma metodologia a seguir seria mais fácil realizar as vivências” (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO, 8).

Para a Gestora 2 as dificuldades em relação a participação dos alunos variam, porque cada um absorve a formação de um jeito, “por que as pessoas são diferentes, todas tem seus tempos próprios”.

O que a gente acredita é que este estudante que no tempo universidade estudou sobre reforma agrária, agricultura familiar, agroecologia e outros temas ele vai chegar no campo com uma visão crítica daquilo que ele estudou e vai compreender aquela realidade, e vai fazer a conexão entre o conhecimento que absorveu na universidade e a realidade que ele vai encontrar lá nos acampamentos ou assentamentos, é assim que a gente acredita que ele vai fazer as vivências (GESTORA 2).

Outra questão apresentada pelos estudantes em relação as suas participações diz respeito à participação dos professores no Programa, que segundo os estudantes não tem sido suficiente para atender suas demandas de orientações acadêmicas.

Dessa forma, a participação foi apontada destacando a dificuldade que o Programa enfrenta em relação ao quadro de professores. Isso porque o PRA tem um corpo de professores que considera efetivo o que corresponde a duas professoras e um corpo de colaboradores o que soma seis professores.

Nesse sentido, os estudantes relataram sobre a participação dos professores:

É boa para os/as que participam, pois contribuem bastante na formação com seus conhecimentos e ruim para os/as que não participam, pois há a necessidade de mais professores/as no Programa (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 5).

A participação é boa, daqueles que estão aqui diariamente. Dentro dos limites de cada um, porque os professores eles tem se desdobrado para estar aqui, além das aulas que eles ministram lá nos seus departamentos e de outras atividades que cada um tem na universidade (ESTUDANTE DO MESTRADO 4).

“Poderia ser melhor, porém, são compreensivos os esforços que eles fazem para nos auxiliar, devido a grande demanda de horários para as aulas e atividades extra Residência Agrária” (se referindo as duas professoras que compõe a Gestão) (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 2).

É preciso vestir a camisa do Residência para fortalecer o Programa, porque muitos passaram por aqui e não fizeram isso, talvez por não se identificar mesmo, mas é preciso para ficar aqui assumir responsabilidades (ESTUDANTE DO MESTRADO 3).

Em relação à participação dos professores no Programa uma das Gestoras relata:

A gente não tem a condição de estar trazendo professores, a gente tem muitas dificuldades de trazer professores, porque o modelo de orientação

das universidades é o modelo departamental, é o modelo individualizado, é o modelo onde cada professor é responsável por um projeto, por uma disciplina, então trabalhar de forma coletiva é muito difícil nessa lógica das universidades. Então já passaram por aqui muitos professores, mas só de passagem, porque a gente não consegue criar um vínculo deles com o Programa, porque a própria instituição não reconhece ou não cria uma institucionalidade pra gente. A gente procura na universidade professores para discutir agricultura familiar e não encontramos, para discutir agroecologia e não encontramos, essa é pra gente uma questão central, e que não estamos conseguindo resolver (GESTORA 2).

Conforme a Gestora 1 existe uma sobrecarga de trabalho entre duas professoras no Programa, para inúmeras funções acadêmicas, técnicas e administrativas, como por exemplo: elaboração de projeto, manutenção do prédio, orientação de estudantes e dar suas aulas como professoras em seus departamentos.

Nesse sentido, a Gestora 2 comenta que o PRA está pensando em contribuir além da formação para Assistência Técnica, também na formação de profissionais que permaneçam na academia:

Nós queremos não só formar estudantes para a assistência técnica, mas também formar estudantes para se transformarem em professores, porque a formação da universidade está muito unificada, numa perspectiva só ou num modelo só. Então a gente quer ter também professores comprometidos com outro modelo de desenvolvimento (GESTORA 2).

Analisando os relatos de estudantes e gestores em relação a participação de professores no Programa Residência Agrária é possível constatar a dificuldade que os professores tem em se envolver com experiências dessa natureza, porque “quebra” a rotina tradicional do dia a dia na universidade. Apesar de os professores colaboradores estarem presentes em atividades do Programa como Palestras, Debates, Oficinas, eles não frequentam atividades de Avaliação, Planejamento, Reuniões dos Grupos de Estudantes, Reuniões Mensais e Viagens às áreas de pesquisas. Esta última atividade tem sido colocada como uma das principais demandas dos estudantes e como o núcleo de professores efetivos é representado somente por duas professoras, estas não conseguem “dar conta” de visitar todas as áreas.

Essa demanda pode ser representada pelas falas abaixo:

Acharia muito positivo se fosse uma atividade fixa das professoras acompanharem os estudantes nos assentamentos, foi feito isso algumas vezes e o retorno foi muito bom (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 3).

Deveria haver mais professores para acompanhar nossas atividades, principalmente nos assentamentos, porque a gente precisa desse apoio nos assentamentos (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 1).

As professoras não estão conseguindo acompanhar as atividades dos estudantes, os outros professores tem que se apropriar mais do PRA (ESTUDANTE DO MESTRADO 2).

Diante das dificuldades de manter professores efetivamente no Programa e da demanda dos estudantes por orientação, a gestão do PRA em diálogo com o Grupo do Mestrado percebeu que algumas atividades de orientação poderiam ser feitas por este grupo, como orientação de trabalhos acadêmicos (Encontros, Seminários e Congressos), co-orientação de Trabalho de Conclusão de Curso e orientação de leituras nos grupos de estudos.

Apesar disso, foi possível perceber a partir das observações realizadas durante as atividades e reuniões, que os estudantes do Mestrado estão conseguindo desenvolver bem o Grupo de Estudos, porém as atividades de orientação ainda não estão “fluindo”. O grupo acredita que talvez a melhor forma desta atividade funcionar seria (re) organizando as atividades do grupo de estudos, e mudando também o nome desta atividade para caracterizar uma nova ação.

Desta forma, em reunião na sede do PRA no dia 26 de outubro de 2012, o grupo decidiu que mudaria o nome da atividade Grupo de Estudos para Momento de Compartilhar Saberes (MCS) do PRA, onde nesse momento o Grupo do Mestrado poderia trabalhar além de textos teóricos, atividades de orientação que envolvesse tanto produção de artigos acadêmicos, como dos TCCs, como das vivências. A ideia deve ser compartilhada com a coordenação do PRA e com os estudantes no sentido de validar a proposta, que possivelmente terá início no primeiro semestre do ano de 2013.

Sobre o atual formato do Grupo de Estudos, os estudantes antes desta reunião realizaram uma avaliação do papel do Grupo e do desenvolvimento de suas atividades durante o Seminário de Avaliação do PRA. Dessa forma, chegaram a seguinte conclusão:

O grupo reconhece que a pesquisa e a produção científica como vêm sendo proposta e realizada pelos estudantes de Mestrado do PRA, contribui para uma mudança pessoal, do PRA, dos PA's e, por conseguinte da sociedade. Reconhece-se no PRA com o mesmo papel que os estudantes de Graduação: construir conhecimentos mais sólido, proporcionado por momentos de compartilhamento (como os Grupos de Estudos,

Capacitações, entre outros) e leituras mais aprofundadas. Como categoria de estudantes que estão no momento de aprofundamento teórico, analítico e que podem contribuir com as reflexões suscitadas no PRA, reconhece o papel de contribuir na qualidade das pesquisas realizadas no PRA. Por ser este o papel pulsante/contribuição dos estudantes de Mestrado, firmou-se o compromisso com o Grupo de Estudos, contribuindo com a formação dos estudantes no compartilhamento de ideias e experiências. Enxerga que o papel dos facilitadores é de estimular, mas que o despertar é de cada um. Reflete que alguns estudantes de Mestrado não estão se sentindo parte do PRA por sentir afastamento entre os grupos (Pós e Graduação) e por terem a sensação de perda de tempo em muitos momentos de avaliação, planejamento e encaminhamentos - Falta de Sinergia. Contudo, reafirmam que muitos poderiam optar não estar no PRA e que escolher estar no PRA tem uma causa ideológica e de amor – aquilo que não é dito. Estão por escolha e não por uma questão de benefícios próprios (como bolsa). Reconhecem que mesmo o Grupo se reunindo quinzenalmente, poderia ter uma maior regularidade. (Encontro Quinzenal: compartilhamento de ideias sobre as pesquisas desenvolvidas, em que alguns estudantes de Graduação são convidados a participarem por estarem realizando o Estágio nos assentamentos comuns com as pesquisas dos estudantes da Pós) (GRUPO DO MESTRADO).

Para os estudantes da Graduação o Grupo de Estudos é entendido como:

Eu considero que está é uma das atividades mais importantes do PRA por que a gente consegue assimilar melhor aquilo que a gente vê nos acampamentos e nos assentamentos, porque a gente consegue casar as experiências com as leituras (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 6).

Os grupos de estudos são extremamente importantes para a gente entender os assentamentos e a questão agrária, eu acho que deveria ser semanalmente para a gente ter mais contato com as leituras. Acho pouco ser quinzenal (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 7).

Para mim seria mais interessante se esta atividade fosse semanal, não sei se para o restante do grupo, tenho uma grande facilidade de ler e assimilar conteúdos, mas tem muita gente que não tem, talvez por isso preferam que o grupo seja quinzenal (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 22).

Esta atividade contribui para o avanço dos mestrandos e dos graduandos, do Programa como um todo, a questão de ser semanal ou quinzenal está ligada a dinâmica que a gente vem construindo, a gente tem jornal, tem cine, tem debate, enfim tem várias outras coisas e a gente tem que ver isso, como se encaixa pra ver a fluidez do Programa, da melhor maneira possível para não comprometer as outras atividades (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 12).

Em relação a isso, a Gestora 2 avaliou ser uma atividade muito importante para os dois grupos (Mestrado e Graduação), nesse sentido apresentou o seguinte depoimento:

A gente vai tentar reorganizar esse desenho para manter o que vocês estão dizendo e que é importante os grupos de estudos. Uma outra coisa que a gente tem discutido muito na reunião do Grupo de Estudos com o Mestrado, também de 15 em 15 dias é que elas dão este depoimento o tempo todo que estudar é um acumulo que você não percebe de imediato e você só vai

perceber o que apreendeu e que você está crescendo enquanto compreensão de realidade é com o tempo, é quando você vai perceber que aqueles momentos que você teve no Grupo de Estudos vão fazer você voltar para o campo compreendendo a realidade, ao mesmo tempo quando você voltar para o Grupo de Estudos e você vê que já tem uma compreensão melhor e maior do texto. A gente insistir no Grupo de Estudos é insistir num aprendizado subjetivo e de acúmulo, onde a gente não vai ter uma percepção imediata mais a médio ou longo prazo, por que vai ajudando vocês a ter uma compreensão de realidade. Eu sou uma defensora do Grupo de Estudos por que eu continuo estudando, continuo comprando livros e acho que cada dia mais a minha percepção de realidade vai sendo facilitada, vai sendo ampliada por esse acúmulo. Insistir no grupo de estudos é insistir na formação de vocês a longo prazo (GESTORA 2).

Com isso, percebeu-se a importância desta atividade no PRA pelo conjunto de estudantes e pela Gestão, bem como, o interesse de qualificar as ações nesse grupo. Por ser uma atividade que se caracteriza como uma ação política na formação e que exercita o senso crítico dos alunos entendeu-se que ela deve permanecer e para atender a demanda dos estudantes em relação ao empoderamento de conteúdos e de ações a atividade deve ser *maturada* em conjunto com professores, estudantes e coordenação do PRA.

O grupo também avaliou durante o Encontro de Planejamento o desenvolvimento da atividade de construção de um jornal do PRA. Uma atividade que o grupo da Graduação vem tentando construir desde o ano de 2011, mas, que tem se caracterizado como uma atividade bem complexa:

A comissão do jornal avaliou que o jornal passa por um problema de conteúdo, pois quando a equipe assumiu o jornal ele já tinha uma versão que foi iniciada em 2011 e que estava com notícias desatualizadas. E que tratava de assuntos diversos e que o colegiado acredita que deveria tratar de assuntos sobre o Residência. Outra coisa, a comissão não consegue reunir todos os componentes, é uma atividade bem difícil, não temos muito apoio dos outros estudantes do PRA. Não conseguimos avançar por que temos dificuldades em articular a equipe e aprovar os conteúdos decididos pelo grupo no colegiado (COMISSÃO DE ESTUDANTES RESPONSÁVEIS PELA ELABORAÇÃO DO JORNAL DO PRA).

Segundo a Gestora 1, a versão dos estudantes para o jornal do PRA foi avaliada pelo colegiado que percebeu que as notícias não faziam conexão com as atividades desenvolvidas pelo Programa:

A gente observou que os temas são interessantes, mas não estavam fazendo um link com as atividades nos assentamentos, por exemplo, vocês poderiam falar de agrotóxicos e depois abaixo desta notícia poderiam apresentar uma experiência de um assentamento que tem práticas diferentes dessa, uma experiência agroecológica por exemplo. É isso, a gente aprova os conteúdos, mas agente quer fazer um link com as nossas

experiências. Nós não propomos extinguir, mas atualizar o jornal (GESTORA 1).

Nesse contexto, avaliando as dificuldades dos estudantes em construir esse material o conjunto de sujeitos (professores e estudantes da Graduação e do Mestrado) presentes no Seminário de Avaliação decidiu por construir outro material de comunicação do PRA para/com a comunidade acadêmica e com os assentamentos, o que poderia ser um site do Programa tratando das atividades e dos temas trabalhados na formação, como mostra a fala dos (as) estudantes:

Eu defendo que a gente tenha um meio de comunicação, que não seja o jornal, que seja uma mídia, talvez pela internet que é mais fácil de alimentar, tudo que vai acontecendo a gente já vai alimentando, diferente do jornal que a gente iria produzir de seis em seis meses ou de ano em ano. Na internet a gente poderia fazer atualizações com mais frequência (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 5).

O mais importante é que a gente pense a melhor ferramenta de comunicação para o Residência (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 11).

Em concordância com a fala dos (as) estudantes uma das Gestoras relatou:

O colegiado pode deliberar qualquer atividade do Programa Residência Agrária, por que ele representa o Programa, e, nós estamos decidindo que vamos pensar outra atividade no lugar do jornal, o que a gente tem que ver é o que é possível para nós (GESTORA 1).

Dessa forma, o conjunto de sujeitos do PRA busca respostas as questões que dificultam o andamento das atividades, o que é interessante perceber é que o grupo tem decidido os encaminhamentos sempre depois de pequenas avaliações de equipes responsáveis por determinadas atividades seguidas de avaliação geral que conta com a presença do colegiado, representado por professores e estudantes.

Durante o Seminário de Avaliação do PRA no ano de 2012, não foi possível o colegiado avaliar todas as atividades desenvolvidas pelos grupos de estudantes. Portanto, as avaliações do Cine PRA e do Ciclo de Debates foram agendadas para serem discutidas em outro momento durante a reunião mensal na sede do Programa na Universidade.

Nesse sentido, o grupo de professores e estudantes reuniu-se no dia 20 de outubro de 2012 para discutir o andamento das formações no PRA e realizaram a avaliação do Ciclo de Debates e do Cine PRA.

O Grupo de Estudantes responsável por cada atividade apresentou inicialmente a avaliação da equipe, em seguida o colegiado apresentou sua avaliação.

No caso do Ciclo de Debates, o grupo responsável avaliou como uma atividade fundamental para o bom desempenho do Programa e para o enriquecimento dos saberes dos estudantes. No entanto, lamentou não ser do interesse de todos os estudantes dos Cursos das Ciências Agrárias a participação nos debates:

A temática Educação do Campo é vista como negativa no Campus do Pici, pois não repercute ou é desconhecida nos cursos do CCA isso faz com que a comissão justifique como sendo um dos motivos da evasão do auditório (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 2).

A participação dos convidados no debate proporcionou uma visão holística ao trazer a visão da academia, dos movimentos sociais e de experiências ambas correlacionadas ao assunto. Tal interdisciplinaridade nos remete a uma formação diferenciada (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 2).

A partir da avaliação do grupo responsável por essa atividade, o restante do grupo ou o colegiado avaliou também como uma prática positiva para o Programa e que deve permanecer em suas atividades de formação.

O fato de avaliar se a atividade permanece ou não é uma prática da equipe do Programa que segundo a Gestão está colocada como um objetivo nas avaliações:

Todas essas nossas avaliações tem também um objetivo que é, se a gente vai continuar com essa atividade ou não. Por que a gente precisa ter segurança do que a gente tá fazendo, precisa ter clareza da nossa missão e das atividades que nós estamos fazendo. Sempre no final da nossa avaliação a gente vai pensar: essa atividade é uma atividade que a gente quer continuar realizando ou não (GESTORA 2).

Para os estudantes a atividade é significativa para a formação de cada um:

Para mim, o Ciclo é uma atividade que deve permanecer, é fundamental para nós e para o Programa e foi muito bem trabalhada pela equipe (ESTUDANTE DO MESTRADO 2).

Essas atividades que abordam essas temáticas são de suma importância e elas devem continuar. A Educação do Campo é de grande interesse e eu tive a oportunidade de aprofundar conhecimentos participando dos Ciclos. A partir das palestras que eu tive a oportunidade de participar foi para mim uma continuidade para eu saber qual seria o meu direcionamento na Agronomia. Por isso, eu acho bastante enriquecedor esses momentos e por que não juntar Ciclo e Cine? São eventos ímpares que trazem como foco,

temáticas que muitas vezes passam despercebidas pelo restante dos estudantes aqui do Centro (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 6).

A estudante ao afirmar a importância da atividade em avaliação compara com a outra atividade que o Programa vem desenvolvendo paralela ao Ciclo de Debates que é o Cine PRA que também propõe debates a partir de Filmes e Documentários exibidos na Universidade.

A ideia de juntar as duas atividades já tinha sido em outro momento pensada pelos representantes da comissão do Cine PRA, numa vivência no Assentamento, como afirma a estudante da Graduação:

Essa ideia surgiu lá no Escalvado quando a gente conversava. Pensando nas atividades do programa a gente viu que era uma preocupação constante, então a gente pensou na história de juntar, fazer em um momento, quer dizer juntar o Ciclo e o Cine em um espaço só, talvez mudar o nome ser Semana Residência Agrária ou talvez manter os nomes Cine e Ciclo. A gente pensou nisso para facilitar o trabalho, seria um momento, a gente teria um semestre todo para fazer um momento juntando Cine e Ciclo num evento (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 5).

Quanto a isso, a Gestora fez uma explanação para os estudantes:

Vocês tem o exercício de pensar e de fazer. Trabalhar em grupo, resolver questões individuais, resolver questões coletivas, tudo isso é um exercício de fazer, por que a gente só aprende fazendo. A teoria ensina, mas se você não colocar ela em prática, ela não vai servir para nada. A ideia de juntar as duas atividades é bem legal por que a gente otimiza as nossas energias, e ao mesmo tempo não perde a riqueza que é essa experiência. Por que eu acho que o evento todo pode acontecer também por debates a partir de documentários, onde o debate vai partir das imagens. A gente pode pensar um evento maior e acumular o aprendizado que vocês estão tendo que é o da interdisciplinaridade, não só em termos de conhecimento, mas é a interdisciplinaridade em termos de profissão. Pense você o que é a riqueza de um Zootecnista dialogando com a Agronomia, com a Economia Doméstica, com a Engenharia de Pesca com a Engenharia de Alimentos. Isso é uma riqueza imensa e o único exemplar disso é o Residência Agrária (GESTORA 2).

Diante do exposto, ficou compreendido que a atividade do Ciclo de Debates sofrerá uma “fusão” com a atividade do Cine PRA, isso porque o colegiado concordou que são atividades fundamentais para a formação. Dessa forma, aprovou coletivamente que a ideia enriqueceria ainda mais as atividades até então realizadas separadamente.

Além disso, a comissão responsável pela realização do Cine PRA avaliou que esta é também uma atividade positiva na formação e que deve continuar, mas apresenta muitas dificuldades para se desenvolver individualmente:

Planejamos sete cines e realizamos quatro. Várias dificuldades aconteceram. A equipe se esforçou muito fez reuniões, planejou as atividades, assistiu vários filmes, tem a questão da logística, dos espaços, do contato com os debatedores, e, às vezes as pessoas não reconhecem a importância desse espaço, do passo a passo para a realização do Cine o que acaba saindo um resultado não tão agradável [...] É impressionante como as pessoas valorizam os espaços de auditórios com uma pessoa falando lá na frente. A gente observou a diferença de público do Ciclo pro Cine, apesar de no Cine as pessoas terem mais espaço para debaterem para expor suas opiniões, tem um tempo maior para debater, ainda assim esse espaço não é tão valorizado (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 9).

Para a Gestão o grupo teve excelente desempenho e a atividade é bastante relevante na formação pelo diferencial que apresenta:

No Residência a gente aprende através de outras práticas pedagógicas, a prática pedagógica do professor lá na sala de aula é uma, a gente está aprendendo usando outros instrumentais e ensinando usando outros instrumentais. Esse é também um diferencial fantástico no Residência, por que eu vou dizer pra vocês que quando você vai para o campo pense o que é você trabalhar como técnico num grupo que 80% é analfabeto. Se você não tiver outros instrumentais pedagógicos que dialogue com essas pessoas e que construa junto o saber, você não vai conseguir dialogar com os agricultores. Então aqui de uma forma extremamente lúdica vocês estão trabalhando, só que vocês estão sendo críticos demais, por que vocês estão vindo com a racionalidade acadêmica e a racionalidade acadêmica é perversa, aí eu queria chamar atenção pro Cine. O Cine, ensina através de imagem e a imagem mexe não só com a racionalidade da gente, a imagem mexe com as emoções, mexe com todas as dimensões: efetivas, emocionais inclusive as cognitivas, intelectuais. O que ensina a gente é o que afeta a gente. Então o que vocês conseguiram com essa atividade parece pequeno, mas para mim não é (GESTORA 2).

A fala da Gestora em relação ao aprendizado do Cine para a formação foi fundamental para que o estudante da fala anterior que demonstrava insatisfação em relação ao pouco valor dado a atividade pelo público dos Cursos do CCA, percebesse as mudanças que a atividade lhe proporcionou, bem como para a comissão:

Quando a senhora fala parece que clareia as coisas, parece que a gente enxerga o que não estava enxergando, por que a gente vem pras reuniões e nem percebe como aquilo é importante, por que é agente que está fazendo, que está decidindo e a gente nem percebe como isso muda a gente, dá autonomia (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 9).

A partir dos depoimentos e da análise das falas, percebeu-se que o PRA proporciona aos estudantes empoderamento na realização das atividades, na articulação de reuniões dos grupos sem a necessidade permanente de professores

presentes, no planejamento de atividades, na tomada de decisões, na liberdade de escolher filmes que retratam a questão agrária, na escolha de palestrantes comprometidos com esta questão tanto no Ciclo de Debates como no Cine PRA. É, por tanto, nesses aspectos que o Programa vai se diferenciado da formação convencional realizada no âmbito das universidades públicas, especificamente no campo das Ciências Agrárias onde se desenvolve.

5.6 Indicadores sociais: orientação de mudanças no Programa Residência Agrária

A Avaliação do processo de formação do Programa Residência Agrária permitiu a identificação de indicadores que podem sinalizar o bom ou mau desempenho do Programa, e, podem contribuir para a Avaliação e Monitoramento das atividades desenvolvidas nos tempos formativos.

Nesse sentido, a pesquisa identificou como indicadores: a permanência dos sujeitos, as estratégias metodológicas, os conteúdos abordados, estrutura física e ambientes de aprendizagem, os recursos disponíveis e a satisfação dos sujeitos.

5.6.1 Permanência dos sujeitos

A permanência dos sujeitos foi compreendida como de fundamental importância para o desenvolvimento das atividades realizadas no processo de formação, conseqüentemente para que o Programa consiga atuar com base nos princípios da Educação do Campo. A identificação deste indicador ocorreu a partir da avaliação da dimensão temporalidade dos sujeitos no Programa.

Isso porque, o Programa para desenvolver ações que respeitem a diversidade do campo e que promovam o desenvolvimento sustentável ou mesmo que promova intervenções junto as escolas do campo e que valorizem estes espaços precisa consolidar equipes, empoderar profissionais de conhecimentos e de práticas que dialoguem com os conteúdos trabalhados na formação, o que exige tempo e disponibilidade para desenvolver tais atividades.

A avaliação desta dimensão levou em consideração a permanência de professores, estudantes e jovens assentados no Programa.

Nesse sentido, observou-se que se os estudantes permanecerem por curto prazo, também terão curto tempo para realizar as vivências o que compromete o desenvolvimento de pesquisas mais aprofundadas. Da mesma forma, se os jovens assentados não permanecerem ou permanecerem por curto tempo também haverá dificuldades em desenvolver as pesquisas, pois o jovem tem estabelecido uma parceria com os estudantes nos assentamentos e o conhecimento deste é fundamental na construção e interpretação dos dados coletados. Também se avaliou que se os professores permanecerem por um curto período ou se não houver professores que permaneçam no PRA, interagindo, contribuindo e orientando os estudantes, o Programa não conseguirá avançar em suas ações.

Dessa forma, os sujeitos necessitam de tempo para desenvolver suas atividades e pesquisas, do contrário o Programa apresentará dificuldades em dar continuidade às formações.

Por isso, a permanência dos estudantes no Programa tem favorecido a entrada destes na Pós-Graduação, o que significa um apoio a Gestão nas orientações do grupo da Graduação, bem como uma maior integração com os assentamentos.

Também a permanência dos sujeitos favorece o aprofundamento dos estudos, permite tempo para ampliar os conhecimentos sobre temas diversos que interessam a formação, bem como para planejar, discutir e elaborar materiais didáticos no programa.

Da mesma forma, a produção de eventos científicos, que exige planejamento, organização, reuniões para tomada de decisão, elaboração de materiais de divulgação. Essas atividades foram compreendidas como de esforço nas formações e que caracterizam um bom desempenho dos sujeitos.

Outra dimensão levada em consideração na identificação deste indicador foi o empoderamento das atividades desenvolvidas. Avaliou-se que tendo o sujeito longa permanência no Programa, ele busca o aprofundamento nos estudos e passa a ter iniciativas de ações ou de tomada de decisões, com isso é levado a pensar e agir, utilizando de práticas e ideias que valorizam o processo de formação.

5.6.2 Estratégias metodológicas

A definição deste indicador partiu da Avaliação da dimensão metodologia nos tempos formativos.

Retomando um pouco o que foi dito, a principal metodologia utilizada pelo Programa Residência Agrária é a Pedagogia da Alternância, onde intrínseco a esta surgiram as diversas atividades desenvolvidas no Tempo Universidade (comentadas anteriormente) e a Metodologia Análise Diagnóstico dos Sistemas Agrários (MADSA) que foi trabalhada no período de 2007 a 2009 no Tempo Comunidade. A MADSA surgiu na 3ª Turma e permaneceu até a 4ª Turma. Muitas dificuldades se apresentaram em relação a esta metodologia: prazos para cumprir etapas, exigência de tempos maiores para seu desenvolvimento, pouco conhecimento dos professores em relação ao método o que conseqüentemente comprometeu as orientações, necessidade de acompanhamento frequente por parte dos estudantes, frequentes visitas aos assentamentos. Em relação a isso a Gestora relatou que:

A Metodologia Análise Diagnóstico dos Sistemas Agrários tem a finalidade de instrumentalizar os passos metodológicos das pesquisas dos estudantes nos assentamentos. O processo de aplicação da metodologia ele foi compreendido por muitos estudantes e por outros não. O uso da metodologia é uma experiência muito rica e aqui no CCA nós temos pouquíssimas disciplinas que trabalham os alunos para atuarem com metodologias, temos cursos que nem atuam nessa perspectiva. Nós começamos a pensar que essa metodologia poderia ser um caminho para construir uma compreensão de construção de diagnósticos. Então seguindo os passos da metodologia no final você vai ter um diagnóstico dos assentamentos, e com esses diagnósticos nós vamos pensar a nossa forma de intervir nessas realidades. Esse era o grande sonho da gente, mas nós tivemos muitas dificuldades no processo. Por exemplo, nós não tivemos um debate constante entre professores e estudantes, nós percebemos no processo de que cada etapa poderia ter sido mais trabalhada (GESTORA 2).

Nesse sentido, para o sucesso no desenvolvimento de uma metodologia no PRA é preciso que se leve em consideração as dimensões citadas anteriormente relacionando as atividades ou passos metodológicos com o tempo em que cada estudante terá para realizar suas vivências nos assentamentos.

Diante das dificuldades, o Programa decidiu atuar nos assentamentos dando continuidade a Pedagogia da Alternância e buscando outras estratégias de atuação sem o uso da MADSA. A ideia é promover uma intervenção que tenha objetivos

comuns a MADSA, mas que não conserve o formato de cumprir etapas e que todos consigam desenvolver trabalhando em suas pesquisas conforme as exigências e tempo de cada realidade.

Sobre o entendimento da MADSA os estudantes apresentaram os seguintes depoimentos:

Na teoria dá para entender bem, as dificuldades surgem na hora de desenvolver em campo, pois exige conhecimentos amplos e experiência, principalmente para realizar um trabalho participativo. Muitos conhecimentos são necessários quando se tem real compromisso com os povos do campo (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 5).

Eu tenho dificuldades de desenvolver apesar de compreender, e essa dificuldade é por que a metodologia exige muito tempo para ser desenvolvida, envolve também a questão do acompanhamento em cada etapa [...] A Desvantagem é que exige muito tempo para ser aplicada, então com a própria universidade exige muito do estudante, ele não pode ir com tanta frequência ao campo. A vantagem é que possibilita o estudante ter um olhar ampliado sobre a realidade complexa dos assentamentos, e favorece a aproximação com as comunidades por que traz os assentados para refletir junto aos estudantes a realidade de cada área e nesse sentido eles se veem, veem o seu lugar e ao final é possível discutir o potencial de cada área e quais políticas públicas devem ser pensadas para cada área (ESTUDANTE DO MESTRADO 1).

Em relação à realização das vivências, considerando a Pedagogia da Alternância foi comentado:

Em campo a concretização da metodologia acontece espontaneamente, basta iniciar a vivência para análises e o entendimento da realidade fluírem (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 6).

Na Pedagogia da Alternância nem sempre é possível realizar o tempo comunidade, por questões de tempo (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 7).

A pedagogia da alternância eu entendo bem e acredito que o tempo comunidade é um tempo pra ouvir, pra olhar, pra conviver, pra vivenciar a realidade das famílias e que o tempo universidade é para refletir sobre a realidade vivenciada, sem isso essa metodologia não se configura como pedagogia da alternância, por isso os tempos tem que estar conectados, eles não podem ficar separados (ESTUDANTE DO MESTRADO 1).

O PRA tem trabalhado com a pedagogia da Alternância e a MADSA, mas os estudantes estão meio perdidos atualmente por que quando vão a campo não sabem o que devem fazer lá. Além disso, o tempo está se alargando muito para que os estudantes vão aos assentamentos, eles estão demorando muito para ir a campo. Eu vejo que a MADSA está deixando de ser uma metodologia do PRA, não tem agora uma metodologia definida para os estudantes trabalharem no Tempo Comunidade (ESTUDANTE DO MESTRADO 2).

Pra gente fazer alternância a gente tinha que ter bem definido o que fazer em cada tempo, a dificuldade é saber o que fazer na etapa da vivência (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 1).

Analisando os relatos avaliou-se que alguns estudantes tem a demanda de ter metodologias definidas para desenvolver as atividades no Tempo Comunidades, apesar das dificuldades com a MADSA os estudantes demandam um método para a realização das vivências como retratado nas falas dos estudantes do Mestrado 2 e da Graduação 1.

Sobre a questão do método ou do saber o que fazer, as Gestoras comentaram:

Nós temos muita clareza das nossas atividades, a gente acredita que o estudante, ele vai estudar, vai aprofundar os conhecimentos dele aqui na universidade e depois ele vai lá para o campo vivenciar aquela realidade e vai refletir sobre ela, e ele vai dialogar com as pessoas para compreender melhor e vai fazendo esse exercício de pensar aquela realidade (GESTORA 2).

A gente trabalha com a Pedagogia da Alternância onde os estudantes tem um tempo de campo e um tempo na universidade que é o que a gente chama de Tempo Comunidade e Tempo Universidade, esses tempos são intrinsecamente ligados não dá para fazer um sem o outro e se um só deles for feito e outro não fica faltando alguma coisa. Por exemplo, o estudante vai para o campo faz a vivência e depois ele tem a oportunidade de socializar essa vivência, de criar artigos ou trabalhos científicos a partir disso, se ele não faz a vivência como vai fazer essas atividades que são feitas aqui na universidade no Tempo Universidade. Essa é uma forma de sistematizar a experiência que ele teve, eu considero que isso é um dos passos para a transformação por que eles também estão exercitando o poder de falar, de debater, de interagir com os outros, de problematizar as percepções que tiveram, por que a gente não quer somente um relatório escrito, a gente quer ver o aluno pensar sobre aquilo que ele viveu, sobre esse mundo que muitos ainda não conheciam que é o Campo, isso é muito importante para nós (GESTORA 1).

Nesse sentido, a Pedagogia da Alternância abre muitas possibilidades de aproximação da realidade de vida no campo, por isso a metodologia é importante quando se deseja alcançar outro modelo de educação, como está explícito nas falas seguintes:

Nós temos que garantir metodologias que garantam autonomia dos estudantes, que reconheça a educação do campo como algo pertinente ao nosso trabalho (GESTORA 1).

As metodologias desenvolvidas no Residência nos levam a conhecer e compreender o campo e o camponês em suas especificidades (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 6).

Talvez a necessidade de ter um “método” a seguir, seja um reflexo da formação convencional. O “método” mencionado pelos estudantes foi compreendido

como passo a passo ou como um roteiro a ser cumprido. Apesar da autonomia que os estudantes demonstraram ter conquistado no Tempo Universidade o Tempo Comunidade não tem funcionado da mesma forma. Ressalta-se que as atividades desenvolvidas no Tempo Universidade são realizadas em equipe e esse pode ser um fator que tem favorecido o desempenho das atividades na universidade. Além disso, a fluidez das atividades no Tempo Universidade corresponde à facilidade no acesso ao PRA por estarem próximos de suas salas de aulas. Então, as atividades são realizadas entre uma aula e outra ou nos horários em que não estão acontecendo aulas.

Um limite percebido em relação à Pedagogia da Alternância está relacionado à dificuldade em encontrar datas para realizar as vivências:

Uma das dificuldades são as idas a campo por que o aluno dentro do Residência Agrária é também estudante de um Curso do CCA então ele tem que conciliar aulas, trabalhos, prova e viagens das próprias disciplinas às atividades do PRA. Nós temos duas grandes viagens no ano que são os dois períodos de férias, mas a gente incentiva as idas a campo nos feriados prolongados e nas férias pelo menos 10 dias consecutivos nos assentamentos (GESTORA 1).

Nesse sentido, avaliou-se que a metodologia escolhida pelo PRA envolve temas fundamentais para a formação o que leva o estudante a conhecer e respeitar as especificidades no campo, além de buscar uma aproximação com esta realidade o método oferece oportunidade de interação entre sujeitos. No entanto, o tempo tem sido uma questão que tem se apresentado como dificuldade de realizar plenamente as vivências durante as aulas o que pode ser compensado nas férias conforme a fala da Gestora 1.

5.6.3 Conteúdos abordados

Os conteúdos abordados pelo Programa foram percebidos como importante indicador no processo de formação. Desse modo, os temas tratados nos debates e discussões nos grupos de estudo⁵⁸ contribuíram para identificação deste indicador.

Avaliou-se que os conteúdos abordados na formação apontam para um diferencial importante no processo, considerando que o empoderamento dos temas

⁵⁸ Os principais temas abordados na formação do PRA são: Reforma Agrária, Movimentos Sociais, Agroecologia, Agricultura Familiar e Educação do Campo (DADOS DA PESQUISA, 2012).

trabalhados no Programa por parte dos sujeitos trará diferenças a formação de cada estudante, tanto do ponto de vista científico como político.

Conforme as falas dos estudantes os grupos de estudo se apresentam como principal ferramenta dessa construção, onde é possível dentro de um processo interdisciplinar realizar um debate com outros estudantes dos diferentes Cursos das Ciências Agrárias, o que fortalece os conhecimentos do grupo e das formações específicas de cada um.

Com base nos depoimentos em relação aos conteúdos, avaliou-se que quanto mais apropriado de conhecimentos, maiores as iniciativas dos estudantes na realização das atividades e na participação em reuniões e eventos elaborados pelo PRA.

Nesse contexto, compreende-se que o acompanhamento dos resultados desse indicador orientará a gestão a criar novas estratégias de ensino aprendizagem para abordagem dos conteúdos trabalhados. O Grupo de Estudos do Programa pode ser entendido como um referencial para a percepção de como estão sendo absorvidos os conteúdos por cada estudante e mais que isso, como cada um está aproveitando aquilo que está absorvendo no PRA.

5.6.4 Estrutura física e espaços de aprendizagem

A estrutura física e os espaços de aprendizagem foram identificados como indicadores pela relevância que tem no processo de ensino aprendizagem no PRA, a percepção da sua importância ocorreu pela avaliação da dimensão Infraestrutura, pelo fato de que os estudantes tanto nas entrevistas, como nos questionários e no acompanhamento das reuniões mencionarem a importância de se ter ambiente e material adequado e suficiente para a qualidade das formações.

Nesse sentido, os estudantes em seus depoimentos comentaram tanto sobre o espaço físico do PRA na universidade como dos espaços destinados a realização das capacitações e oficinas planejadas:

Os espaços e equipamentos influenciam na formação do PRA tanto de forma positiva como de forma negativa por que se eles forem adequados ou se estiverem disponíveis em quantidades e qualidade suficientes então, eles só ajudam, do contrário prejudicam a formação (ESTUDANTE DO MESTRADO 2).

Pelo número de estudantes que o PRA tem hoje ele precisaria de outro espaço, maior, com sala de reuniões e um auditório para desenvolver suas atividades, pra que a gente não precise se deslocar daqui pra outros departamentos (ESTUDANTE DO MESTRADO 1).

Todos os espaços e equipamentos nos permite realizar estudos, pesquisas e trabalhos acadêmicos. Digo que a biblioteca do PRA é uma verdadeira riqueza que nos permite obter excelentes leituras (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 7).

Quanto maior a qualidade dos espaços e dos materiais melhor será a formação que o Residência realiza (ESTUDANTE DO MESTRADO 4).

Em relação a isso a Gestora 2 comenta que o prédio do PRA está ficando pequeno para o número de estudantes que tem hoje e que tenta junto a equipe da Gestão organizar os estudantes para que todos tenham acesso ao espaço e computadores:

A nossa infraestrutura está pequena por que a gente precisa de salas maiores, a gente precisa de ambientes para separar a biblioteca da sala de reuniões, a gente precisa de salas para os grupos também se reunirem ou para estudarem, a gente tem no momento 37 alunos, 27 da Graduação e 10 do Mestrado fora os professores, então quando a gente precisa fazer um encontro maior, a gente precisa usar outros espaços da universidade. Então o nosso espaço ficou pequeno para a qualidade e quantidade de atividades que a gente quer fazer, a própria estrutura do prédio é bem antiga e quando chove agente fica na maior insegurança aqui. O que eu posso dizer é que a nossa infraestrutura ela não está adequada para a demanda que nós temos hoje. A gente tem 27 estudantes e 6 computadores para a Graduação, então não é suficiente para todos, mas agente tenta ver isso arrumando os horários (GESTORA 2).

Além do espaço físico do PRA os estudantes também comentaram sobre os equipamentos e material didático disponível na biblioteca do Programa:

Os equipamentos são bons, poderia ter mais, mas estamos conquistando aos poucos, no começo a gente quase não tinha nada, hoje já temos câmara filmadora, gravador, câmara digital, data show [...] Os livros disponíveis na biblioteca do Residência não são encontrados em outras bibliotecas da universidade, colegas lá do curso se interessam de pesquisar aqui pela riqueza de material que só nós temos na UFC (ESTUDANTE DO MESTRADO 4).

A gente sente necessidade de um espaço maior por que o grupo cresceu e o espaço não, mas nós temos biblioteca, sala de reuniões etc. Temos de tudo, mas em espaços reduzidos, sem dúvidas precisamos ampliar esse espaço para dar mais condições e mais qualidades as nossas formações (GESTORA 1).

Você ter um espaço que fornece todo um apoio para que você possa estudar, com bons livros, internet, e essa estrutura aqui com banheiros e também a copa aonde a gente pode preparar ali uma refeição rápida sem sair daqui, é uma grande riqueza pra nós. A biblioteca tem excelentes livros,

atualizados, uma riqueza que a gente não encontra na biblioteca do Centro, são livros que a gente só vai encontrar aqui no Residência justamente por que focam esses outro lado da formação e é neles que a gente tem se fundamentado nas nossas pesquisas (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 1).

Com base nos depoimentos, avaliou-se que o indicador infraestrutura e espaços de aprendizagem está diretamente relacionado a satisfação dos sujeitos no processo de formação, caso os recursos ou o espaço sejam insuficientes o desempenho ficará prejudicado, por tanto o indicador infraestrutura e ambientes de aprendizagem sinaliza para um melhor desempenho das atividades se as estratégias focarem para a melhor forma de organização dos estudantes no espaço disponível, bem como do uso dos equipamentos e materiais disponíveis (computadores, câmera digital e data show).

5.6.5 Disponibilidade de recursos

Este indicador foi compreendido como fundamental no funcionamento do PRA, pois, pelo fato de o Programa não ser institucional ele necessita de recursos para a realização de suas atividades e para alcançar resultados satisfatórios.

Como foi demonstrado em capítulos anteriores desde a sua implantação na universidade o Programa vem a cada ano se esforçando para aprovar projetos que garantam financiamento para a realização das formações.

Nesse sentido, foram levadas em consideração todas as dimensões avaliadas para a compreensão do funcionamento do PRA, principalmente a dimensão dos financiamentos, fundamental para a identificação do indicador Disponibilidade de Recursos.

Dessa maneira, avaliou-se que ter recursos disponíveis corresponde a um bom desempenho das formações, pois a garantia dos recursos pode fortalecer as atividades desenvolvidas, pode promover o desenvolvimento de novas ações, garantir reforma e manutenção dos espaços, bem como ampliar o número de vagas para acesso de estudantes ao Programa, a disponibilidade de recursos aponta para a solução de muitos problemas de caráter financeiro no PRA.

Para melhoria dos resultados desse indicador uma das Gestoras discute a possibilidade de o Programa se tornar institucional:

Com a institucionalidade a gente vai cada vez mais ter condições de dar mais chances para os estudantes do CCA de participarem dessa formação ou dos estágios de vivência, por que a gente vai ter recurso garantido aqui. A formação que a gente realiza muda muito a forma como o estudante vê as Agrárias, vê o campo, vê a sua formação, a gente não tem dúvida disso. Agora, eu acredito que através da institucionalidade o Programa poderia fazer parte dos projetos pedagógicos dos Cursos, por que na hora que ele tem recurso suficiente ele poderia aumentar o número de professores atuando, o número de alunos realizando as vivências, também poderíamos criar um núcleo interdisciplinar nas Ciências Agrárias não nos departamentos, mas no CCA, ou seja, envolvendo todos os cursos do CCA (GESTORA 1).

Com isso, avaliou-se que a conquista da institucionalidade representa um fator importante para garantir melhor desempenho do Programa, além de proporcionar maior segurança para professores, estudantes, jovens assentados e parceiros que vivem com a inquietação ou incerteza sobre o futuro do PRA na instituição.

5.6.6 Satisfação dos sujeitos

A identificação deste indicador decorreu da percepção de que os objetivos do PRA são alcançados a partir das iniciativas do conjunto de sujeitos que o integra que surgem da satisfação dos mesmos. A satisfação dos sujeitos foi avaliada como fator primordial para o bom desempenho do Programa, pois estando o sujeito satisfeito ele se empenha para que o Programa alcance seus objetivos. Do contrário, o processo pode sofrer entraves e conseqüentemente apresentar dificuldades em seu avanço.

As observações, entrevistas e questionários levaram em consideração as concepções dos sujeitos sobre o Programa e suas práticas, desse modo interrogaram sobre as satisfações e insatisfações no que diz respeito à formação:

O que me deixa satisfeita é ter conhecido outros espaços de atuação da minha formação, por ter conhecido a realidade da agricultura familiar de poder interagir com outras áreas de conhecimentos na universidade e o que me deixa insatisfeita é falta de compromisso de alguns estudantes e de alguns professores (ESTUDANTE DO MESTRADO 3).

O que me deixa satisfeito é ver profissionais que estão ou saíram daqui com outra postura, com outra fala, mas eu fico insatisfeita com as questões, por exemplo, na dificuldade que as pessoas tem de avaliar esse processo, de preencher as lacunas, de agir mesmo diante das dificuldades. Quando eu vejo estudante indo pouco a campo (ESTUDANTE DO MESTRADO 1).

Fico satisfeita por ver que o processo de formação está em constante mudança, buscando melhorar, que há espaço para manifestações das variadas opiniões e posicionamentos. O que me insatisfaz, às vezes, é a indiferença que algumas pessoas têm por esses processos de transformação, não valorizando a construção coletiva (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 5).

O que me deixa muito feliz é a possibilidade de ampliar a minha visão no meu campo profissional, a troca de experiências aqui é muito rica, é engrandecedora para todos nós. Na questão da formação acadêmica o Residência tem atingido os seus objetivos de formar um profissional com um novo olhar para o campo e com postura diferenciada, mas a gente não está conseguindo com a questão dos jovens, por que aconteceu um afastamento (ESTUDANTE DO MESTRADO 4).

O que me deixa mais satisfeita é o sentimento que as pessoas que passam por aqui conseguem despertar, perante o outro. E de insatisfeita é que algumas pessoas, falam desse sentimento humanista, mas suas ações às vezes são contraditórias e acaba atrapalhando o bom rendimento de uma atividade, já que para esta, deveria prevalecer à ideologia do programa não a sua (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 2).

Eu fico satisfeita com a dialogicidade pelo qual as decisões são tomadas e fico insatisfeita com o não cumprimento de determinadas atividades por alguns estudantes (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 6).

O que me deixa satisfeito é a oportunidade de crescimento pessoal e profissional de uma forma diferenciada. O que me deixa insatisfeito é a impossibilidade, na maioria das vezes, de realizar intervenções mais consistentes, é perceber que muitas vezes, não estamos dando o retorno necessário aos agricultores, que não estamos correspondendo às expectativas (ESTUDANTE DA GRADUAÇÃO 7).

Eu fico satisfeito é com a forma como nós somos tratados, nós não somos vistos como meninos que vem do interior, a gente é tratado como iguais, as nossas participações tem o mesmo peso das dos estudantes do PRA nas capacitações e aqui no assentamento, por que a gente faz as mesmas coisas que eles, a gente estuda, debate e faz pesquisas do mesmo jeito que eles, é tanto que eu considero o Residência Agrária como parte da minha família, eu tenho muito respeito por todo mundo e eu sei que eles todos tem o mesmo respeito por nós. O que me deixa insatisfeito é saber que o Residência não tem tido muito apoio pra fazer as atividades e as visitas nos locais que deve ser, acho que o governo devia dar mais apoio e incentivo pro Residência pela importância que ele tem (JOVEM ASSENTADO 1).

Fico satisfeito por que a gente aprende, teve um aprendizado com um técnico lá no Residência que a gente aprendeu a melhor maneira de gastar o dinheiro que a gente ganha, foi muito importante, nunca esqueci e uso isso até hoje, talvez o que eu fico insatisfeito é por que o Residência no começo a gente tinha mais atividades, agora tá meio parado, não é mais como era (JOVEM ASSENTADO 2).

Sobre a satisfação em relação à formação, o MST como importante colaborador desse processo apresentou o seguinte depoimento:

O resultado desse processo todo é a gente ter hoje vários estudantes que participaram do Programa, principalmente da primeira turma, que hoje estão

ou sendo professores na universidade em disciplinas de super importância e redimensionando toda a disciplina, tendo como extensão do campo a presença dos movimentos sociais e dos assentamentos na valorização dos Cursos, outros e outras estão na assessoria técnica junto a movimentos sociais buscando compreender o desenvolvimento do campo e com defesa das bandeiras dos movimentos quando se opõe aos programas colocados pelos governos e pelo capital que a gente conhece hoje aqui no Ceará e em outros lugares pra fortalecer o Agronegócio. Pelo que nós temos avaliado e acompanhado é muito significativo o número de profissionais que hoje estão atuando diretamente ou indiretamente no Campo, com esse compromisso com os movimentos sociais. Isso brinda o tamanho da validade que tem o Programa e do reconhecimento que nós temos para com esse trabalho até então. Uma outra coisa que é importante reconhecer, na nossa defesa é quando o Programa chama filhos e filhas de assentadas a também compor o Programa, de forma que antes os debates que eram feitos somente com professores e alunos, nós passamos a ter o envolvimento agora com filhos e filhas dos assentados no campo. Outra questão que eu acho importante é quando o Programa abriu a intenção de ter alguma coisa construída naquele assentamento como um campo agroecológico, um quintal, uma mandala, ou uma oficina. Outra coisa importante foi as portas que o Programa abriu para a pesquisa, o Programa tem uma boa biblioteca com bons livros, com boa sala de informática, isso tem construído uma aproximação com diferentes Cursos e professores simpatizantes e ampliando o número de estudantes se aproximando do programa. Pra nós existe um desafio de pensar como os Cursos acontecem no campo, a primeira turma aconteceu na cidade e nós fizemos um grande debate de como levar o curso pro campo, por ser um curso que trata a questão da Educação do Campo e da agricultura camponesa, ele teria que ter a dimensão da extensão do campo. Hoje o movimento entende isso como desafio, e se propõe a construir, pensando como é que a gente pode defender essa idéia com mais força (REPRESENTANTE DA DIREÇÃO ESTADUAL DO MST).

Para a Gestão, a satisfação em relação ao processo de formação está relacionada principalmente ao reconhecimento dos resultados desse processo:

O que parece pequeno para mim não é, por que lá fora a gente fica ouvindo os retornos das instituições, puxa esse “cara” sabe trabalhar em equipe, porque só escutando o professor na sala de aula ele não vai saber trabalhar em equipe, ela não vai saber escutar, não vai saber fazer um relatório, ele vai ter muitas dificuldades, mas ele vai ter que aprender sozinho depois. É claro que não podemos dizer isso de 100% dos alunos por que se não o mercado estaria um caos. Mas, o que eu estou querendo dizer é que esse esforço de vocês é o que me deixa muito feliz, por que a gente sabe do retorno que isso vai nos dar (GESTORA 2).

A gente tem tido uma demanda por profissionais que passaram pelo Programa Residência Agrária, estamos sempre sendo procurados por ONGs, cooperativas, por instituições que trabalham com assentamentos, isso é muito gratificante pra nós, esse reconhecimento e interesse das instituições (GESTORA 1).

Analisando o conjunto das falas avaliou-se que a satisfação dos sujeitos está relacionada à interação com os outros sujeitos envolvidos no PRA. Os estudantes demonstraram a preocupação em ter todos os estudantes empenhando esforços

pelo avanço das formações e em conjunto com os jovens assentados e com os movimentos sociais.

A fala dos jovens demonstra a satisfação de atuarem nas pesquisas com os estudantes em condição de igualdade, o que também é satisfatório para o MST.

Para a Gestão, a interação e os avanços decorrentes desta têm levado ao reconhecimento de diferentes instituições que trabalham com profissionais no campo, também percebido na fala do representante do MST.

Esse reconhecimento está relacionado ao fato de o Programa Residência Agrária ter sido gerado com o propósito de qualificar estudantes/profissionais para uma assistência técnica diferenciada no campo. Além disso, o MST afirma que o campo está demandando profissionais qualificados para a ATER/ATES e estes de preferência devem ter passado pelo processo de formação realizado pelo Programa Residência Agrária.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação do Campo no Brasil tem sua história marcada por acontecimentos que via de regra tendenciaram a maior visibilidade do mundo urbano com destaque para um modelo de desenvolvimento que prioriza o “progresso” tendo como foco a indústria, o crescimento econômico e o desenvolvimento tecnológico.

Esse modelo entra em vigor no Brasil no início da década de 1950 quando o processo de industrialização se “alastra” pelo país e junto com ele a lógica de que o país somente avançaria em seu desenvolvimento se acompanhasse o crescimento industrial.

Portanto, campo e cidade não poderiam ser vistos como espaços distintos, ambos deveriam acompanhar a lógica do modelo de desenvolvimento do contrário seriam percebidos como espaços “atrasados”.

Nesse sentido, a educação também deveria estar adequada a esta ideia em seus conteúdos e métodos e não somente nas escolas, mas em outros espaços também, a exemplo, as comunidades rurais passaram a ser assistidas pelo serviço de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER), uma ação educativa criada para “desenvolver” o campo.

A contribuição do serviço de ATER para desenvolver o campo incorria na lógica de estender conhecimentos técnicos e tecnológicos ao povo do campo para que estes pudessem contribuir com os avanços do país.

Assim, o povo do campo e da cidade recebeu através do sistema educacional e de outros meios criados pelo governo federal instruções, capacitações e informações. Também foram criadas políticas que facilitaram o acesso as tecnologias e implementos necessários a adequação ao mundo moderno industrial.

Paralelo a isso, iniciativas contrárias a esse modelo surgiram como forma de reação e resistência a lógica dominante. Movimentos sociais se organizaram realizando greves e reivindicações. As principais manifestações no campo diziam respeito a luta pela posse de terras inspirada na realização da Reforma Agrária.

Com o surgimento do MST na década de 1980 a luta pela Reforma Agrária incorporou outras causas necessárias a melhoria da qualidade de vida no campo o que envolveu questões políticas, sociais, econômicas e ambientais.

Desse modo, o MST iniciou uma discussão interna em sua organização sobre um modelo de Educação específico para as escolas das áreas de reforma agrária

que contemplasse a realidade de vida dos alunos e das lutas travadas em prol da reforma agrária no país.

As ideias por um novo modelo de Educação para o campo “extrapolaram” os espaços internos do MST e se expandiram agregando aliados em outros movimentos que abraçaram a causa como bandeira de luta dos povos do campo.

A Educação defendida por esses povos se diferenciou do modelo hegemônico de Educação implantado no campo ao longo dos anos, por ser uma Educação que apresentou como propósito ser construída *com os povos do campo e não para os povos do campo* como afirmou Caldart (2002).

Nesse sentido, o Programa Residência Agrária tendo suas origens na luta dos movimentos sociais pela Educação do Campo tem instituído esforços em desenvolver suas atividades de formação em consonância com esse modelo de Educação.

Avaliou-se com a realização deste estudo que este Programa tem fundamental importância na implantação de discussões/reflexões e práticas da natureza da Educação do Campo na universidade especificamente nas Ciências Agrárias.

Percebeu-se que existe interesse dos estudantes em realizar a formação no Programa pelo fato de terem demandas por conhecimentos e práticas não contemplados (as) nos currículos dos Cursos das Ciências Agrárias.

A análise dos depoimentos nas entrevistas, nas respostas aos questionários e do estudo sobre os Cursos levou ao entendimento de que as questões técnicas e de caráter tecnológico preenchem a maior parte da carga horária distribuída na Matriz Curricular, apresentando discrepância em relação a disciplinas que tratam de outros assuntos, como por exemplo, os que envolvem o campo.

Questões como Reforma Agrária, Agricultura Familiar, Gênero, Segurança Alimentar, Agroecologia e Educação do Campo foram citadas pelos sujeitos envolvidos na pesquisa como necessárias a formação nos Cursos das Ciências Agrárias e não aparecem explicitamente nos conteúdos abordados em cada Curso.

Destaca-se que apesar de os conteúdos não estarem especificados como temas das disciplinas nos Cursos de Graduação, discussões podem surgir inerentes aos conteúdos abordados nas disciplinas ou em disciplinas opcionais como afirmaram os estudantes.

Não se pretende aqui afirmar que somente o Programa Residência Agrária aborda essas discussões na universidade, no entanto, em termos de formação este Programa tem realizado uma ação diferenciada no meio acadêmico.

Avaliou-se que esse diferencial decorre principalmente do tipo de metodologia adotada pelo Programa: A Pedagogia da Alternância, que é segundo os sujeitos que integram o Programa o que tem facilitado o processo de ensino e aprendizagem e aproximado da realidade do campo. Pela complexidade desse tipo de metodologia foi possível compreender que ela apresenta limites no seu desenvolvimento em decorrência de ter que se ajustar ao calendário de aulas dos estudantes e pela indisponibilidade de tempo no período de aulas.

Também, no que diz respeito ao método avaliou-se que o Programa não conseguiu implantar a Metodologia Análise Diagnóstico dos Sistemas Agrários (MADSA) em suas práticas do Tempo Comunidade junto a todos os estudantes. Por sua complexidade, somente estudantes que buscaram ampliar sua compreensão em leituras e acompanhamentos individuais puderam desenvolver a MADSA em seus trabalhos de conclusão de Curso de Graduação e de Mestrado. Considerou-se que esse método necessariamente não foi criado para se desenvolver no âmbito do campo de pesquisa acadêmica, bem como, o fato de ter sido implementado por um profissional técnico, externo ao ambiente acadêmico.

Sabendo da importância da MADSA e das possibilidades que esta pode gerar ao PRA em suas pesquisas, compreende-se que esta deve ser melhor investigada/estudada, tanto por professores como por estudantes nos grupos de estudo. Também por estudantes e jovens assentados no campo, na busca de encontrar sentido para o método nas atividades de pesquisa e na contribuição que se leva aos assentamentos.

Ressalta-se, que as dificuldades em desenvolver a metodologia utilizada na formação foram relatadas especificamente no Tempo Comunidade. No caso do Tempo Universidade não foram percebidos problemas no desenvolvimento das atividades, já que os estudantes têm conseguido realizar diferentes práticas no PRA em meio às atividades de aula sem comprometerem suas atividades acadêmicas.

Para a materialização da Pedagogia da Alternância é fundamental a vivência no campo, por isso essa prática não se descola do processo de aprendizagem no PRA. Tendo em vista as dificuldades apresentadas pelos estudantes para desenvolver as atividades inerentes ao Tempo Comunidade avaliou-se que, apesar

das dificuldades para frequentar o campo no período de aulas, os estudantes tem encontrado outras estratégias para realizar os estágios de vivências, como por exemplo, nos feriados e no período de férias universitárias.

Desse modo, compreendeu-se que o campo para o Programa é um espaço de trocas de conhecimentos onde estudantes da universidade estabelecem um vínculo interativo com as famílias dos assentamentos principalmente com os jovens assentados reconhecidos como sujeitos nas ações do PRA.

Em relação a isso, avaliou-se que o Programa tem enfrentado dificuldades para garantir a presença desses sujeitos nas atividades e ações que realiza em seus tempos formativos. As dificuldades decorrem principalmente do fato de o Programa não dispor de recursos financeiros permanentes para realizar o deslocamento dos jovens dos 14 assentamentos onde o PRA tem atuação para as reuniões, capacitações e planejamentos nos espaços de formação.

Nesse contexto, foi possível compreender que tanto para o MST como para os jovens assentados seria melhor se o Programa desenvolvesse essas atividades em seus assentamentos. Avaliou-se que existem iniciativas no Programa para atender essa demanda, considerando as visitas de professores e estudantes aos assentamentos para realizar oficinas pedagógicas e debates/discussões com as famílias assentadas.

Essas práticas incorrem no propósito “retorno aos assentamentos” uma preocupação de professores e estudantes do Programa.

Um entendimento que se teve em relação ao “retorno” tratado nas falas de professores e estudantes partiu da análise dos depoimentos do representante do MST e dos jovens assentados. Para o MST esse “retorno” é percebido através da atuação dos profissionais que se formaram no PRA e estão atuando em áreas de reforma agrária de maneira diferenciada. Para os jovens assentados as contribuições em seus assentamentos com base no que aprenderam no Programa e a aproximação com o MST provocaram ações emancipatórias no sentido de integrar as lutas dos movimentos sociais para reivindicar melhores condições de vida para o campo.

Essas iniciativas refletem a situação dos jovens enquanto sujeitos do seu processo de aprendizagem tendo como desafio romper com a lógica do silêncio e da aceitação das determinações de instituições e políticas diversas no campo.

As mudanças e ações percebidas convergem com os princípios da Educação do Campo, focados neste estudo. Destaca-se que a Avaliação do processo de formação do Programa Residência Agrária exigiu um olhar de totalidade do PRA partindo da preocupação de como interpretar os dados.

Percebeu-se que a Educação do Campo não é palavra dita/falada a todo o momento no Programa, mas ela é experimentada, vivenciada nos conteúdos, nas práticas e no posicionamento dos sujeitos.

As práticas dos sujeitos denunciam isso, quer dizer, declaram o respeito a realidade do campo, a vontade de contribuir com outro modelo de desenvolvimento, o interesse de ser realmente um profissional diferenciado dentro do seu campo de formação profissional.

Especialmente para o campo acadêmico essas práticas são desafiadoras para um modelo “rígido” de ensino que não tem aberto portas para o debate das causas que emergem dos movimentos sociais.

O que não se pode perder de vista é a importância de compreender no campo teórico e político o sentido da Educação do Campo nas Ciências Agrárias, tendo como base os depoimentos dos estudantes que compõem o PRA.

Além disso, é preciso considerar que a Educação do Campo não exclui os outros conteúdos tratados nas Ciências Agrárias, ela problematiza o modelo de ensino que torna invisível os povos do campo num projeto de sociedade incomum.

Assim, o Programa Residência Agrária tem confrontado esse modelo através de suas práticas, realizando eventos que instigam o debate sobre o campo na academia.

Avaliou-se que existe o empenho da maioria dos sujeitos em realizar esses eventos e em contribuir para o alcance dos objetivos do Programa, no entanto os resultados do processo de formação têm provocado intensos debates entre professores e estudantes no sentido de melhorá-los.

Nesse contexto, foram identificados alguns indicadores sociais que podem sinalizar sobre o desempenho do Programa, sendo estes: a permanência no programa, os recursos disponíveis, a infraestrutura e espaços de aprendizagem, a satisfação dos sujeitos, as estratégias metodológicas e os conteúdos abordados.

O acompanhamento destes indicadores pode orientar o programa para solução de problemas pertinentes a estes. Cada indicador foi identificado a partir da avaliação das dimensões fundamentais no funcionamento do programa, tais como: o

tempo necessário para desenvolver as atividades, a metodologia empregada, a infraestrutura do Programa e dos espaços de capacitação, a participação, interesse e iniciativas dos sujeitos e os temas tratados nas formações.

Ressalta-se que estas dimensões são indispensáveis a qualidade da formação desenvolvida pelo Programa Residência Agrária e foram compreendidas como interdependentes em sua funcionalidade.

Com base na avaliação realizada, interpretou-se que outros indicadores podem surgir no decorrer das formações, pois o Programa tem passado por mudanças frequentes no desenvolvimento de suas atividades desde a sua implantação na universidade.

E, que para melhor desempenho das atividades de formação e para o alcance dos objetivos do Programa é indispensável o monitoramento constante do processo desenvolvido nos tempos formativos. Entendendo que esta iniciativa pode identificar problemas no desenvolvimento das atividades e conseqüentemente proporcionar medidas corretivas ou encaminhamento de decisões que favoreçam o funcionamento e progresso do PRA.

Por fim, este debate não se esgota neste estudo, considera-se que ele abre “janelas” para outras discussões sobre a Educação do Campo, sobre as Ciências Agrárias e sobre o Programa Residência Agrária.

Compreende-se que essas discussões são possíveis e necessárias na universidade, e na UFC elas estão se materializando nas falas, nas práticas dos sujeitos do PRA e de outros que já começam a compreender o sentido das ações do Programa e *talvez* da Educação do Campo.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, R. **Funções e medidas da ruralidade no desenvolvimento contemporâneo**. Rio de Janeiro: IPEA, 2000. Texto para Discussão nº 702.

AGUIAR, C, A, M, ET AL. **Indicadores para monitoramento de programas e projetos**. São Paulo: FUNDAP, 2006.

ALA-HARJA, M; HELGASON, S. Em direção as melhores práticas de avaliação. **Revista do Serviço Público**, ano 51, nº 4, Out/Dez. 2000.

ALBUQUERQUE, L, F. **Esperamos que o novo ministro possa acelerar as desapropriações**. 2012. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/node/13057> Acesso em: > 20. Ago. 2012.

ALTIERI, MIGUEL. **Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

AMARAL ET AL. **Currículo Pleno do Curso de Graduação em Economia Doméstica**. 1990.

ANDRADE, M, R,O e DI PIERRO, M, C. **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária em Perspectiva: Dados Básicos Para Uma Avaliação**. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

_____. As aprendizagens e os desafios na implementação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. In: ANDRADE ET AL. **A educação na Reforma Agrária em Perspectiva: uma avaliação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária**. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

ANDRADE, M, R, O. **O Destino Incerto da Educação entre os Assentados Rurais do Estado de São Paulo**. Campinas: UNICAMP/ Faculdade de Educação, 1993. [Dissertação de Mestrado em Educação]. Disponível em: <www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000072046. > Acesso em: >10 de Ago. 2011.

ANDRADE ET AL. **A educação na Reforma Agrária em Perspectiva: uma avaliação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária**. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

ARRETE, M, T, S. Tendências no estudo sobre avaliação. In: RICO, E, M. **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate**. São Paulo: Cortez, 1999.

ARROYO, M, G. Por um tratamento público da educação do campo. In: MOLINA, M, C; JESUS, A. **Contribuições para a construção de um Projeto de Educação do Campo**. Brasília: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2004.

ARROYO, G, M; CALDART, R, S e MOLINA, M, C. **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2009.

AZEVEDO, J, L. Pesquisa Agropecuária. In: SIMON SCHWARTZMAN. **Ciência e Tecnologia no Brasil: Uma Nova Política para um Mundo Global**. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1996.

BACELAR, T. As Políticas Públicas no Brasil: heranças, tendências e desafios. In: SANTOS JÚNIOR, O, A, ET AL. **Políticas Públicas e Gestão Local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais**. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

BALEM, T, A; DONAZZOLO, J. Formação profissional nas ciências agrárias: um desafio para o desenvolvimento sustentável. Resumos do II Congresso Brasileiro de Agroecologia. **Revista Brasileira de Agroecologia**, v.2, n.1, fev. 2007.

BAPTISTE, F, M, C. **Educação Rural: das experiências a política pública**. Brasília: NEAD/Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável/Ministério do Desenvolvimento Agrário, Abaré, 2003.

BARBOSA, J, G e REMI HESS. **O diário de pesquisa: o estudante universitário e seu processo formativo**. Brasília: Liberlivro, 2010.

BARREIRA ET AL. **Projeto para auto-avaliação institucional da Universidade Federal do Ceará (UFC)**. Fortaleza, [s.n] 2005.

BARRETO, V. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo: Arte & Ciências, 1998.

BASTOS ET AL. **Proposta do Novo Currículo Pleno do Curso de Engenharia de Pesca**. 1989.

BERTUSSI, L, A, S; TEJADA, C, A. O. Conceito, Estrutura e Evolução da Previdência Social no Brasil. **Revista Teoria e Evidência Econômica**, Passo Fundo, v.11, n.20, maio 2003. p. 27 – 55.

BORDENAVE, D, J e PEREIRA, M, A. **Estratégias de Ensino-Aprendizagem**. Petrópolis: Vozes, 1977.

BORDIGNON, G ET AL. O Planejamento Educacional no Brasil. **Fórum Nacional de Educação**. Jun. 2011.

BRASIL. **PRONACAMPO**: programa implementará educação do campo e atenderá 76 mil escolas. 2012. Disponível em: <
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17608.
Acesso em: > 10. Ago. 2012.

_____. **Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Diário Oficial da União. 2010a. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em: > 10 fev. 2012.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. **Lei nº12.188 de 11 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre a Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural – PNATER. 2010b. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12188.htm . Acesso em:> 03. Mar.2012.

_____. **Fundamentos teóricos, orientações e procedimentos metodológicos para a construção de uma pedagogia de ATER**. Brasília: MDA/SAF, 2010. 2010c. 45 p.

_____. **Programa de apoio a formação em licenciatura em educação do campo – procampo – educação no campo**. 2010. Disponível em: <
http://gestao2010.mec.gov.br/o_que_foi_feito/program_151.php. Acesso em: > 20. Ago. 2012.

_____. **Reforma Agrária**. 2009. Disponível em: <
http://portal2.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/contas/contas_governo/contas_09/Textos/Ficha%2012%20-%20Reforma%20Agraria.pdf. Acesso em: > 20.Ago.2012.

_____. **Ceará: curso inédito de jornalismo do MST formará 60 alunos ao ano na UFC**. 2009a. Disponível em:< <http://www.incra.gov.br/index.php/noticias-sala-de-imprensa/incra-na-midia/572-ce-curso-inedito-de-jornalismo-do-mst-formara-60-alunos-ao-ano-na-ufc>. Acesso em:> 20.Nov. 2012.

_____. **Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural**. Brasília, 2007.

_____. **Agricultura Familiar**. Primeiros resultados. Censo Agropecuário. Rio de Janeiro, 2006. 265 p.

_____. **Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006.** 2006a.

_____. **Norma de Execução nº 42 de 02 de setembro de 2004.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para Assistência Técnica. Brasília, 2004.

_____. **II Plano Nacional de Reforma Agrária (PNRA) da Nova República.** Brasília, 2004a.

_____. **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária em Perspectiva: Manual de Operações.** Brasília, 2004 b.

_____. **Programa de Aquisição de Alimentos – PAA.** Operacionalização – municípios. 2003.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. **Decreto 2.829 de 29 de outubro de 1988.** Normas para a elaboração e execução do Plano Plurianual e dos Orçamentos da União, e dá outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2829.htm. Acesso em: > 05.fev.2011.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. **Decreto nº 9.1766, de 10 de outubro de 1985.** Aprova Plano Nacional de Reforma Agrária. Disponível em: < <http://br.vlex.com/source/dou-diario-oficial-da-uniao-2080/issue/1985/10/11/06>. Acesso em: > 05.fev.2012.

_____. **Lei nº 5.550 de 04 de Dezembro de 1968.** Disponível em: > http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=01472C2A8D017C88F1041D0232266389.node1?codteor=700449&filename=LegislacaoCitada+-PL+6164/2009. Acesso em: > 07. Ago. 2012.

BRITO, G. **Pequenos Agricultores Apontam Limites do PRONAF.** MST, 2010. Disponível em: < <http://www.mst.org.br/node/9393>. Acesso em: > 10.mar.2012.

BRUZIGUESSI, E, **Recriando a Formação nas Ciências Agrárias para uma Atuação com Maior Compromisso Social:** Estudo de caso do Programa Residência Agrária na Universidade Federal do Ceará. Brasília: UNB, 2010 [Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento Sustentável].

BUARQUE, C. **O colapso da modernidade brasileira.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

CALDART. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. In: MOLINA, M, C. **Educação do Campo e Pesquisa II: questões para reflexão**. Brasília: MDA/MEC, 2010.

_____. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, M, G, CALDART, R, S, MONICA, M, C. **Por uma Educação do Campo**. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

_____. **Educação profissional no contexto das áreas de reforma agrária - subsídios para discussão de diretrizes político-pedagógicas para os cursos do PRONERA**. Projeto de Cooperação Técnica "Apoio às políticas e à participação social no desenvolvimento rural sustentável" – PCT IICA/MDA – NEAD, 2008.

_____. Elementos Para Construção do Projeto Político Pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, M, C e JESUS, S, M, A, S. **Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo**. nº 5, Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004.

_____. Movimento Sem Terra: lições de Pedagogia. **Revista Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.1, pp. 50-59, Jan/Jun 2003. Disponível em:< <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss1articles/roseli1.pdf> > Acesso em: 04.11.11.

_____. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (Org.). **Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002.

CALLOU, A, B, F. **O estado da arte do ensino da extensão rural no Brasil: relatório de pesquisa**. Recife: Gráfica Artimpresso, 2008. 141 p.

CAPORAL, F, R. **Agroecologia e Extensão Rural: contribuições para a promoção do desenvolvimento rural sustentável**. Brasília: MDA/SAF/DATER-IICA, 2004.

_____. **A extensão rural e os limites à prática dos extensionistas do serviço público**. Santa Maria: 1991. 221p. (Dissertação de Mestrado) Curso de Pós-Graduação em Extensão Rural, Universidade Federal de Santa Maria, 1991.

CAPORAL, F, R; COSTABEBER, J, A. **Agroecologia: alguns conceitos e princípios**. Brasília : MDA/SAF/DATER-IICA, 2004.

_____. Construindo uma Nova Extensão Rural no Rio Grande do Sul. **Revista Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável**. Porto Alegre, v.3, n.4, out/dez 2002.

CARVALHO, M, L, N. Previdência Social do Trabalhador Rural, um Desafio para a Seguridade Social. In: **Jornada Internacional de Políticas Públicas**. São Luís, UFMA, 23 – 26 ago. 2011.

CARVALHO, S, M, G. **Educação do Campo**: PRONERA, uma política pública em construção. Fortaleza: UFC. 2006. 226p. (Tese de Doutorado).

CAVALLET, V. J. **A formação do engenheiro agrônomo em questão**: a expectativa de um profissional que atenda as demandas sociais do XXI. São Paulo: USP, 1999. 133p. (Tese de Doutorado).

CNEC. **II Conferência Nacional por uma Educação do Campo**. Goiás: Declaração Final, 2004.

COHEN, E; FRANCO, R. **Avaliação de projetos sociais**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CONTINI, E, A, E. **O progresso das ciências agrárias no Brasil**. 2004. Disponível em: < <http://www.embrapa.br/imprensa/artigos/2000/artigo.2004-12-07.2645602044/>. Acesso em: > 02.out. 2012.

COSTA, S, S, G. Três proposições sobre formação e invenção. In: OLINDA, E, M, B. **Formação humana**: liberdade e historicidade. Fortaleza: UFC, 2004.

COSTA, A, L. Extensão Rural e Meio Ambiente. **Revista eletrônica Mestrado Educação Ambiental**, v.07, 2001. Disponível em: < <http://www.cesnors.ufsm.br/professores/oscar/textos-didaticos/textos-de-extensao-e-comunicacao-rural/adriane2.pdf>. Acesso em:> 02.mar.2010.

COSTILLA, L, O. Pensando o Estado: Sociedade Política e Sociedade Civil Hoje, no Brasil e no México. In: NETO, A, C ET AL. **Projetos Nacionais e Conflitos na América Latina**. Edições: UECE, UNAM, 2006.

COTTA, T, C. Metodologias de avaliação de programas e projetos sociais: análise de resultados e de impacto. **Revista de Serviço Público**, v.49, nº 2, p. 105-126,abr/jun, 1998.

COUTINHO, C, N. **Marxismo e política**: a dualidade de poderes e outros ensaios. São Paulo: Cortez, 1994.

DENARDI, R, A. Agricultura familiar e políticas públicas: alguns dilemas e desafios para o desenvolvimento rural sustentável. **Revista Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável**. Porto Alegre, v.2, n.3, jul./set.2001.

DENZIN, N, K; LINCOLN, Y, S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DIAS, M, M. Políticas públicas de extensão rural e inovações conceituais: limites e potencialidades. **Revista Perspectivas em Políticas Públicas**, Belo Horizonte, vol. 1, nº. 1, p. 101-114, Jan/Jun 2008.

_____. Agricultura familiar, desenvolvimento e os desafios para o ensino agrícola no Brasil hoje. **Revista Educação Agrícola Superior**. Brasília, vol. 21, nº 01, 2006.

_____. Extensão Rural para agricultores assentados: uma análise das boas intenções propostas pelo “serviço de ates”. **Cadernos de Ciência & Tecnologia**, Brasília, v. 21, Set./Dez. 2004. n. 3, p. 499-543.

DIESEL ET AL. Por que a nova ATER não sai do papel? Uma análise da visão dos alunos do projeto Residência Agrária. In: MOLINA, M, C. **Educação do Campo e formação profissional: a experiência do Programa Residência Agrária**. Brasília: MDA, 2009.

DUFUMIER, M. **Projetos de desenvolvimento agrícola: manual para especialistas**. Tradução de Vitor de Athayde Couto. Salvador: EDUFBA, 2007.

ESMERALDO, G, G, S, L, E. CAMURÇA, A, M. SOARES, D, G. Programa Residência Agrária: Uma nova Proposta Pedagógica na Formação de Estudantes das Ciências Agrárias/UFC. **5º Encontro da Rede de Estudos Rurais**. UFPA, Belém, Jun. 2012.

ESMERALDO, G, G, S, L ET AL. Elementos constitutivos da sociedade moderna e sua política geral de verdade para a organização da educação moderna. **V Jornada Internacional de Políticas Públicas – JOINPP**, São Luiz, 2011.

ESMERALDO, G, G, S, L, E. Avanços e tensões na construção da institucionalidade do Programa Residência Agrária. In: MOLINA, M, C. **Educação do Campo e Pesquisa II: questões para reflexão**. Brasília: MDA/MEC, 2010.

_____. Programa Residência Agrária Nordeste I: A força de uma experiência. In: MOLINA, M, C. **Educação do Campo e formação profissional: a experiência do Programa Residência Agrária**. Brasília: MDA, 2009.

FAZENDA, I, C, A. Desafios e perspectivas do trabalho interdisciplinar no Ensino Fundamental: contribuições das pesquisas sobre interdisciplinaridade no Brasil: o reconhecimento de um percurso. **Revista Interdisciplinaridade**. v. 1, n. 1, São Paulo: PUCSP, Out. 2011.

FERNANDES, B, M; CERIOLI, R, C e CALDART, R, S. Primeira Conferencia Nacional "Por Uma Educação Básica do Campo": texto preparatório. In: ARROYO, G, M; CALDART, R, S e MOLINA, M, C. **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2009.

FERNANDES, B, M. O Campo da Educação do Campo. In: MOLINA, M, C; JESUS, S, M, S. **Por uma educação do campo** – contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. nº 5. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004.

FERNANDES, B, M; RAMALHO, C, B. Luta pela terra e desenvolvimento rural no Pontal do Paranapanema (SP). **Revista Estudos Avançados**, vol. 15, nº 43, 2001. p. 239-254.

FREIRE, PAULO. **Educação e Mudança**. Paz e Terra. 34ª ed. Rio de Janeiro, 2011.

_____. **Extensão ou Comunicação?** 13ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 48ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FURTADO, E, D, P. **Estudo sobre a educação para a população rural no Brasil**. UNESCO, 2004. Disponível em:<
http://www.eurosocialeducacion.eu/redler/estudio_educacion_poblacion_rural_brasil.pdf Acesso em:> 28 maio 2011.

FURTADO, C. **Em busca de novo modelo**: reflexões sobre a crise contemporânea. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GARCIA FILHO, D, P. **Guia Metodológico**: Diagnóstico de Sistemas Agrários. Projeto de Cooperação Técnica INCRA/FAO. Ministério Extraordinário de Política Fundiária – MEFP, 1999. 57p.

GIMONET, J, C. **A alternância na formação**: método pedagógico ou novo sistema educativo? In: DEMOL, JEAN-NOEL e PILON, JEAN-MARC. Paris: Éditions L'Harmattan, 1998, p. 51-66. - Tradução por Thierry De Burghgrave.

GLIESSMAN, S. **Agroecologia**: processos ecológicos em agricultura sustentável. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2000.

GOHN, M, G. **Movimentos Sociais e Educação**. 7º ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Novas Teorias dos Movimentos Sociais**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

GOLDEMBERG, M. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GOMES, M, F, C, M. Avaliação de políticas sociais e cidadania: pela ultrapassagem do modelo funcionalista clássico. In: SILVA, M, O, S. **Avaliação de políticas e programas sociais**: teoria e prática. São Paulo: Veras Editora, 2001.

GONÇALO, J, E. **Reforma Agrária como Política Social Redistributiva**. Brasília, Editora Plano, 2001.

GUHUR, D, M, P; TONÁ, N. Agroecologia. In: CALDART ET AL. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Expressão Popular, 2012.

HENRIQUES, R ET AL. **Educação do Campo**: diferenças mudando paradigmas. Brasília: Cadernos SECAD, 1997.

HOLANDA, A, N, C. Avaliação de políticas públicas: conceitos básicos, o caso do PROINFO e a experiência brasileira. **VIII Congresso Internacional Del CLAD sobre La reforma Del Estado y de La Administracion Pública**. Panamá, 2003.

_____. **Avaliação de programas**: conceitos básicos sobre a avaliação “ex-post” de programas e projetos. Fortaleza: ABC Editora, 2006.

JANUZZI, P, M. Indicadores Sociais na Formulação e Avaliação de Políticas Públicas. **Revista Brasileira de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v.36, 51-72, jan/fev 2002.

JESUS, S, M, S, A. Questões paradigmáticas da construção de um projeto político da educação do campo. In: MOLINA, M, C e JESUS, S, M, A, S. **Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo**. nº. 5. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004.

KOLLING, E, J ET AL. **Educação do Campo**: Identidade e políticas públicas. nº 4. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002.

LEFF, E. Agroecologia e Saber Ambiental. **II Seminário Internacional sobre Agroecologia**, Porto Alegre, 26 a 28 nov. 2001.

LEMOS, J, J, S. **Mapa da exclusão social no Brasil**: radiografia de um país assimetricamente pobre. Fortaleza: Banco do Nordeste, 2005.

LIMA, A, B; PALAFOX, G, H, M. **Estado e políticas públicas em tempos de reformas**. Campinas: Alínea, 2010.

MAIA, V. M.; ALEXANDRE, R. S., e SILVA, R. G. Desafios à formação do profissional em ciências agrárias. **Revista Educação Agrícola Superior** - vol. 21, nº 01, 2006.

MARINHO, R, E. **Um olhar sobre a educação rural brasileira**. Brasília: Universa, 2008.

MARTINS, H, F. Políticas de Gestão Pública no Governo Lula: um campo ainda fragmentado. **Revista sobre a Reforma do Estado**. nº 5. Mar. Abr. maio. 2006.

MELO, J, A, T. **Reforma Agrária quando?** Brasília [s.n] 2006.

MINAYO, M, C. Construção de Indicadores Qualitativos para Avaliação de Mudanças. **Revista Brasileira de Educação Médica**. nº 33, 83-91; 2009.

_____. **Pesquisa social**: teoria método e criatividade. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOLINA, M, C. **Educação do Campo e formação profissional**: a experiência do Programa Residência Agrária. Brasília: MDA, 2009.

_____. O PRONERA como construção prática e teórica da Educação do Campo. In: ANDRADE ET AL. **A Educação na Reforma Agrária em Perspectiva**: uma avaliação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

_____. **A contribuição do PRONERA na construção de políticas públicas de educação do campo e desenvolvimento sustentável**. 2003. Tese. (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável). Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

_____. Desafios para os educadores e educadoras do campo. In: KOLLING, E. J; CERIOLI, P. R; CALDART, R. S. **Educação do Campo**: identidade e políticas públicas. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002.

.MONTEIRO, D. Agroecossistemas. In: CALDART ET AL. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Expressão Popular, 2012.

MORISSAWA, M. **A história da luta pela terra e o MST**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

MUNARIM, A. O cenário da construção de uma política pública de Educação do Campo. **Revista Marco Social**. v.12. n 1. p. 8-11. Jul. 2010.

_____. Elementos para uma Política Pública de Educação do Campo. In: MOLINA, M, C. **Educação do Campo e Pesquisa**: questões para reflexão. Brasília: MDA, 2006.

MST. **MST e Fetraf realizam acampamento pedagógico no Ceará**. Disponível em: < <http://www.mst.org.br/node/1131> > Acesso em: 10 maio 2010.

NASCIMENTO, C, G. Políticas públicas e uma outra cidadania possível? O fim da longa noite escura da educação do campo. **Revista Travessias**: Pesquisa em Educação, Cultura, Linguagem e Arte, Paraná, 2009, v. 3, n. 3, p. 178-198, 2009.

NEVES, D. P. Agricultura Familiar. In: CALDART, R, S ET AL. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

NICOLESCU, B. Um novo tipo de conhecimento - Transdisciplinaridade. **1º Encontro Catalisador do CETRANS – Escola do Futuro**. São Paulo: USP, 1999.

OLIVEIRA, A, C, M. Os Segredos da Economia Doméstica: origem, evolução e perspectivas. 2007. **Cadernos Temáticos**. nº 14 fev. 2007.

PADUA, E, M, M. **Metodologia de pesquisa**: abordagem teórico-prática. Campinas: Papirus, 2000.

PAIVA, I, A. Escolaridade, inclusão e participação no PRONERA. In: ANDRADE ET AL. **A educação na Reforma Agrária em Perspectiva**: uma avaliação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

PAULA, L, A, M. Marco teórico sobre avaliação e monitoramento. VI Congresso Internacional Del CLAD Sobre La Reforma Del Estado y de La Administración Pública. **Anais**, Buenos Aires: CLAD, 2001.

POUSA JUNIOR, E, F. **Avaliação das políticas públicas para erradicação da pobreza implementadas no governo Dilma Rousseff** - considerações acerca das políticas de bem-estar social. Conteúdo Jurídico, Brasília-DF: 04 ago. 2011. Disponível em: <<http://www.conteudojuridico.com.br/?artigos&ver=2.32971&seo=1>>. Acesso em: 06 jun. 2012.

PRA. Reunião de Planejamento das Atividades do Programa Residência Agrária. Pentecoste [s.n] 2012.a.

_____. **Listas dos eventos realizados pelo Programa Residência Agrária nos anos de 2011 e 2012 na UFC.** Fortaleza [s.n] 2012.b.

_____. **Termo de Cooperação - Programa Residência Agrária: educação profissional no diálogo de saberes coletivos para um projeto camponês e universitário.** Fortaleza [s.n] 2011.

_____. **Relatório da I Capacitação Pedagógica do Projeto Formação de Multiplicadores em Agroecologia para o Fortalecimento da Agricultura Familiar.** Fortaleza [s.n] 2010a.

_____. **Relatório da 3ª etapa de formação do Projeto Formação de Multiplicadores em Agroecologia para o Fortalecimento da Agricultura Familiar.** Fortaleza [s.n] 2010b.

_____. **Relatório da IV Capacitação Pedagógica do Projeto Formação do Projeto Formação de Multiplicadores em Agroecologia para o Fortalecimento da Agricultura Familiar.** Fortaleza [s.n] 2010c.

_____. **Relatório da V Capacitação Pedagógica do Projeto Formação de Multiplicadores em Agroecologia para o Fortalecimento da Agricultura Familiar.** Fortaleza [s.n] 2010d.

_____. **Áreas definidas para a realização das vivências da Turma 5 do Programa Residência Agrária.** Fortaleza [s.n] 2010e.

_____. **Áreas de pesquisas definidas para a realização das vivências da Turma 4 do Programa Residência Agrária.** Fortaleza [s.n] 2009.

_____. **Projeto do II Curso de Especialização em Agricultura Familiar Camponesa e Educação do Campo.** Fortaleza [s.n] 2008a.

_____. **Projeto Juventude e Agroecologia: abrindo novas veredas para o desenvolvimento rural sustentável.** Fortaleza [s.n] 2008b.

_____. **Relatório da I Capacitação Pedagógica do Projeto Juventude e Agroecologia: abrindo novas veredas para o desenvolvimento rural sustentável.** Fortaleza [s.n] 2008c.

_____. **Relatório da II Capacitação Pedagógica do Projeto Juventude e Agroecologia: abrindo novas veredas para o desenvolvimento rural sustentável.** Fortaleza [s.n] 2008d.

_____. **Relação de monografia dos estudantes da Turma 4 do Programa Residência Agrária.** Fortaleza [s.n] 2008e.

_____. **Grade Curricular do Curso de Especialização em Agricultura Familiar Camponesa e Educação do Campo.** Fortaleza [s.n] 2007.

_____. **Projeto do Curso de Especialização em Agricultura Familiar Camponesa e Educação do Campo.** Fortaleza [s.n] 2004.

PINTO, P, R. **A pré-história da Universidade do Ceará.** Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2005.

RAMAL, T, C. **O ruralismo pedagógico no Brasil: revisitando a história da educação rural.** 2010. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada10/_files/e2qdukOb.pdf > Acesso em: 04. Ago.2012.

RICO, E, M. **Avaliação de Políticas Sociais: uma questão em debate.** São Paulo: Cortez, 1998.

RODRIGUES, M, M, A. **Políticas Públicas.** São Paulo: Publifolha, 2010.

RODRIGUES, F, A, A. **UFC: educar, educando-se.** 2008. Disponível em: > http://www.adufc.org.br/clipping_detalhes.asp?Cod=1190. Acesso em: > 20. Nov. 2012.

RODRIGUES, L, C. Propostas para uma avaliação em profundidade de políticas

públicas sociais. **Revista Avaliação de Políticas Públicas**, Ano 1, v. 1, n. 1, Escrita Editora, Jan-Jun/2008.

SÁ, L, M; MOLINA, M, C. Políticas de Educação Superior no Campo. In: MOLINA, M, C. **Educação do Campo e Pesquisa II**: questões para reflexão. Brasília: MDA/MEC, 2010.

SHIROMA, E, O; MORAES, M, C, M; EVANGELISTA, O. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SANTAGADA, S. Indicadores Sociais: uma primeira abordagem social e histórica. **Revista Pensamento Plural**. Pelotas, nº 1, 113 - 142, jul/dez 2007.

SARETTA, C, B. **A formação de Zootecnistas e o seu viés tecnicista**. 2005. Disponível em: < www.alasru.org/wp-content/uploads/2011/12/16-GT-Cássia-Barb .Acesso em: > 05. Set. 2012.

SAVIANI, D. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira**. Apresentado na Sessão de comunicação em história da Educação do HISTEDBR – Faculdade de Educação. UNICAMP, 2005. Disponível em: < http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_036.html. > Acesso em: 05.mar.2012.

SILVA, Y, L; BARROS, M, E, N. Estágio de Vivência do Programa Residência Agrária no Acampamento do MST Jacareí – Oiticica: uma percepção da realidade. **V Encontro de Experiências Estudantis**. Fortaleza, UFC, 2012.

SILVA, R, H, D. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo: uma leitura comparativa, a partir da temática da educação escolar indígena. In: KOLLING, EDGAR JORGE ET AL. **Educação do Campo**: Identidade e políticas públicas. nº 4. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002.

SILVA, M, O, S. **Avaliação de políticas e programas sociais**: teoria e prática. São Paulo: Veras Editora, 2001.

_____. **Pesquisa Avaliativa**: aspectos teórico-metodológicos. São Paulo: Veras, 2008.

SILVA, J, G. **O que é questão agrária**. São Paulo: Brasiliense, 2001.

SILVA, J, S. **A extensão pesqueira no desenvolvimento das comunidades litorâneas do Ceará.** 2003. 134 f. Dissertação. (Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente) Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2003.

SILVA, L, H. **As experiências de formação de jovens do campo:** alternância ou alternâncias? Viçosa: UFV, 2003.

SILVA, M, S. **Educação do Campo e Desenvolvimento:** uma relação construída ao longo da história. 2004. Disponível em: <
http://www.contag.org.br/imagens/f299Educacao_do_Campo_e_Developolvimento_Sustentavel.pdf> Acesso em: 10/01/2012.

_____. Da Raiz à Flor: produção pedagógica dos movimentos sociais e a escola do campo. In: MOLINA, M, C. (ORG.) **Educação do Campo e Pesquisa:** questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

SILVA, P, R. A educação agrícola superior em debate. **Revista Educação Agrícola Superior.** Brasília, vol. 21, nº 01, 2006.

SILVA, A, G; ARAÚJO, J, P. **O Dilema da Assessoria em Assentamentos Rurais:** entre o ideal concebido e real praticado. **Revista Extensão Rural,** DEAER/CPGExR – CCR – UFSM, Ano XV, Jan – Jun de 2008. Disponível em: <
<http://w3.ufsm.br/extensaorural/art5ed15.pdf>. Acesso em: > 03.mar.2010.

SOARES ET AL. Perfil estatístico da educação rural: origem socioeconômica desfavorecida, insumos escolares deficientes e resultados inaceitáveis. In: BOF, A, M ET AL. **A educação no Brasil rural.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

SOUSA, R, P; LUCAS, H; AZEVEDO, M. **Modelo de Monitoramento e Avaliação da Saúde Indígena** [S.L] CEBRAP, 2009.

SOUZA, S, E, R. A inserção da educação ambiental no currículo do curso de agronomia; um estudo de caso na UFSM. **Revista Educação Agrícola Superior.** Brasília, vol. 21, nº 01, 2006.

TELLES M, J. A. (Org.). **Reforma agrária quando?** CPI mostra as causas da luta pela terra no Brasil. Senado Federal, Brasília, 2006.

TEÓFILO, E. **A Necessidade de uma Reforma Agrária Ampla e Participativa para o Brasil.** Brasília: NEAD/MDA, Editora Abaré, 2002.

VIANNA, H, M. **Pesquisa em Educação: a observação**. Brasília: Líber, 2007.

WACHOWICZ, L, A. **A interdisciplinaridade na universidade**. Curitiba: Champagnat, 1998.

WANDERLEY, M, N, B. Olhares sobre o “rural” brasileiro. **Revista Raízes**, Campina Grande, v. 23, nº 1 e 2, p. 82-98, jan-dez, 2004.

_____. Raízes históricas do campesinato brasileiro. **Encontro Anual da ANPOCS**. Caxambú, 1996. Anais.

UFC. **Histórico**. Disponível em: <
http://www.cca.ufc.br/index.php?option=com_content&task=view&id=385&Itemid=55. Acesso em: > 04. out. 2012.

_____. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Agronomia**. Fortaleza, 2007.

_____. **Protocolo de Reconhecimento ou Renovação do E-MEC/ Curso de Engenharia de Alimentos**. Fortaleza, 2007a.

_____. **Projeto de criação do curso de Zootecnia**. Fortaleza, 2000.

ZANCANELLA, Y. A universidade na Educação do Campo: elemento para a construção da história dos movimentos sociais. **Revista Científica**, São Paulo, v. 2, nº 1. Jan/Jun. p. 157-174, 2009.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO NA PESQUISA

Questionário aplicado aos estudantes do Grupo da Graduação do Programa Residência Agrária

Nome do entrevistado: _____ Contato: _____ Data: _____

Ano de ingresso no PRA: _____

Prezado estudante, comunico que este questionário é parte integrante da pesquisa: Educação do Campo para as Ciências Agrárias: Avaliação do Programa Residência Agrária-Ceará. Tem como objetivo avaliar o processo de formação do Programa Residência Agrária no Ceará considerando os princípios da Educação do Campo. Conto com sua colaboração e afirmo que seu nome será mantido em sigilo nos resultados do estudo.

I – Perfil acadêmico do estudante

1. Curso de Graduação: _____ Semestre: _____

2. Participação em pesquisas nas áreas abordadas pelo PRA:

() sim () não Quais: _____

3. Participação em outras pesquisas:

() sim () não Quais: _____

4. Participação em movimentos sociais:

() sim () não Quais: _____

5. Produção de artigos científicos nas áreas abordadas pelo PRA:

() sim () não

Quais: _____

6. Produção de artigos científicos em outras áreas de conhecimentos:

() sim () não

Quais: _____

7. Participação em Encontros, Seminários e Congressos que envolvem os Temas de pesquisa do PRA:

() sim () não

Quais: _____

II. Sobre o Programa Residência Agrária

Concepções sobre o PRA

8. O que motivou você a fazer parte do PRA:

9. Como você definiria o PRA:

10. Quais os Temas abordados pelo PRA em suas atividades de pesquisa? E qual deles “revela” a identidade do PRA?

11. Para você qual a importância do PRA na Universidade Federal do Ceará?

12. Para você o PRA se caracteriza como Política Pública?

() sim () não () talvez () não sei

Por quê: _____

13. Quais as principais atividades realizadas pelo PRA?

No Tempo Escola: _____

No Tempo Comunidade: _____

14. Quem são os principais sujeitos do PRA?

Sobre os professores:

15. Quanto professor compõe o PRA? _____

16. Sobre a participação dos professores você considera:

() Boa () ótima () ruim () péssima () prefere não falar

Por

quê: _____

17. Você está satisfeito com a participação dos professores?

() sim () não () talvez () às vezes

18. O que melhoraria a atuação dos professores?

Sobre os estudantes:

19. Quantos estudantes da graduação compõe o PRA? _____

20. Sobre a participação dos estudantes você considera:

() Boa () ótima () ruim () péssima () prefere não falar

Por quê: _____

21. Você está satisfeito com a participação dos estudantes?

() sim () não () talvez () às vezes

22. O que melhoraria a atuação dos estudantes?

Sobre os jovens assentados:

23. Quantos jovens assentados participam das atividades do PRA? _____

24. Sobre a participação dos jovens você considera:

() Boa () ótima () ruim () péssima () prefere não falar

Por que: _____

25. Você está satisfeito com a participação dos jovens assentados?

() sim () não () talvez () às vezes

26. O que melhoraria a atuação dos jovens assentados?

27. O que deixa você satisfeito e insatisfeito no processo de formação desenvolvido pelo PRA?

28. Para você o PRA tem atingido os objetivos a que tem se proposto?

III. Sobre as metodologias

29. Quais as metodologias utilizadas pelo PRA?

No Tempo Escola: _____

No Tempo Comunidade: _____

30. Como você compreende essas metodologias:

() entende bem

() não entende

() tem dificuldades de desenvolver

() não tem dificuldades de desenvolver

Justifique sua resposta:

31. Quais as vantagens e desvantagens do uso das metodologias empregadas pelo PRA?

32. Para você as metodologias empregadas pelo PRA contribuem para uma formação profissional diferenciada na sua área de atuação? Por Quê?

33. Quem participa das atividades desenvolvidas pelo PRA:

No Tempo Escola: _____

No Tempo Comunidade: _____

Considerações _____

Sobre a Infraestrutura

34. Dê sua opinião sobre os espaços, equipamentos e materiais utilizados pelo PRA:

Sala de Informática: () Boa () Excelente () Ruim () Péssima

Sala de Reuniões/estudos: () Boa () Excelente () Ruim () Péssima

Copa: () Boa () Excelente () Ruim () Péssima

Banheiros: () Bons () Excelentes () Ruins () Péssimos

Salão externo: () Bom () Excelente () Ruim () Péssimo

Espaços utilizados para capacitações pedagógicas: () Bons () Excelentes () Ruins () Péssimos

Equipamentos: (computadores, data show, câmera filmadora, gravador de voz, câmera digital) () Bons () Excelentes () Ruins () Péssimos

Materiais didáticos: () Bons () Excelentes () Ruins () Péssimos

Considerações relevantes:

IV. Futuro do PRA

35. Para você qual o futuro do PRA na Universidade Federal do Ceará?

36. O que é necessário para a institucionalização do PRA?

37. É possível identificar os desafios para esta institucionalização?

38. O que você espera do PRA enquanto Programa de Pesquisa?

APÊNDICE B – GUIA DE ENTREVISTA REALIZADA COM O GRUPO DE ESTUDANTES DO MESTRADO

Roteiro de entrevista direcionada aos estudantes do Grupo de Mestrado do Programa Residência Agrária

Nome do entrevistado: _____ Ano de ingresso no PRA: _____

Curso: _____ Contato: _____

Data da entrevista: _____ Local: _____

Prezado (a), comunico que esta entrevista é parte integrante da pesquisa: Educação do Campo para as Ciências Agrárias: Avaliação do Programa Residência Agrária-Ceará. Tem como objetivo avaliar o processo de formação do Programa Residência Agrária no Ceará considerando os princípios da Educação do Campo. Conto com sua colaboração e afirmo que seu nome será mantido em sigilo nos resultados do estudo.

Questões:

- **Compreensão sobre Programa Residência Agrária**

O que motivou você a fazer parte do PRA? Como você definiria o PRA? Que temas tomou conhecimento através do PRA? Você tem participado de encontros, seminários e congressos nas áreas de pesquisa do PRA? Como a Educação do Campo se insere nos temas abordados pelo PRA? Quais os sujeitos do PRA? O PRA se caracteriza como Política Pública? Por quê?

- **Sobre os objetivos do PRA**

Quais são os objetivos do Programa? O que o PRA tem feito para atingir os objetivos? Quais os desafios para alcança-los?

- **Sobre as metodologias**

Quais são as atividades desenvolvidas pelo PRA? Quais atividades você participa? Existe relação entre as metodologias trabalhadas e os princípios da educação do campo.

- **Sobre o processo de formação**

Os assuntos da academia aproximam da realidade dos povos do campo? Como se desenvolve o processo de formação do PRA? Qual o diferencial da formação convencional dos Cursos das Ciências Agrárias? O que aprende com as outras áreas de conhecimento no PRA? O que pensa da proposta de interdisciplinaridade? Como a Educação do Campo é envolvida nesse processo? O que deixa você satisfeito e insatisfeito no processo de formação?

- **Desafios**

Quais os principais desafios? Quais os desafios para a institucionalidade do PRA? Qual a importância do PRA na UFC?

- **Futuro do PRA**

Qual o futuro no PRA na Universidade Federal do Ceará?

- **Sobre a participação**

Como é a participação dos professores, estudantes da graduação e dos estudantes do mestrado? Qual a função desses sujeitos? E dos jovens assentados? E dos movimentos sociais? Está satisfeito com a participação desses sujeitos?

- **Sobre a Infraestrutura**

A Infraestrutura está adequada ao processo de formação? Qual a sua opinião sobre os diferentes espaços físicos do PRA: sala de informática, sala de estudos, biblioteca, banheiros, copa, salão externo. E sobre os materiais didáticos e equipamentos disponíveis para pesquisas?

APÊNDICE C – GUIA DE ENTREVISTA REALIZADA COM PROFESSORES RESPONSÁVEIS PELA GESTÃO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA AGRÁRIA

Roteiro de entrevista direcionado aos professores responsáveis pela Gestão do Programa Residência Agrária

Nome do entrevistado: _____ Ano de ingresso no PRA: _____

Departamento: _____ Contato: _____

Data da entrevista: _____ Local: _____

Prezado (a), comunico que esta entrevista é parte integrante da pesquisa: Educação do Campo para as Ciências Agrárias: Avaliação do Programa Residência Agrária-Ceará. Tem como objetivo avaliar o processo de formação do Programa Residência Agrária no Ceará considerando os princípios da Educação do Campo. Conto com sua colaboração e afirmo que seu nome será mantido em sigilo nos resultados do estudo.

Questões:

- **Concepções em relação ao Programa Residência Agrária**

O que é o PRA? Como funciona? Que temas aborda? Qual é o público alvo do Programa? O que é necessário para fazer parte do Programa? O PRA se caracteriza como Política Pública? Por quê?

- **Sobre os objetivos do PRA**

Quais são os objetivos do Programa? O que o PRA tem feito para atingir os objetivos? Quais os desafios para alcançá-los?

- **Sobre as metodologias**

Quais são as atividades desenvolvidas pelo PRA? Envolvem quem? Onde são desenvolvidas? Quais as dificuldades? Estratégias para desenvolvê-las?

- **Sobre a Educação do Campo**

Como o PRA entende a Educação do Campo? Qual a importância desta na formação? Importância para as Ciências Agrárias? Importância para a atuação profissional nos Assentamentos?

- **Sobre o processo de formação**

Como se desenvolve o processo de formação? Qual o diferencial da formação convencional dos Cursos das Ciências Agrárias?

- **Desafios do PRA**

Quais os principais desafios? Por que o PRA ainda não se institucionalizou? Quais os limites para a institucionalização? Quais as possibilidades?

- **Sobre a participação**

Como é a participação dos professores, estudantes da graduação e dos estudantes do mestrado? Qual a função desses sujeitos? E dos jovens assentados? E dos movimentos sociais?

- **Sobre a Infraestrutura**

A Infraestrutura está adequada ao processo de formação? A gestão está satisfeita com a Infraestrutura do PRA? O que poderia mudar?

- **Futuro do PRA**

Qual o futuro no PRA na Universidade Federal do Ceará? O que pode permanecer e o que pode mudar no Programa?

APÊNDICE D – GUIA DE ENTREVISTA REALIZADA COM JOVENS ASSENTADOS**Roteiro de entrevista direcionada aos jovens assentados integrantes do Programa Residência Agrária**

Município: _____ Assentamento: _____

Ano de ingresso no PRA: _____ Contato: _____

Data da entrevista: _____ Local: _____

Prezado (a), comunico que esta entrevista é parte integrante da pesquisa: Educação do Campo para as Ciências Agrárias: Avaliação do Programa Residência Agrária-Ceará. Tem como objetivo avaliar o processo de formação do Programa Residência Agrária no Ceará considerando os princípios da Educação do Campo. Conto com sua colaboração e afirmo que seu nome será mantido em sigilo nos resultados do estudo.

Questões:

- **Compreensão sobre Programa Residência Agrária**

O que motivou você a fazer parte do PRA?

O que é o Programa pra você?

Qual a importância na sua vida pessoal, profissional?

O que mudou depois da sua entrada no PRA?

Quais atividades o PRA desenvolve no seu assentamento? Quem participa?

Quais assuntos tomou conhecimento no PRA ou o que você aprendeu com o PRA?

Como você se sente em relação ao PRA? Acredita que é parte dele? Qual seria o seu papel no PRA?

- **Considerações sobre a participação no processo de formação do PRA**

O que você fez ou faz no PRA? Onde faz?

Você participa do processo de formação desenvolvido pelo PRA?

Como você entende o processo de formação que o PRA realiza?

A sua participação é importante nesse processo? Por quê?

O que deixa você satisfeito e insatisfeito nas atividades desenvolvidas pelo PRA que você participa?

O que poderia melhorar a sua participação no PRA? Ou qual seria a melhor forma de participação dos jovens assentados no Programa? Por quê?

- **Sobre a Educação do Campo**

Você já ouviu falar em Educação do Campo? Que noção tem sobre isso?

Você percebe a presença desse tema nas ações do Residência?

Qual a importância deste tema para os jovens do Campo?

O que o Residência Agrária poderia fazer para aproximar mais da realidade do Campo?

Você se considera multiplicador dos conhecimentos que adquiriu junto ao PRA?

- **Expectativas em relação ao PRA**

Você está satisfeito com as atividades do PRA no seu assentamento? Por quê?

A comunidade compreende o que o PRA faz no assentamento?

O que você espera do PRA? Como você pensa as atividades futuras do PRA em seu assentamento?

APÊNDICE E – GUIA DE ENTREVISTA REALIZADA COM REPRESENTANTE DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA DO CEARÁ

Roteiro de entrevista direcionada a um representante de Movimento Social parceiro do Programa Residência Agrária

Nome do entrevistado: _____

Atividade/função no Movimento: _____

Data da entrevista: _____ Local: _____

Contato: _____

Prezado, comunico que esta entrevista é parte integrante da pesquisa: Educação do Campo para as Ciências Agrárias: Avaliação do Programa Residência Agrária Ceará. Tem como objetivo avaliar o processo de formação do Programa Residência Agrária no Ceará considerando os princípios da Educação do Campo. Conto com sua colaboração e afirmo que seu nome será mantido em sigilo nos resultados do estudo.

Questões:

- **Concepções em relação ao Programa Residência Agrária**

Qual a compreensão do MST sobre o PRA?

A formação desenvolvida pelo Programa provoca mudança de comportamento na atuação profissional de técnicos nos assentamentos?

O MST tem absorvido profissionais que se formaram no PRA? Por quê?

O PRA trouxe mudanças para os assentamentos onde vem atuando? Quais?

O PRA se caracteriza como Política Pública?

O que o MST entende por Política Pública?

Quem são os sujeitos que compõe o PRA?

- **Interação entre PRA, Educação do Campo e Assentamentos**

Como o PRA tem se inserido nos assentamentos?

Que temas tem debatido?

Os temas dialogam com as ideologias do movimento?

O que o MST entende por Educação do Campo?

Como este tema tem sido tratado pelo PRA nos assentamento?

O PRA atua sobre os princípios da Educação do Campo? Por quê?

- **Sobre a participação nas atividades desenvolvidas pelo PRA**

O MST participa das atividades do PRA? Quais?

O que poderia mudar na participação do MST junto ao PRA?

O MST está satisfeito com a sua atuação junto ao PRA?

- **Sobre os objetivos do PRA**

O PRA tem atendido os objetivos a que se propõe? Por quê?

O que melhoraria a atuação do PRA junto aos assentamentos e ao MST?

Qual a avaliação do MST em relação ao PRA?

ANEXO A – NORMA DE EXECUÇÃO Nº 42 DE 02 DE SETEMBRO DE 2004**MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO (MDA)
INSTITUTO DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA
(INCRA)**

NORMA DE EXECUÇÃO Nº 42 DE 02 DE SETEMBRO DE 2004, PUBLICADA NO BOLETIM DE SERVIÇO Nº 36, NO DIA 06 DE SETEMBRO DE 2004.

Estabelece critérios e procedimentos referentes ao Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica.

O MINISTRO DE ESTADO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO, no uso das atribuições que lhe confere o art. 87, parágrafo único, inciso I, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Portaria nº 057, de 23 de julho de 2004 publicada no Diário Oficial da União de 26 de julho de 2004, resolve:

Art. 1º. Estabelecer os procedimentos técnicos e administrativos que regerão o Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica, fundamentado nos seguintes atos:

Lei nº 4.504, de 30 de novembro de 1964 (Estatuto da Terra);

II Plano Nacional de Reforma Agrária;

Norma de Execução nº 39, de 30 de março de 2004;

IN/STN/Nº 01, de 15 de janeiro de 1997 e alterações;

Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural

CAPÍTULO I
DIRETRIZES BÁSICAS DO PROGRAMA NACIONAL DE
EDUCAÇÃO DO CAMPO: FORMAÇÃO DE ESTUDANTES
E QUALIFICAÇÃO DE PROFISSIONAIS PARA A
ASSISTÊNCIA TÉCNICA

Art. 2º. Das Diretrizes Básicas:

I - promover a formação técnica e humanista de jovens estudantes e profissionais para a atuação, junto a assentamentos e comunidades de agricultores familiares, bem como estabelecer diálogo e iniciativas concretas com as universidades a fim de promover e ou reforçar a reflexão crítica seja da realidade rural brasileira, seja da formação técnica desenvolvida nestas instituições;

II - assegurar, com exclusividade às famílias assentadas em Projetos de Reforma Agrária, Projetos de Assentamento reconhecidos pelo INCRA, e áreas de Agricultura Familiar, o acesso aos serviços de Assistência Técnica pública, gratuita, de qualidade, visando o desenvolvimento dessas áreas, a partir da prática a ser desenvolvida por esta política de Formação, sem substituir os programas de Assistência Técnica já estabelecidos;

III – gerar oportunidades para ampliar a formação de alunos(as) matriculados nas universidades públicas brasileiras nos cursos das Ciências Agrárias, como forma de fortalecer estas instituições e a rede de conhecimentos produzidos pelas mesmas, para que possam, não só ampliar a sua formação e o seu campo de trabalho, mas também contribuir, de forma especializada, para a promoção do Desenvolvimento Sustentável nas Áreas de Reforma Agrária e Agricultura Familiar;

IV – gerar oportunidades para ampliar a formação de alunos e egressos das Universidades públicas e ou comunitárias sem fins lucrativos na produção de novos conhecimentos e no fortalecimento de parcerias para ações coletivas de pesquisa e extensão;

V – contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável tomando como referência os saberes das comunidades tradicionais e o conhecimento científico para ampliar a reorganização da vida em comunidade de forma crítica e participativa;

VI - contribuir para a geração de renda e para a melhoria da produção agropecuária e extrativista, voltada para a oferta de alimentos e matéria prima, estimular o desenvolvimento de agroindústrias familiares e reorientar as políticas de comercialização com vistas ao desenvolvimento local, regional, nacional e internacional;

VII - desenvolver modelos de gestão que possibilitem construir mecanismos de produção, aplicação e avaliação de conhecimentos e práticas, por meio de ações democráticas para que possam contribuir na construção da cidadania e no controle social das Políticas Públicas, bem como a identificação de estratégias para implantar uma política ampla, duradoura e inclusiva de assistência técnica;

VIII - contribuir para o desenvolvimento do campo desde a relação entre os técnicos, os assentados e os agricultores familiares, com base na participação, solidariedade e pela co-responsabilidade de todos os sujeitos do processo, até a organização de novas metodologias de formação, à criação de novas matrizes tecnológicas, ao compromisso social e ambiental que estimulem e facilitem novas interpretações da realidade rural em constante reorganização social;

IX – desenvolver processos educativos permanentes e continuados, a partir de princípios dialógicos e da práxis que permitam o movimento de ação-reflexão-ação e, a perspectiva de transformação da realidade. Uma dinâmica de aprendizagem-ensino que valorize e provoque o envolvimento de técnicos(as) e agricultores(as) familiares em ações sociais concretas, e ajude na interpretação crítica e no aprofundamento teórico necessário a uma atuação transformadora.

Art. 3º. Dos Conceitos Básicos e Abrangência:

I - o Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica, é uma política que comporta a relação entre ensino, pesquisa e extensão;

II - objetiva-se que a formação desenvolva projetos de Extensão com estudantes e a qualificação profissional para os egressos dos Cursos superiores por meio de Cursos de Pós-Graduação “Latu-Sensu”, a serem desenvolvidos por universidades públicas parceiras, que possuam ações multidimensionais, em termos técnico ambientais, econômicos, culturais e sociais, voltados para a construção do processo de desenvolvimento da Agricultura Familiar e dos projetos de assentamentos, criados e a serem recuperados, segundo o contexto do desenvolvimento rural integrado, a envolver os diversos territórios e biomas, compreendidos pelos diferentes grupos sociais existentes no meio rural;

Art. 4º. Na primeira etapa de sua implantação, o Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica, atuará nos seguintes Estados:

Região Norte: Acre e Pará

Região Nordeste: Bahia, Sergipe, Pernambuco, Ceará, Piauí, Rio Grande do Norte e Paraíba

Região Centro-Oeste: Mato Grosso do Sul e o Distrito Federal

Região Sudeste: São Paulo e Rio de Janeiro

Região Sul: Paraná, Rio Grande do Sul

Art. 5º. Na segunda etapa de sua implantação, o Programa atuará para atender a demanda de todos os Estados envolvidos na primeira etapa inclusive na criação dos cursos de Especialização em cinco regiões, sendo que dele participarão na sua elaboração e execução todas instituições de ensino envolvidas no Programa. Os cursos regionais de especialização poderão contemplar outros profissionais que atuam na Reforma Agrária e Extensão Rural, com a definição de vagas e critérios a serem estabelecidos pela Comissão Nacional do Programa.

Art. 6º. O Programa terá seu procedimento técnico e administrativo regulado por esta Norma de Execução, em se tratando de Projetos de Reforma Agrária, Assentamentos reconhecidos pelo INCRA e Áreas de Agricultura Familiar.

CAPÍTULO II ESTRUTURA E COMPETÊNCIA

Seção I

Da Direção Executiva, da Comissão Nacional, do Grupo Operativo e das Comissões Estaduais e Regionais.

Art. 7º. A execução do Programa se fará através de uma Direção Executiva; da Comissão Nacional; do Grupo Operativo Intraorganizacional e das Comissões Estaduais e Regionais.

Art. 8º. A Direção Executiva será responsável pela administração e gestão do Programa. Será composta pelo seu diretor ou diretora executivo (a) e servidores(as) designados pelo Ministro.

§ 1º A Direção Executiva tem as seguintes atribuições:

- a) implementar as deliberações da Comissão Nacional de Formação e Qualificação em Assistência Técnica e Extensão Rural, sobre a gestão política pedagógica do Programa;
- b) elaborar as programações operacionais;
- c) planejar, implementar, acompanhar e avaliar os projetos custeados pelo Programa nos Estados;
- d) supervisionar as atividades gerenciais nas áreas financeira, técnica e a de apoio administrativo;
- e) analisar e aprovar a contratação de especialistas para atender as demandas específicas do Programa;
- f) integrar os parceiros, as áreas administrativas e pedagógicas do Programa;
- g) garantir a articulação das ações do Programa com o conjunto das políticas públicas;
- h) mobilizar e articular o Programa junto aos diferentes ministérios e poderes públicos;

§ 2º Da Composição e atribuições da Comissão Nacional de Formação e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica e Extensão Rural:

I – a Comissão Nacional será formada, no âmbito do Ministério do Desenvolvimento Agrário, por representantes do Gabinete do Ministro; do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA; da Secretaria da Agricultura Familiar – SAF; da Secretaria de Desenvolvimento Territorial - SDT, Secretaria de Reordenamento Agrário – SRA e por representantes das universidades executoras do Programa; representantes dos movimentos sociais populares do campo parceiros; representantes das federações do movimento estudantil das Ciências Agrárias;

II – visando à articulação do Programa com ações afins de outros ministérios, serão convidados a integrar a Comissão Nacional de Formação e Qualificação Profissional para a Assistência Técnica e Extensão Rural, representantes dos seguintes Ministérios: Educação, Trabalho e Emprego e Ciência e Tecnologia.

III – a Comissão será uma instância responsável pela orientação e definição das ações político-pedagógicas do Programa e a ela competirá:

- a) emitir parecer técnico sobre os projetos de Formação;
- b) coordenar as atividades político-pedagógicas do Programa;
- c) definir os indicadores de desempenho e instrumentos de avaliação dos Projetos e do Programa;
- d) identificar, discutir, desenvolver, divulgar e avaliar as metodologias e instrumentos pedagógicos pertinentes aos pressupostos teórico-metodológicos do Programa;

§ 3º Da atribuição e constituição do Grupo Operativo Intraorganizacional: O Grupo Operativo Intraministerial será constituído pelo INCRA, SAF e SDT e SRA terá como atribuição garantir a articulação das diferentes secretarias do Ministério e de sua autarquia na implementação do Programa Nacional, além de ser responsável por articular as ações do Programa com ações de Assistência Técnica já desenvolvidas por estas instâncias.

§ 4º Da Composição e atribuições das Comissões Estaduais.

I – A Comissão Estadual terá representantes dos parceiros nos Estados

II – Compete à Comissão Estadual:

- articular as Universidades que desenvolvem ações de pesquisa e extensão, voltadas para a Assistência Técnica e para o Desenvolvimento Sustentável;

- contribuir para a articulação das ações de Assistência Técnica já existentes no Estado e as ações do Programa;
- acompanhar o desenvolvimento das ações articuladas de campo dos recém formados, professores das universidades e orientadores de campo, afim de promover o debate e constante avaliação da prática com as comunidades;
- identificar, discutir, desenvolver, divulgar e avaliar as metodologias e instrumentos pedagógicos pertinentes aos pressupostos teórico-metodológicos dos Cursos e do Programa;
- promover, estimular, apoiar e realizar seminários sobre os temas da Questão Agrária no Brasil, a Agricultura Familiar e a soberania alimentar, Desenvolvimento Rural Sustentável, entre outros, junto às instituições de ensino parceiras do Programa;
- participar dos coletivos estaduais de ATER e ATES promovendo ações integradas e fortalecendo o desenvolvimento territorial na consolidação de redes de comunicação e trabalho.

CAPÍTULO III DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA

Art. 9º. Os Convênios serão celebrados pelo INCRA Nacional com as universidades públicas ou com Fundações que tiverem vínculo com estas universidades e trabalhos de pesquisa e extensão, a partir dos pressupostos definidos por esta Norma Técnica.

§ 1º O primeiro convênio será celebrado com prazo de vigência de seis meses, sendo imprescindível o comprometimento das instituições de ensino parceiras, no acompanhamento permanente, na supervisão e na avaliação periódica das atividades executadas por seus integrantes no âmbito do Programa;

§ 2º O convênio contemplará os objetivos e metas previstas no que estiver sendo desenvolvido pelos Planos Regionais de Reforma Agrária e nos Projetos de Desenvolvimento dos Assentamentos.

Art. 10º. São pré-requisitos para a participação das Universidades e Fundações:

- a) as universidades devem ser públicas e possuírem experiências de extensão e/ou pesquisa na Reforma Agrária e na Agricultura Familiar;
- b) ofertar nos currículos dos cursos disciplinas com conteúdos direcionados para a discussão do desenvolvimento do campo, da Agricultura Familiar e da Reforma Agrária, tais como: (Antropologia e Sociologia Rural, Educação do Campo, Extensão Rural, Desenvolvimento de Comunidades...) necessários à promoção do Desenvolvimento Territorial Sustentável;
- c) apresentar proposta de trabalho de acordo com as orientações da comissão executiva do programa;
- d) as Fundações devem ter vínculo com uma universidade pública que deverá ser a interveniente do convênio, e ser objetivo fim, previsto em seu estatuto, o apoio à pesquisa e extensão;

Parágrafo único. No primeiro ano de implementação do Programa, o Ministério do Desenvolvimento Agrário convidará instituições que preencham os pré-requisitos para participarem do Programa, com o objetivo de desenvolver projeto piloto e a partir do segundo ano de sua implantação, as instituições que queiram participar deverão submeter seus projetos à análise da Comissão Nacional de Qualificação Profissional para Assistência Técnica e Extensão Rural.

Art. 11º. As instituições de ensino e seus docentes e discentes deverão atuar obrigatoriamente nas áreas de Reforma Agrária e de Agricultura Familiar do Estado em que se localizam, devendo priorizar a seleção de áreas que estejam contidas no âmbito dos territórios rurais eleitos como prioritários pela Secretaria de Desenvolvimento Territorial – SDT.

Parágrafo único. Só poderão ser escolhidas áreas que já tenham trabalhos de assistência técnica, sendo que desta equipe será escolhido um técnico(a) que atuará em parceria com o professor da instituição de ensino responsável por este aluno, e que se denominará Orientador(a) de Campo, para melhor acompanhar os estudantes e os recém-formados, em vista de uma melhor integração nas comunidades e melhor aproveitamento destes estagiários em campo.

Art. 12º. As instituições de ensino, em parceria com os movimentos sociais do campo e os órgãos públicos que prestam Assistência Técnica, selecionarão as áreas de atuação, devendo concentrar seus alunos numa mesma região do Estado, cuja distância não deverá exceder a quilometragem orientada pela comissão executiva, respeitando as especificidades de cada região para garantir um acompanhamento mais intenso e permanente dos docentes nas ações do conjunto da instituição no programa.

Art.13º. As instituições de ensino, com apoio da Comissão Estadual, deverão integrar em seus projetos as equipes de Assistência Técnica do INCRA ou da SAF que atuam na área onde será desenvolvida a política de formação.

Art.14º. As instituições de ensino, em parceria com os movimentos sociais populares de seu Estado que aceitarem participar do Programa, selecionarão os alunos que participarão desta política de formação, observados os seguintes critérios:

- a) estar cursando o último semestre da graduação nas áreas referidas nesta Norma, e se comprometer em elaborar um Trabalho de Conclusão de Curso direcionado à vivência de campo nas comunidades rurais e ou assentamentos (estágio), a partir de um estudo participativo da realidade, indicando um prévio plano de trabalho para os dois anos seguintes, que deverá ser construído com os orientadores de campo, professores da universidade e comunidade;
- b) ter participado de projeto de extensão universitária em assentamentos ou comunidades rurais e ou participado em estágios de vivência ou profissional, organizado pelas entidades estudantis, em assentamentos ou comunidades de agricultores familiares;
- c) o Programa de Formação viabilizará a concessão de Bolsas de Extensão durante os seis meses, nos quais estes alunos farão o Trabalho de Conclusão de Curso nas comunidades onde irão atuar, com objetivo de realizar o estudo dos problemas da região de forma participativa, estabelecendo vínculos locais.

Art.15º. Após os seis meses de estudo, período no qual os alunos participantes do programa de formação deverão ter concluído seu curso, as instituições de ensino estarão aptas a participar da segunda etapa do Programa.

Art.16º. A Segunda Etapa do Programa consistirá na realização do Curso de Especialização a ser desenvolvido no tempo máximo de dois anos, respeitando as orientações e a legislação nacional para esses cursos nas universidades.

§ 1º Simultaneamente ao período de realização deste curso, estes alunos continuarão vinculados às equipes de Assistência Técnica com as quais fizeram o estágio e o estudo diagnóstico, atuando na perspectiva de implementação das demandas identificadas junto às comunidades no período anterior.

§ 2º Os técnicos Orientadores de Campo também serão estudantes do curso de especialização, recebendo uma bolsa de estudo durante 24 meses, período do curso.

§ 3º Ao final destes dois anos, os alunos, desde que aprovados, farão juz ao título de Especialista e receberão os certificados de conclusão a serem expedidos pela universidade executora.

Art.17º. Os cursos de Especialização serão desenvolvidos em regime de alternância, com conteúdos vinculados à promoção do Desenvolvimento Sustentável e ao Bioma de cada região, sendo elaborados e desenvolvidos especialmente para atingir os objetivos do Programa Nacional de Educação do Campo: Formação de Estudantes e Qualificação Profissional em Assistência Técnica.

Art. 18º. Os casos omissos ou supervenientes serão decididos pelo(a) coordenador(a) do Programa nomeada pela portaria Nº 60 de 29 de julho de 2004, publicada no dia 30 de julho de 2004 no Diário Oficial da União.

Art. 19º. Esta Norma de Execução entra em vigor na data de sua publicação nos Boletins de Serviço do INCRA e do MDA.

Miguel Soldatelli Rossetto

Rolf Hackbart

ANEXO – B MONOGRAFIAS APRESENTADAS NAS FORMAÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA AGRÁRIA-CEARÁ

1ª EVRA – ENTRE O FINAL DO ANO DE 2004 E INÍCIO DE 2005

| ÁREA DE FORMAÇÃO | TEMA DA MONOGRAFIA |
|-------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Agronomia | A tomada de decisão coletiva na gestão do Assentamento Novo Horizonte, Tururu – CE. Marco Aurélio Cavalcante Duarte. |
| | Estágio de Vivência em Novo Joazeiro, Independência, CE: aprendendo com a realidade do semi-árido. Vitória Laura da Silva Mendes. |
| | Produção Coletiva de Hortaliças no Assentamento Rapousa, Santa Quitéria – CE. Joaz Alves da Silva. |
| | Políticas de desenvolvimento agrário na realidade camponesa. Geraldo Soares de Oliveira Filho. |
| Economia Doméstica | Segurança Alimentar num Assentamento Rural: produção e consumo. Ana Maria Timbó Duarte. |
| | Convivência com o Semi-árido: a utilização da caatinga no dia a dia das famílias do Assentamento Palmares em Crateús-CE. Luciana Rodrigues Ramos. |
| | Da ocupação ao assentamento: a ocupação da mulher em Nova Canaã, Quixeramobim-CE. Sara Maria Spinosa Juvencio. |
| | Cotidiano Feminino: um trabalho das donas de casa da comunidade barrocas do Assentamento Rural Matriz de São Gonçalo no município de Ipueirar-CE. Sandra Aguiar Cavalcante. |
| | Mulher e Crochê: construindo significados. Rosana Ximenes Martins. |
| Engenharia de Alimentos | Beneficiamento do pedúnculo do caju no assentamento Lagoa do Mineiro, Itarema – CE. Lídia Francisca Leal Mendonça. |
| Engenharia de Pesca | Gestão coletiva de recursos hídricos em assentamentos de reforma agrária: o caso 25 de maio, Madalena-CE. Clarissa Maria Telles Vieira. |

Fonte: Arquivo PRA.

I CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM AGRICULTURA FAMILIAR CAMPONESA E EDUCAÇÃO DO CAMPO – 2007

| TEMAS DAS MONOGRAFIAS E ÁREAS DE FORMAÇÃO |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Cartografando os espaços das mulheres no Assentamento Nova Canaã Quixeramobim, CE [Sara Maria Spinosa Juvencio/Economia Doméstica]. |
| Entre enxadas e painéis: as relações de gênero na comunidade Barrocas no município de Ipueiras no Ceará.[Sandra Aguiar Cavalcante/Economia Doméstica]. |
| Conhecer para amar: descobrindo os caminhos de convivência com semi-árido no Assentamento Palmares em Crateús-CE [Luciana Rodrigues Ramos/Economia Doméstica]. |
| O Papel da Mulher na Segurança Alimentar das Famílias do Assentamento Novo Horizonte Tururu-CE [Ivana Leila Carvalho Fernandes/Economia Doméstica]. |

| |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Desvendando a Segurança alimentar no Assentamento Santana em Monsenhor Tabosa no Ceará [Ana Maria Timbó Duarte/Economia Doméstica]. |
| Manejo sustentável da caatinga e uso racional do fogo: um estudo do Assentamento Palmares, Crateús-CE [Nilo Moreira de Souza Junior/Agronomia]. |
| O peixe nosso de cada dia: a pesca artesanal e uso de recurso pesqueiro no assentamento São Joaquim/ 25 de Maio, Madalena-CE [Clarissa Maria Telles Vieira/Engenharia de Pesca]. |
| Construção de uma proposta de parcelamento de área do Assentamento Padre Pedro Neefs – Upanema, RN a partir do saber local [Raniere Barbosa de Lira/Agronomia]. |
| Organização Produtiva Comunitária da Agrovila Paulo Freire, no Assentamento Eldorado dos Carajás II, Mossoró-RN [Antonia Mábia Zulina de Oliveira/Agronomia]. |
| Solo: percepção, práticas, qualidade e sustentabilidade no Assentamento Eldorado dos Carajás II (Agrovila Apodi) em Mossoró-RN [Porcina Suecleide Gomes Bezerra/Agronomia]. |
| A transformação do trabalhador assalariado em assentado de reforma agrária: o caso da Agrovila União, no Assentamento Eldorado dos Carajás II, Mossoró-RN [Manoella Ingrid de oliveira Freitas/Agronomia]. |
| Levantamento florístico das espécies vegetais para uso apícola na Vila Pará, município de Serra do Mel – RN [Regina Sheila Barros dos Anjos/Agronomia] |
| Potencialização e uso racional da água na convivência com o semi-árido no Assentamento Paulo Freire – Mossoró-RN [Raimundo Fernandes de Brito/Agronomia]. |
| Resgate histórico, participativo, da Agrovila Roseli Nunes (Montana) no Assentamento Eldorado dos Carajás II – Mossoró-RN [Klessiany Soares Rodrigues/Agronomia]. |
| Canais de comercialização da produção de castanha de caju na Vila Piauí, município de Serra do Mel-RN [Rafaela Duarte Borges/Agronomia]. |
| Pensando a produção de mel com base no reflorestamento com espécie apícolas no Assentamento Eldorado dos Carajás II – Agrovila MAÍSA de Vila Nova 2, Baraúna-RN [Flávio de Oliveira Basílio/Agronomia]. |
| Conquistas e desafios do grupo de mulheres apicultoras do Projeto de Assentamento São Manoel – Apodi, RN [Adiza Cristiane Avelino Bezerra/Agronomia]. |
| Avaliação da introdução de novas técnicas de manejo alimentar no sistema familiar adotado no Nordeste brasileiro: técnica de Fenação [Rogério Pereira Fonseca/Agronomia]. |
| Representações sobre desenvolvimento para os assentados do Josué de Castro [Gleydson Ribeiro dos Santos/Veterinária]. |
| Análise do efeito de vermífuga de formulação caseira associado à suplementação alimentar, no quadro epidemiológico de parasitas gastrointestinais em caprinos no Assentamento Lagoa da Roça – Batalha/PI [Fabrícia Gonçalves de Oliveira/Veterinária]. |
| Análise do Modelo de Gestão do Assentamento Matriz de São Gonçalo – Ipueiras-Ceará [João Batista dos Anjos Costa/Agronomia]. |
| Do poço ao copo: um olhar sobre a água para o consumo humano em comunidades rurais [Etelvina Maria de Carvalho Gonçalves/Veterinária]. |
| Juventude Rural: O caso do assentamento Josué de Castro – PI [Iomar de Oliveira Souza Filho/Agronomia]. |
| Um estudo sobre as reservas técnicas do Assentamento Pinto Vereda, Madeiro-PI: o uso do geoprocessamento e da cartografia digital para uma análise espacial do Assentamento Pinto Vereda [Anísio Alves de Oliveira Neto/Agronomia]. |
| Diagnóstico socioeconômico cultural das formas de organização produtiva no assentamento rural Erva Moura, Pentecoste-CE [Karla Genuca de Souza/Agronomia]. |

| |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Potencialidades do Assentamento Raposa em Santa Quitéria no Ceará para uma nova matriz tecnológica com base na agroecologia [Joaz Alves da Silva/Agronomia]. |
| Gestão da produção animal no Assentamento Santa Helena Canindé-Ceará: um estudo de caso [Paula Silva Ribeiro/Zootecnia]. |
| A alternativa sustentável de uso do solo através do Princípios Agro-Ecológico [Wanderley Magalhães Barreto/ATES/Agronomia]. |
| A Organização do Assentamento Nova Canaã sob os Princípios Organizativos do MST [Conceição Coutinho Melo/ATES/Serviço Social]. |
| Compreensão da cadeia produtiva da mandioca e sua relação socioeconômica e cultural com a comunidade do Assentamento Pinto Vereda – PI [Luciano Coelho de Oliveira/ATES/Agronomia]. |
| Políticas Públicas em Áreas de Assentamentos Rurais no Estado do Piauí: O caso do Assentamento Estadual Lagoa da Roça, em Batalha [Geyson Coutinho Moura/ATES/Agronomia]. |
| Agricultura de broca e queima em região sub-úmida do Piauí: impacto sobre a vegetação e o solo em áreas de roças itinerantes (broca e queima) [Marcus Vinícios Ferreira Silva/ATES/Agronomia]. |
| Agricultura de broca e queima em região sub-úmida do Piauí, no Assentamento Palmares: características econômicas e ambientais de roças itinerantes (broca e queima) no Assentamento Palmares [Kalil Siqueira da Luz/ATES/Agronomia]. |
| Campesinato no Ceará: reportando as raízes históricas do Assentamento Vida Nova – Transval em Canindé-Ceará [Vânia Maria Vasconcelos de Castro/ATES/Serviço Social]. |
| A Piscicultura em áreas de reforma agrária: uma análise da organização coletiva e do escoamento da produção o caso do assentamento São Joaquim/ 25 de Maio, Madalena-CE [Aricles Fernandes de Queiroz/ATES/Eng. Pesca]. |

Fonte: Arquivo PRA.

2ª EVRA – MONOGRAFIAS APRESENTADAS NO ANO DE 2006

| ÁREA DE FORMAÇÃO | TEMAS |
|---------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Engenharia de Pesca | Capacitação técnica e social para o aproveitamento dos recursos hídricos no assentamento: peixamento de açudes, formação de grupos coletivos de trabalho. Alexandre Silva Araújo. |
| Economia Doméstica | Identificação de estratégias de sobrevivência das famílias no assentamento: trabalho e atividades geradoras de renda familiar; sobrevivência de caráter não monetário; perfil ocupacional dos jovens e sua contribuição na renda familiar. Andréa Machado Camurça. |
| Engenharia de Pesca | Análise da viabilidade do cultivo de peixes em tanque-rede e em viveiros nos açudes do assentamento. Cássia Rosane Silveira Pinto. |
| Zootecnia | Avaliação das formas de implantação e acompanhamento dos projetos de investimento no assentamento em especial o da bovinocultura leiteira. Danielle Abreu Silva. |
| Agronomia | Assentamento como agroecossistema: análise da sustentabilidade no que se refere a qualidade de vida e aproveitamento dos recursos naturais. Débora Lorena Silva Bezerra. |
| Agronomia | Estudo das potencialidades do assentamento para implantação de um projeto de horticultura. Genival Barros da Silva. |
| Agronomia | Assentamento como agroecossistema: análise da |

| | |
|---------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | sustentabilidade no que se refere a qualidade de vida e aproveitamento dos recursos naturais. Giovana Lopes da Silva. |
| Engenharia de Pesca | Identificação dos processos de organização do trabalho nos espaços coletivos de produção do assentamento e as demandas sociais daí provenientes pela utilização dos recursos hídricos. Helena Cavalcante Gurgel. |
| Agronomia | Meio ambiente, agricultura e aspectos culturais: Oficinas de capacitação sobre os cuidados com o meio ambiente a partir de manifestações culturais do próprio assentamento. Inês Helena Cavalcante Gadelha. |
| Agronomia | Assentamento como agroecossistema: análise da sustentabilidade no que se refere a qualidade de vida e aproveitamento dos recursos naturais. Juliana Constantino Ribeiro. |
| Engenharia de Pesca | Avaliação do potencial dos açudes do assentamento para implantação de cultivo de peixes. Leandro Aguiar de Oliveira. |
| Agronomia | Avaliação do potencial edáfico para implantação de projetos de horticultura e farmácia viva. Lílian Pereira Lobo. |
| Economia Doméstica | Juventude: entre a migração e a perspectiva do viver local – uma abordagem teórico-metodológica sobre a realidade dos jovens na comunidade de Paus Branco no assentamento 25 de Maio em Madalena. Mairla dos Santos Ramos. |
| Agronomia | Avaliação do potencial edáfico para implantação de projetos de horticultura no assentamento. Nilson Lima de Oliveira. |
| Engenharia de Pesca | Avaliação do potencial hídrico do assentamento para implantação de projeto de piscicultura. Paulo Roberto Pereira Jânico. |
| Zootecnia | Manejo cultural X manejo zootécnico: identificação dos processos culturais no trato dos animais. Capacitação técnica e social das famílias para o manejo de animais no assentamento. Raffaella Castro Lima. |
| Engenharia de Pesca | Pesca artesanal e sustentabilidade: uma avaliação do potencial hídrico do assentamento para implantação de projetos. Ricardo Sabino Paulino. |
| Engenharia de Pesca | Organização e capacitação de pequenos produtores para a implantação de projetos de piscicultura. Rogelle Alves. |
| Agronomia | Aproveitamento do pedúnculo de caju para a fabricação de doces no assentamento. Thiago Bruno Aquino Nogueira. |
| Agronomia | Organização e capacitação de pequenos produtores para a implantação de projetos de desenvolvimento local sustentável. Yvan Viana Moreira Filho. |

Fonte: Arquivo PRA.

3º EVRA – MONOGRAFIAS APRESENTADAS NO ANO DE 2008

| ÁREA DE FORMAÇÃO | TEMAS |
|--------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Agronomia | A organização e a diversidade produtiva da agricultura familiar no Assentamento Nova Amizade, Quixeramobim-CE. Alexandra Magalhães Araújo. |
| Economia Doméstica | Mundo Rural: vivenciando a luta de homens e mulheres no combate a insegurança alimentar no Assentamento Nova Ladeira, Quixeramobim-CE. Antonio Barbosa Neto Júnior. |
| Economia | Jovens do Assentamento Nova Vida: nas rotas do cotidiano. Antonia |

| | |
|-------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Doméstica | Francina Silva da Costa. |
| Zootecnia | Programa Residência Agrária: contribuindo com medidas zootécnicas para o plano de desenvolvimento de atividade leiteira no assentamento vacas serradas em madalena – CE. Cledyson Kyldary de Sousa. |
| Economia Doméstica | Do acesso a terra à luta por justiça social: o olhar das mulheres quanto os desafios na trajetória do Assentamento Nova Canudos - Umirim/CE. Debir Soares Gomes. |
| Zootecnia | “PA Recreio. história, organização e desafios de um assentamento de reforma agrária no sertão central, Quixeramobim, Ceará - uma visão de vivência.” Diana Meireles de Lima. |
| Engenharia de Alimentos | Segurança Alimentar e Nutricional: o papel da agroindustrialização da agricultura familiar no assentamento 25 de maio (comunidade: quieto) em Madalena-Ce. Florença Moreira Gonçalves. |
| Engenharia de Pesca | Assentamento Maceió: contribuição e desafio para formação técnica do Engenheiro de Pesca sob um novo prisma. Kelly Silva de Freitas. |
| Agronomia | A juventude rural e sua participação no processo de transição agroecológica no Assentamento Escalvado, Itapipoca/CE. Landir de Castro Souza. |
| Engenharia de Pesca | A contribuição do Programa Residência Agrária na formação do Engenheiro de Pesca: a experiência no Assentamento São José II – Che Guevara, em Ocara – CE. Leiliana Noronha Bezerra. |
| Economia Doméstica | Reorganização das famílias rurais no contexto de reforma agrária no Assentamento Lagoa do Serrote II. Maria Albaniza Santiago Lima. |
| Engenharia de Pesca | A credibilidade em projetos produtivos: o caso do Assentamento Nova Canaã, Quixeramobim-CE. Maria Delia de Paiva. |
| Economia Doméstica | A atuação da mulher na organização social e política do Assentamento Tijuca/Boa Vista Quixadá –CE. Maria Valdelice Nunes da Silva. |
| Agronomia | “Uma nova visão na formação acadêmica através do Programa Residência Agrária: Assentamento Cacimba Nova - Canindé - CE”. Neyara Araújo Laje. |
| Zootecnia | Colaboração na área de apicultura para os jovens da comunidade Carqueja do Assentamento Santa Elisa no sertão central - Quixeramobim – CE. Nívea Maria Cordeiro S. Lima. |
| Agronomia | Água e qualidade de vida, Assentamento Terra Livre – Canindé-CE. Paula Andréia Bezerra. |
| Agronomia | A prática agrícola em seus aspectos tradicionais e familiares: o caso do Assentamento Caraíbas, Quixeramobim- CE. Rômulo Augusto Linhares Paiva. |
| Engenharia de Pesca | Estágio de Vivência: um novo olhar do engenheiro de pesca para os Assentamentos Rurais-Assentamento Lenin Paz II. Rosângela Santiago Gomes. |
| Agronomia | Inserção da juventude na história do Assentamento Alegre – Quixeramobim-CE. Ruth Almeida Braga. |

Fonte: Arquivo PRA.

ANEXO C – AULA DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM AGRICULTURA FAMILIAR CAMPONESA E EDUCAÇÃO DO CAMPO EM 2005



Fonte: Arquivo PRA.

ANEXO D – ESPAÇO FÍSICO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA AGRÁRIA

Área Externa do Programa Residência Agrária – CCA UFC



Hall de Entrada, Biblioteca e Sala de Estudos



ANEXO E – CICLO DE DEBATE DO PRA

I CICLO DE DEBATES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA AGRÁRIA

QUAL DESENVOLVIMENTO RURAL QUEREMOS?



Tema: A Agricultura Familiar e o Agronegócio - Modelos de intervenção no Campo

Objetivo: Analisar as diferentes manifestações da agricultura familiar e comunidades tradicionais e os impactos do agronegócio na vida cotidiana dessas comunidades.

Local e Data: Auditório da PROGRAD, 22/06, Quarta-feira, 16 às 18 h

Facilitadores: Prof.(o) Luís Antônio/UFC(moderador)
Prof.(a) Raquel Rigotto/UFC
Prof.(o) João Alfredo
Representante do MAB



Maiores informações: 085 3366 9480

I CICLO DE DEBATES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA AGRÁRIA

Agroecologia



Tema: Agroecologia

Objetivo: Discutir a Agroecologia, seus princípios e traçar o risco de apropriação desta pelo capital.

Local e Data: Auditório da PROGRAD-UFC, 28/09, Quarta-feira, 16 às 18 h.

Facilitadores: Prof.(a) Maria Lúcia/UFC (moderadora)
Nicolas Fabre/Instituto Agropólos
Experiências agroecológicas



II Ciclo de Debates do Programa Residência Agrária

Educação do Campo: conquistas e desafios.



O Programa Residência Agrária (PRA) realiza seu II Ciclo de Debates que visa compartilhar conhecimentos e fomentar a discussão no âmbito da Educação do Campo no Brasil.

Debate: Educação do campo e os paradigmas do desenvolvimento.

Objetivo: Discutir os aspectos paradigmáticos da Educação do Campo em confronto com os paradigmas de desenvolvimento do capitalismo agrário brasileiro.

Palestrantes:

- Drª Eliane Dayse Pontes Furtado, professora da Faculdade de Educação - UFC.
- Cícera Vieira da Costa, Secretária de Políticas Sociais – FETRAECE.
- Maria Aurigete Alves, educadora do Programa Empreendedorismo do Jovem Rural (PEJR) – Agência de Desenvolvimento Econômico Local.

Moderadora: Ms. Maria Lúcia de Sousa Moreira, professora do Departamento de Economia Agrícola.

Local e data: Auditório da Zootecnia, 06/06, Quarta-feira, 14 às 16 h.



Informações: (85) 3366 - 9480

II Ciclo de Debates do Programa Residência Agrária

Educação do Campo: conquistas e desafios.



O Programa Residência Agrária (PRA) realiza seu II Ciclo de Debates que visa compartilhar conhecimentos e fomentar a discussão no âmbito da Educação do Campo no Brasil.

Debate: Campo, ruralidades e territorialidades: desafios para a Educação do Campo.

Objetivo: Aprofundar o conceito de Território (material e imaterial) em diálogo com a Educação do Campo.

Palestrantes:

- Drª. Alexandra Maria de Oliveira, professora do Departamento de Geografia – UFC.
- Drº Eduardo Martins Barbosa - Superintendente do INCRA.
- Aurélio de Castro Alves Filho - diretor da Escola Agrícola do município de Umirim/Ce.

Moderador:

- Drº José Levi Furtado Sampaio, professor do Departamento de Geografia. – UFC

Local e data: Auditório da Zootecnia, 09/05, Quarta-feira, 14 às 16 h.



Informações: (85) 3366 - 9480

ANEXO F – CINE PRA


Cine PRA
O Programa Residência Agrária apresenta:

Educação no Brasil, Como são definidas as Políticas Públicas para ela...

Vídeo Debate com o professor Roberto Leher da Faculdade de Educação da UFRJ e militante do ANDES, que faz uma análise sobre a 'Reforma' universitária trazendo muitos elementos para o entendimento da situação atual da política nacional de educação.

Venha entender como é "negociada" a nossa educação e que interesses a cercam...

- ¿'Reforma' Universitária?
- ¿Educação Elementar?
- ¿Ensino a Distância?
- ¿Enem, Reuni, Prouni, Enade, Fies?
- ¿Iniciativa Privada nas Universidades Públicas?
- ? Criação de Novos cursos?




cinpra@gmail.com
3366-9480

QUARTA 24/08/11 - 12 às 14h
AUDITÓRIO DA PROGRAD - Abaixo da Biblioteca Central – Pici

Cine PRA
O Programa Residência Agrária apresenta:

!!! Vídeo e Debate sobre Questões Agrárias e suas implicações !!!



Reforma Agrária!
Luta pela terra!
Conflitos no campo!
Sementes!

A Universidade, os Latifundiários, as Empresas e você o que tem a ver com isso?

Terça 03/05/11 - 12 às 14h
AUDITÓRIO DA PROGRAD - Abaixo da Biblioteca Central – Pici

Cine PRA apresenta:

Dia 24 de abril

O Futuro dos Alimentos

Facilitador: Narciso

TRANSGÊNICOS?

REVOLUÇÃO VERDE?

BIOTECNOLOGIA?

PATENTES



Local: Auditório da Prograd
Horário: 12:00 as 14:00
Não percam!

CINE PRA

APRESENTA

O CANTO DE ACAUÁ

O Canto de Acauá denuncia a situação dos atingidos por barragens na Paraíba. O documentário relata os problemas enfrentados pelas comunidades ribeirinhas depois da construção da Barragem de Acauá. A obra, construída para abastecimento de água, lhes tirou a terra, a moradia e o trabalho, ou seja, as condições para a vida digna. Não foi garantido nem o abastecimento de água para essas famílias, muito menos o acesso à saúde e à educação. Imagens coletadas em 2002, um pouco antes da barragem ser concluída, mostram como era a vida das comunidades, as casas, o posto de saúde, etc. O vídeo faz parte de uma campanha nacional do MAB que visa denunciar a violação dos direitos humanos por ocasião da construção de barragens em todo o país.

Facilitador: Representante M.A.B
AUDITÓRIO DA PROGRAD
(Abaixo da Biblioteca Central – Pici)

TERÇA 22/05/12 - 12 ÀS 14H

CINE PRA
Apresenta

"O NOVO CÓDIGO FLORESTAL BRASILEIRO"
O que está em jogo?

NÃO DESTRUA O QUE VOCÊ AMA

06 JUNHO
a partir das 12 às 14h

AUDITÓRIO DA PROGRAD - (Abaixo da Biblioteca Central – Pici)

ANEXO G – FOTOS DAS CAPACITAÇÕES PEDAGÓGICAS REALIZADAS PELO PROGRAMA RESIDÊNCIA AGRÁRIA



Fonte: Arquivo PRA

ANEXO H – RELATÓRIO DAS CAPACITAÇÕES PEDAGÓGICAS/CAPAS


 MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO – MDA
 INSTITUTO DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA – INCRA
 UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - UFC
 PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO



I CAPACITAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROJETO “JUVENTUDE E AGROECOLOGIA: ABRINDO NOVAS VEREDAS PARA O DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL”.

FORTALEZA - CE
JULHO/2008


 UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
 CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS
 PROGRAMA RESIDÊNCIA AGRÁRIA



I CAPACITAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROJETO “FORMAÇÃO DE MULTIPLICADORES EM AGROECOLOGIA PARA O FORTALECIMENTO DA AGRICULTURA FAMILIAR”
III CAPACITAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROJETO “JUVENTUDE E AGROECOLOGIA: ABRINDO NOVAS VEREDAS PARA O DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL”

Patrocínio: 

Apoio:     


FORTALEZA
2009


 UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
 CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS
 PROGRAMA RESIDÊNCIA AGRÁRIA



V CAPACITAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROJETO “FORMAÇÃO DE MULTIPLICADORES EM AGROECOLOGIA PARA O FORTALECIMENTO DA AGRICULTURA FAMILIAR”
VII CAPACITAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROJETO “JUVENTUDE E AGROECOLOGIA: ABRINDO NOVAS VEREDAS PARA O DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL”

Patrocínio: 

Apoio:     

FORTALEZA
2010


 UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
 CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS
 PROGRAMA RESIDÊNCIA AGRÁRIA



IV CAPACITAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROJETO “FORMAÇÃO DE MULTIPLICADORES EM AGROECOLOGIA PARA O FORTALECIMENTO DA AGRICULTURA FAMILIAR”
VI CAPACITAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROJETO “JUVENTUDE E AGROECOLOGIA: ABRINDO NOVAS VEREDAS PARA O DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL”

Patrocínio: 

Apoio:     

FORTALEZA
2010

ANEXO I – TRABALHOS CIENTÍFICOS APRESENTADOS EM ENCONTROS E SEMINÁRIOS NACIONAIS

| EVENTOS EM 2011 | TRABALHOS APRESENTADOS EM 2011 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><u>VII Congresso Brasileiro de Agroecologia CBA 12 a 16 de dezembro – Fortaleza-CE</u></p> | <p>Do convencional ao agroecológico: perspectiva de um desenvolvimento sustentável no Assentamento Dona Helena/PB ABRANTES, Karla Karolline de Jesus¹; ESMERALDO, Gema Galgani Silveira Leite²; MARINHO, Antônia Dilma Silva³; OLIVEIRA, Carla Michele Geraldo de⁴</p> <p>Feira Agroecológica EcoVárzea da UFPB: espaço de novas relações entre campo e cidade ABRANTES, Karla Karolline de Jesus¹; CAMURÇA, Andrea Machado²;</p> <p>A contribuição da mulher na sustentabilidade da Agricultura Familiar presente no Assentamento Nova Amizade de São Bento em Quixeramobim-CE MARINHO, Antonia Dilma Silva¹; ESMERALDO, Gema Galgani Silveira Leite²; ROSENO, Ana Maria dos Santos³; ABRANTES, Karla Karolline de Jesus⁴; OLIVEIRA, Carla Michele Geraldo de</p> <p>Compreendendo a realidade agrícola do Assentamento Santa Elisa através de atividades participativas ANDRADE, Naila Saskia Melo¹; TROADEC, Léna²; JUNIOR, José Maria Ribeiro³; LIMA, Francisco Carlos de.</p> <p>Pluriatividade na transição da agricultura convencional para agricultura agroecológica: a experiência do Assentamento Boa Vista – CE. Andréa Machado Camurça, Carla Michele Geraldo de Oliveira; Maria Lucia Barreto Sá; Gema Galgani Silveira Leite Esmeraldo</p> |
| <p><u>VII Congresso Brasileiro de Economia Doméstica, IX Encontro Latino-Americano de Economia Doméstica, II Encontro Intercontinental de Economia Doméstica 14 a 17 de setembro – Recife-PE, (Trabalho Completo e</u></p> | <p>A Economia Doméstica diante da Educação do Campo. Karla Karolline de Jesus Abrantes, Kélia da Silva Aires; Gema Galgani Silveira Leite Esmeraldo</p> <p>A importância da atuação da mulher na agricultura familiar no Assentamento Nova Ladeira. Antonia Dilma Silva Marinho; Andrea Machado Camurça; Gema Galgani Silveira Leite Esmeraldo</p> <p>Assentamento rural e agroecologia: Caldeirão que amalgamam saberes e conhecimentos na prática do</p> |

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <u>Resumo Expandido)</u> | desenvolvimento local. Autora: Andréa Machado Camurça, Gema Galgani Silveira Leite Esmeraldo |
| <u>VI SOBER NORDESTE, 19 à 22 de outubro de 2011, Petrolina-PE, (Trabalho Completo)</u> | Antes e depois do autoconsumo: a importância da agricultura familiar para o desenvolvimento local: estudo de caso. Diana Mendes cajado, João Luis Josino Soares; Nicolas Arnaud Fabre; Gema Silveira Leite Esmeraldo |
| <u>VI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais CONLAB Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011</u> | As Práticas Participativas Na Luta Por Justiça Social: Estudo De Caso Do Acampamento Chico Mendes / Ce Debir Soares Gomes |
| <u>VIII Semana de Humanidades UFC/UECE e II Encontro de Pesquisa e Pós-Graduação em Humanidades, 03 a 06 de maio de 2011 – Fortaleza – CE (Trabalho Completo)</u> | Construção de saberes entre estudantes universitários e assentados visando um desenvolvimento sustentável. Um estudo de caso. Carla Michele Geraldo de Oliveira, José Claudervane Sousa Silva; Andréa Machado Camurça |
| <u>VI Seminário de Educação e Movimentos Sociais 30/11 a 02 de dezembro – João Pessoa - PB</u> | Estágio de vivência do Programa Residência Agrária: fonte de resgate do processo de luta pela terra (O caso do acampamento Geraldo Onofre, Quixadá-CE) Natália Ribeiro de Sousa Maria Gerlândia Rabelo Carneiro; Carla Michele Geraldo de Oliveira; Gema Galgani Silveira Leite Esmeraldo Quintais produtivos: contribuição para segurança alimentar e desenvolvimento de agricultura sustentável no Assentamento Alegre, município de Quixeramobim – CE. Maria Gerlândia Rabelo Carneiro , Andréa Machado Camurça; Natália Ribeiro de Sousa; Carla Michele Geraldo de Oliveira; Gema Galgani Silveira Leite Esmeraldo |
| <u>III Fórum Brasileiro do Semiárido 18 a 21 de maio – Sobral – CE (Trabalho Completo)</u> | Aplicação da metodologia para Análise Diagnóstico de Sistemas Agrários na Comunidade de Quieto I: Ferramenta para transição agroecológica. Carla Michele Geraldo de Oliveira, José Claudervane Sousa Silva; Maria Gerlândia Rabelo Carneiro; Kélia da Silva Aires. Zoneamento Agroecológico como ferramenta promissora ambiental: estudo de caso Assentamento Quixeramobim (CE). Maria Gerlândia Rabelo carneiro, José Claudervane Sousa Silva; Carla Michele Geraldo de Oliveira; Diana Mendes Cajado; Kélia da Silva Aires. Multifuncionalidade e pluriatividade como |

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | <p>alternativas para o desenvolvimento rural sustentável: o caso da Comunidade Apiques, Assentamento Maceió – Itapipoca – CE. Diana Mendes Cajado, Maria Gerlândia Rabelo carneiro; José Glaudervane Sousa Silva; Carla Michele Geraldo de Oliveira</p> <p>Ação Educativa Dos Sujeitos Do Campo No Processo De Ocupação De Terra: A Construção Coletiva Do Acampamento Chico Mendes Em Palhano/ Ce. Debir Soares Gomes</p> <p>A Construção Coletiva Dos Pdas E Pras Na Perspectivas De Mudanças No Cenário De Reforma Agrária Do Estado Do Ceará. Debir Soares Gomes, Ivana Leila Carvalho Fernandes, Sara Maria Spinosa Juvêncio.</p> |
| <p><u>I Encontro de Pesquisas e Práticas em Educação do Campo da Paraíba - I EPPEC/PB 01 a 03 de junho João Pessoa – PB (Trabalho Completo)</u></p> | <p>Diálogo de saberes entre o campo e a universidade por meio da metodologia Análise Diagnóstico de Sistemas Agrários - o caso do Assentamento São Bento Nova Amizade em Quixeramobim/CE. Antonia Dilma Silva Marinho, Kélia da Silva Aires</p> <p>Segurança alimentar e agroecologia: uma perspectiva do desenvolvimento sustentável. José Glaudervane Sousa Silva, Carla Michele Geraldo de Oliveira; Diana Mendes Cajado; Kélia da Silva Aires</p> <p>Construindo uma nova realidade e um novo saber rural no Assentamento Nova Canaã Quixeramobim – CE. Kélia da Silva Aires Carla Michele Geraldo de Oliveira; Maria Gerlândia Rabelo Carneiro</p> <p>A importância da comunicação oral: conhecendo o passado através de entrevistas históricas. Adelita Chaves Maia, Francisco Nazareno Rodrigues de Sousa; Guilherme Lavor Fernandes; Samuel Oliveira Gomes</p> <p>Residência Agrária Ceará: Construindo Caminhos – Compartilhando Conhecimentos. Ivana Leila Carvalho Fernandes, Francisco Amaro Gomes de Alencar, Sara Spinosa Juvêncio</p> <p>Planos De Desenvolvimento E De Recuperação Dos Assentamentos Estaduais Do Ceará: Uma Proposta De (Re) Construção Para Uma Velha Questão. Ivana Leila Carvalho Fernandes, Sara Maria Spinosa Juvêncio, Debir Soares Gomes</p> <p>Residência Agrária: Conexão De Saberes Entre Campo E Universidade Através Do Estágio De Vivência Em Assentamentos Rurais Natália Ribeiro de Sousa, Maria Gerlândia Rabelo Carneiro, Maria Juliana Pereira da Silva, Maria Alice dos</p> |

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><u>I Encontro de Pesquisas e Práticas em Educação do Campo da Paraíba - I EPPEC/PB 01 a 03 de junho João Pessoa – PB (Trabalho Completo)</u></p> | <p>Santos, Kélia da Silva Aires</p> <p>O Papel Da Educação Do Campo Na Melhoria Das Condições De Vida Das Famílias Do Assentamento Novo Horizonte - Tururu – Ceará. Diego Camelo Moreira,Rafaelle Virino de Lima,Maria Lúcia de Sousa Moreira,Ivana Leila Carvalho Fernandes</p> <p>Quadro Histórico: A Construção Do Diagnóstico Do Assentamento Nova Canudos Umirim-CE. Ikaro Cesar Freitas de Sousa, Maria Lúcia de Sousa Moreira.</p> <p>Diálogo Entre O Campo E A Academia Para A Construção Do Quadro Histórico Do Assentamento Santa Eliza, Município De Quixeramobim – CE. Naila Saskia Melo Andrade, Coulbert Antonino Fagnoli ,Gema Galgani Esmeraldo,Debir Soares Gomes</p> <p>Conhecendo Realidades, Compartilhando Vivências: Na Construção De Uma Educação Do Campo. Héliida de Oliveira Barroso,Davi de Alencar Araripe Pinheiro Alves, Eduardo Santos Cavalcante, Debir Soares Gomes</p> <p>A Ocupação De Terra Como Processo Pedagógico No Acampamento Chico Mendes / Ce. Debir Soares Gomes</p> <p>Estágio De Vivência No Assentamento Maceió, Itapipoca-Ce: Troca De Experiências De Um Primeiro Olhar Sobre A Realidade De Um Assentamento De Reforma Agrária. Maria Bruna Medeiros Araújo, Luiz Fagner Ferreira Nogueira,Maria Lúcia de Sousa Moreira, Debir Soares Gomes.</p> <p>Mulungu E Nova Ladeira: Retalhos De Uma História Resgatando Memórias Vivas. Ana Maria dos Santos Roseno, Maria Socorro Ferreira Lima,Karina Ferreira Ikeda</p> |
| <p><u>XIX Encontro Universitário – UFC - XX Encontro de Extensão 19 a 21 de outubro – Fortaleza – CE, (Resumo Simples)</u></p> | <p>A organização sociopolítica das famílias acampadas em áreas de Reforma Agrária. Naila Saskia Melo Andrade, Eduardo Cavalcante</p> <p>Vivencia no Acampamento Nova Vida. Eduardo Santos Cavalcante, Naila Saskia Melo Andrade</p> <p>Acampamento Esperança da Terra – uma história de luta, organização e resistência. Carla Michele Geraldo de Oliveira, Karla Karolline de Jesus Abrantes; José Glaudivane Sousa Silva</p> <p>Mediando sonhos do acampamento Esperança da Terra. Karla Karolline de Jesus Abrantes, Carla Michele Geraldo de Oliveira; José Glaudivane Sousa Silva; Antônia Dilma Silva Marinho</p> |

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><u>XIX Encontro Universitário – UFC - XX Encontro de Extensão 19 a 21 de outubro – Fortaleza – CE, (Resumo Simples</u></p> | <p>Acampamento Nova Vida: a organização como estratégia de resistência na luta pela terra. Eduardo Santos Cavalcante, Naila Saskia Melo Andrade; Davi de Alencar Araripe Pinheiro Alves</p> <p>Programa de credito fundiário no Assentamento Nova Amizade de São Bento em Quixeramobim/CE: realidade e perspectivas. Antonia Dilma Silva Marinho, Ivana Leila Carvalho Fernandes</p> <p>Astronomia agrícola convergindo saberes empíricos e científicos na agricultura. Adelita Chaves Maia, Ricardo Pereira</p> <p>O protagonismo estudantil no CinePRA: experimentações e ousadias. Samuel Oliveira Gomes, Adelita Chaves Maia, Héliida de Oliveira Barroso</p> <p>Agroecologia e extensão universitária: troca de saberes e aprendizado mútuo. Ricardo Pereira, Adelita Chaves Maia</p> <p>Encontros Mensais Do Programa Residência Agrária: Potencializando Ações De Extensão Na Universidade. Adelita Chaves Maia, Samuel Oliveira Gomes</p> <p>Acampamento Nossa Terra E Os Conflitos Na Praia Do Maceió Em Itapipoca-Ce .Ana Maria dos Santos Roseno, Ivana Leila Carvalho Fernandes</p> <p>Vivência No Acampamento Rural Frei Humberto/Itapiúna-Ce: A Realidade Da Luta Camponesa Pela Reforma Agrária. Maria Bruna Medeiros Araújo, Ikaro César Freitas De Sousa, Diego Camelo Moreira</p> <p>Fé, Luta E Esperança Em Acampamentos: Uma Luta Política. Davi De Alencar Araripe Pinheiro Alves, Eduardo Santos Cavalcante</p> <p>Reassentamento Curupati Irrigação: Uma Visão De Realidade E Estruturação Social. Luiz Fagner Ferreira Nogueira</p> <p>Estágio De Vivência: Fonte De Diálogo Entre Teoria E Prática Aos Estudantes De Ciências Agrárias. Maria Gerlândia Rabelo Carneiro</p> <p>Acampamento Araguaia, Uma História De Luta. Guilherme Lavor Fernandes, Mara Alice Maciel Dos Santos</p> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><u>XIX Encontro</u> <u>Universitário – UFC - XX</u> <u>Encontro de Extensão 19</u> <u>a 21 de outubro –</u> <u>Fortaleza – CE, (Resumo</u> <u>Simples</u></p> | <p>Cursos De Férias Francisco Dias Da Rocha: Uma Formação Multidisciplinar Para As Ciências Agrárias. Ikaro Cezar Freitas De Sousa, Maria Bruna Medeiros Araújo, Ricardo Pereira , Ivana Leila Carvalho Fernandes</p> <p>Por Uma Nova Educação: Relato De Uma Experiência Em Acampamento Rural. Karina Ferreira Ikeda</p> <p>Resgate Histórico Do Processo De Luta Pela Ocupação Da Terra, Através Do Estágio De Vivência: O Caso Do Acampamento Geraldo Onofre Em Quixadá-Ce. Natália Ribeiro De Sousa, Maria Juliana Pereira Da Silva, Maria Gerlândia Rabelo Carneiro, Ivana Leila Carvalho Fernandes</p> <p>Resgate Da Evolução Histórica Do Assentamento Recreio Em Quixeramobim-Ce. Rafael Soares De Souza Pitombeira, Deiziane Lima De Oliveira, Ivana Leila Carvalho Fernandes</p> |
| <p><u>XIX Encontro</u> <u>Universitário - UFC XXX</u> <u>Encontro de Iniciação</u> <u>Científica da UFC, 19 a 21</u> <u>de outubro de 2011</u> <u>Fortaleza – CE, (Resumo</u> <u>Simples)</u></p> | <p>Agricultura familiar, sistemas de produção e acampamento de reforma agrária: o caso do acampamento Esperança da Terra. Carla Michele Geraldo de Oliveira, Karla Karolline de Jesus Abrantes; José Glaudivane Sousa Silva</p> <p>Influência da salinidade na germinação do Feijão-de-Corda (Vigna Unguiculata L.). Ricardo Pereira, Adelita Chaves Maia</p> <p>Agricultura Familiar, Sistemas De Produção E Acampamento De Reforma Agrária: O Caso Do Acampamento Esperança Da Terra. Carla Michele Geraldo de Oliveira, Karla Karolline de Jesus Abrantes, José Glaudivane Sousa Silva</p> <p>Concentração De Terras E Política Fundiária No Ceará. Diego Camelo Moreira, Rafaelle Virino De Lima, Ivana Leila Carvalho Fernandes, Maria Bruna Medeiros Araújo</p> |
| <p><u>XIX Encontro</u> <u>Universitário - UFC IV</u> <u>Encontro de</u> <u>Experiências Estudantis</u> <u>da PRAE/UFC, 19 a 21 de</u> <u>outubro de 2011</u> <u>Fortaleza – CE, (Resumo</u> <u>Simples)</u></p> | <p>Encontros mensais do Programa Residência Agrária: potencializando ações de extensão na universidade. Adelita Chaves Maia Samuel Oliveira Gomes.</p> <p>Resgate da evolução histórica do assentamento Recreio em Quixeramobim. Rafael de Souza Soares Pitombeira, Deiziane Lima Cavalcante; Ivana Leila Carvalho Fernandes</p> |
| <p><u>XIX Encontro</u> <u>Universitário - UFC III</u></p> | <p>Grupos De Estudos Do Programa Residência Agrária: Troca De Conhecimentos Que Fortalecem O</p> |

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <u>Encontro de Docência no Ensino Superior, 19 a 21 de outubro de 2011 Fortaleza – CE, (Resumo Simples)</u> | Ensino-Aprendizagem. Renata Paz Candido Chaves, Guilherme Lavor Fernandes |
| <u>XIX Encontro Universitário - UFC IV Encontro de Pesquisa e Pós-Graduação, 19 a 21 de outubro de 2011, Fortaleza – CE (Resumo Simples)</u> | Zoneamento agroecológico: um olhar sobre o espaço rural.estudo de caso. Diana Mendes Cajado, José Claudervane Sousa Silva; Renata Paz Candido Chaves. |
| EVENTOS EM 2012 | TRABALHOS APRESENTADOS EM 2012 |
| <u>Seminário Gênero E Agroecologia: Diálogos Entre A Universidade E As Experiências Das Mulheres Agricultoras 23 e 24 de agosto de 2012 Recife - PE (Resumo Expandido)</u> | Marias E Marianas: 'Cuidando Do Quintal Fartura Teremos E Felizes Seremos'. Karla Karolline de Jesus Abrantes, Gema Galgani Silveira Leite Esmeraldo |
| <u>V Encontro da Rede de Estudos Rurais, 2012, Belém (trabalho Completo)</u> | Programa Residência Agrária: Uma nova proposta pedagógica na formação de estudantes de Ciências Agrárias. ESMERALDO, G. G. S. L. ; GOMES, Debir Soares ; CAMURCA, A. M. . I |
| <u>Colloque International Genre agriculture familiale paysanne Regards Nord Sud, 2012, Toulouse. Anais do Colloque. Toulouse: Université de Toulouse II Le Mirail</u> | Femmes en Mouvement: de la découvert du corps à l'invention de l'existence sociale, politique et professionnelle ²⁰ . ESMERALDO, G. G. S. L. . |
| PRODUÇÕES CIENTÍFICAS EM 2011 | |
| Categoria de Produção | Produções |
| Artigos publicados | ESMERALDO, G. G. S. L. . Mulher Rural no Brasil: Estratégias para o Reconhecimento de Ofícios e Ação Política. Revista Latinoamericana PACARINA de Ciencias Sociales y Humanidades, v. 2, p. 122-138, 2011. |
| Capítulos de livros publicados | ESMERALDO, G. G. S. L. . Da Educação à Educação Rural no Brasil: Diálogos com Regimes de Verdade e Sistemas de Sexo-Gênero, Classe, Raça e Etnia. In: Ana Alice Alcântara Costa; Alexnaldo Teixeira Rodrigues; Elizete Silva Passos. (Org.). Gênero e Diversidade na Gestão Educacional. Gênero e Diversidade na Gestão |

| | |
|---------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | Educativa. 1ed.Salvador: UFBA-NEIM, 2011, v. 1, p. 43-57 |
| <p>Trabalhos completos publicados em anais de congressos</p> | <p>ESMERALDO, G. G. S. L. . Diálogo entre Campo e a Academia para a construção do Quadro Histórico do Assentamento Santa Eliza, Município de Quixeramobim - Ce. In: I Encontro de Pesquisas e Práticas em Educação do Campo da Paraíba, 2011, João Pessoa. Anais do I Encontro de Pesquisas e Práticas em Educação do Campo da Paraíba. João Pessoa: Editora Universitária - UFPB, 2011. v. I.</p> <p>ESMERALDO, G. G. S. L. ; GOMES, Debir Soares . Bolsa Família como política pública no assentamento rural: contribuições para a segurança alimentar. In: V Jornada Internacional de Políticas Públicas, 2011, São Luis. V Jornada Internacional de Políticas Públicas Caderno Programa. São Luis: UFMA, 2011. v. 1. p. 73-73</p> <p>ESMERALDO, G. G. S. L. . Elementos constituintes da sociedade moderna e sua política geral de verdade para a organização da Educação Moderna. In: V Jornada Internacional de Políticas Públicas, 2011, São Luis. V Jornada Internacional de Políticas Públicas Caderno Programa. São Luis: UFMA, 2011. v. 1. p. 97-97.</p> <p>CAJADO, Diana M. ; ESMERALDO, G. G. S. L. . Zoneamento Agroecológico; um olhar sobre o espaço rural. O caso da comunidade Apiques, Assentamento Maceió-Itapipoca-CE. In: II Encontro de Pesquisa e Pós-Graduação, 2011, Fortaleza. Encontros Universitários 2011. Fortaleza: UFC, 2011.</p> <p>OLIVEIRA, C. M. G. ; ESMERALDO, G. G. S. L. . Agricultura Familiar, Sistemas de Produção e Acampamento de Reforma Agrária: o caso do Acampamento Esperança da Terra. In: XXX Encontro de Iniciação Científica, 2011, Fortaleza. Encontros Universitários 2011. Fortaleza: UFC, 2011.</p> |
| <p>Resumos publicados em anais de congressos</p> | <p>ESMERALDO, G. G. S. L. ; CARNEIRO, M. Gerlândia R. ; CAMURCA, A. M. ; OLIVEIRA, C. M. G. ; SOUSA, N. R. . Quintais produtivos: contribuição para segurança alimentar e desenvolvimento da agricultura sustentável no Assentamento Alegre, município de Quixeramobim-Ce. In: VI Seminário Nacional de Educação e Movimentos Sociais, 2011, João Pessoa. ANAIS DO VI SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E MOVIMENTOS SOCIAIS. João Pessoa: UFPB, 2011. v. 1.</p> <p>ESMERALDO, G. G. S. L. ; CARNEIRO, M. Gerlândia R. ; OLIVEIRA, C. M. G. ; SOUSA, N. R. . Estágio de Vivência do Programa Residência Agrária: Fonte de resgate do processo de luta pela terra (O caso do acampamento Geraldo Onofre, Quixadá-Ce. In: VI</p> |

| | |
|-------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Resumos publicados em anais de congressos</p> | <p>Seminário Nacional de Educação e Movimentos Sociais, 2011, João Pessoa. ANAIS DO VI SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E MOVIMENTOS SOCIAIS. João Pessoa: UFPB, 2011. v. 1.</p> <p>CHAVES, Renata P. C. ; ESMERALDO, G. G. S. L. . Grupos de Estudos do Programa Residência Agrária: troca de conhecimentos que fortalecem o Ensino-Aprendizagem. In: XVIII Encontro de de Docência no Ensino Superior, 2011, Fortaleza. Encontros Universitários 2011. Fortaleza: UFC, 2011.</p> <p>BARROSO, Héliida de O. ; ESMERALDO, G. G. S. L. . Conhecendo a história de luta do Acampamento Guaribas. In: IV Encontro de Experiências Estudantis, 2011, Fortaleza. Encontros Universitários 2011. Fortaleza: UFC, 2011.</p> <p>FERNANDES, Guilherme L. ; ESMERALDO, G. G. S. L. ; SANTOS, Mara Alice M. dos . Acampamento Araguaia, uma história de luta. In: XX Encontro de Extensão, 2011, Fortaleza. Encontros Universitários 2011. Fortaleza: UFC, 2011.</p> <p>OLIVEIRA, C. M. G. ; ESMERALDO, G. G. S. L. ; ABRANTES, Karla K. de J. ; SILVA, J. Claudervane S. . Acampamento Esperança da Terra - Uma história de luta, organização e resistência. In: XX Encontro de ExtensãoF, 2011, Fortaleza. Encontros Universitários 2011. Fortaleza: UFC, 2011.</p> <p>ROSENO, Ana M. dos S. ; ESMERALDO, G. G. S. L. ; FERREIRA, M. Gercina V. ; SOBREIRA, Danielle dos S. ; PAIXÃO, Débora M. da . Assentamento Nova Ladeira: como aproveitar o alimento de forma simples e sem desperdício. In: XX Encontro de Extensão, 2011, Fortaleza. Encontros Universitários 2011. Fortaleza: UFC, 2011.</p> <p>CARNEIRO, M. Gerlândia R. ; ESMERALDO, G. G. S. L. . Estágio de Vivência; fonte de diálogo entre teoria e prática aos estudantes de Ciências Agrárias. In: XX Encontro de Extensão, 2011, Fortaleza. Encontros Universitários 2011. Fortaleza: UFC, 2011.</p> <p>ALVES, Davi de A. A. P. ; CAVALCANTE, Eduardo S. ; ESMERALDO, G. G. S. L. . Fé, Luta e esperança em Acampamentos: uma luta política. In: XX Encontro de Extensão, 2011, Fortaleza. Encontros Universitários 2011. Fortaleza: UFC, 2011.</p> <p>ABRANTES, Karla K. de J. ; ESMERALDO, G. G. S. L. ; MARINHO, A. Dilma S. ; OLIVEIRA, C. M. G. ; SILVA, J. Claudervane S. . Mediando Sonhos dos acampadosdo Acampamento Esperança da Terra. In: XX Encontro de</p> |
|-------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

| | |
|---------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Resumos publicados em anais de congressos</p> | <p>Extensão, 2011, Fortaleza. Encontros Universitários 2011. Fortaleza: UFC, 2011.</p> <p>GOMES, Samuel O. ; MAIA, Adelita C. ; ESMERALDO, G. G. S. L. ; BARROSO, Hélida de O. . O protagonismo estudantil no CINEPRA: experimentações e ousadias. In: XX Encontro de Extensão, 2011, Fortaleza. Encontros Universitários 2011. Fortaleza: UFC, 2011.</p> <p>IKEDA, Karina F. ; ESMERALDO, G. G. S. L. . Por uma nova Educação; relato de uma experiência em Acampamento Rural. In: XX Encontro de Extensão, 2011, Fortaleza. Encontros Universitários 2011. Fortaleza: UFC, 2011.</p> <p>NOGUEIRA, L. Fagner F. ; ESMERALDO, G. G. S. L. . Reassentamento Curupati Irrigação: uma visão de realidade e estruturação social. In: XX Encontro de Extensão, 2011, Fortaleza. Encontros Universitários 2011. Fortaleza: UFC, 2011.</p> <p>ARAÚJO, M. Bruna M. ; SOUSA, Ikaro C. F. de ; MOREIRA, Diego C. ; ESMERALDO, G. G. S. L. . Vivência no Acampamento Rural Frei Humberto/Itapiúna/Ce: A realidade da luta camponesa pela Reforma Agrária. In: XX Encontro de Extensão, 2011, Fortaleza. Encontros Universitários 2011. Fortaleza: UFC, 2011.</p> |
| <p>Apresentações de Trabalho</p> | <p>ESMERALDO, G. G. S. L. . Diálogo entre Campo e a Academia para a construção do Quadro Histórico do Assentamento Santa Eliza, Município de Quixeramobim - Ce. 2011. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>ESMERALDO, G. G. S. L. . Desafios contemporâneos na avaliação de políticas públicas: construindo uma agenda de debates. 2011. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p> <p>ESMERALDO, G. G. S. L. . Gênero: a luta por Equidade. 2011. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p> <p>ESMERALDO, G. G. S. L. . O lugar da mulher no mundo do trabalho produtivo e reprodutivo na contemporaneidade. 2011. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p> <p>ESMERALDO, G. G. S. L. . Relações de Gênero e Educação. 2011. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p> <p>ESMERALDO, G. G. S. L. . O Economista Doméstico na sociedade atual: potencialidades, limites e desafios éticos da atuação profissional. 2011. (Apresentação de</p> |

| | |
|---------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Apresentações de Trabalho</p> | <p>Trabalho/Conferência ou palestra).</p> <p>ESMERALDO, G. G. S. L. . Educação Popular e Educação do Campo. 2011. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p> <p>ESMERALDO, G. G. S. L. Participação das mulheres na construção da Agroecologia. 2011. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p> |
| <p>PRODUÇÕES CIENTÍFICAS EM 2012</p> | |
| <p>Categoria de Produção</p> | <p>Categoria de Produção</p> |
| <p>Artigos publicados</p> | <p>ESMERALDO, G. G. S. L. Diálogo entre o fazer pedagógico e as ciências agrárias. Presença Pedagógica, v. 105, p. 38-45, 2012</p> |
| <p>Capítulos de livros publicados</p> | <p>ESMERALDO, G. G. S. L. Ação da Teoria e Prática no Programa Residência Agrária/UFC: produzindo saber e poder de caráter emancipatório. In: Aracy Alves Martins; Maria de Fátima Almeida Martins; Maria Isabel Antunes-Rocha. (Org.). Territórios educativos na educação do Campo - Escola, Comunidade e Movimentos Sociais. Territórios educativos na educação do Campo - Escola, Comunidade e Movimentos Sociais. 1ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012, v. 5, p. 211-224.</p> |
| <p>Trabalhos completos publicados em anais de congressos</p> | <p>CAJADO, Diana M. ; SOARES, J. L. Josino ; ESMERALDO, G. G. S. L. . Território, Multifuncionalidade e Desenvolvimento Rural Sustentável: um estudo de caso a partir do Território Vales do Curu e Aracatiaçu. In: III Seminário Internacional Novas Territorialidades e Desenvolvimento Sustentável, 2012, Recife. Anais do II Seminário Internacional Novas Territorialidades e Desenvolvimento Sustentável. Recife: UFPE, 2012. v. 1. p. 15-20.</p> <p>ESMERALDO, G. G. S. L. . Femmes en Mouvement: de la découverte du corps à l'invention de l'existence sociale, politique et professionnelle. In: Colloque International Genre agriculture familiale paysanne Regards Nord Sud, 2012, Toulouse. Anais do Colloque. Toulouse: Université de Toulouse II Le Mirail, 2012. v. 1. p. 15-25.</p> <p>ESMERALDO, G. G. S. L. ; GOMES, Debir Soares; CAMURCA, A. M. . Programa Residência Agrária: Uma nova proposta pedagógica na formação de estudantes de Ciências Agrárias. In: 5 Encontro da Rede de Estudos Rurais, 2012, Belém. 5 Encontro da Rede de Estudos Rurais. Belém: UFPA, 2012. v. 1. p. 40-50.</p> |
| | <p>ESMERALDO, G. G. S. L. . A paridade e a Igualdade entre homens e mulheres. 2012. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p> |

| | |
|----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Apresentações de Trabalho | <p>ESMERALDO, G. G. S. L. Femmes en Mouvement: de la découverte du corps à l'invention de l'existence sociale, politique et professionnelle. 2012. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>ESMERALDO, G. G. S. L.; Gussi, Alcides Fernando ; FABRE, Nicolas Arnaud . Desenvolvimento Rural e Agroecologia. 2012. (Apresentação de Trabalho/Seminário).</p> |
|----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Fonte: Arquivo PRA.

ANEXO J - VIVÊNCIA NO CAMPO



Fonte: Arquivo, PRA.

“O compromisso, próprio da existência humana, só existe no engajamento com a realidade, de cujas “águas” os homens verdadeiramente comprometidos ficam molhados, ensopados”.

Paulo Freire



Fonte: Autora, 2012.