

II PESQUISA NACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA: UMA ANÁLISE SOBRE O ESTADO DA PARAÍBA (1998-2011)

Relatório de Pesquisa



II PESQUISA NACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA: UMA ANÁLISE SOBRE O ESTADO DA PARAÍBA (1998-2011)

Relatório de Pesquisa



ipea

Governo Federal

Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão

Ministro interino Dyogo Henrique de Oliveira

ipea Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

Fundação pública vinculada ao Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão, o Ipea fornece suporte técnico e institucional às ações governamentais – possibilitando a formulação de inúmeras políticas públicas e programas de desenvolvimento brasileiro – e disponibiliza, para a sociedade, pesquisas e estudos realizados por seus técnicos.

Presidente

Ernesto Lozardo

Diretor de Desenvolvimento Institucional

Juliano Cardoso Eleutério

Diretor de Estudos e Políticas do Estado, das Instituições e da Democracia

João Alberto De Negri

Diretor de Estudos e Políticas Macroeconômicas

Claudio Hamilton Matos dos Santos

Diretor de Estudos e Políticas Regionais, Urbanas e Ambientais

Alexandre Xavier Ywata de Carvalho

Diretora de Estudos e Políticas Setoriais de Inovação, Regulação e Infraestrutura

Fernanda De Negri

Diretora de Estudos e Políticas Sociais

Lenita Maria Turchi

Diretora de Estudos e Relações Econômicas e Políticas Internacionais

Alice Pessoa de Abreu

Chefe de Gabinete, Substituto

Márcio Simão

Assessor-chefe de Imprensa e Comunicação

João Cláudio Garcia Rodrigues Lima

Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA)

Ministro Patrus Ananias de Sousa

Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra)

Presidente Maria Lúcia de Oliveira Falcón

Diretoria de Desenvolvimento de Projetos de Assentamento (DD)

Diretor César Fernando Schiavon Aldrighi

Coordenação-Geral de Educação do Campo e Cidadania (DDE)

Coordenadora Raquel Buitrón Vuelta

Divisão de Educação do Campo (DDE-1)

Chefe Nelson Marques Félix

Ouvidoria: <http://www.ipea.gov.br/ouvidoria>

URL: <http://www.ipea.gov.br>

**II PESQUISA NACIONAL SOBRE
EDUCAÇÃO NA REFORMA
AGRÁRIA: UMA ANÁLISE SOBRE O
ESTADO DA PARAÍBA (1998-2011)**

Relatório de Pesquisa

ipea

Rio de Janeiro, 2016

EQUIPE DE PESQUISA

Coordenação-geral

Brancolina Ferreira – Coordenação de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento Rural da Diretoria de Estudos e Políticas Sociais (Coder/Disoc) do Ipea
Marcelo Galiza – Coder/Disoc/Ipea
Raquel Vuelta – Coordenação-Geral de Educação do Campo e Cidadania do Incra

Coordenação técnica

Bernardo Mançano Rodrigues – Cátedra Unesco de Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial da Universidade Estadual Paulista
Júlio de Mesquita Filho (Unesp)
Mônica Castagna Molina – Centro Transdisciplinar de Educação do Campo da Universidade de Brasília (UnB)

EQUIPE TÉCNICA

Coordenação regional da pesquisa

Sonia Meire Santos Azevedo de Jesus, professora da Universidade Federal de Sergipe (UFS)

Auxiliares de pesquisa contratados

Demetrio Rodrigues Varjão
Luige Costa Carvalho de Oliveira
Magaly Nunes de Gois

Auxiliares de pesquisa voluntários

Breno Nobrega de Moraes
Pedro Alexandre de Oliveira Santos

Redação relatório final

Magaly Nunes de Gois
Pedro Alexandre de Oliveira Santos
Sonia Meire Santos Azevedo de Jesus

A pesquisa que deu origem a este relatório foi conduzida pela Coordenação de Desenvolvimento Rural da Diretoria de Estudos e Políticas Sociais (Coder/Disoc) do Ipea e pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), no âmbito do Subprograma de Pesquisa para o Desenvolvimento Nacional (PNPD), Programa de Mobilização da Competência Nacional para Estudos sobre o Desenvolvimento (Promob), Chamada Pública PNPD nº 111/2013

As opiniões emitidas nesta publicação são de exclusiva e inteira responsabilidade dos autores, não exprimindo, necessariamente, o ponto de vista do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada ou do Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão.

É permitida a reprodução deste texto e dos dados nele contidos, desde que citada a fonte. Reproduções para fins comerciais são proibidas.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	7
1 INTRODUÇÃO	9
2 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA.....	16
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	54
REFERÊNCIAS	60
SITES CONSULTADOS	61
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR	61
APÊNDICE.....	66

APRESENTAÇÃO

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) é uma política pública de Educação do Campo desenvolvida em áreas de Reforma Agrária pelo governo brasileiro. Seu objetivo é fortalecer o mundo rural como território de vida em todas as suas dimensões: econômicas, sociais, ambientais, políticas, culturais e éticas. O programa nasceu em 1998 da luta dos movimentos sociais e sindicais de trabalhadores rurais pelo direito à educação com qualidade social. Desde então, milhares de jovens e adultos, trabalhadores das áreas de Reforma Agrária, têm garantido o direito de alfabetizar-se e de continuar os estudos em diferentes níveis de ensino.

Esta série de estudos tem como objetivo identificar, sistematizar e analisar as repercussões das ações do programa em diferentes dimensões da vida dos assentados: na escola, na dinâmica produtiva e sociocultural do assentamento, no movimento social, na universidade e nos órgãos públicos. Compreende-se que os dados quantitativos expressam a dimensão territorial do Pronera, enquanto a pesquisa qualitativa pode mostrar a efetividade dos desdobramentos das ações educativas na vida dos sujeitos. Se a educação é um ato de transformação individual e social, é importante compreender com profundidade que transformações foram provocadas pelo Pronera e o que estas transformações significaram para os sujeitos do processo de escolarização e para os coletivos sociais e as instituições em que os sujeitos estão inseridos.

1 INTRODUÇÃO

É muito difícil você vencer a injustiça secular, que dilacera o Brasil em dois países distintos: o país dos privilegiados e o país dos despossuídos.

Ariano Suassuna

O estado da Paraíba possui, segundo dados do Incra,¹ 307 assentamentos de Reforma Agrária e 14.459 famílias assentadas.

Apesar do número significativo de assentados, as políticas de educação básica têm sido frágeis. Segundo dados do Censo Escolar – Ministério da Educação (MEC)/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (Inep) –, entre 2004 e 2013, o número de escolas nos assentamentos da Paraíba diminuiu substancialmente, passando de 296 em 2004 para 98 em 2013 (não foi possível obter dados atuais sobre o decréscimo das escolas). Isto mostra claramente que a política de extinção das escolas do campo ocorre na contramão da política de expansão da educação demandada pelos movimentos sociais, bem como do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), tendo em vista a quantidade de cursos oferecidos para garantir a continuidade dos estudos no campo.

O Pronera, em execução desde a publicação da Portaria nº 10, de abril de 1998, e regulamentado como política pública de Educação do Campo por meio do Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, apoia o desenvolvimento de cursos de educação básica e superior para jovens e adultos assentados beneficiários da política de Reforma Agrária.

No estado da Paraíba foram realizados pelo Pronera, entre 1999 e 2011, em parceria com a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) – *campus* João Pessoa e Bananeiras –, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB),² a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), a Comissão Pastoral da Terra (CPT), o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o Movimento das Mulheres em Marcha (MMM), o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), o Movimento dos Trabalhadores Desempregados (MTD) e a Pastoral da Juventude Rural, 21 cursos em 64 municípios (28%) dos 223 municípios paraibanos, localizados nas 4 mesorregiões³ e nas 23 microrregiões⁴ do estado, atendendo 6.892 assentados e/ou filhos de assentados da Reforma Agrária, oriundos de 287 projetos de assentamento⁵ (PAs) com participação majoritária de mulheres, exceto na escolarização (educação de jovens e adultos – EJA, anos iniciais) e no curso técnico concomitante ao ensino médio. Destes, 6.091 participaram dos cursos de alfabetização de jovens e adultos; 521, dos de ensino médio; 225, de cursos de graduação; e 55, de pós-graduação.

Segundo dados do governo federal, entre os anos de 1999 e 2011, já haviam sido investidos mais de R\$ 11,7 milhões do Pronera para implantar 21 cursos no estado da Paraíba que beneficiariam 3.403 estudantes em cursos de escolarização, técnico-profissionalizante e cursos superiores.⁶

1. Disponível em: <www.incra.gov.br>. Acesso em: 10 jan. 2015.

2. Os primeiros convênios ocorreram quando ainda existia a Escola Agrotécnica Federal de Sousa (EAFS), passando posteriormente a ser denominado IFPB.

3. Agreste Paraibano, Borborema, Mata Paraibana e Sertão Paraibano.

4. Brejo Paraibano, Cajazeiras, Campina Grande, Cariri Oriental, Cariri Ocidental, Catolé do Rocha, Curimataú Ocidental, Curimataú Oriental, Esperança, Guarabira, Itabaiana, Itaporanga, João Pessoa, Litoral Norte, Litoral Sul, Patos, Piancó, Sapé, Seridó Ocidental Paraibano, Seridó Oriental Paraibano, Serra do Teixeira, Sousa e Umbuzeiro.

5. Projetos de assentamento atendidos pelo Pronera (Costa, 2012) – 1999 (139); 2008 (263); e 2012 (287).

6. Dados extraídos do sítio <<http://www.incra.gov.br>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

No ensino médio, foram demandados e realizados cursos de magistério e técnico em agropecuária, técnico em agricultura, pecuária, agroindústria e zootecnia, técnico em enfermagem e técnico em agropecuária com habilitação em agroindústria, cursos que pertencem às ciências da saúde, ciências humanas, ciências exatas e da terra.

Os cursos de graduação estão inseridos nas ciências humanas (licenciatura em história e em pedagogia) e nas ciências agrárias. Na pós-graduação foi realizado um curso de especialização em residência agrária, o primeiro do Pronera, com a participação de alunos dos estados da Bahia, Paraíba, Pernambuco e Sergipe.

Do universo de 21 cursos, dez foram demandados pela CPT, cinco pelo MST, três pela CPT e MST, dois pela CPT, MST e MMM e um por outras organizações (MPA e MMM). É importante ressaltar que o Pronera na Paraíba contou também com a participação de cooperativas, associações, grupos de extensão e assessoria a movimentos sociais, que se envolveram na realização de sete cursos (Correia, 2013): o Setor de Estudos e Assessoria a Movimentos Populares (um curso); a Cooperativa Escola dos Alunos da Escola Agrotécnica Federal de Sousa (cinco cursos); e a Associação Nacional de Cooperativa Agrícola (um curso).

A UFPB, *campus* João Pessoa e Sousa, foi responsável pela execução de quatorze cursos, abrangendo EJA, ensino médio, graduação e pós-graduação; o IFPB, *campus* Sousa, realizou cinco cursos técnicos de nível médio; e a UFCG e a UEPB executaram, cada uma, um curso de EJA, cujos professores tinham nível superior – dos 64% docentes envolvidos, 8% tinham somente graduação e 56%, pós-graduação (20% com doutorado, 19% com mestrado e 17% com especialização).

Entre 1998 e 2011, o Pronera foi responsável pela formação de 6.892 jovens em diversos cursos na Paraíba, conforme a tabela 1.

TABELA 1
Paraíba: número de jovens escolarizados – Pronera (1998-2011)

Cursos	Quantidade	Sexo masculino (%)	Sexo feminino (%)
EJA alfabetização	3.691	42,6	57,4
EJA anos iniciais	2.400	54,5	45,5
EJA nível médio (magistério/formal)	110	33,3	66,7
Nível médio técnico (concomitante)	321	62,1	37,9
Nível médio/técnico (integrado)	50	48,1	51,9
Nível médio profissional (pós-médio)	40	43,3	56,7
Graduação	225	48,4	51,1
Residência agrária	55	47,1	52,9

Fonte: Correia (2013).

Diante do número concludente de assentados da Reforma Agrária, coube perguntar quais são as possíveis transformações e o que elas significaram para os egressos do processo de escolarização e para os coletivos sociais e instituições em que os sujeitos estão inseridos quando acessaram o Pronera.

A hipótese é que é possível identificar repercussões do programa que podem indicar transformações na realidade individual e social em que os sujeitos estão inseridos, para os assentamentos, para os movimentos sociais e para as instituições de ensino. Para desenvolver o nível das repercussões, objetivou-se analisar qualitativamente as ações do Pronera e seus

impactos no âmbito da Reforma Agrária e dos seus sujeitos no estado da Paraíba,⁷ no período de 2008 a 2011.

A pesquisa é de abordagem qualitativa e tem como método relacionar a generalidade com a especificidade. A especificidade desta pesquisa é a política de Educação do Campo a partir da inserção de sujeitos nos assentamentos de Reforma Agrária. O campo empírico será o assentamento como unidade principal de análise e as relações estabelecidas com os egressos, os movimentos, os órgãos públicos e as instituições de educação.

O universo da pesquisa incluiu, assim, os educandos, os assentamentos, os movimentos sociais e sindicais, as instituições de ensino superior públicas (UFPB e o IFPB – *campus* Sousa) e os órgãos públicos, como o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – Superintendência Regional 18 (Incra – SR 18).

Do universo de 21 cursos, foram organizados critérios para a escolha dos egressos, cursos e assentamentos: *i)* quantidade e dispersão regional dos egressos; *ii)* participação em curso inexistente em outros estados; *iii)* atuação dos egressos nos assentamentos de Reforma Agrária; e *iv)* relevância dos cursos de nível médio em áreas estratégicas para as necessidades de vida nas áreas de Reforma Agrária, identificados pelos assentados por meio das suas demandas à época. Assim, a unidade de análise principal foram os assentamentos e as relações dos egressos (sujeitos diretos da formação) com eles e as demais instituições e movimentos sociais na intervenção direta nas áreas de Reforma Agrária. Até então, não havia nenhuma indicação de que os cursos e as atividades dos egressos resultaram em casos bem-sucedidos e impactaram os assentamentos.

A partir de várias leituras dos documentos oficiais na sede do Incra – SR 18, que apontavam os cursos de maior demanda para os assentados, chegou-se aos cursos de técnico em agropecuária, que representou um terço dos cursos ofertados na Paraíba,⁸ e de técnico em enfermagem, por ser o primeiro curso nacional na área de saúde. O primeiro foi desenvolvido pelo IFPB,⁹ com o apoio da CPT, que iniciou em 2003, e o segundo, pela UFPB, com a parceria da CPT e MST, iniciado em 2004. Dos cinco cursos técnicos em agropecuária, três turmas foram formadas pelo IFPB; portanto, a referência de análise para a pesquisa são as turmas formadas por este instituto, cujo *campus* está situado no município de Sousa. O curso de enfermagem formou noventa pessoas oriundas de assentamentos da Paraíba e de Pernambuco.

Importante ressaltar que a maior parte dos cursos de nível médio, oferecidos pelas instituições paraibanas, tinha uma abrangência regional e nacional. Como o interesse da pesquisa era analisar as repercussões no estado da Paraíba, ela se concentrou nos cursos em que houve maior participação dos jovens e adultos residentes no estado; por esta razão, um dos critérios de escolha está na dispersão regional, conforme referenciado.

7. Esta pesquisa é coordenada pela Universidade de Brasília e é parte de um projeto nacional de análise da política do Pronera e suas repercussões nos assentamentos de Reforma Agrária de outros estados brasileiros.

8. A Paraíba se destaca entre os estados que mais ofertaram cursos pelo Pronera no país, ao lado do Rio Grande do Sul, Maranhão e Bahia, com 28, 24 e 23 cursos, respectivamente. Dos 21 cursos realizados no estado, a maioria (sete ou 33,33%) foi de cursos técnicos na modalidade concomitante ao ensino médio, seguidos pelos cursos superiores (quatro ou 19,04%) e pelos cursos de alfabetização de jovens e adultos (três ou 14,28%).

9. Em 2003, foram ofertados dois cursos técnicos concomitantes ao ensino médio: o curso técnico em agropecuária, agricultura, pecuária e agroindústria, realizado pela EAFS e pela CPT; e uma turma do curso técnico em agropecuária, oferecido pela UFPB (*campus* Bananeiras) em parceria com o MST e a CPT.

O primeiro curso recebeu onze alunos pertencentes a três municípios paraibanos. Já a segunda turma do curso técnico em agropecuária, promovido pela UFPB e o MST, também teve abrangência regional, assim como a primeira edição de 2001. Desta vez, porém, registrou um aumento no número de estudantes atendidos, contabilizando um total de 88 estudantes, advindos de todos os estados do Nordeste (Brasil, 2014, p. 8).

A partir de fichas e de um conjunto de documentos arquivados em pastas do Incra – SR 18, bem como por meio de viagens para as áreas e a utilização de telefonemas para localização dos egressos, foi possível encontrá-los. Com os contatos, a equipe também realizou dezenas de ligações para encontrar os profissionais formados e saber onde estavam vivendo ou atuando. Também foram realizadas idas aos municípios e assentamentos para saber da disponibilidade para as entrevistas. Destes contatos foi possível localizar dezoito egressos, estando quatorze disponíveis.

O curso técnico em agropecuária pelo IFPB formou cinco turmas, em um total de 281 pessoas. Dos egressos residentes em diferentes estados, assentamentos e municípios, após os contatos foram selecionados seis para as entrevistas narrativas, observamos que os mais disponíveis residiam nos mesmos assentamentos ou em assentamentos próximos. Foi possível pesquisar em um único assentamento por este reunir a maior quantidade de egressos desenvolvendo atividades, a saber – o assentamento Acauá, no município de Sousa. Até porque a unidade de análise é também o assentamento de Reforma Agrária para que se identifique se houve alguma repercussão neste.

Houve o cuidado de localizar os demais egressos por meio telefônico e por conversas com as lideranças dos movimentos sociais. Informou-se que ao concluir os cursos, estes egressos se dispersaram em diversas atividades; no entanto, foi possível identificar uma média de oito egressos que estavam atuando em cooperativa de comercialização criada como uma organização não governamental (ONG) com sede em João Pessoa. Segundo informações de dirigentes da Cáritas, esta cooperativa presta serviços em áreas de agricultura familiar, e houve tentativa de contato com os egressos que lá atuavam, mas sem sucesso. Quanto aos demais egressos, não foi possível localizá-los.

No que diz respeito ao curso de técnico em enfermagem, também foi possível localizar seis egressos distribuídos em dois assentamentos. Destes, quatro estavam atuando na área da saúde pública em dois assentamentos: o assentamento Santa Helena e o assentamento Boa Vista, ambos no município de Sapé. Durante a pesquisa foi informado que havia egressas do curso que estavam atuando na enfermagem em outros municípios, mas não se sabia informar qual. Observamos que neste curso houve uma dispersão maior dos egressos, e como não houve continuidade dos estudos por meio da UFPB, tudo indica que qualquer recomposição da turma para a realização de um trabalho ficaria mais difícil.

1.1 Estratégias de desenvolvimento da pesquisa

1.1.1 Assentamentos e municípios pesquisados

As diferentes técnicas de coleta de dados foram realizadas em três assentamentos distribuídos em dois municípios de duas regiões distintas:

- Município de Sousa: assentamento Acauá – Projeto de Irrigação Várzea de Sousa (Pivas); e
- Município de Sapé: assentamentos Boa Vista e Santa Helena (I, II e III).

No que diz respeito às instituições, a coleta de dados ocorreu nos *campi* do IFPB e na sede do Incra – SR 18, conforme descrito a seguir.

1.1.2 Sujeitos envolvidos na pesquisa

Participaram da pesquisa os egressos dos cursos, os professores das instituições de ensino, os asseguradores do Incra e os representantes dos movimentos sociais, neste caso, houve apenas um único movimento, a CPT, conforme detalhamento no apêndice.

Ao todo foram 67 pessoas participantes da pesquisa nas rodas de conversa, entrevistas semiestruturadas e entrevistas narrativas, com vinte transcrições diretas. Participaram das entrevistas treze mulheres e oito homens, sendo doze egressos dos dois cursos (seis homens e seis mulheres).

A pesquisa de campo foi realizada em outubro e novembro de 2014, em dois momentos distintos, com uma duração total de treze dias: cinco dias na primeira fase e oito na segunda. Na ocasião, foram utilizados equipamentos de áudio, vídeo e fotografia¹⁰ para registrar o trabalho de coleta de dados.

1.1.3 Técnicas e instrumentos de coleta de dados

Os instrumentos utilizados no desenvolvimento da pesquisa foram formulados a partir dos indicadores e das situações de materialidade dos cursos, dos egressos, das instituições e dos movimentos sociais.

Rodas de conversa

O grupo de pesquisadores realizou reuniões com os diferentes sujeitos envolvidos na pesquisa: professores, egressos e representantes dos movimentos sociais. A partir da indicação destes, ocorreram três rodas de conversa com a identificação das condições potenciais da pesquisa para traçar outras estratégias nas áreas de assentamento no estado.

A primeira roda de conversa ocorreu na sede do Incra em João Pessoa, no dia 29 de abril de 2014. Foi agendada por meio eletrônico com a antecedência de um mês.

QUADRO 1

Roda de conversa com pessoas das instituições e movimentos sociais

Nome	Entidade	Data
Paulo Giovani Antonino Nunes	UFPB	29/4/2014
José Ribeiro de M. Silva	UFPB	29/4/2014
Marcos Barros de Medeiros	UFPB	29/4/2014
Elizandra R. Pereira	UFPB	29/4/2014
Adelaide Pereira da Silva	CPT	29/4/2014
Aderaldo Leocádio da Silva Filho	Incra	29/4/2014
José Gentil Fernandes	Incra	29/4/2014

Elaboração dos autores.

QUADRO 2

Roda de conversa com professores do IFPB

Nome	Entidade	Data
Maria Cândida Almeida Mariz	IFPB	12/11/2014
Rosângela Vieira Freire	IFPB	12/11/2014
Maria das Dores Sales Barreto	IFPB	12/11/2014

Elaboração dos autores.

10. As fotografias não foram inseridas devido à limitação do número de páginas deste relatório para publicação.

A conversa com os docentes, profissionais do Incra e com o movimento social (CPT) foi uma importante referência para a equipe compreender o trabalho do Pronera no estado da Paraíba, as relações institucionais entre os parceiros, as dificuldades enfrentadas no processo de desenvolvimento dos cursos, a importância da educação para o trabalhador e para os assentamentos, bem como contribuiu para orientar o desenvolvimento da pesquisa nos assentamentos, sobre a possível localização dos egressos para participarem da pesquisa e os resultados desse trabalho que muitos desconheciam.

Cabe ressaltar que a CPT foi o único movimento social que atuou em parceria com as instituições e os assentamentos, objeto de estudo desta pesquisa no período analisado. No entanto, reconhece-se que o MST tem uma presença forte em outros cursos do Pronera, a exemplo de todos os cursos realizados pela UFPB no *campus* de Bananeiras.

Todos os participantes consideraram a importância de uma pesquisa com esses propósitos e estavam se sentindo muito honrados em poder participar desse processo.

A segunda roda de conversa aconteceu no assentamento Acauá. Neste, foi possível também agendar com antecedência a partir de uma liderança local, e no dia 12 de novembro, às 19h, estavam ansiosos para encontrar a nossa equipe de pesquisa os principais sujeitos do Pronera – os egressos.

Nessa noite foi possível reunir 34 pessoas, sendo apenas duas que não eram egressas de algum curso do Pronera, o presidente da associação e a representante da CPT. Foi um momento de muita emoção, por duas razões: *i*) era a primeira vez que alguém vinha até o assentamento para conhecer os egressos e o que estavam fazendo após terem concluído os cursos; e *ii*) porque também foi a primeira vez que eles se encontraram dentro de um mesmo assentamento, sendo todos oriundos do Pronera.

Foi difícil organizar a roda de conversa, pela quantidade de pessoas; todas tinham muitas experiências para socializar, dizer onde estavam atuando, o que significou o Pronera em suas vidas como a única oportunidade de estudo e a importância do programa na realidade onde viviam. Foi unânime o desejo de que outros cursos voltassem para o grupo. Muitos não haviam prosseguido os estudos porque, apesar de haver escolas e universidades na região, não tinham a menor condição de estudar em função da distância entre o assentamento e as instituições.

Dessa roda de conversa foi possível identificar os egressos do curso técnico em agropecuária (TAC) que poderiam gravar as entrevistas para a pesquisa, além dos projetos em desenvolvimento no assentamento, os egressos que estavam em outras áreas, alguns problemas enfrentados com a falta de perspectiva dos jovens em continuar estudando e trabalhando, entre outros aspectos gerais do assentamento, dos movimentos sociais e das instituições.

QUADRO 3
Acauã: roda de conversa com os egressos do Pronera

	Nome	Curso
1	Antonio do Nascimento Sobrinho	EJA fundamental e médio
2	Daniel Ferreira de Sousa	EJA fundamental e médio
3	Francisco S. Alvarenga	EJA fundamental e médio
4	Samara Maria do Nascimento	EJA fundamental e médio
5	Hortencia Pereira Soares	EJA fundamental e médio
6	Petronio Eloi Soares	EJA fundamental e médio
7	Joana Gomes de Andrade	Técnico em enfermagem
8	Suzana Maria do Nascimento	EJA fundamental e médio
9	Maria do Socorro Gonzaga Teixeira	Liderança CPT
10	Patrícia da Silva Souza	EJA fundamental e médio
11	Josefa Silva Lucena	EJA fundamental e médio
12	Alexsandro Alves Filho	Técnico em agropecuária
13	Francisco de Assis Sena	Técnico em agropecuária
14	Irismara Gomes Dantas	Técnico em agropecuária
15	Samara Fernandes Neves	Técnico em agropecuária
16	Ludivânia Nunes Pereira	Técnico em agropecuária
17	Luzinete Alves Brasil	EJA fundamental e médio
18	Amanda Pereira da Silva	EJA fundamental e médio
19	Debora Alexia Goveia Coelho	Técnico em agropecuária
20	Jose Jairo Neves Neto	Técnico em agropecuária
21	Cristiano Alves Paulino	Técnico em agropecuária
22	José Gomes de Andrade	EJA fundamental e médio
23	Aparecida Gomes de Andrade	EJA fundamental e médio
24	Francisca Rocheller de Sousa	EJA fundamental e médio
25	Thais Fernandes Neves	EJA fundamental e médio
26	Paulo Cesar Eloi Soares	EJA fundamental e médio
27	Francisco Ramalho de Sousa	EJA fundamental e médio
28	Fernanda Layse F. da Silva	EJA fundamental e médio
29	Marcio de Sena Cândido	Técnico em agropecuária
30	Cicero Fabio de Albuquerque	Técnico em agropecuária
31	Pablo Carlos Almeida da Costa	EJA fundamental e médio
32	Ismael Fernandes Lucio	EJA fundamental e médio
33	Elionaldo Anastácio da Silva	EJA fundamental e médio
34	Francisco Jossean Alves Bezerra	Presidente da associação

Elaboração dos autores.

Estudo da documentação

Esse estudo foi realizado pela necessidade de se explicar a história do movimento de luta pela terra, as questões colocadas pela privatização do uso desta, o modelo de desenvolvimento econômico para as regiões, o papel da educação e das organizações em luta, assim como a condição dos sujeitos na reorganização de um território de vida e as condições socioeducacionais das comunidades pesquisadas. Parte desta história está escrita em documentos oficiais e em pesquisas científicas publicadas nos estados.

Foi também objeto de estudo a própria organização do Pronera nacionalmente e nos estados, a partir de informações sobre a conjuntura econômica e política brasileira, e também das discussões no âmbito da política pública de educação. Para tanto, decretos,

planos educacionais e processos jurídicos contrários e favoráveis aos cursos do Pronera foram referências importantes.

Entrevista narrativa

As entrevistas foram realizadas com homens e mulheres que trabalharam na produção e no acompanhamento do Pronera nas instituições, com os egressos dos cursos, pessoas da comunidade assentadas, nas escolas, as equipes técnicas, entre outros.

Foram momentos de encontro muito significativos dos egressos com a equipe, de recuperação da memória nos cursos e as perspectivas de atuação em suas áreas. Nas entrevistas, os egressos, as pessoas das instituições e dos movimentos sociais e as famílias identificaram diversos processos positivos sobre a educação, como também recordaram os sacrifícios realizados para que os estudantes alcançassem os objetivos.

2 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

2.1 A questão agrária no estado da Paraíba e o trabalho dos egressos do Pronera nas áreas de Reforma Agrária

A questão da propriedade da terra sempre marcou a história social e econômica do Brasil, um país que se estruturou pelo latifúndio, concentrando renda e poder nas oligarquias rurais. A região Nordeste, sem dúvida, é um dos grandes celeiros desse modelo econômico. Por essas razões, historicamente, sempre foram muito comuns os conflitos por terra.

O estado da Paraíba foi marcado por grandes conflitos por terra: primeiro com os povos originários, os indígenas, e posteriormente com os agricultores. A atuação das Ligas Camponesas iniciada em 1955¹¹ é um forte exemplo da necessidade da luta.

É exatamente esse o contexto em que a pesquisa se desenvolveu, uma análise que toma como referência os conflitos sociais de luta pela terra. Na verdade, além de uma exigência metodológica, seria impossível dissociar o objeto de estudo – as repercussões do Pronera – do seu contexto. A pesquisa de campo trouxe à tona de forma recorrente os conflitos em torno do direito à terra no estado da Paraíba. Sua história foi marcada pela monocultura da cana e pela exploração do trabalho nos latifúndios.

Nacionalmente, desde o pós-independência, a ocupação do solo se tornou objeto de políticas públicas. As medidas se estruturavam a partir de diversos interesses, tais como: preocupação em “legalizar” o direito à terra como medida “civilizatória” para evitar conflitos; reparação de injustiças históricas com a legalização de pequenas propriedades, principalmente a ex-escravos, como requisito de cidadania (Lei de Terras, de 1850); e necessidade de o capitalismo aprofundar mais as relações de exploração.

Na realidade, esta lei suspendeu as sesmarias e instituiu o mercado de terras, o que elevou o valor da terra e restringiu o direito a ela somente àqueles que pudessem comprá-la, reforçando, assim, a propriedade privada.

11. O movimento das Ligas Camponesas surgiu a partir das mobilizações de massa de trabalhadores rurais com influência do Partido Comunista Brasileiro (PCB) no pós-ditadura de Getúlio Vargas (1945). Tinha atuação em vários estados do Sudeste, Centro-Oeste, Norte e Sul. No Nordeste, destacaram-se os estados de Pernambuco, Rio Grande do Norte, Bahia e Paraíba. Na Paraíba, o movimento foi iniciado no município de Sapé em 1955, mas registrado em cartório apenas em 1958 como Associação dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas de Sapé. Tinha como líder João Pedro Teixeira, Pedro Inácio de Araujo e João Alfredo Dias (Nego Fubá). As Ligas Camponesas de Sapé foram o centro irradiador de todo o movimento camponês na Paraíba (Targino, Moreira e Menezes, 2011; Stédile, 2002).

No estado da Paraíba, os coronéis do gado e do algodão, além do domínio das terras e dos trabalhadores, também tinham total controle das políticas públicas para o Nordeste, a exemplo da sua influência em projetos que orientavam a política do Departamento Nacional de Obras contra as Secas (DNOCS). O controle desta política promovia o desenvolvimento de estradas, perfuração de poços e barragens para atender às áreas do próprio latifúndio.

Outras instituições foram criadas para fomentar políticas que favoreciam o capital, como o Instituto do Açúcar e do Alcool (IAA), criado na década de 1930, e a Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (Sudene), criada em 1959, cooptadas pelas forças do capitalismo monopolista e utilizadas para “socorrer combalidos latifundiários e barões do açúcar” (Oliveira, 1981 *apud* Pereira, 2008).

Essa política perdurou e foi se configurando em um conjunto de medidas até o período da Ditadura Civil-Militar de 1964. As mudanças que ocorrem a partir de então conservavam as bases da política de não alteração do regime de posse, mas alteravam a produção da agricultura a partir da introdução de novas técnicas e tecnologias. Uma política que fortalecia o latifúndio e a acumulação capitalista da produção. A esse fenômeno os pensadores nacionais chamaram de “modernização conservadora” (Guimarães, 1977).

Entre as décadas de 1960 e 1970, esse processo de modernização na agricultura esteve associado à ditadura militar. Na visão hegemônica das elites civis e militares, como bem expressa Delgado (2010, p. 23):

o rural era sinônimo de agrícola e desenvolvimento rural era igual a desenvolvimento agrícola que, por sua vez, era identificado como modernização da agricultura. As populações excluídas do processo de modernização eram consideradas pelo governo militar e por organismos internacionais como populações de “baixa renda”, para as quais eram destinados, especialmente no Nordeste, os chamados “projetos de desenvolvimento rural integrado”, difundidos pelo Banco Mundial por toda a América Latina.

As regiões Norte e Nordeste eram estratégicas para esse modelo baseado em investimentos de capitais nacionais e internacionais. Segundo Delgado (2010, p. 22-23), esse processo de modernização concentrava algumas características:

(1) crédito agrícola subsidiado concentrou-se nas regiões Sul e Sudeste, acentuando os desequilíbrios regionais existentes; (2) privilegiou principalmente os grandes produtores e alguns médios, aumentando a concentração fundiária (houve uma queda do número de estabelecimentos com menos de 50 ha); (3) favoreceu basicamente os produtos agrícolas destinados à exportação, o que, juntamente com o aumento da relação preços das exportações/preços dos produtos alimentares, provocou um acentuado desequilíbrio na relação entre produção para exportação e produção para alimentação, piorando a distribuição de renda no meio rural; (4) a modernização da agricultura esteve intimamente associada a uma onda de internalização do que na época se chamou de “complexo agroindustrial”, a montante e a jusante, com liderança das empresas multinacionais, num processo que foi também conhecido como de “industrialização (e internacionalização) da agricultura” ou “revolução verde”; (5) é impensável sem a conjuntura internacional extremamente favorável, tanto do ponto de vista da demanda por exportações de produtos agrícolas como pela disponibilidade de crédito no sistema financeiro mundial.

No estado da Paraíba, esse processo de modernização, principalmente com o plantio da cana-de-açúcar, teve incentivo direto do Programa Nacional do Alcool (Proálcool), criado em 1975, com o apoio do governo federal e dos bancos com incentivos fiscais e de créditos para a produção agrícola e industrial. Com isso, alavancou-se a expansão

da cana-de-açúcar do litoral ao agreste. Entre 1975 e 1982, o número de empregados assalariados temporários da zona canavieira cresceu em até 93% (Moreira e Targino, 1997).

Não obstante os fortes benefícios concedidos pelo Estado à agroindústria açucareira da Paraíba ao longo do tempo, este setor encontrava-se, no início da década de 1970, mergulhado numa forte crise, considerada crônica por muitos estudiosos. Entre os fatores responsáveis por essa crise está a ociosidade e a obsolescência do parque industrial, o baixo poder de competição com a produção do Sudeste etc. A saída para esta crise surgiu mais uma vez pela mediação do Estado, através da criação do Proálcool.

A partir de então, inicia-se uma nova fase de expansão da atividade canavieira no estado, consubstanciada: no aumento da área cultivada com a incorporação de mais de 100 mil hectares de terra pela cana, entre 1970 e 1986; na elevação da quantidade de cana produzida de 1,4 milhão em 1970 para 10,7 milhões em 1986; no incremento da produção de álcool de 806 mil litros na safra de 1975/1976 para 229 milhões de litros na safra de 1984/1985; e na ampliação do parque industrial com a instalação de dez novas destilarias anexas e autônomas (Moreira *et al.*, 2003).

No entanto, os anos pós-ditadura foram marcados por recessão, alta de juros da dívida pública e alta de juros com forte monitorização do Fundo Monetário Internacional (FMI). “Entre 1978-1982, os juros pagos pelo Brasil aumentaram 282% entre os dois anos extremos, como decorrência da violenta elevação das taxas de juros internacionais” (Delgado, 2008 *apud* Delgado, 2010, p. 25).

No final dos anos 1990, a crise da dívida externa, os padrões de acumulação e de financiamento que predominavam foram rompidos. Inicia-se, assim, um declínio da produção agrícola no país. Essa política econômica de reorganização dos interesses do capital determina diretamente a produção da cana no país e, no caso particular, no estado da Paraíba.

Entre 1990 e 2000 a quantidade de cana produzida no estado reduziu-se em 51,7%, caindo de 8,2 milhões para 3,9 milhões de toneladas, e a área plantada apresentou uma retração equivalente a 49,1%, caindo de 160,3 mil hectares para 93,0 mil hectares no período. Na Zona da Mata, onde ainda se concentravam, em 1990, 82% do total da cana produzida e 79% da área de cana plantada no estado, a redução da produção foi da ordem de 43,75% (de 6,8 milhões em 1990 caiu para 3,8 milhões de toneladas em 2000) e da área plantada foi de 31,1% (de 126,5 mil caiu para 87,1 mil hectares) (Moreira *et al.*, 2003, p. 48-49).

O desemprego no meio rural aumentou e a expulsão dos trabalhadores da terra se ampliou. Na Paraíba, pesquisadores mostram essa realidade.

O trabalhador que embora expulso da terra durante a fase de expansão do Proálcool continuara trabalhando na cana como assalariado, com a crise da atividade canavieira passou à condição de desempregado. As relações de trabalho precarizam-se através do crescimento do trabalho subcontratado, da maior seletividade da mão de obra (recusam-se os mais fracos, os mais velhos e as mulheres) (Moreira *et al.*, 2003, p. 50).

Além disso, muitos desses pequenos agricultores foram expulsos do seu território pela macroestrutura econômica, orientada para a construção das barragens, hidrelétricas, entre outras grandes obras. Os trabalhadores, nesse processo, foram violentados e expulsos, perdendo suas terras e sua identidade.

Essas mudanças ocorreram em meio a um processo de luta pela redemocratização do país, momento em que a questão agrária ganhou relevância pública e se tornou uma reivindicação representativa e unificadora de diversos grupos que viviam no meio rural.

Nos anos 1980, surgem o Movimento dos Atingidos por Barragens, o MST e a Central Única dos Trabalhadores (CUT). Além disso, velhos e novos sindicatos aumentam sua visibilidade, a exemplo da Confederação dos Trabalhadores da Agricultura (Contag). Por fim, entidades ligadas à Igreja Católica, como a CPT, criada oficialmente em 1988,¹² também participam desse processo de defesa dos oprimidos.

Surgem novos personagens: os “atingidos por barragens” – sejam proprietários, posseiros, parceiros, arrendatários, expulsos de suas terras para a construção de grandes usinas hidrelétricas, ligadas aos grandes projetos de energia do II Plano Nacional de Desenvolvimento (II PND) –, os “seringueiros” resistindo na região Norte à transformação dos seringaais em pastagens, os “pequenos produtores” – que perderam ou estavam perto de perder suas terras no Sul, em função da modernização, assumindo progressivamente a identidade de “sem-terra” –, além dos “posseiros” nas áreas de “fronteira agrícola” do Norte e do Centro-Oeste (Delgado, 2010, p. 27).

Na Paraíba, uma parcela dos trabalhadores excluídos do processo produtivo se organizou em torno do MST e da CPT e iniciou o movimento de ocupação das terras, levando o governo a começar um processo de desapropriação. Segundo Moreira *et al.* (2003, p. 50), “enquanto regredia a fronteira da cana, expandia-se a fronteira da agricultura familiar reformada”.

Pereira (2005, p. 74) também reconhece o processo de organização dos trabalhadores, conforme a seguir:

na Paraíba, os trabalhadores rurais começavam a se organizar na luta contra a seca, por uma política agrícola e por melhores condições de vida e de trabalho. Da Pastoral Rural e das comunidades de base surgiram muitos militantes para ajudar a organizar os sindicatos. A resistência dos agricultores de Alagamar na luta pela permanência na terra desencadeou todo um processo de organização e resistência dos trabalhadores.

O I Encontro de Assalariados da Zona da Paraíba foi promovido pela Federação dos Trabalhadores da Agricultura (Fetag) em setembro de 1982, em Guarabira, com a participação de 129 delegados de canavieiros e 19 sindicatos. A CUT Rural assessorada pelo Centro de Educação do Trabalhador Rural (Centru) estava em plena ascensão.

No estado da Paraíba, a CPT teve um papel muito importante no apoio à luta pela terra. Segundo Moreira e Targino (1997) *apud* Pereira (2005), ela acumulava funções diversas de apoio e solidariedade aos trabalhadores injustiçados.

Seu trabalho não se resume ao simples “apoio à luta”. Ele é bem mais amplo: a prestação de serviço de assessoria jurídica; a denúncia de violência; o acompanhamento quase diário dos trabalhadores em conflito; a divulgação dos fatos em nível local e internacional; a organização das romarias da terra; o trabalho de formação de consciência política dos trabalhadores e uma assistência infraestrutural (alimentação, transportes, colchões, lonas) por ocasião dos acampamentos, além de assistência médica e cobertura financeira quando se faz necessário.

A partir da luta, frações de terra no estado da Paraíba passaram para as mãos dos trabalhadores, conforme mostra a tabela 2.

12. A CPT é uma organização nacional que veio substituir a Pastoral Rural desenvolvida a partir de princípios da Teologia da Libertação, orientados do Sínodo de Medellín, ocorrido na Colômbia em 1968. A partir de então, a igreja progressista define seu papel de se engajar na luta pelos pobres e pelo povo oprimido.

TABELA 2
Área reformada de responsabilidade do Incra e do governo estadual, famílias assentadas e assentamentos criados na Paraíba e na Zona da Mata Paraibana (1986-2000)

Dados	Paraíba (A)	Zona da Mata Paraibana (B)	B/A X 100
Área reformada de responsabilidade do Incra e do governo estadual (hectares)	154.568,67	38.509,92	24,9
Número de famílias assentadas pelo Incra	9.604	4.580	47,7
Número de famílias assentadas pelo governo estadual	877	98	11,2
Número de projetos de assentamentos criados pelo Incra	151	55	36,4
Número de áreas de assentamento criadas pelo governo estadual	23	4	17,4

Fonte: Incra-PB – Demonstrativo das áreas de assentamento do estado da Paraíba (1986-2000); e Instituto de Terras e Planejamento Agrícola do Estado da Paraíba (Interpa) – Relação das áreas de assentamento vinculadas ao governo do Estado.

Com essas novas áreas assentadas, houve um aumento na produção de alimentos, conforme indicam os estudos realizados na Zona da Mata.

Pesquisa de campo realizada entre maio e julho de 2000 na Zona da Mata Paraibana confirma a tendência de expansão e diversificação das lavouras alimentares apresentada pelos dados da produção agrícola municipal publicados pelo IBGE [Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística]. Na base dessa diversificação destacou-se a fruticultura (acerola, melancia, graviola, limão, cajá, araçá, pitanga, caju – cultivo irrigado), além do amendoim e de produtos da horticultura.

Essa diversificação de culturas foi fortemente influenciada pela assistência técnica, principalmente a prestada pelo Projeto Lumiar. São, porém, os alimentos básicos – quais sejam, a mandioca (principal produto), o feijão e o milho – as principais lavouras produzidas nas áreas de assentamento. De fato, na safra de 1998/1999 esses três produtos ocuparam mais de 50% do total da área plantada pelos entrevistados nos projetos de assentamento [PAs] que foram investigados na região. Em alguns deles o peso da área plantada com essas lavouras em relação à área plantada total foi superior a 70% (PAs Massangana I, Massangana II e Massangana III, em Cruz do Espírito Santo; Nova Aurora, em Pedras de Fogo; Apasa, em Pitimbu; e Boa Vista e Vida Nova, em Sapé) (Moreira *et al.*, 2000).

Os dois PAs onde foi desenvolvida a pesquisa com os egressos do curso técnico em enfermagem foram criados na década de 1990. O PA Boa Vista foi criado em 1996, e o PA Santa Helena, em 1998. O primeiro possui 121 famílias assentadas; o segundo, 206 famílias. Ambos também estão situados na mesorregião da Zona da Mata Paraibana. O assentamento Santa Helena tem origem na luta contra a usina de cana-de-açúcar, denominada Usina Santa Helena. O PA Boa Vista também tem origem na luta contra áreas de plantio de cana-de-açúcar, mas no caso deste último, não foi possível encontrar dados sobre a sua história de ocupação e titulação.

A respeito do assentamento Santa Helena, cuja luta se iniciou em 1995, uma das egressas afirma que:

o assentamento da gente ele tá com uns doze anos que foi ganho a terra. Acho que faz uns treze anos ou quatorze de luta, até chegar a ganhar, a ser desapropriada. Só que até agora não recebemos o título, não. No início houve muita luta, porque no início era dos rendeiros, das pessoas que arrendavam as terras para a usina, ou senão dos usineiros. Era coberto de cerca até o quintal da casa da agente, e era plantada cana ou criava gados. Tinha vários gados, dos usineiros. E a luta foi muito grande, a resistência, porque o movimento social tem muita força. Porque é um grupo só lutando por apenas um objetivo. Então a gente venceu por conta disso! Não foi fácil! Até pra gente chegar nesse curso também não foi fácil, a gente não chegou a esse curso porque o governo é bom e porque o governo deu, não! Foi tudo devido a uma luta dos movimentos sociais. Até desde o início da política, até agora tudo que a gente conquistou até hoje, desde o início da história do Brasil, são graças aos movimentos sociais. Todas as conquistas do Brasil dependem de um movimento social (Veronica, egressa do curso técnico em enfermagem).

Durante esse processo de reorganização do território camponês, novos assentamentos foram conquistados para além da Zona da Mata Paraibana. Foi o caso dos assentamentos criados na região do Sertão. O assentamento Acauá, conquistado em 1996, conta com 108 famílias e se constituiu em um dos primeiros assentamentos dessa região –uma proposta desafiadora em uma área de longa estiagem e de tradição na produção da cultura do algodão, gado, coco e uma policultura alimentar, caprinos e ovinos. Após a criação dos assentamentos a partir dos anos 2000, cresceu a produção de produtos alimentares de base agroecológica. As notícias da região fazem referência ao trabalho dos agricultores e às feiras agroecológicas.¹³

Antes de se constituir em assentamento, a região onde a comunidade se encontra era a antiga fazenda Acauá, grande polo de criação de gados e de produção de algodão do estado da Paraíba. No dia 2 de dezembro de 1995, duzentas famílias de camponeses decidiram, com a CPT, ocupar as terras de Acauá, tornando-se assim a primeira ocupação na região.

Surgiu uma notícia no jornal *O Norte* dizendo que o superintendente do Incra da Paraíba, Júlio César Ramalho, disse que quatro grandes propriedades na Paraíba iam ser desapropriadas, inclusive Acauá. Então a gente ficou todo mundo doido e animado. Da reunião mesmo, deixei o pessoal lá cedinho, que eu não conhecia. Na época eu era coordenadora da CPT, saímos cedinho pra cá pra conhecer as terras de Acauá. Então conhecemos, voltamos e naquele dia foi decidido fazer a ocupação no dia 2 de dezembro (Maria do Socorro, assentada PA Acauá).

A luta em Acauá marcou o processo de desapropriação na região, segundo Maria do Socorro, liderança da CPT e uma das primeiras a ocupar a fazenda (2015).

A luta pela terra aqui começa na década de 1970, quando eu fui para um encontro em Caruaru, da Regional Pastoral Rural. CPT só tinha em outros estados, aqui não tinha. Naquele encontro eu me apaixonei pela luta pela terra. Nunca morei em zona rural, apesar de ser filha de agricultor. Na época eu trabalhava na diocese com o padre Cleides. Aí eu disse que queria fundar a pastoral, e ele me apoiou. Nós tínhamos um bispo muito reacionário, que não queria saber de Sedes [Secretaria de Desenvolvimento Econômico], de Pastoral da Juventude nem nada. Muito fechada a diocese. O padre apoiou e eu escrevi para o pessoal de Recife. Eles mandaram o frei Anastácio, que veio fundar a pastoral rural com a gente. Juntamos todas as lideranças das Sedes, principalmente o pessoal da zona rural. E formamos a equipe de pastoral rural, pegando pessoas de vários municípios. Daí fundamos. O padre estava muito receoso por causa do bispo. Dizíamos que estávamos fazendo a reflexão da terra a partir da bíblia e nada de luta pela terra. Mas aí as coisas foram surgindo e a gente foi entrando sem perceber. Em cerca de 1976 teve a primeira luta em Triunfo. Depois apareceu em 1980 outras lutas, que culminou em quatro açudes públicos, Jericó, Riacho, Triunfo e Bonito, quatro municípios distantes de um para o outro. O pessoal estava na margem dos açudes, o governo do estado desapropriou os açudes, e os proprietários ficaram com os açudes e com as terras, cobrando a renda dos agricultores que ali estavam trabalhando. Então, a partir dali, os agricultores começaram a se mobilizar, a tomar consciência e começaram a deixar de pagar a renda. E aí se estabeleceu o conflito. Foram quatro áreas do estado conquistadas. A Pastoral Rural na época assumiu, foi para a luta. O bispo tomou conhecimento e disse que na sua diocese não queria luta pela terra. Então nós rompemos com a diocese e formamos a Comissão Pastoral da Terra, a CPT. Por isso que é a CPT do sertão, porque tem esse rompimento com a diocese. Assumimos as lutas. Como esse trabalho dos açudes públicos, bancos de sementes, fundos solidários, tinham muitas comunidades que participavam. Uma das coisas que as famílias mais traziam de preocupação para as reuniões era a falta de terra e de água. Teve depoimentos seríssimos que diziam “para nossa comunidade ter água, tivemos que cavar um cacimbão entre a cerca e a estrada, porque o proprietário não deixou a gente fazer água”. Outro dizia: “o proprietário não nos deixou fazer a roça comunitária do banco de sementes”. Foi a partir dessa luta que fizemos a ocupação no dia 2 de dezembro de 1995.

13. Disponível em: <<http://www.incra.gov.br/noticias/horta-organica-garante-seguranca-alimentar-de-familia-no-alto-sertao-paraibano>; ou <https://www.youtube.com/watch?v=29CRNIAHr4s>>.

Os assentamentos nos anos 1980 a 2000 sofreram com a influência direta de um modelo de desenvolvimento que tem por base a política neoliberal, afetando diretamente a produção da agricultura familiar de base camponesa. A aliança entre o capital, o latifúndio e o Estado desenvolveu o agronegócio no Brasil. Esse modo de produção, geralmente baseado na monocultura, foi constituído pelo conjunto dos vários empreendimentos capitalistas vinculados direta ou indiretamente aos processos produtivos agropecuários, subordinados às corporações transnacionais.¹⁴ O desenvolvimento e a consolidação do agronegócio no Brasil é fruto, sobretudo, de um amplo apoio institucional que garantiu as condições políticas e econômicas necessárias para a ampliação dos seus territórios.

A defesa do agronegócio por parte das políticas governamentais se sustenta em um discurso que esta produção é o motor da economia nacional. Em que pese a contribuição significativa do agronegócio para o crescimento do produto interno bruto (PIB) brasileiro, cuja base econômica se dá pela exportação de *commodities*, o controle da maior parte dessa produção está nas empresas estrangeiras, e são elas que têm poder para intervir diretamente nas políticas agrária, agrícola, industrial, ambiental, cambial e trabalhista do país (Campos, 2009). Intervenção esta que transcendeu os governos Fernando Henrique Cardoso (1994-2002) e Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), continuando extremamente forte na agenda da política econômica do governo Dilma Rousseff (2011-2015).¹⁵

A expansão do agronegócio com a sua imanente modernização da produção agropecuária tem transformado o interior do Brasil. Suas formas mais desenvolvidas de exploração, baseadas no uso crescente de capital constante (maquinaria), aumentaram consideravelmente a produtividade do trabalho, possibilitando, ao mesmo tempo, o crescimento da produção e a diminuição da quantidade de trabalhadores rurais (Godeiro, 2014). Nesse sentido, o avanço do agronegócio tem significado para a maioria dos trabalhadores do campo o aumento da intensificação do trabalho e do desemprego. Ressalte-se também que a modernização das técnicas produtivas não veio acompanhada de uma nova ética. Com o agronegócio, não só subsistem, mas se intensificam as formas precarizadas de trabalho, os impactos ambientais, a concentração de terra¹⁶ e o acirramento dos conflitos agrários (Campos, 2009). Os impactos do agronegócio à população ocupada no campo afetam também os produtores da agricultura familiar de base camponesa e, em especial, os assentados da Reforma Agrária. Espremidos pela grande propriedade, assistem à inviabilização das suas formas de produção ou lutam para a transformação desta dura realidade.

Uma vez que as áreas de assentamento de Reforma Agrária pesquisadas no estado da Paraíba encontram-se cercadas pelo agronegócio, pensar o trabalho social do campesinato enquanto prática central na reprodução da cultura local como medida contra-hegemônica é um desafio para os sujeitos que constituem as áreas de assentamento.

Nós temos um exemplo aqui do milho, o que aconteceu com o milho aqui na nossa região? Nós temos uma empresa aqui ao lado que cultiva milho transgênico e tem outra que os agricultores

14. "Das quinhentas maiores empresas que atuam no agronegócio do Brasil e que dominam praticamente todo o PIB agrícola do país, apenas 6 são estatais, 388, brasileiras, e 106, justamente as mais importantes, são estrangeiras. Dentre elas, das cinquenta maiores, apenas 22 são brasileiras e 28 estrangeiras. E entre as dez maiores, apenas duas são brasileiras" (Pereira, 2008, p. 61).

15. No início do seu segundo mandato, a presidente Dilma Rousseff nomeou a senadora Kátia Abreu, representante da bancada ruralista no Congresso Nacional, ministra da agricultura do Brasil.

16. "No campo brasileiro, segundo os dados de 2003, a pequena propriedade (menos de 200 ha), embora representando 92,6% dos estabelecimentos agrícolas e empregando 86,6% dos ocupados no campo, respondia por apenas 28,4% da área ocupada, enquanto a grande propriedade (mais de 2 mil hectares) representava 35,1% da área total dos estabelecimentos agrícolas, mesmo respondendo por apenas 0,8% dos estabelecimentos e empregando somente 2,5% dos ocupados rurais. Os 6,7% de médias propriedades respondiam pelos outros 36,4% de área ocupada e 10,9% de trabalhadores ocupados" (Mattos, 2009, p. 13).

aqui da nossa região que cultivavam o milho da nossa semente da paixão,¹⁷ um milho tradicional que a gente tinha, um milho mais resistente, que dava uma espiga maior. E aí a polinização do milho da empresa cruzou com o nosso milho e na safra seguinte nosso milho não nascia mais. Então, se a gente não tiver cuidado vai acontecendo isso e daqui a pouco a gente vai estar refém das sementes das grandes empresas e aí eles vão vender da forma que querem e do preço que querem (Cícero, egresso do TAC).

O modelo de desenvolvimento capitalista centrado na tecnologia, principalmente nas pesquisas de alteração genética das espécies, coloca os camponeses em uma situação de confronto direto com ele, pois o conhecimento destas pessoas, a sua prática, o uso da terra, o domínio dos processos e da produção, além de desvalorizados, podem se perder diante do avanço do agronegócio.

No assentamento Acauá, onde se concentram egressos do curso técnico em agropecuária, identifica-se que vinte deles atuam diretamente com o princípio da agricultura familiar de base camponesa e com os princípios da agroecologia. Segundo estes egressos, a agricultura agroecológica – ou a agricultura que cuida da diversidade das espécies – constitui a raiz do trabalho camponês. Logo, este trabalho necessita de outra matriz tecnológica, implicada em relações de trabalho e de comercialização não exploradora.

Hoje, nós temos uma consciência ambiental muito mais formada; meu pai aqui, eu cansei de ver, ele mexia o veneno aqui dentro com a mão, pra colocar na bomba, pra depois pulverizar nas plantas, e hoje, se você perguntar a ele o que é que ele pensa do agrotóxico, o que é que ele pensa do veneno, ele vai ter uma resposta bem mais formalizada do que a que eu poderia dar. Porque é a consciência dele, nós tínhamos aqui terrenos que não produziam, eram terrenos salinizados, outras terras já em processo de salinização, e com esse aprendizado, com essas trocas de experiências que a gente chegava pra ele e dizia “pai, assim não é melhor?”, ele foi recuperando os solos, então ele começou a perceber e nasceu nele essa consciência de que preservar era a melhor forma e de que é possível produzir todos os alimentos que você imaginar sem o uso de venenos, sem o uso de adubos. Então isso foi a grande mudança na verdade, porque mudou a consciência, não foi uma coisa que foi imposta, foi uma coisa conquistada, e hoje têm coisas aqui que ele chega pra mim, junto com a minha mãe, e diz “meu filho, será que se a gente fizer assim não era melhor?”. Por exemplo, as queimadas, se eu inventar de queimar hoje alguma coisa aqui dentro os próprios contras são eles. São os primeiros. “Meu filho não queime não, porque isso aí é adubo”. Então isso foi mudando, a gente foi construindo isso, e eles começaram a enxergar dentro da propriedade elementos que muitas vezes a gente não consegue ver e que estão interligados com a natureza e preservando o meio ambiente. Então essa consciência que nasceu deles pra mim, eu sinto o dever cumprido, porque eu comecei a trazer algumas coisas, eles pegaram, entenderam o propósito e começaram a nascer deles as próprias ideias de preservação (Cícero, egresso do TAC).

As famílias assentadas enfrentam o agronegócio e a recuperação da identidade camponesa na práxis do trabalho quando acreditam na diversidade das espécies. A mãe de um assentado, egresso do curso técnico de agropecuária em Acauá, explica como é o trabalho de agricultora em área coletiva estruturada com a tecnologia da mandala e o seu cuidado com a preservação.

O meu dia é muito corrido. Porque além de trabalhar aqui, ainda trabalho no mandalão. Algumas famílias foram adquirindo outros meios de sobreviver, e não tão querendo mais trabalhar. Estou sozinha no mandalão. É um projeto que não quero que acabe. Quando eu não estou trabalhando lá, estou trabalhando aqui. Eu acordo às 5h. Venho para aqui, ajudo a tirar o leite. Vou para casa. Antes do almoço, vou para o mandalão. Chego em casa 10h30, tomo um fôlego, trago o almoço e venho para aqui. Começo a trabalhar de tarde novamente. Eu não paro. Eu cavo horta, planto, faço meu

17. O termo “semente da paixão” é utilizado no estado da Paraíba, e corresponde aos tipos de semente conhecidos como “semente crioula”, utilizada na agricultura de base camponesa.

serviço de casa também e aqui neste pedaço de chão ninguém tira nada, caça nem mata nenhum bicho vivo, nenhuma planta. Todos são importantes para nós (Maria Francisca, assentada, PA Acauã).

Ela não explicita nesta fala, mas em outros momentos da entrevista ela afirma que todo o trabalho na mandala e no seu lote é familiar. A filha, que também fez o curso técnico em agricultura, além de colaborar com outras atividades, é a responsável pela comercialização direta na feira livre. Importante frisar que todo o sustento dessa família vem direto da agricultura familiar de base camponesa.

Agora quem vai para a feira é Lêda. Antes eu dava feira em Cajazeiras, Sousa e Aparecida. Paramos a de Cajazeiras e Sousa, por conta do transporte. Aí fiquei fazendo assentamento, Aparecida, São José e São Francisco. Tudo com verdura saída daqui de dentro, agroecológica. Compramos um carrinho, bem bonitinho, mas não deu certo, o carro quebrava muito, vendemos e compramos outro melhorzinho. Hoje fazemos o assentamento no sábado e Aparecida no domingo. Lêda toma conta da venda agora. (...) Antes eram nove pessoas do assentamento que iam para a feira. Mas hoje só ficamos eu e um menino (Maria Francisca, assentada, PA Acauã).

Outra assentada e egressa também ressalta a importância do trabalho camponês a partir da agroecologia.

A gente aprendeu muita coisa. Fizeram oficinas para ensinar como manejar. As pessoas que não conhecem ainda, se conhecessem, voltariam para esse manejo, porque não agride o solo, não agride a sua saúde, você ajuda outras pessoas. Aqui, além de a gente comer as verduras que a gente produz, também coloca no PNA e no PAA [Programa de Aquisição de Alimentos], nas escolas (Francileide, egressa do TAC).

Uma das lutas desses camponeses está em ter controle da base tecnológica da sua produção, já que eles detêm os meios e os conhecimentos para produzir, assim como o valor do seu trabalho. No entanto, não é essa a situação em áreas de produção da monocultura que estão situadas na mesma região. Os trabalhadores assalariados desenvolvem seu trabalho a depender da escala de produção, sendo o seu valor regulado pelos limites que o próprio capital impõe.

Além das questões problematizadas sobre a produção camponesa a partir dos elementos econômicos presentes na raiz da organização e dos sentidos do trabalho, um outro problema está na falta de acesso à água. As famílias em Acauã sofrem com o desvio da água do Canal da Redenção e têm pouca perspectiva de melhorar as condições de vida, caso o acesso à água não seja resolvido.

No caso do trabalho na área da saúde, encontramos outra realidade. Os camponeses egressos dos cursos não têm muito tempo para cuidar do seu lote, mas estão com vínculos como agentes de saúde, a exemplo de Antonio Galdino, do assentamento Boa Vista; Josinaldo, do assentamento Santa Helena; e Margarida Rodrigues, que era do assentamento Padre Gino, e atualmente não mais, devido a razões particulares de família. Em todo o caso, ela desenvolve suas ações como agente comunitária de saúde em áreas de Reforma Agrária e é efetiva do quadro da saúde municipal. Antonio Galdino e Josinaldo atuam no Programa de Saúde da Família (PSF), sendo o primeiro concursado, e o segundo contratado. De acordo com a orientação do PSF, eles são responsáveis por um número de famílias, com Antonio Galdino atendendo em média 120 famílias e Josinaldo, 77.

A filha de Margarida Rodrigues chama-se Liliane Rodrigues, também egressa do curso técnico de enfermagem, mas não atua na área. Atualmente, está cursando serviço social na UFPB. Outro egresso do curso técnico em enfermagem é Eduardo Garcia, que já atuou no

PSF como contratado e, no momento da pesquisa, estava ocupando o cargo de secretário de Agricultura no município de Sapé.

No caso de Verônica, assentada em Santa Helena, ela atua como técnica de enfermagem, atende mais de setecentas famílias e tem o salário menor que o dos agentes de saúde. Ela é contratada por uma empresa que presta serviços terceirizados. As condições oferecidas para trabalhar são precárias, assim como o posto de saúde localizado no assentamento, que é uma concessão dos assentados para o município; por isso, as dependências físicas foram apenas adaptadas, não havendo previsão alguma para a construção de um posto de saúde pelo município.

O trabalho na área da saúde é importantíssimo diante da ausência ou da precariedade das políticas de esgotamento, de acesso e tratamento da água, entre outros. No entanto, foi observado em todos os casos estudados, no total de cinco, que os profissionais consideram seu trabalho profissional como missão, não havendo reconhecimento profissional pelo Estado. Por sua vez, não foi identificado nenhum grau de organização para transformar as relações de trabalho, as condições materiais e as políticas públicas. Os técnicos e os agentes de saúde atuam individualmente, de acordo com as orientações de uma política pública muito frágil.

O trabalho, na forma que a técnica de enfermagem Verônica exerce, acaba por ser a negação do seu trabalho como profissional, como ser humano que tem necessidades e desejo de ser reconhecido pelo que realiza. Ela desenvolve um trabalho precarizado e intensificado.

A educação em saúde é fundamental, apesar de a gente enfrentar ainda grandes problemas. Porque assim são os desafios do dia a dia. Falta material pra isso, falta material pra aquilo. E a gente tá sempre tentando oferecer o melhor, mas falta estrutura de trabalho também pra gente enquanto profissional, porque pra um profissional trabalhar direito: ah, o médico tem tantos plantões! Ah, o técnico de enfermagem tem tantos plantões! Só que, e outra coisa, trabalho muito o acolhimento com o paciente, certo! Concordo com isso, eu acho que o paciente tem que ter um atendimento humanizado. Mas eu acho que tem que ter uma política também voltada pra gente enquanto profissional de saúde. Porque se você for ver as estatísticas, a maioria dos profissionais de saúde, eles não se cuidam. É tanto que as nossas professoras de curso técnico, teve uma que faleceu com um câncer na cabeça. Por conta que nunca se cuidou. Tem profissionais de saúde que nunca fizeram um exame de rotina. Passa três anos e não faz um exame, só faz se se sentir muito mal. Eu acho que tem que ter uma política voltada para isso também. Outra coisa, se eu quero manter meu médico no trabalho durante uma semana, vamos dar uma estrutura de trabalho também pra aquele profissional. Tipo alimentação, oferecer uma estrutura de trabalho adequada para o profissional. Isso tá faltando muito também. E tudo que a gente consegue não é porque nenhum político é bonzinho, não. É porque a gente luta! A gente vai em busca de nossos objetivos. A gente de assentamento, a gente tem um foco. Eu acho isso muito interessante porque as pessoas têm uma visão de que a gente luta mais por tal político, mas a gente não luta, a gente luta mais por nossos ideais, por nossos objetivos! A gente se junta ao movimento pra lutar pelos nossos objetivos. Se toda a sociedade fizesse isso, a gente estaria vivendo em um país muito melhor. Porque as pessoas têm que entender que a gente não tem que aceitar tudo, não. Não, gente! A gente não tem que aceitar o que as pessoas oferecem a gente, não! Se contentar com pouquinho não! “Ah, vamos aproveitar que o pouquinho (...)”. É dever, é nosso dever ter saúde, ter educação de qualidade, ter lazer, ter direito à moradia, ter direito a saneamento básico, é o nosso direito e dever deles! Não é bondade deles, não, é obrigação (Verônica, egressa do curso técnico em enfermagem).

Josinaldo, que é assentado também em Santa Helena, diz que:

Eu só sou contratado, mas como eu já estou há praticamente vinte anos, então, eu optei pra ficar trabalhando mesmo assim, usar o que eu aprendi, realmente com meu pessoal, que é onde a gente tem que fixar a base. Porque eles realmente necessitam mais do que eu. Se saísse daqui e fosse trabalhar no hospital, praticamente não ia atender quase ninguém da comunidade.

A gente trabalha muito e não tem dia nem hora. Porque assim, a gente pode, portanto, ajudar os outros, a gente esquece da gente. Entendeu? Recentemente aí eu tive uma crise hipertensa, de tanto lembrar dos outros, esqueci de mim. Então minha pressão tava quinze por onze. Aí eu entrei de férias agora, sábado, e já fiz consulta médica e vou tentar ver se eu conserto os parafusos aí, pra ver se quando eu voltar a partir do mês que vem, estou mais ou menos equilibrado.

Como se vê no relato, é um trabalho contratado, sem condições materiais de atender a todos e em lugares mais distantes que necessitaria, inclusive, de um meio de transporte com tração para entrar em áreas de difícil acesso, com uma equipe completa, que também não existe. O trabalho real desenvolvido no campo da saúde deixa os egressos em choque com o aprendido na escola de formação.

Há duas questões que emergiram no desenvolvimento da pesquisa no que tange ao trabalho camponês. Uma está nos limites impostos pelo poder do capital na produção *versus* circulação de mercadorias nas áreas de Reforma Agrária, observadas na agricultura por meio do trabalho dos técnicos egressos.

A outra está na análise do trabalho dos técnicos em enfermagem, visto que toda a sua força de trabalho é vendida para o município e se desenvolve de forma precarizada, tanto no que diz respeito aos salários quanto às condições de trabalho, embora pela escassez de políticas de valorização dos profissionais da saúde, reconheçam a necessidade e a importância de serem inseridos em tais políticas.

Observa-se que há uma relação de trabalho diferenciada entre os que desenvolvem a agricultura familiar, cuja produção é o resultado de um trabalho concreto que não passa necessariamente pela relação capital-trabalho no sentido da exploração, mas como resultado direto do seu trabalho como sustento, e os que atuam no campo da saúde, cuja única forma de trabalho depende diretamente da venda de sua força para o Estado.

A reconfiguração nos modos de trabalho dos camponeses pode ser objeto de outros estudos, tendo em vista a formação dos camponeses, os modelos de desenvolvimento absorvidos pelos assentados por meio das políticas de incentivo à produção e à comercialização, entre outros.

2.2 Dados da realidade socioeconômica e educacional dos assentamentos pesquisados

2.2.1 Assentamento Acauã

Um conflito recente na região, e particularmente no assentamento Acauã, foi a falta de acesso à água do Canal da Redenção, que passa 11 km por dentro das terras deste assentamento.

O Estado fornece outorgas com vazões médias de 25 m³/h para que grandes agricultores realizem a irrigação de fruteiras que são grandes consumidoras de água, enquanto dificulta o acesso à água no assentamento alegando irregularidade na forma de captação da água que abastece 114 famílias. Dessa forma, conclui-se que o Estado realiza uma distribuição desigual da água do canal, desigualdade que impõe enormes restrições para a sobrevivência das famílias assentadas em Acauã e que sobrevivem essencialmente da agricultura familiar de subsistência (Vianna *et al.*, 2014).

Uma caracterização do assentamento Acauã pôde ser encontrada nos dados do Sistema de Informação, Gestão e Monitoramento de Assentamento (Sigma) do Incra em 2015, já que não seria possível fazer uma caracterização a partir da pesquisa das repercussões, tendo

em vista o tempo destinado para tal. Além disso, como existiam dados atualizados, os pesquisadores resolveram fazer uso destes, porém sem pretensão de assumir responsabilidade sobre a metodologia utilizada por essa plataforma.

Da população pesquisada, observou-se que a assentada é muito jovem, sendo 16,73% de 0 a 14 anos; 25,76% de 15 a 29 anos; 22,08% de 30 a 44 anos; 17,05% de 45 a 59 anos; 14,55% de 60 a 74 anos; e 3,84% com 75 anos ou mais. Isto significa dizer que há uma necessidade de política educacional que possibilite o avanço dos estudos, como também do trabalho.

A população economicamente ativa (PEA) está ocupada principalmente na agricultura (39,97%), seguida de atividades do lar e agricultura ao mesmo tempo (15,22%). Além dessas atividades, observou-se que existe uma quantidade de assentados empregados em empresas por meio de contratos temporários, terceirizados (2,34%), funcionário público (0,80%) e feirante (0,33%). Os aposentados são cerca de 5% do total da população assentada. Durante a roda de conversa realizada na associação de moradores de Acauã, os egressos disseram que os jovens estavam sem muita perspectiva de trabalho na região e que havia muita demanda por educação e trabalho.

Algo que chamou atenção foram as moradias. As residências são muito boas, com áreas para pequenos plantios de frutas e criação de animais de pequenos portes, além da área destinada à agricultura familiar, ou extração de mel. Apenas uma moradia do assentamento é de taipa, as demais 153 moradias foram construídas em alvenaria. No entanto, boa parte do assentamento ainda não tem rede de esgoto. Na verdade, apenas vinte famílias, o que corresponde a 12,90%, têm acesso ao esgotamento sanitário; 43,87% possuem fossa séptica; 29,03%, fossa negra (esgotamento que contamina o solo); e 5,16% não possuem nenhum tipo de esgotamento. Não responderam à pesquisa 9,03%.

Quanto à produção de alimentos, pode-se afirmar pelo Sigma que 79,75% das famílias produzem carnes e ovos para o autoconsumo; 8,86% produzem apenas carnes de galinha e porco; e 1,27%, apenas ovos. Somente 10,13% das famílias comercializam na propriedade; 3,80%, nas feiras livres; e 1,27%, em pequenos mercados ou entrega a atravessadores. Não foi possível identificar nos dados do Sigma se as demais famílias produzem excedentes sobre as carnes e os ovos.

No plantio, produzem-se grãos (feijão, milho e fava); raízes (mandioca, batata-doce e inhame); frutos (abacaxi, limão, laranja, banana, melancia, mamão, tomate, pimentão, manga e coco); e folhas (couve, coentro e alface).

A comercialização do que é produzido das aves e animais de pequeno porte que vai para a feira livre é de 16,67%, enquanto para consumo é 11,11%. Não houve nenhuma resposta sobre comercialização por meio de cooperativa ou associação. No entanto, observou-se que existe uma cooperativa de apicultores dentro do assentamento fazendo um trabalho muito importante com as sementes crioulas, denominadas pelos agricultores de sementes da paixão. No trabalho de campo, os pesquisadores observaram áreas de plantio para o consumo e pouca produção excedente para a comercialização, tendo em vista o problema de escassez de água, segundo os moradores.

Do ponto de vista educacional, existem na população do assentamento, segundo dados do Sigma/Incrá em 2015, 13,88% analfabetos; 51,34% com ensino fundamental incompleto; 5,18% com ensino fundamental completo; 4,52% com ensino médio

incompleto; e 12,37% com ensino médio completo. Neste último caso, pode-se afirmar que o Pronera tem uma grande contribuição na formação, uma vez que os relatos apontam que, sem este programa, não haveria condição de estudo.

O assentamento conta, apenas, com uma escola de ensino fundamental, do primeiro ao quinto ano, que tem o mesmo nome da antiga escola existente na fazenda, antes desta ser transformada em assentamento de Reforma Agrária, localizada ao lado do patrimônio histórico, Escola Municipal de Ensino Fundamental Lili Queiroga.

No que tange à infraestrutura física, a escola dispõe de uma área de 142,22 m², com duas salas de aula, sala da diretoria, cozinha, dois banheiros, almoxarifado e biblioteca. Utiliza água do Canal da Redenção para os serviços de limpeza, e de uma cisterna para o consumo humano. A escola dispõe de uma biblioteca com livros destinados às pesquisas em sala de aula e livros paradidáticos. Além disso, possui uma sala de informática que não é utilizada porque os computadores não têm condições de uso por falta de manutenção.

Os produtos para a oferta da merenda escolar são fornecidos por produtores da região, incluindo os produtos orgânicos produzidos por assentados de Acauá, que são egressos dos cursos de técnico em agricultura, pecuária, agroindústria e zootecnia, realizados pelo IFPB em parceria com a CPT e por empresas licitadas pela Prefeitura Municipal de Aparecida.

Tem o PAA, que é estadual, e o PNAE [Programa Nacional de Alimentação Escolar], que é municipal. A Emater [Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural] fez uma reunião. E aí cada um deu a sua proposta. Os técnicos vieram ver se realmente tínhamos os alimentos. Foi constatado que nós produzíamos através de agroecologia, e já tem uns quatro anos que passamos a fornecer para as escolas. Entregamos toda semana alface, coentro, cebolinha, pimentão, banana, mamão. (Francileide, egressa do TAC).

Com relação aos recursos humanos, a escola conta com cinco professores, sendo quatro efetivos e um substituto, todos com graduação em pedagogia; uma diretora que cursa pedagogia; uma coordenadora pedagógica, também formada em pedagogia; e duas auxiliares de serviços gerais, no cargo de merendeira, ambas com ensino médio. Frisa-se que apenas dois funcionários são assentados e residiam na fazenda antes mesmo da luta pela terra e sua transformação em assentamento: um professor e a diretora.

Nessa escola nunca houve um currículo voltado para a vida do campo, inclusive com professores de fora do assentamento sem conhecimento sobre a realidade e a necessidade das crianças. No entanto, com a presença de um egresso do curso técnico em agropecuária e a insistência da direção, segundo depoimento, a escola começou a mudar em alguns aspectos.

Eu ficava muito preocupada com essa escola nossa, porque todos os professores são de fora, só tinha Jairo que era daqui, que todo ano fazia um trabalho com a turma envolvendo a comunidade. Mas esse ano estou surpresa, porque Adelaide insistiu tanto com essa escola, e ela está diferente. Está realmente vivenciando a educação do campo, porque está inserindo a reflexão do campo na vida dos alunos. Uma das melhores escolas do município (Maria do Socorro, assentada PA Acauá).

Segundo Jairo, egresso do curso e professor das séries iniciais na escola municipal, o trabalho com um currículo voltado para a realidade dos estudantes é algo importante e parece iniciar com o projeto político pedagógico da escola na qual este professor tem uma responsabilidade também diferenciada.

O que mais deixa a desejar na escola é porque sou o único professor de assentamento. Os outros são da zona urbana. Vêm com outra mentalidade. Muitas vezes até ignora o trabalho que eu faço. Eles

não fazem trabalho extraclasse. Trabalham apenas com livro didático. Mas a universidade reconheceu meu trabalho e auxiliou o projeto político-pedagógico nessa escola. (...) Eu vou até o campo, até a casa dos alunos, trabalho com eles. Inclusive tenho alguns alunos que hoje sobrevivem através da produção orgânica, e pegaram esse prazer através das minhas aulas. Há também a questão do meio ambiente. Por exemplo, a mata ciliar, discutimos toda a importância da mata ciliar, que não pode derrubar. Que serve para proteger as margens dos rios. Discuto também a questão da purificação da água. Como trabalhar o orgânico, sem uso do agrotóxico. O mais importante é que eles acatam essa ideia, não rejeitam os orgânicos (Jairo, egresso do TAC e professor da escola de Acauã).

A escola possui 82 alunos matriculados no ensino fundamental I, com turmas de educação infantil; 1º, 2º e 4º ano no turno da manhã; 3º e 5º ano no turno da tarde; e uma turma, com doze alunos, de EJA do Programa Brasil Alfabetizado (PBA), cuja oferta ocorre à noite. Os alunos da educação infantil e do 1º ano do ensino fundamental estudavam juntos, em uma mesma sala, constituindo-se em uma classe multisseriada, porém com a reformulação do Projeto Político Pedagógico (PPP) houve a separação e a existência de duas classes distintas.

Há uma proposta da CPT com a RESAB [Rede de Educação do Semiárido Brasileiro] e Inkra para formar uma escola rural de segundo grau aqui. Se isso acontecer vai ser muito bom para a gente. Uma coisa muito importante daqui é que são poucos os jovens que vão embora (Maria do Socorro, liderança comunitária de Acauã).

Existe esse projeto de ter uma [escola] de ensino fundamental e médio. Já foi até separado o terreno. Esperamos que isso aconteça para termos um trabalho que não seja fragmentado (Jairo, egresso do TAC).

A escola possui conselho escolar desde 2010, com a participação de representantes dos docentes, discentes, pais e comunidade, e conta com recursos financeiros oriundos do governo federal, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE Campo), utilizados na aquisição de materiais didáticos. Além disso, participa também do PNAE e do Programa Mais Educação, que possibilitou a implantação de um canteiro de mudas orgânicas na escola.

2.2.2 Assentamento Santa Helena

O PA Santa Helena possui 159 famílias assentadas. De acordo com a caracterização abstraída do Sigma em 2015, realizada com 598 pessoas, é possível perceber que neste assentamento há também uma significativa população jovem demandante de políticas de educação e de trabalho. Segundo os dados, a população assentada entre 0 e 14 anos corresponde a 16,73%; entre 15 e 29 anos, é de 25,76%; entre 30 e 44 anos, somam 22,08%; entre 45 e 59 anos são 17,05%; entre 60 e 74 anos são 14,55%; e, por fim, 3,84% correspondem aos assentados de 70 a 80 anos (ou mais).¹⁸

No que diz respeito à educação, 51,34% têm o ensino fundamental incompleto; 5,18%, o ensino fundamental completo; 4,52% têm o ensino médio incompleto; e 12,37%, o ensino médio completo. Com relação ao ensino superior, apenas 0,50% obteve algum tipo de graduação. Já o índice de analfabetismo na comunidade atinge 14,38% dos assentados. Santa Helena está a uma distância de 13 km da sede do município de Sapé, onde situam-se as escolas, postos de saúde mais estruturados e hospital.

18. Disponível em: <<https://docs.google.com/file/d/0BypP4o04DvDBb3JPUG9WNVJMczQ/edit?pli=1>>.

No quesito trabalho, os assentados de Santa Helena estão inseridos, em sua maioria, no trabalho agrícola (39,97%). Em segundo lugar, estão o assalariamento agrícola temporário e os serviços terceirizados (ambos com 2,34%). Conforme o prisma do trabalho agrícola, daqueles que responderam, 27,93% trabalham em tempo integral na unidade de produção familiar (UFP), 25,08% concedem metade do tempo, e 11,4% responderam que, eventualmente, produzem em suas unidades.

Dois problemas foram detectados quanto à produção, o primeiro diz respeito ao tamanho do lote de cada assentado, que corresponde a 8,9 ha, muito inferior a um lote na região da Zona da Mata Paraibana, que é de 30 ha por família. Daí decorre o segundo problema, que é a área agricultável ser pequena e com isto não poder gerar excedente produtivo para a comercialização (Panta, 2008). Ao mesmo tempo, foi identificado o problema da falta de assistência técnica para melhorar a produtividade nos lotes, como também a existência de assentados produzindo cana-de-açúcar para vender aos usineiros da região, utilizando-se de queimadas ao final de cada produção. Não se constatou, porém, nenhuma forma de organização por meio de cooperativa de produção.

Com relação à moradia, todos os entrevistados (154) responderam que residem em casas de alvenaria. No entanto, apenas 12,9% têm acesso à rede de esgoto. Segundo informações do Sigma/Incrá em 2015, uma das técnicas mais utilizadas pelos assentados para ter acesso à água potável é a cacimba (45%), seguida de cisternas (34,64%). Para a egressa do curso técnico em enfermagem, Verônica Santos, a falta de acesso à água potável traz sérios problemas para as famílias, principalmente para as crianças que têm problemas de verminose.

Quanto à presença de escolas, pode-se identificar que o assentamento conta com duas escolas públicas: uma municipal, Escola Municipal Infantil Santa Helena; e uma estadual, Escola Estadual de Ensino Fundamental Professora Maria José Vieira Ferreira. A escola estadual conta com dez funcionários, transporte e merenda escolar; possui biblioteca, cozinha, laboratório de informática, sala da diretoria e cinco computadores, sendo quatro para uso dos alunos e um para uso administrativo, sem acesso à internet. A água para consumo humano e manutenção da escola é oriunda de poço artesiano; a escola tem acesso à energia elétrica. A escola estadual tem 31 funcionários e merenda escolar.

A Escola Municipal Infantil, segundo dados do Censo 2012, é abastecida com água do rio, sendo depois filtrada para as crianças beberem. Não tem energia elétrica, tem fossa, e o lixo tem destino para queima. Possui duas salas de aula, uma cozinha, uma sala de direção e banheiro dentro da escola. Não há espaço para recreação e prática de esporte adequado para as crianças, além de não possuir material didático apropriado e suficiente para a educação infantil. Tem apenas TV, DVD e copiadora.

Não há nenhum programa de alfabetização de jovens e adultos, mesmo com uma porcentagem alta de jovens sem escolarização mínima. O último programa que atendeu à comunidade foi o Pronera, há mais de cinco anos, porém não teve continuidade.

Não foi possível entrevistar moradores que possuem familiares estudando nas escolas do assentamento por conta do tempo destinado ao acompanhamento das atividades dos técnicos de enfermagem. No entanto, o trabalho de pesquisa realizado por Nogueira e Garcia (1999) aponta que as escolas do assentamento Santa Helena não possuem PPP que trabalhe com a realidade do campo, como também não há material didático disponível para que as crianças e adolescentes discutam sobre a sua realidade, mesmo que existam

professoras, em sua maior parte, residentes no próprio assentamento. O estudo mostrou que de nove professoras entrevistadas, cinco eram assentadas.

2.2.3 Assentamento Boa Vista

No assentamento Boa Vista, localizado no município de Sapé, existem 95 famílias assentadas, segundo dados obtidos pelo sistema Sigma/Incrá. Em termos de faixa etária, a porcentagem da população assentada entre 0 e 14 anos é de 20,6%; entre 15 e 29 anos, 26,07%; entre 30 e 44 anos, 19,77%; entre 45 e 59 anos, 20,06%; entre 60 e 74 anos, a população é de 12,6%; e apenas 1,15% correspondem à população etária a partir de 75 anos ou mais. Com base nestes dados, entende-se que a população do assentamento Boa Vista é, majoritariamente, jovem.

No que diz respeito à ocupação, 36,39% da população se identifica como agricultor; 16,33%, como agricultor(a) e do lar; e 24,64%, como apenas estudante. Sobre o tempo dedicado à produção agrícola na UFP, as famílias que trabalham em tempo integral correspondem apenas a 38,40%, enquanto 61,61% dedicam parte de seu tempo a outras atividades produtivas. Não foi identificada nenhuma forma de organização por meio de cooperativa de produção, como também não há estudos que mostrem a quantidade da produção da agricultura para consumo e comercialização. Em visita ao assentamento, observou-se a diversidade de cultura como milho, abacaxi, feijão e macaxeira como as maiores quantidades de plantio. No entanto, a cultura da cana-de-açúcar também tem uma produção maior que as demais culturas.

Em se tratando de moradia, no universo de 96 entrevistados, todos residem em casa de alvenaria. No quesito saneamento básico, nenhuma família possui rede de esgoto. Quanto ao acesso à água potável (rede de abastecimento), 49,46% utilizam a cacimba para consumo próprio e para os animais. Na maior parte das vezes (78,9%), os assentados liquidam o lixo produzido a partir de queimadas.

Ao se levar em consideração que o assentamento Boa Vista foi um dos assentamentos assistidos pelo Pronera na área da saúde, com o curso técnico em enfermagem, é salutar trazer dados ligados às políticas públicas de saúde, a saber: 30,53% das famílias procuram atendimento em posto de saúde localizado na agrovila; 56,84% buscam tal serviço em comunidades vizinhas; 41,05% vão a hospitais na sede do município (Sapé); e, por fim, o hospital no município-polo recebe 15,79% dos assentados. Uma das reclamações mais citadas pelos egressos que estão no PSF do município é que as pessoas têm dificuldades de acessar a saúde pública (posto, hospital) quando necessitam, devido à escassez de transporte.

No campo da educação, a maioria da população não tem o ensino fundamental completo (54,44%); os analfabetos são 17,48%; 6,02% possuem o ensino fundamental completo; 8,60%, o ensino médio incompleto; e apenas 5,44% possuem o ensino médio completo. Ainda sobre a questão educacional, somente 1,72% possui ensino superior, completo ou incompleto.

O assentamento Boa Vista, assim como o PA Santa Helena, possui duas escolas públicas: uma de educação infantil, Escola Municipal Infantil Boa Vista; e outra de ensino fundamental, Escola Estadual de Ensino Fundamental Boa Vista. A unidade municipal conta com cinco funcionários, e a estadual, com dezenove. Ambas possuem merenda escolar e acesso à energia elétrica. A água consumida é retirada de cacimba na escola municipal e de poço artesiano na estadual. Quanto aos laboratórios de informática, a escola de

educação infantil possui quatro computadores e a de ensino fundamental, cinco, todos sem acesso à internet.

Ainda, a escola estadual possui três salas de aula, uma sala da direção, laboratório de informática sem utilização da rede de internet, cozinha e banheiro dentro do prédio. Possui equipamentos como TV, DVD, copiadora e aparelho de som.

Não há informações sobre o desenvolvimento do currículo nas escolas do assentamento Boa Vista. Mas, segundo informações da roda de conversa no assentamento, foi possível identificar nas falas que a escola não desenvolve nenhum trabalho que estimule os jovens a conhecerem a sua história e o trabalho no assentamento. Também foi observado que não há nenhum trabalho em desenvolvimento por movimento social neste assentamento.

No geral, pode-se verificar que todos os assentamentos pesquisados possuem uma população muito jovem, demonstrando o quanto ainda necessitam de investimento em educação e de políticas que estimulem o trabalho no campo. Ainda é grande o número de pessoas não escolarizadas e há ausência de ensino fundamental completo e ensino médio. Há uma grande demanda por educação em todos os níveis.

Do ponto de vista das condições socioeconômicas, identifica-se uma vulnerabilidade na produção de alimentos e, principalmente, em excedentes para o consumo. O assentamento Acauã se destaca pela produção de alimentos por meio da agroecologia, e os demais ainda têm dificuldades para produzir.

Observaram-se também problemas estruturais, como a falta de acesso à água e, principalmente, o descarte de dejetos. O acesso à água também se coloca como um problema para o assentamento do Sertão para garantir a produção. No caso dos demais assentamentos, há problema de acesso à água potável para consumo humano.

No que diz respeito ao descarte dos dejetos, a queimada é mais utilizada, inclusive pelas escolas. Praticamente não existe nos assentamentos acesso a esgotamento sanitário. Essa realidade causa sérios problemas de saúde, conforme identificado pelos agentes de saúde, sujeitos da pesquisa.

2.3 Repercussões do Pronera no estado da Paraíba

Nessa parte da pesquisa está uma análise das repercussões do Pronera a partir das informações colhidas por meio dos instrumentos da pesquisa qualitativa junto aos egressos dos cursos técnico em enfermagem e técnico agrícola, professores, comunidade dos assentamentos, membros da CPT e Incra, realizada no estado da Paraíba. O objetivo é dar algumas indicações gerais da relação entre as repercussões do Pronera com o atual contexto socioeconômico do campo brasileiro, hegemônico pelo modelo do agronegócio.

As falas são recortes das entrevistas narrativas realizadas com todos os indivíduos, conforme apêndice neste relatório. As entrevistas foram realizadas com técnicos do Incra, na sede do órgão; com professores da UFPB; professores do IFPB, no próprio *campus* onde o curso foi realizado; com os egressos dos cursos, em suas residências ou em locais de trabalho; e por meio do acompanhamento do cotidiano da vida de três egressos, sendo um do curso de agricultura e dois do curso de saúde. As falas foram gravadas e filmadas.

As rodas de conversa também geraram informações importantes para estruturar a interpretação sobre as repercussões. Foi realizado um trabalho detalhado tanto de escuta quanto de transcrição das falas. A partir das transcrições na íntegra de todas as falas, realizaram-se cruzamentos das respostas a fim de identificar as questões centrais de cada entrevista. O recorte se fez a partir destas questões auxiliadas pelas categorias de análise, a saber: Educação do Campo, questão agrária e trabalho (categorias de conteúdo); e totalidade, contradição e superação (categorias de análise).

2.3.1 Repercussões para os indivíduos e egressos dos cursos

A educação é um ato de transformação individual e social. Discutir as repercussões do Pronera para os indivíduos é importante para analisar os objetivos de um programa que se constituiu a partir das demandas dos movimentos sociais, com a intenção de que a educação pudesse criar condições para que os assentados reconstruíssem o seu território como espaço de vida. Os cursos do Pronera têm um grande desafio: formar os indivíduos para que possam intervir positivamente na sua própria vida e na vida do assentamento.

Por esse motivo, foi importante saber dos egressos sobre o significado dos estudos realizados pelo Pronera. Os assentados afirmam que:

quando eu terminei a oitava série, eu não consegui vaga na cidade para cursar o ensino médio. Só que eu sempre fui uma aluna muito esforçada, nunca reprovei (...). Aí eu perdi um ano, que foi 2004, por conta que eu não consegui vaga na cidade. Pra gente do sítio conseguir vaga na cidade era muito difícil nessa época. Aí eu perdi um ano. Aí a irmã Edneusa chegou aqui e me convidou pra participar do Pronera. No caso, eu já saía com ensino médio completo e saía com o curso técnico em enfermagem. Como eu sempre quis fazer enfermagem e queria terminar meus estudos, meu sonho sempre foi estudar apesar de eu morar aqui, eu sempre tive essa visão de estudar, por isso que num casei ainda, porque eu só pensava em estudar (Verônica, egressa do curso técnico em enfermagem).

Aí eu fiz o ensino médio, o ensino fundamental e o técnico. Então a gente fez tudo (...) e tinha dia que os professores diziam: eu realmente tenho pena de vocês, porque é realmente puxado. Mas diziam assim que o Pronera, na chegada do Pronera, ele fez a gente despertar pra isso. Eu mesmo, mudou minha vida em todos os sentidos. Primeiro que eu não queria mais estudar. E de certa forma não me obrigou, me chamou à responsabilidade, me disse assim: “tu quer ser técnico de enfermagem? Então vai ter que concluir isso aqui”. Então pra eu chegar a ser técnico eu ia ter que terminar o ensino fundamental e médio, juntos. Aí se eu ia sofrer problemas, às vezes a gente dormia pouco e tal, mas se a gente tinha que dar conta, era um problema nosso. Era a força de vontade da gente que ia mover a gente alimentar esse desejo lá na frente de estar técnico, todo mundo de branco, era bonito quando a turma saía todo mundo de branco pra fazer um (...) e a gente fazia todo esse processo. Mas assim, hoje eu me sinto satisfeito (Eduardo, egresso do curso técnico em enfermagem).

As falas trazem elementos importantes: a primeira se trata de uma pessoa que tem o desejo de estudar, e o Pronera foi a porta aberta para o alcance desse objetivo; e a segunda traz um elemento novo, visto que o Pronera despertou o desejo de estudar e de obter uma profissão. A última fala também mostra as dificuldades que um assentado possui para ter acesso a uma escola de nível médio e obter uma profissão.

Uma outra discussão que vem à tona em algumas entrevistas diz respeito a um percurso diferente do realizado pelos seus pais. Assentados, filhos de trabalhadores não escolarizados, lutam muito para ter acesso à educação; mesmo com o Pronera, afirmam que tiveram muita dificuldade. São contradições que aparecem mesmo quando os objetivos do programa são os de criar condições para se ter acesso à política criada para estes sujeitos.

Eu sempre morei aqui. Eu sou praticamente nascido e criado aqui. Meu nome é Josinaldo. Sou filho de agricultor analfabeto, nenhum dos dois sabe ler. Fui nascido e criado aqui. Na época era a usina Santa Helena que tomava conta disso aqui. Trabalhei bastante aqui na questão da zona rural. Entendeu? Fiz o meu colégio na Eemoap [Escola Estadual Monsenhor Odilon Alves Pedrosa], estudei o médio e o fundamental. Meu primário foi feito, foi também feito aqui, numa escolinha que tem logo ali em cima, que antigamente todo mundo só estudava aqui nessas escolinhas, depois passava pra Eemoap. Acredito eu, que, assim, pra chegar foi uma trajetória também complicada. Entendeu? E pra chegar no Pronera também foi complicado e foi suado, muito suado. Porque assim, até então, eu tinha feito a inscrição com um pessoal aí que tinha vindo e tinha desistido. Aliás, tava pensando em desistir, não tinha totalmente desistido (Josinaldo, egresso do curso técnico em enfermagem).

Outros ressaltam o esforço dos pais para que seus filhos possam estudar e a importância do Pronera para a elevação dos níveis de escolaridade.

A nossa história é um pouco parecida com a do meu pai, a vida inteira trabalhando na agricultura, assim, só que com uma diferença, porque na verdade ele junto com minha mãe fez o inverso do que os pais deles fizeram. Eles trabalharam a vida toda na roça numa cultura de sequeiro, porque lá onde a gente morava não existe irrigação, a gente não conhecia irrigação e eles passaram a vida toda trabalhando na roça pra dar estudo aos seis filhos que tinham. Eles não estudaram, mas nós, dos seis, já temos os três formados e os que não tão formados é porque não quiseram, mas o apoio do meu pai e da minha mãe, mesmo trabalhando na roça com toda dificuldade, a gente teve. Então a gente chegou aqui igual a todo mundo e foi justamente através da educação, através do esforço que nós tivemos, nossa família como um todo que a gente, graças a Deus, chegou num patamar que estamos hoje. Graças a Deus a situação mudou muito, a gente vive sossegado através do apoio do Pronera também. Desse apoio que a gente recebeu, desse programa lá na escola e, de lá pra cá, a gente vem estudando (Cícero, egresso do TAC).

Os egressos, ao falarem da importância do Pronera para as suas vidas, sempre traziam as dificuldades enfrentadas para estudar, alguns porque não conseguiam liberação do trabalho, outros porque o desenvolvimento do programa trazia exigências que dificultavam o seu avanço.

Eu tive muita dificuldade para estudar. Por quê? Porque na época a gente tava com o salário atrasado e tava faltando dinheiro pra dar encaminhamento à documentação. Então aí foi que algumas pessoas da minha família me ajudaram e que eu consegui chegar a poder fazer o curso do Pronera. Mas foi muito sacrificado, viu? Pra chegar lá. Muito. Inclusive teve até uma questão com o secretário, porque ele, na época, não queria liberar porque a gente tinha que passar a semana inteira lá e aí ia ficar, como ele diz, abandonado (Josinaldo, egresso do curso técnico em enfermagem).

Olhe, valeu a pena, vale a pena o governo investir ainda mais no Pronera, porque teve momentos pra gente que foi difícil enquanto aluno, para os professores, para os coordenadores (...) porque a questão burocrática atrasava algum recurso. Teve momentos, por exemplo, que tava terminando o tempo-escola, e a gente teria que retornar pra comunidade sem esse recurso. E agora? E a coordenadora dizia: “meu Deus, o que eu faço com noventa pessoas sem ter nada pra alimentar, passagem?” (...) porque o Pronera dava passagem, da cidade até a capital, e da comunidade até a cidade a gente arcava com isso aí, era nossa contrapartida (Eduardo, egresso do curso técnico em enfermagem).

A concepção que se tinha sobre a saúde para aqueles que já atuavam na área também foi modificada, conforme demonstra um dos egressos do curso técnico em enfermagem.

Porque quando eu comecei a fazer o curso fazia poucos meses que eu tinha começado a atuar como agente comunitário, eu não tinha muita noção de saúde, minha concepção era outra. Quando a gente faz um curso assim como esse, a gente muda. Hoje minha concepção é outra, eu faço um trabalho preventivo, eu vou tentar ver outro método, assim de orientação sobre os cuidados, os primeiros socorros (Antonio Galdino, egresso do curso técnico em enfermagem).

O Pronera também contribuiu para despertar a atuação comunitária e política do estudante.

Foi o curso do Pronera que me despertou para a questão comunitária diretamente, a produção sustentável, de que o sertanejo pode sobreviver muito bem no semiárido, sem precisar se deslocar para as metrópoles. Tudo isso adquiri no Pronera e nas palestras da CPT. Ajudaram a transformar minha mente. O Pronera foi que fez esse incentivo para participar dos movimentos. No início, quando o pessoal veio ocupar as terras de Acauã eu era presidente da associação da comunidade. Eles fizeram toda reunião na casa do meu pai. Eu de forma sigilosa, apoiando, porque a discriminação era muito grande. Sofri até ameaças por apoiar o movimento. E foi daí que eu ingressei e vi a importância de participar desses movimentos (Jairo, egresso do TAC).

Importante explicar que, na primeira roda de conversa realizada no assentamento Acauã, arregimentaram-se mais de treze pessoas que estudaram pelo Pronera em diferentes turmas do TAC. Na roda, o presidente da associação apontou a importância do programa para a continuidade dos estudos de alguns assentados e como isto ultrapassava os limites do próprio assentamento.

Antes deles falarem, eu tava contando aqui, teve mais oito assentamentos também com alunos do Pronera. Em Santo Antônio, nós temos hoje Aline Kelly, tá fazendo doutorado e foi uma das primeiras turmas, ela tá fazendo doutorado em alimentos e agora ela fez o concurso pelo IF [instituto federal], e agora vai ser professora do IF Pernambuco, ela passou em segundo lugar. Teve também outra doutora que foi também pelo Pronera, de Valdecir Santiago, eu não lembro qual foi o curso dela. Essa já concluiu. Deixe eu ver se lembro mais (...) nós temos uma boa parcela dos alunos que vieram do Pronera que estão assumindo assistência técnica através da CAAS, que é a Central das Associações (...) (assentado de Acauã, presidente da associação).

Ainda do ponto de vista individual, o Pronera foi a possibilidade de um indivíduo fazer um curso em um campo profissional e em uma área onde já atuava sem a formação técnica, a exemplo dos agentes de saúde do PSF ou daqueles que trabalham como pesquisador na agricultura agroecológica.

Foi a partir do Pronera que fui chamado para continuar no IFPB, agora como bolsista do CNPq [Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico] de extensão, através do grupo de estudo em agricultura ecológica no sertão paraibano (Alexandro, egresso do TAC).

Como você vê, eu trabalho na minha comunidade, eu trabalho com as pessoas de minha comunidade. O Pronera me inseriu no mercado de trabalho e dentro de minha comunidade, eu posso morar em minha comunidade e posso trabalhar como uma pessoa normal. Assim como também posso não abandonar meu assentamento. E tá ajudando as pessoas que moram em meu assentamento, porque eu sei toda a necessidade das pessoas. Então, por que é tão importante isso? Porque a educação é fundamental pra gente, a gente jovem do assentamento (Verônica, egressa do curso técnico em enfermagem).

Lá no Pronera, ele nos preparou pro mundo, de certa forma, mesmo aqueles que não estão seguindo na área, mas hoje estão preparados pra ir pra qualquer lugar (assentado e egresso do TAC na roda de conversa no PA Acauã).

Um dos elementos importantes da pesquisa é conhecer sobre a inserção dos egressos no trabalho profissional. Observou-se que isso ocorreu por meio da inclusão destes em Unidades Básicas de Saúde (UBS), na assistência técnica pública, estatal e não estatal e na escola, a exemplo do caso de Jairo, que desenvolve atividades aprendidas no curso técnico na escola municipal em Acauã.

Trabalho com meus alunos a questão de como produzir de forma sustentável. Trabalho a questão da produção através da mandala e das hortaliças nos quintais das casas. De como produzir sem prejudicar o meio ambiente. Mostro todas as técnicas e itens que existem para produzir hortaliças

e legumes em volta das mandalas, evitando queimadas e desmatamento (...). Há também a questão do meio ambiente. Por exemplo, a mata ciliar, discutimos toda a importância da mata ciliar, que não pode derrubar. Que serve para proteger as margens dos rios. Discuto também a questão da purificação da água. Como trabalhar o orgânico, sem uso do agrotóxico (Jairo, egresso do TAC).

Com certeza, os dois agora estão trabalhando na área. Hoje estudo na turma em que minha filha é professora. Dois filhos fizeram o curso de técnico em agropecuária. Um fez concurso, Leda é professora no EJA. Outra filha fez o curso de ciências agrárias em Bananeiras, também do Pronera (Francisca, mãe de dois egressos do Pronera).

Depois que o Pronera acabou, cadê o número de assentados nas escolas? No assentamento, hoje, em torno de 50% dos alunos que participaram do Pronera, hoje, trabalham na área. Os que não trabalham na área têm outro trabalho. Então vejo como uma redenção pra gente que é assentado (Cícero, egresso do TAC).

A questão do tornar o assentado, formar educadores, formadores de opinião, técnicos agrícolas, professores, educadores de ciências agrárias, e tudo isso daí dá uma resposta, deve estar dando uma resposta muito grande, nós não temos como avaliar, mas a gente sabe que o pessoal está engajado na Ates [Programa de Assessoria Técnica, Social e Ambiental à Reforma Agrária/Incra], muita gente na Ates, muita gente como professor nos municípios, e de toda forma contribui muito para o desenvolvimento das famílias na área de assentamento (Gentil, Incra).

Com certeza, eu mesma já acompanhei muitos alunos que estavam trabalhando na assistência técnica nas áreas de assentamento, tem aluno até concursado pela Emater, tem alunos técnicos em enfermagem que trabalham em hospitais, que trabalham nos PSFs, muitos (Ângela, Incra).

Uma outra experiência de trabalho está no ingresso no setor público. Do curso técnico em agropecuária, identificaram-se pessoas que passaram em concursos públicos, outros estão atuando em associações, alguns continuaram a estudar, e uma pessoa passou no concurso do IFPB e será professora.

Tem uma aluna que é funcionária da escola, Paula, que é de Jacaraú, trabalha no laboratório de agroindústria, na fazenda-escola. Temos também muitos alunos que trabalham muito nessas associações para dar assistência técnica (professora Kátia, IFPB).

Do ponto de vista individual, as entrevistas narrativas explicitam que o Pronera foi a única possibilidade de garantia de formação, mesmo com todas as dificuldades que enfrentaram para estudar. É possível identificar nas falas que o Pronera provocou repercussões positivas na vida individual de cada egresso, como o acesso a uma educação de nível técnico, a aprendizagem de técnicas para melhorar a produção, a inserção na área da saúde, a possibilidade de ser reconhecido como profissional de importância no assentamento e de ser incluído em uma política pública, seja como profissional concursado na Emater ou como agente de saúde no PSF.

O depoimento do egresso Antonio Galdino esclarece a importância do Pronera para ele e para os jovens, caso tivessem oferta de outros cursos, além do concluído.

Eu acho que o Pronera é uma arma, assim, muito poderosa para os assentados, pros filhos de assentados. E, principalmente, nessa questão de educação, eu acho que o Pronera tem esse poder de tentar formar mais jovens. Trazer, pegar esse jovem e dar uma formação. Mesmo não tendo o lugar certo pra trabalhar quando terminar o curso, mas que depois de formado você consegue, você consegue arrumar um emprego. Mas acho que ele é fundamental para os assentados. Veja que a gente não tinha um curso, antigamente ninguém conseguia fazer. Eu, assim, quando o pessoal pergunta, eu falo muito isso. Eu hoje tenho um curso técnico, mesmo sendo um curso técnico, mas que foi graças ao Pronera, que me ajudou bastante. Porque jamais eu ia ter condições de fazer

um curso técnico de enfermagem. Até porque aqui era caro, né? A gente sabe que as escolas no início cobravam muito caro. E a gente conseguiu fazer. Tinha toda aquela mordomia. Porque a gente fazer um curso técnico, ter alojamento, ter comida, ter passagem, tudo, era uma maravilha. Então isso, é fundamental. Os jovens daqui precisam muito de cursos pelo Pronera. Ajudaria muito (Antonio Galdino, egresso do curso técnico em enfermagem).

Ainda que seja como trabalhador contratado por empresa terceirizada, todos os egressos entrevistados estão atuando na área de estudo. Os egressos sentem orgulho de ter estudado pelo Pronera e têm uma estima elevada por ter passado por estes cursos. Um dado importante foi a possibilidade de continuar estudando, como pode ser verificado em casos de egressos que já fizeram o mestrado, doutorado, ou estão cursando ensino superior para dar prosseguimento ao aprofundamento da área.

Contraditoriamente, também existe o caso de uma egressa do TAC, assentada em Acauã, que está com muita dificuldade para continuar estudando em um curso superior, por não existir o Pronera.

Em 2013 decidi terminar o curso superior [se refere a um curso de serviço social, não concluído]. Fiz o Enem, e para minha surpresa passei em medicina veterinária. Comecei esse ano. Meu contrato de trabalho como assessora técnica no Vale do Jequitinhonha acabou no meio do ano. Quis trancar o curso, porque trabalhar e estudar é muito difícil. E estudar sem dinheiro, pior ainda. Cuidar de casa, de filhos é muito difícil. Eu acordo todos os dias às 4h30, saio de casa às 5h e, para não deixar meus filhos em casa, saio mais cedo para pegar carona todos os dias até Aparecida, que leva os alunos até Sousa. A volta faço o mesmo percurso. Eu tento o mínimo não ocupar meu esposo, porque ele já tem as ocupações dele, e não quero que meus estudos atrapalhem. Porque já estou sem trabalhar, e fico tentando conciliar. Um dia deixo meu filho na casa da vó. Outro dia na casa da vizinha. (...) Entrei na universidade por cota, dos trinta alunos da turma, três vagas eram para assentados. Existe bolsa para transporte, alimentação, moradia. Mas você só pode concorrer a um tipo de bolsa. Atualmente recebo uma bolsa de R\$ 80,00 para transporte. Pediram uma série de documentos de comprovação de renda para ter direito à bolsa. Isso o Pronera faz falta, porque dava melhor condição para a gente estudar (Irismara, egressa do TAC).

Do ponto de vista do trabalho feminino, foi possível identificar que as mulheres egressas de ambos os cursos não desistem de assistir a palestras, fazer novos cursos, seja na área das ciências agrárias, da saúde, e procurar meios para viver como profissional. Importante também para enfrentar a discriminação, em especial, em cursos que sempre foram voltados para os homens, a exemplo do curso técnico em agropecuária.

Quando íamos para a prática de campo no IFPB, tinham diversas amigas de outros lugares, até outros estados. A gente vê a importância do Pronera, porque antes elas não tinham acesso. E tinha aquele preconceito do pai, “isso não é um curso para mulher”. Eu sempre gosto de dizer, eu volto no antes. Eu falo que antes eu era cega, surda e muda. Hoje eu vejo o mundo com outros olhos, diferente. De outra maneira (Francileide, egressa do TAC).

Mesmo com garra, as estudantes enfrentam muitas dificuldades para manter a família, cuidar das crianças e dos pais, quando estes têm problemas de saúde, como é o caso da egressa Verônica, visto que seus pais têm deficiência mental. Isso somado à falta de estrutura econômica que torna penoso o processo de qualificação e ocupação profissional nos espaços públicos.

Com exceção de Verônica, os quatro entrevistados da área da saúde disseram estar aguardando o curso superior em enfermagem para realizar o “grande sonho”.

O Pronera tem que permanecer, porque assim é uma facilidade para o jovem hoje, pra ele fazer um curso superior, pra fazer curso técnico e não ter aquela burocracia. A gente sabe que pra gente entrar numa universidade hoje tem que passar por Enem, tem que passar por vestibular, mas que

o Pronera tem outro método diferente pra fazer essa seleção. É aí que vem essa oportunidade da gente tá fazendo. Que esse trabalho de pesquisa ajude para que o Pronera sempre traga outros cursos, outras, sei lá, outros projetos (Antonio Galdino, egresso do curso técnico em enfermagem).

O meu grande sonho era continuar a estudar, fazer um curso superior. Disseram que ia ter e eu estou esperando até hoje. Mas eu digo que sonhos foram feitos pra acreditar, né? E se você não acreditar nele, você vai acreditar em que na vida? Sonhos foram feitos pra serem perseguidos, então, quem tiver um sonho persiga que, com certeza, o prêmio final será bem gratificante (Josinaldo, egresso do curso técnico em enfermagem).

Diz-se da continuidade do Pronera por reconhecer que somente por este programa há oportunidade garantida de continuar a formação. No caso dos egressos do TAC, tem-se o exemplo de Irismara, que está cursando medicina veterinária no IFPB, a única que foi encontrada no assentamento que está no curso superior na região estudada. No entanto, Irismara não tem garantia de concluir o curso, devido às suas condições econômicas, pois a única contribuição que recebe como estudante oriunda de assentamento é uma bolsa transporte, insuficiente para as suas necessidades. Ao contrário, se fosse pelo Pronera, segundo ela, teria como resistir e ter um horizonte do alcance da sua formação superior.

É possível perceber nas falas dos entrevistados alguns elementos significativos que permitem inferir sobre a positividade do Pronera na vida dos indivíduos. Primeiro, a estrutura do Pronera possibilitou a permanência dos estudantes nos cursos, tendo em vista que o financiamento promoveu a participação efetiva dos estudantes, garantindo o apoio a alojamento, alimentação, deslocamento. Segundo, porque o Pronera proporcionou a inserção no mundo do trabalho dentro dos assentamentos, como também em outras políticas públicas. Promoveu o crescimento pessoal e a compreensão política do papel do profissional, tanto no âmbito da agricultura quanto da saúde.

Um outro elemento importante do aprendizado está na formação como pesquisador, para atuar em outros espaços fora do assentamento e importante referência também para atuar no próprio assentamento de Reforma Agrária. Pode-se dizer que o Pronera de fato representa uma “abertura para o mundo”, como afirma uma assentada de Acauã, egressa do TAC do IFPB.

Como toda política pública, o Pronera tem diversos significados para os sujeitos envolvidos: instrumento imprescindível à Reforma Agrária e ao desenvolvimento dos assentamentos. “Eu acredito que as áreas de assentamento só avançam se tiver educação” (Ângela, Incra). E também formação sociopolítica; conhecimento; visibilidade e protagonismo das mulheres; permanência dos jovens no campo; valorização e visibilidade do campo, dos assentamentos e dos assentados. “(...) a partir do Pronera quando o governo começou a dar essa visibilidade aos filhos de assentados que estavam lá, estudando, a gente começou a ser visto com outros olhos” (Cícero, egresso do TAC). Ainda, acesso ao mercado de trabalho; possibilidade de adoção de uma outra matriz tecnológica de produção, a agroecologia; acesso a um modelo alternativo de assistência técnica, ferramenta essencial para o enfrentamento da pobreza, da exploração dos trabalhadores, bem como para a construção de uma outra sociabilidade.

Na totalidade das falas, há indicações de que o Pronera é uma política pública que instrumentaliza os assentados para continuar a luta pela Reforma Agrária.

A grande mudança foi que o Pronera trouxe esse sentido financeiro pra gente, esse sentido material, enfim, e isso foi diminuindo a discriminação que os assentados de Reforma Agrária tinham nessas

escolas, porque, até então, lá era um lugar onde os filhos de fazendeiros iam fazer os cursos, então lá não era um lugar de filho de pobre, e a gente sofria essa discriminação de ladrão de terra, (...) os que fizeram os cursos com o apoio do Pronera quase todos eles estão trabalhando hoje, têm uma vida digna, eu diria que mais da metade trabalha na área. Então isso é importante, esse conhecimento que ele adquiriu lá, através do apoio do Pronera, que transformou a vida dele e da comunidade, e quando esses programas deixam de existir, tudo isso deixa de existir (Cícero, egresso do TAC).

Mas acho que foi importante pra vida das comunidades o Pronera, porque de certa forma ele ajudou nas comunidades de forma direta ou indireta, de mudar um pouco. Outra coisa que eu vejo que o Pronera mudou também, além da formação pessoal, eu acho que manteve os jovens no assentamento (Pretinho, presidente da associação comunitária do PA Acauã).

Para os egressos, professores e coordenadores de cursos, o Pronera produziu diversos resultados, como a inserção dos assentados na escola e acesso a todas as fases da formação escolar, visto que foram ofertados cursos de alfabetização de jovens e adultos de nível fundamental e médio; cursos técnicos de nível médio e/ou suplência; cursos superiores em nível de graduação em uma universidade pública; criação do curso superior de agroecologia; estabelecimento de cota para assentados da Reforma Agrária, no âmbito do IFPB, além do atendimento às demandas dos assentados por cursos de graduação e pós-graduação, tanto por convênio, como foi o caso do curso de especialização em residência agrária, quanto por iniciativas particulares dos assentados.

Depois que eles começaram a estudar, muitos deles foram fazer graduação em áreas afins: veterinária, agronomia, agroindústria (professora Kátia, IFPB).

No primeiro vestibular não houve as cotas, mas nós passamos a ser instituto federal, foi nesse processo que nós passamos a aderir ao Sisu [Sistema de Seleção Unificada] imediatamente, e nas ações afirmativas fomos buscar a disponibilidade de vagas para assentados em áreas de Reforma Agrária. E até hoje continuamos, somos o único *campus* do IFPB que disponibiliza essa cota tanto para superiores do *campus* quanto para os cursos técnicos. Nós disponibilizamos 10% das vagas (professora Cândida, IFPB).

No entanto, nas áreas pesquisadas, quando os egressos se formaram, não houve mais nenhum convênio, e os assentados não conseguiram dar continuidade aos seus estudos.

Depois que acabou o Pronera, acabaram os interesses pra fazer o ensino médio na escola agrotécnica e o ensino técnico. E aí eu acho que o Pronera possibilitou isso pra gente, a possibilidade de ingressar no ensino médio, ou então ingressar nos dois juntos, isso foi muito importante (Jairo, egresso do TAC).

A necessidade é grande, porque educação é necessário em qualquer lugar, não só pro campo, a educação tá sendo necessária em todos os lugares, pra que os jovens venham progredir. Pra que os jovens tenham acesso a ensino de nível superior. Se hoje eu estou em uma faculdade, cursando o segundo período de enfermagem de nível superior, é porque eu tive o curso técnico do Pronera, fiz o ensino médio e hoje eu estou trabalhando pra pagar minha faculdade (Verônica, egressa do curso técnico em enfermagem).

O sonho de todo mundo é estudar numa universidade federal. Até como se compara a questão dos currículos, o pessoal fala. E quando digo que fiz pelo Pronera na Universidade Federal da Paraíba, as pessoas ficam sem entender como foi que eu cheguei a participar (Liliane, egressa do curso técnico em enfermagem).

Até hoje o pessoal pergunta, porque eu consegui estudar lá. Eu digo que foi por a gente ser do assentamento, o governo deu essa oportunidade, pelo Pronera. Deveria continuar, porque tem muitos que precisam e querem realizar esse sonho também (Margarida, egressa do curso técnico em enfermagem).

Por fim, a experiência vivenciada com o Pronera possibilitou aos sujeitos envolvidos caminhos para a continuidade do programa.

Que vale a pena o aprendizado, que busquem beber dessa fonte. É uma coisa gratificante quando você se enche de conhecimento e pode passar isso pras demais famílias agricultoras que ainda não têm acesso a esse conhecimento (Alexandro, egresso do TAC).

Que mudem mais a questão da concepção, procurem estreitar os laços a partir de uma vivência comunitária maior, se inserir nas comunidades pra haver uma troca de experiência, pois os professores têm muito a oferecer, mas nós camponeses também temos muito conhecimento pra ofertar às pessoas que representam a instituição. O mais importante é que nós possamos sair da academia e vir pro campo pra que a gente possa intercambiar o conhecimento. Se fizermos isso nós só temos a crescer (Alexandro, egresso do TAC).

É preciso que o governo retome com menos burocracia o Pronera, é um programa importantíssimo pra sociedade brasileira, pra Reforma Agrária, mas é preciso que retome com um novo olhar, um olhar com educação contextualizada, do campo que volte às escolas, que essas escolas rurais sejam resgatadas porque é assim que a gente vai fortalecer a Educação do Campo, para as famílias, pros agricultores (Aparecida, assentada do PA Acauã).

2.3.2 Repercussões para a vida coletiva e o assentamento

A concepção de assentamento surge a partir das contradições materiais na luta de classe entre trabalhadores do campo e capitalistas latifundiários. Pode-se afirmar, enquanto área de assentamento, a criação de novas unidades de produção agrícola, capaz de contrariar a lógica de produção do agronegócio, tendo como contrapartida o trabalho da agricultura familiar de base camponesa como práxis da reprodução da vida.

É dentro dessa perspectiva que o Pronera, como política pública de educação concebida na lógica da educação no/do campo, através dos diversos sujeitos envolvidos, ainda estabelece como meta não apenas a inserção do trabalhador do campo em diferentes níveis de ensino, mas também traça em seu norte a potencialidade de gerar repercussões no âmbito coletivo dentro do próprio assentamento, ao reacender a necessidade de produção da agricultura a partir de métodos contra-hegemônicos, tendo como difusores e fortalecedores indivíduos egressos de algum curso ofertado pelo programa. No caso específico, os cursos técnico em agropecuária (assentamento Acauã) e técnico em enfermagem (Boa Vista e Santa Helena).

De acordo com os entrevistados, a passagem de assentados dentro dos diferentes cursos contribuiu para fortalecer aspectos do trabalho, da relação social, da produção, além de outras questões que serão detectadas nas falas dos sujeitos da pesquisa.

Durante o curso nós aprendemos manejos na área de ovinocultura, avicultura, então foi uma melhoria extraordinária, por conta do acesso ao Pronera, dentro da escola agrotécnica, que hoje é o instituto federal. Foi uma mudança muito boa, pois os conhecimentos adquiridos durante os cursos do Pronera serviram para que nós, assentados, pudéssemos levar para dentro do assentamento esses conhecimentos, que até então não tinham (Alexandro, egresso do TAC).

No entendimento dos professores do curso TAC, o acesso dos estudantes ao conhecimento técnico científico possibilitou a eles e aos assentados um confronto entre o saber popular e o científico e uma aliança entre o conhecimento construído na prática, no trabalho do dia a dia, e o conhecimento da academia.

Aliar a técnica com o que eles já sabiam, pois eles já traziam uma experiência muito grande de campo. Então eles vinham pra aqui e voltavam a fazer isso no assentamento (...). Eu acho que o diferencial foi a questão da técnica que eles aumentaram de produtividade. Eles aliaram o conhecimento que eles já tinham das culturas ao manejo dentro da produção (professora Kátia, IFPB).

Eles não se renderam, mas eles se adequaram e conseguiram estabelecer essa troca entre o que eles aprendiam, o que eles sabiam, essa vivência foi enriquecida. A possibilidade de se deslocar de suas comunidades, estudar, retornar, enriquecer/melhorar o que eles já possuíam, eu acho um ponto muito positivo (professora Rosa, IFPB).

Como eles já vinham com essa formação, principalmente da questão de agroecologia, então a gente tinha uma fazenda que tinha um manejo muito convencional, então eles já começaram com os professores a levantar essas questões da agroecologia, do manejo dos cultivos orgânicos e a partir dessa conversa com eles nós fomos o primeiro curso do Brasil a inserir uma disciplina de agroecologia no curso técnico. Daí já foi reduzindo muito a questão do uso de agrotóxicos, começamos a usar alguns fertilizantes, já começou a fazer manejo orgânico, da conservação do solo, não usar mais tanto veneno nas culturas, usar as caldas, o manejo principalmente da oleicultura (professora Kátia, IFPB).

Segundo as entrevistas, observa-se que os assentados e estudantes do curso TAC já conheciam e defendiam os alimentos orgânicos, a defesa pelas sementes, mas não dominavam as técnicas de produção que orientassem as práticas agroecológicas com resultados positivos, tanto para o consumo quanto para a comercialização. O curso contribuiu significativamente para mudar a consciência dos estudantes e dos próprios familiares. A matriz tecnológica de base agroecológica passou a fazer parte do cotidiano da vida dos assentados.

Os egressos apontam a importância do conhecimento não somente para eles, mas também para o assentamento, e mais que isso, para a Reforma Agrária.

Contribui, sim, para a Reforma Agrária. Poderia contribuir mais. Se eu tivesse um incentivo. Se tivessem outros cursos, e não ficasse só no técnico (...).

Foi uma mudança muito boa, pois os conhecimentos adquiridos durante os cursos do Pronera serviram para que nós, assentados, pudéssemos levar para dentro do assentamento esses conhecimentos, que até então não tinham, e a possibilidade de ingressar no curso dessa natureza estava muito longe de nossa realidade. Sim, e muito. Principalmente por conta dos conhecimentos que nos foram propiciados. Eu como assentado senti na pele a questão da falta de conhecimento. E o Pronera nos possibilitou ter acesso a certos conhecimentos. Os convencionais, que serviram demais, a exemplo da questão da irrigação e outras práticas que colocamos no dia a dia. Tenho certeza que a gente ainda estaria à mercê dessas assistências técnicas aí, empurradas pelo governo de cima pra baixo, sem ter capacidade de escutar os agricultores (Alexandro, egresso do TAC).

Além do trabalho no assentamento, a pesquisa também permitiu identificar que o egresso do curso foi convidado para se integrar a um grupo de pesquisa, a exemplo do assentado Alexandro Alves, que passou a participar no IFPB de uma pesquisa financiada pelo CNPq e, por conseguinte, desenvolve trabalhos não apenas na comunidade onde está assentado, mas também em outras de diferentes regiões do campo paraibano.

Hoje faço parte do grupo de pesquisa e tenho bolsa do CNPq para desenvolver o trabalho com a agroecologia no projeto, lá tem muitas espécies que nós estamos reproduzindo as sementes. Criamos um banco de sementes para depois distribuir entre os agricultores. Vou todos os dias realizar o trabalho em uma área que tem o controle do instituto.

A prioridade é fortalecer bancos de sementes comunitários, os que já tinham e os que foram formados através do trabalho do núcleo, a fim de fortalecer esses bancos de sementes. Esperamos que os agricultores multipliquem para repassar as sementes pra outros bancos, como uma rede. Aqui na Paraíba nós nos organizamos e fazemos parte da rede de sementes. É uma entidade ligada à população do semiárido. É um trabalho de muitos anos, e com ele nós também fortalecemos os guardiões de sementes e eu sou um deles, além de mim existem outros que também estão na luta (Alexandro, egresso do TAC).

É salutar, contudo, ponderar questões que se materializam de acordo com as especificidades apresentadas tanto na organização socioeconômica e cultural dos respectivos espaços de execução da pesquisa quanto no curso ofertado pelas instituições de ensino superior (IES) nas áreas de assentamento. Assim, é possível identificar diferentes dimensões das repercussões provocadas pelo Pronera no dia a dia da dinâmica do conjunto do assentamento, a partir do trabalho desenvolvido pelos egressos.

Como visto, a reconstrução e o aperfeiçoamento de práticas correlacionadas ao trabalho direto com o manejo da terra, em vinte lotes em Acauá, *a priori*, ocorreram devido à proposta do curso TAC (cuja concepção da educação do/no campo era questão central para os envolvidos), do qual os relatos apresentados neste relatório apontam isso. Já nos assentamentos de Boa Vista e Santa Helena, as repercussões tomam dimensões diferentes, pois, além das especificidades encontradas na região, o carro-chefe do Pronera nestes dois assentamentos foi o curso técnico de enfermagem. Este curso apresentava em sua grade curricular uma concepção de saúde contrária à lógica curativa, a fim de fortalecer o trabalho preventivo a partir da realidade dos assentados.

A professora da UFPB que coordenou o curso técnico em enfermagem explicitou que, mesmo sem a continuidade de algum tipo de trabalho por parte da universidade após a formatura dos estudantes, durante o desenvolvimento do curso, observou que houve mudanças de algumas práticas que causavam problemas de saúde aos assentados, como o caso do assentamento Boa Vista.

As queimadas, por exemplo, eles diziam que podiam queimar até determinada área, preservando outra. A gente explicava o porquê. Teve a questão dos animais que passam por dentro do açude. E depois fizeram campanhas, os animais deixaram de passar por dentro do açude. As pessoas da cidade deixavam lixo no açude. Também fizeram campanhas para as pessoas da cidade recolherem o seu lixo. Então tudo isso é mudança que a gente avalia que se deu a partir do curso (professora Eliete, UFPB).

Outro fato destacado da repercussão provocada pelo Pronera nos assentamentos situados em Sapé foi que os egressos do curso de enfermagem, que já atuam como servidores públicos na função de agentes comunitários de saúde pelo município, passaram a fortalecer, junto aos demais assentados, práticas de saúde coletiva no combate a diabetes e hipertensão.

Até que assim, pra transformar o que a gente aprendeu, pra botar em prática aqui. Até que agora não é tão difícil, entendeu? Porque assim, a Unidade de Saúde Básica ela dá, é (...) dá muita prioridade pra essa questão do trabalho com hipertenso, diabético. Inclusive, recentemente, a gente fez um estudo. Como é que eu posso dizer? Um apanhado em relação aos hipertensos e diabéticos. Então, mensalmente, a gente trabalha com esse pessoal. Independentemente se for campanha ou não for campanha, a gente trabalha com ele, tá na rotina, no dia a dia. (...) Quando você já encaminha tendo a noção do que tá acontecendo (...) então, o Pronera veio pra, realmente pra ajudar, pra dar um grau a mais no trabalho. E foi justamente por isso que eu fiz, entendeu? Mais pra suprir a necessidade que o assentamento precisa, entendeu? Ele pede muito, nessa questão aí. Antes a gente tinha só aquela noção básica, entendeu? Que tem que tratar a água, que tem que manter a higiene, aquela coisa toda. Hoje não, hoje a gente já tem um olhar mais apurado em questão das bactérias, em questão do tratamento do ferimento. A gente já tem aquela evolução do conhecimento. Então, não se compara o que era antes pra o que é hoje (Josinaldo, egresso do curso técnico em enfermagem).

Outro egresso reconhece que o currículo desenvolvido no curso proporcionou conhecimento e condições de intervir na realidade porque trabalhava com as questões da própria comunidade onde os estudantes estavam inseridos. Eles se apropriavam dos problemas da sua realidade para agir.

A educação pelo Pronera é totalmente diferente, é voltada pro campo. A gente fazer um curso ou estudar pelo Pronera é totalmente diferente dessas escolas, desses ensinamentos que a gente vê aqui na cidade. Porque o ensino que a gente tem hoje não tem nada a ver com o campo. A gente tem uma escola na comunidade, mas que a escola não trabalha na área do campo, só trabalha coisas que é voltada pra cidade, não é voltada pro campo. Então, tem a escola no campo, mas que não é uma escola do campo, é uma escola com pensamento de cidade e que é totalmente diferente do ensino do Pronera. É porque o Pronera trabalha essa parte social também diferente, faz a gente pensar sobre os problemas do assentamento para achar a solução. O Pronera é totalmente diferente do ensino da escola normal, da escola que a gente tem.

As repercussões nos assentamentos desde o trabalho dos egressos podem ser identificadas a partir de mudanças tanto na área da agricultura quanto da saúde. Os TACs provocaram mudança na matriz tecnológica, organização de cooperativa de comercialização, mudança de hábito alimentar a partir dos produtos agroecológicos e disseminação das sementes crioulas ou “sementes da paixão”.

No caso da área da saúde, as mudanças são observadas em algumas práticas de defesa da saúde, como o tratamento da água e não haver mais queimadas. No entanto, como na área da saúde, os egressos estão vinculados à rede municipal, é possível identificar ações isoladas nos assentamentos, por meio da assistência direta às famílias, a exemplo dos primeiros socorros, orientações preventivas quanto ao uso da água, além dos cuidados com hipertensão, diabetes, entre outras enfermidades. Nos assentamentos dos municípios de Sapé, os técnicos de enfermagem tentam realizar um trabalho integrado com os técnicos de agropecuária, para que haja uma prevenção ao uso dos defensivos agrícolas. No entanto, ainda não foi possível identificar transformações das práticas.

Eu já tentei reunir os técnicos e fazer um trabalho no assentamento, mas ainda é muito difícil. A assistência técnica e o trabalho da saúde ainda são muito isolados um do outro (Antonio Galdino, egresso do curso técnico em enfermagem).

A coordenadora do curso de enfermagem durante entrevista destaca elementos sobre a repercussão do Pronera tanto para o indivíduo quanto para a vida no assentamento, ao tratar do trabalho de Verônica.

Me lembro de Verônica, de Sapé, que chegou um dia depois de o curso ter começado, e Verônica nunca tinha saído do assentamento. Pegou um ônibus, veio para João Pessoa, pegou um ônibus até a universidade, desceu do ônibus, chegou pingando de suor. Quando terminou o curso, estava trabalhando na unidade de saúde de lá. E num dos seus depoimentos ela disse: “todo dia eu sou denunciada na rádio, porque antes lá tinha uma auxiliar de enfermagem que toda vez que vinha uma pessoa com dor de cabeça, a auxiliar dava um remédio, se sentia outras dores, remédio de dor de cabeça. Hoje, se chegar com dor de cabeça, não entrego, não pode, tem que passar pelo médico, e só depois da consulta posso distribuir, com a receita”. O que significa isso? Na vida do assentamento, respeito ao cidadão, porque você passa a ser tratado de forma técnica, isso é respeito à vida do cidadão. Responsabilidade, ética, colocando os conhecimentos em prática. E foi denunciada todo dia. Mas ela se segurou.

A professora Eliete acompanhou todos os estudantes durante o curso e observou as dificuldades destes para desenvolver ações de saúde pública preventiva, das pessoas acostumadas a uma cultura de saúde curativa, mudar o seu modo de ver e reconhecer o trabalho dos técnicos em formação. No entendimento da professora, essa mudança também vai depender da política de saúde pública.

Não se observaram em nenhum assentamento, objeto do estudo, mudanças coletivas nos hábitos para controle da saúde, assim como organização coletiva para resolver os sérios

problemas de saneamento e tratamento da água que acabam por provocar várias doenças, além do controle de uso de veneno nas plantas. Apenas Acauã faz um trabalho mais direto, por meio da agroecologia, mas desvinculado das questões da saúde pública.

Cabe ressaltar que a inserção de uma política de saúde em área de assentamento não pode ser analisada como um problema do curso de formação pelo Pronera. Muito menos dos egressos e dos assentados em cada comunidade. O problema está na falta de estrutura do assentamento, na política de Reforma Agrária que não trata da consolidação dos assentamentos a partir das reais necessidades estruturais, até porque há uma política econômica voltada para os grandes empreendimentos privados que vão provocando dificuldades para o avanço das práticas contra-hegemônicas coletivas e públicas.

Nas rodas de conversa, foi possível identificar a importância do Pronera para o assentamento, tanto na agricultura – já que existe, por exemplo, em torno de vinte famílias que assumiram a responsabilidade de produzir as “sementes da paixão” e repassá-las para outras famílias – como na saúde, quando os assentados, pacientes do Sistema Único de Saúde (SUS), afirmam a importância do trabalho dos agentes e da técnica de enfermagem no controle das doenças e no atendimento imediato. Os assentados se sentem mais seguros tendo uma pessoa formada em sua comunidade.

No entanto, também não se identificou nos assentamentos uma mudança nas instituições da educação. Em Acauã, onde existiram tentativas de mudanças por parte das lideranças locais, da própria CPT, ainda não é possível observar política pública de educação que garanta o acesso dos indivíduos à universidade ou às escolas de educação básica; as que existem também não oferecem condições para uma Educação do Campo, conforme reivindicada pelos assentados.

Falta política pública para que os assentados tenham continuidade dentro da universidade. Quem concorre mais na universidade pública são os filhos das pessoas que têm mais condições. Não tem política de Educação do Campo para os assentados de Reforma Agrária. A educação é um faz de conta no interior. O professor vai desmotivado para a sala de aula, porque não há incentivo, não há estrutura, as escolas não são adequadas. Uma ou duas salas de aula, uma geladeira para beber água e pronto. Não há uma preparação diferenciada dos professores. Não há incentivo da secretaria de educação do município. Os professores não recebem uma gratificação a mais para fazer algo diferente. Esse ano eu tive a oportunidade de voltar à sala de aula, substituindo um professor que teve de viajar. Me deparei com a difícil realidade da sala de aula. Ausência de recursos, estrutura, computador não funciona, a merenda é uma vergonha. Não tem área de recreação para as crianças. Isso desestimula o professor. A educação é um faz de conta. Não há interação entre comunidade e escola (Irismara, egressa do curso TAC).

Essa realidade da escola está presente em todos os assentamentos pesquisados, conforme apontado na caracterização das escolas dos assentamentos descritos neste relatório. O Pronera estimulou o acesso à educação de nível técnico e superior, no entanto, não houve por parte do poder público local iniciativa para melhorar o acesso e a qualidade da educação ofertada.

2.3.3 Repercussões para as instituições de educação e o Incra

De 1999, ano de início do Pronera na Paraíba, até os dias atuais, pode-se afirmar, com base nos cursos realizados, que houve repercussões no âmbito das instituições de ensino envolvidas (UEPB, IFPB, UFCG e UEPB). O número de cursos oferecidos, conforme aponta a pesquisa quantitativa referenciada neste relatório, e a diversidade de instituições públicas (estadual e federal, no total de quatro) de nível médio e superior mostram esta repercussão.

A professora Kátia (IFPB) destacou que, a partir da criação do curso do Pronera, houve a implantação de disciplina e de cursos novos no IFPB. Segundo a professora, o instituto iniciou o trabalho com os assentados para atender a uma demanda específica do Sertão Paraibano; posteriormente, foi criado um novo curso, o de agroecologia, voltado para a produção do conhecimento comprometido com a agricultura camponesa e para a adoção de outra matriz tecnológica de produção, a agroecologia, em contraposição à matriz hegemônica.

Como Rosa¹⁹ já falou, esses três meninos que vieram já eram meninos politizados, pra gente nós fomos aprender a questão da Educação do Campo com eles junto com a CPT (...). Como eles já vinham com essa formação, principalmente da questão de agroecologia, então a gente tinha uma fazenda que tinha um manejo muito convencional, então eles já começaram com os professores a levantar essas questões da agroecologia, do manejo dos cultivos orgânicos e a partir dessa conversa com eles nós fomos o primeiro curso do Brasil a inserir uma disciplina de agroecologia no curso técnico. Então o curso técnico de agropecuária tem a disciplina de agroecologia que vem daí desse movimento, já como resultado dessa formação desses meninos, que também foi pegando os professores, que é uma coisa muito lenta, muito difícil, e aí a gente já começou a mudar. Daí já foi reduzindo muito a questão do uso de agrotóxicos, começamos a usar alguns fertilizantes, já começou a fazer manejo orgânico, da conservação do solo, não usar mais tanto veneno nas culturas, usar as caldas, o manejo principalmente da oleicultura; o professor se empenhou bastante e já houve uma transformação e tudo isso aí culminou também num projeto que Rosa também estava à frente porque ela era diretora de ensino, que era o projeto do curso superior de tecnologia em agroecologia. Então veio todo desse processo do Pronera (professora Kátia, IFPB).

Além da referência feita pela professora, a assentada Aparecida também toma o exemplo do Pronera para explicar a sua importância na criação de um novo curso no IFPB, o curso de agroecologia. Segundo ela, “o que começou como uma disciplina no curso técnico acabou por gerar um novo curso”. A assentada relata que:

o curso de agroecologia foi criado pelo professor que ensinou na primeira turma do curso técnico. O diretor disse que tinha sido através do curso do Pronera que os alunos dos assentamentos tinham feito surgir o curso de agroecologia, porque os filhos de assentados tinham requisitado que fosse discutida a questão do curso de agroecologia da escola. Então, a partir daí, foi elaborado um novo curso. Tem essas coisas interessantes (Aparecida, assentada PA Acauã).

Para a realização do curso técnico de enfermagem (UFPB), houve a necessidade de adaptações. Na realidade, não consistiu em um novo curso, mas o desenvolvimento das ementas das disciplinas exigia adequações à realidade dos estudantes do campo, conforme explicita a professora Eliete, coordenadora do curso pelo Pronera.

No âmbito da universidade, envolvendo a escola de enfermagem, podemos dizer que o curso já era regularizado, de acordo com a legislação pertinente. Nós fizemos uma adaptação do curso regular para o Pronera, mas mantendo o essencial dele, as horas. Porque quando o aluno se forma técnico em enfermagem, para ele exercer a profissão ele deve dar entrada no conselho regional para ser habilitado, e o conselho não habilitaria se não houvesse a regularização do curso. Além do técnico em enfermagem dentro da universidade, houve a regularização dos cursos de história, que, por exemplo, pega os alunos dos assentamentos sem a questão do vestibular. A universidade passou a ter uma compreensão melhor do que é a questão da demanda e do direito (professora Eliete, UFPB).

Do ponto de vista da criação de novos cursos, as entrevistas com professores da UFPB também explicitaram a criação de novos cursos, oriundos das experiências já realizadas no Sertão e na Zona da Mata Paraibana. O curso técnico de enfermagem da UFPB também

19. Professora do IFPB que participou da implantação do curso TAC, presente na roda de conversa entre os professores do instituto.

inspirou a idealização de outros cursos, a exemplo das licenciaturas permanentes de história e pedagogia na UFPB.

Os cursos anteriores estimularam a iniciativa de novos cursos demandados pelos movimentos. Aqui na UFPB nós criamos um curso de pedagogia para o aprofundamento em Educação do Campo do programa Reuni [Reestruturação e Expansão das Universidades Federais]. Esse curso tem uma demanda, uma entrada regular igual aos outros, não tem essa especificidade. Ele só incorporou algumas coisas das disciplinas dos cursos do Pronera, como fundamentos sócio-históricos da Educação no Campo, educação e desenvolvimento rural, educação, escolas rurais e classes multisseriadas; o estágio que tem que ser em escolas rurais. São cinco estágios, no mínimo três tem de ser realizado no campo, e o curso desde o início teve uma aproximação com os movimentos sociais (professora Socorro Xavier, UFPB).

Significa dizer que o fato de as instituições se desafiarem a trabalhar com os sujeitos do campo a partir de uma concepção de educação que respeita o campo como território de produção de vida fez com que as estruturas rígidas das universidades e dos institutos necessitassem de transformações para que os estudantes se sentissem parte desta formação e encontrassem sentido nela. Significa dizer também que houve uma repercussão imediata para dentro das instituições que se iniciou nas adaptações de uma matriz curricular nunca alterada como relatado para atender aos assentados da Reforma Agrária.

Um outro dado encontrado foi o envolvimento dos professores do curso com a realidade dos assentamentos que acabou por instigar a criação de projetos e linhas de pesquisa em que o campo passou a ser objeto prioritário de trabalho. A exigência da materialização entre teoria e prática nos processos de ensino-aprendizagem alterou a estrutura das atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Na questão da extensão e da pesquisa. Na pesquisa, tudo o que aconteceu de experiência no curso repercutiu na pesquisa, tanto que tivemos capítulos de livro publicados no livro do Pronera. Tivemos capítulo publicado na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Desse projeto saiu uma dissertação de mestrado da nossa colega Zilda, que era professora do Pronera, e Luiz como orientador dela. Uma pesquisa qualitativa que ela realizou. Nós tivemos trabalho publicado em evento internacional que ocorreu na Paraíba. Tivemos outros trabalhos publicados em outros eventos e revistas também (professora Eliete, UFPB).

Na verdade tinha essa relação direta porque quando a gente começou a entender essa metodologia de como trabalhar com essas comunidades, então o que os meninos aprendiam eles começaram a aliar a técnica com o que eles já sabiam, pois eles já traziam uma experiência muito grande de campo. Então eles vinham pra aqui e voltavam a fazer isso no assentamento. Nós também fomos aprendendo com eles, pois até então não tínhamos um trabalho direto nos assentamentos de Reforma Agrária (professora Kátia, IFPB).

A pesquisa quantitativa realizada na primeira parte da Pnera (2013-2015) na Paraíba mostra o quantitativo de 201 produções em trabalhos de conclusão de curso, além das produções sobre o Pronera em diferentes tipos: quatorze artigos, sete capítulos de livro, três dissertações e uma tese de doutorado, segundo relatório de Correia (2013, p. 37). A produção científica oriunda dos estudos do Pronera ou sobre ele traz repercussões sobre a relevância da discussão das questões relacionadas ao campo no interior das universidades.

Foi identificado na pesquisa que houve a criação de grupos de pesquisa, a exemplo do que ocorreu no IFPB, cujo objeto de discussão sobre a Reforma Agrária passou a envolver os egressos dos cursos do Pronera. Os professores e egressos ressaltaram a importância do grupo para fortalecer a matriz tecnológica de base agroecológica.

A gente tem um núcleo de agroecologia, o Naesp [Núcleo de Estudos em Agricultura Ecológica do Sertão Paraibano], o trabalho dele é mais pra famílias rurais e pros assentamentos. Nós também desenvolvemos muito trabalho com o professor Eliezer, nas várzeas de Sousa de quando ainda era acampamento, o Nova Vida 1 e Nova Vida 2, e o Naesp desenvolve vários trabalhos, já foi feito todo o acompanhamento das culturas que foi feito um projeto para o Estado. Dentro do Pronatec [Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego] a gente fez um curso de manutenção de equipamentos de irrigação, que a demanda foi toda desse assentamento porque eles têm uma briga muito grande com o estado pela questão da água, da irrigação, então era um diferencial a mais para eles lutarem com o estado pelo fato deles estarem capacitados, então veio ali todo da Nova Vida 1. O Naesp também tem vários bolsistas assentados que trabalham muito com produção de forragem nas comunidades, então eles marcam o dia, levam a máquina e fazem a forragem, continuam fazendo muito esses trabalhos nas comunidades.

Tem o Alex que é bolsista graduado do Naesp que nós temos um lote de dez hectares nas várzeas de Sousa que ele trabalha com produção de sementes crioulas e ele trabalha comigo como bolsista. Ele é de Acauã, assentado, fez agroecologia, foi bolsista meu do CNPq desse projeto e hoje ele é bolsista graduado do Naesp e trabalha na comunidade (professora Kátia, IFPB).

Na escola de enfermagem da UFPB, o curso do Pronera ocorreu em quatro anos (2004 a 2008), e os professores passaram a viver neste período “24 horas para o Pronera”, segundo a coordenadora do curso, Eliete. Houve um desenvolvimento do curso diferente dos cursos regulares e dos de EJA, até então vivenciados pelos professores.

O Pronera se tornou história na escola, é um marco na questão da educação. Principalmente quando se fala de EJA na escola. A escola técnica de saúde da UFPB, nós já fizemos várias tentativas na questão da EJA. Sempre que se questionam os resultados da EJA, dizem que é porque não foi feito do mesmo jeito do Pronera. Quando os alunos do Pronera chegavam, a escola se preparava para receber os noventa alunos dos assentamentos. A escola toda. Toda a equipe, todo professor vivenciou o Pronera. Então para mim o Pronera foi um marco na minha vida profissional e pessoal. Até hoje existem as relações profissionais e pessoais (professora Eliete, UFPB).

Foi possível identificar nas entrevistas com os professores que houve mudança na sua vida pessoal e profissional desde o início do trabalho no Pronera. A partir disso também, pode-se inferir que houve repercussão no trabalho docente que não pode ser quantificada, mas observada nos depoimentos sobre o prazer de ter trabalhado com os estudantes oriundos da Reforma Agrária, mesmo com todas as dificuldades.

Dona Maria, que morava em Lagoa Grande, em cima de uma serra. Era uma das alunas que tinha dificuldade da leitura, de compreensão, de construção dos parágrafos, mas dona Maria tinha uma coisa que a gente queria na enfermagem, o cuidado do usuário. Ela cuidava de um ser humano como nenhuma outra pessoa. E dona Maria só porque não compreendeu o que estava escrito, não iria fazer o curso de enfermagem? Se ela fazia os procedimentos todos corretos. Ocorreu que chegou uma professora do centro cirúrgico, que trabalha com algo muito técnico, com palavras e terminologias muito difíceis. Dona Maria não conseguia gravar tantos termos técnicos. A professora chegou sem saber o que fazer, porque ela não acertava responder à prova escrita, mas se conversar com ela, vê que sabe fazer. A solução foi fazer uma avaliação oral. A professora preparou a prova oral e dona Maria foi aprovada na disciplina. Outro exemplo, fui dar uma aula de saúde pública, envolvendo política, economia, para explicar os motivos da saúde pública estar como está. Juntei os alunos em grupos para ler os textos e escrever o que foi compreendido. Os alunos tinham dificuldades em começar a escrever o texto. Mas falavam sobre o assunto normalmente. Colocaram no papel da forma como falavam, não de forma sistematizada como se exige no curso regular, mas compreendeu e escreveu. (...) o curso foi uma experiência muito gratificante para todos nós, mudou a escola, nos processos de experiência que tínhamos (professora Eliete, UFPB).

Para atender às demandas dos movimentos sociais, as instituições necessitaram implementar metodologias que viabilizassem a construção do conhecimento em uma relação integradora entre teoria e prática.

O tempo-escola e o tempo-comunidade foram assegurados durante todo o curso. O período de cada um é que teve problema. Por exemplo: tempo-escola a gente pensava na seguinte forma. Imagine o que é um ser humano acostumado em acordar de manhã, com um céu limpo, com galinha cantando, e pra dali tocar o seu dia a dia. Imagina o que é você passar um tempo fora dali dando com a correria que é a cidade. Fumaça de carro, pessoas aceleradas, não há tempo de descanso. Então, o que fazíamos? Tentamos dentro do processo pedagógico que os alunos ficassem entre um mês e quarenta dias, que era estourando o tempo de dar saudade de casa. Porque quando começa a dar saudade de casa o aluno começa a somatizar e ficar doente. A prioridade é a saudade da família. O processo não podia ser interrompido. Só havia duas passagens, uma de vinda e uma de volta. No sábado de manhã tinha aula, no sábado à tarde tinha reforço. Só havia livre o domingo. Então tinha essa questão da vida deles. Geralmente eles chegavam até 45 dias, e às vezes dois meses, a depender da necessidade da disciplina, porque havia alguns módulos pesados, e precisavam desse tempo, para fazermos a articulação do conhecimento com a prática deles (professora Eliete, UFPB).

A metodologia da alternância exige uma proposta curricular afinada com diferentes tempos de aprendizagem e uma articulação maior interna entre os conteúdos. Para tanto, necessita de professores com maior disponibilidade e um repensar da sua prática profissional. No curso técnico de enfermagem, a coordenadora afirmou que além do tempo dos estudantes, os professores também viviam “quarenta horas dedicados ao Pronera”. No entanto, sem o acompanhamento do movimento social, os processos de estudo e pesquisa a serem realizados nos próprios assentamentos se tornariam mais difíceis. Mesmo assim, enfrentaram grandes problemas para materializarem um currículo baseado nesta metodologia, por duas razões: a primeira porque implicava uma nova organização do trabalho pedagógico; e a segunda por uma questão econômica para liberação dos recursos por parte do Incra.

O tempo-comunidade foi um grande problema para nós. A gente previa às vezes quinze dias, um mês, dois meses, e estruturávamos toda uma rotina de estudo. Até a orientação para eles montarem uma estante para guardarem os livros e os cadernos deles a gente fez. Todos eles saíram com essa orientação, de ter uma mesa e pelo menos duas horas por semana de estudo, ou no dia, ter um momento de estudo. A orientação era que a apoiadora da CPT iria passar para verificar se estava acontecendo. A CPT nos entregava um relatório com essas informações. Quando o recurso era liberado o ano todo, executávamos muito bem. Mas quando o recurso atrasava, ocorriam problemas. Porque o convênio financeiro com a universidade era cuidado pela fundação. E a fundação e o setor financeiro do Incra tinham um namoro difícil. Mas compreensível. Porque a gente sabe que é recurso público, logo tem que dar conta de um centavo. E muitas vezes, essas contas não batiam. Aí quando chegava no Incra, havia uma demora, que numa vez chegou até seis meses. Os alunos ligavam perguntando se o curso iria continuar. A coordenação toda se sentava para replanejar o tempo-comunidade. Chamávamos os professores, para não deixar que ocorresse evasão dos alunos. Íamos aos polos para reorganizar. No retorno ao tempo-escola, nos primeiros dois dias havia uma aula inaugural e cobrança das atividades do tempo-comunidade, e isso era nota, tinha que ser cobrado. Todos os alunos traziam as atividades do tempo-comunidade.

As relações institucionais para a liberação dos recursos com agilidade foi um dos problemas levantados também pelos estudantes. Esse fato também exigia das universidades e do instituto um maior investimento de tempo para garantir a realização do curso sem prejuízo aos estudantes.

A metodologia da alternância tem sido um diferencial nos cursos do Pronera, tendo em vista que a organização do trabalho pedagógico se orienta pelo processo em que a

ação-reflexão-ação dos estudantes que atuam em suas comunidades é a base da construção do conhecimento. Implica um currículo no qual a relação teoria-prática necessita ser problematizada durante todo o percurso de formação. Isto significa dizer que os professores precisam conhecer profundamente a realidade para orientar a intervenção dos estudantes na resolução dos problemas reais.

Um currículo baseado na metodologia da alternância exige que os docentes compreendam e busquem explicações com os estudantes sobre os problemas na área da saúde. Portanto, um currículo muito diferente do que eles até então haviam trabalhado.

No Pronera teve a especificidade de que tudo era pensado. Até um *slide* que eu fosse passar para um aluno, a equipe pensava na cor, na letra, tudo era pensado em função das questões didáticas do projeto. Por exemplo, o curso técnico foi pensado para ser executado em módulo. E cada módulo foi dividido em tempo-escola e tempo-comunidade, que é a questão da alternância. Para cada tempo-escola, existiam grupos de disciplinas que foram pensados no seu processo de agrupamento, de como ficariam melhor na lógica do processo de aprendizado do aluno. Então para determinado agrupamento de disciplinas que seria executado, chamávamos o professor, e colocávamos a necessidade de os conteúdos serem contextualizados, de serem apresentados num ritmo de aprendizagem diferente, considerando a diferença do ritmo de aprendizado do aluno da zona rural para os da zona urbana. Na verdade não só de aprendizado, mas observamos que o ritmo de vida era diferente. A questão é um aprendizado de vida. Quando fizemos uma avaliação diagnóstica, tivemos um processo de memorial, onde cada aluno escreveu seu memorial. E colocou sua história de vida. Essa história de vida foi lida pela equipe. E tudo foi pensado em cima da história de vida dos alunos, das necessidades educativas desses alunos. Então, como disse antes, havia um agrupamento de disciplinas, sobre o qual faríamos o planejamento do tempo-escola e o que iria ficar para o tempo-comunidade, para ter um processo de sequência, e também que o processo de aprendizado dos alunos utilizasse os sentidos. Quanto mais a gente utilizasse todos os sentidos, mais fácil para ele ter o processo de apreensão desses conteúdos. E também havia os processos de observação. Se no tempo-escola ele aprendeu determinado conteúdo, vamos observar isso no tempo-comunidade. E nas nossas reuniões vamos fazer isso pra ele. Ele saía com um roteiro de observação, e só depois passávamos para um processo de intervenção. Então todo o processo era pensado e planejado, cada coisa. Isso era diferente do que estávamos acostumados a trabalhar na escola.

O IFPB – *campus* Sousa não trabalhou com a metodologia da alternância, mas criou processos pedagógicos e metodologias para trabalhar com a realidade dos sujeitos.

Apesar da gente não ter o tempo-comunidade, mas quando os convênios começaram a ser oficializados, e no processo dos convênios a gente já tinha toda uma preparação pra eles participarem das atividades nos assentamentos. De que forma? Visitas de intercâmbio nos finais de semana, no período de férias deles, além das visitas técnicas normais na escola, nós fazíamos dentro do curso de agropecuária, os alunos que participavam do Pronera, participavam também dessas atividades de intercâmbio e dessa formação. No projeto a gente já organizava com a CPT como seria toda essa formação, as palestras, então a gente trabalhava isso. Em um final de semana, nós tínhamos as formações, e no outro, os intercâmbios, onde a gente visitava as comunidades, os assentamentos, outras experiências em outras cidades, feiras agroecológicas, então a Educação do Campo com a CPT foi feita dessa forma (professora Kátia, IFPB).

No instituto também houve necessidade de adaptação aos currículos regulares e um esforço dos docentes para realizar o Pronera de forma diferenciada, inclusive no acompanhamento com um movimento social, algo antes nunca trabalhado, pois as instituições de ensino não tinham a prática de dividir as responsabilidades do processo educativo com movimentos, com outros indivíduos não pertencentes aos seus quadros.

Nosso projeto foi atípico porque todos eles preconizavam o regime de alternância e nós, acredito que nacionalmente, fomos o único projeto que não adotou o regime de alternância, então os

meninos só possuíam o tempo-escola, e a convivência era muito boa, pois eles eram meninos que possuíam uma postura de muita liderança, sabiam se articular, reivindicar, e eu acho que eles enriqueceram muito a experiência coletiva com os que já estavam, com o que eles encontraram, e foi muito positiva a presença dos meninos aqui. A gente depois apresentou em oficinas as experiências, eram oficinas pedagógicas que aconteceram em todo o país e eu fui pra Fortaleza, João Pessoa, o diretor foi pra Goiânia, Kátia foi pra Manaus, a gente saiu compartilhando essa experiência. Foi uma experiência muito enriquecedora para eles e para nós.

O resultado da relação de parceria entre a universidade, o instituto e o movimento social foi importante para as instituições de ensino. O movimento social era conhecedor da realidade e poderia contribuir com a formação. O trabalho da CPT no Pronera era analisado como fundamental para a formação dos estudantes, como também para a organização dos assentamentos e na luta pela infraestrutura. Foi possível encontrar depoimentos que tratam da relação direta entre movimento social e formação.

Na verdade, como Rosa já falou, a gente teve uma convivência muito boa com a CPT porque eles têm toda essa formação política, de campo, eles já vêm com toda essa bagagem da agroecologia, eles já trabalham nos assentamentos, nas comunidades. Então eles que começaram a passar isso pra gente, para os professores, e a gente começou na verdade até a entender como é que funcionava essa questão da Educação do Campo que até então é muito diferente da educação formal. O contato com as comunidades, como chegar nessas comunidades, como trabalhar, a metodologia de trabalho com essas comunidades. A CPT foi muito importante nisso e que fugia totalmente do nosso programa de trabalho, de nossa formação também porque nós fomos aderindo ao Pronera também por afeição, por interesse, mas a gente não tinha ninguém capacitado em Educação do Campo que ficasse com o Pronera (professora Kátia, IFPB).

A professora Candida do IFPB também explica a importância da CPT na condução do processo, reconhecendo os limites da instituição formadora: “nós não tínhamos vivência com assentamentos até então, e a CPT foi quem nos guiou nessa relação, então foi muito bom, temos uma relação excelente até hoje com eles”. A fala de Adelaide, representante da CPT entrevistada, também confirma essa relação.

A primeira coisa, desde o começo do nosso trabalho com o Pronera, é no levantamento da demanda. Depois a gente lê o documento juntos [se referindo aos professores do IFPB], em todos os casos, de se sentar, pensar, ler, reler, construir. Sempre foi coletivo. Até porque a CPT tem uma tradição de trabalho coletivo, de comunidade, então para nós é muito importante.

Para Cícero, egresso do TAC, a CPT foi muito importante para a qualidade do curso. Sua participação orientava a política tanto para os estudantes e os assentamentos quanto para a universidade e o instituto de educação.

Eu diria a vocês que a CPT aqui na nossa região foi a grande propulsora da agroecologia. Nós não sabíamos o que era agroecologia. Íamos pra escola e só víamos a questão convencional e nos finais de semana pegávamos as formações com a CPT que nos mostravam um outro caminho que a agricultura nos dava. A CPT que começou com o processo da terra aqui também. Sem eles, todos esses jovens que passaram pelo Pronera talvez não entenderiam a importância de respeitar o meio ambiente, de trabalhar no seu próprio pedaço de chão e de ser um agente transformador de sua realidade. Já mudou tanta coisa através dessa experiência com a CPT. Nós temos hoje uma política de assistência técnica a nível nacional que foi construída pelos movimentos sociais e a CPT se inclui nisso. Nós temos um curso de agroecologia no IFPB de Sousa que foi construído pela luta desses estudantes da Reforma Agrária, e a CPT foi quem iniciou isso. Pra gente, a CPT é a grande mãe desse programa, desses jovens, desse ensinamento, dessa mudança cultural de vida para os assentados de nossa região.

Do ponto de vista do reconhecimento da necessidade de ampliação de acesso dos assentados da Reforma Agrária e demais filhos de trabalhadores aos cursos regulares no

IFPB – *campus* Sousa, os professores estruturaram o sistema de cotas. A experiência com os cursos especiais facilitou esse olhar para a quantidade de jovens excluídos da educação pública e a necessidade de política diferenciada para atender, pelo menos em parte, essa população.

No primeiro vestibular, não houve as cotas, mas nós passamos a ser instituto federal, foi nesse processo que nós passamos a aderir ao Sisu imediatamente, e nas ações afirmativas fomos buscar a disponibilidade de vagas para assentados em áreas de Reforma Agrária. E até hoje continuamos, somos o único *campus* do IFPB que disponibiliza essa cota tanto para superiores do *campus* quanto para os cursos técnicos. Nós disponibilizamos 10% das vagas. Nós temos alunos em veterinária, agroecologia, alimentos e acho que no curso de química. Nós ofertamos pra todos, normalmente a gente está atendendo à demanda, uns, por exemplo, veterinária, a procura está sendo maior, mas pelo menos aqueles três estão sendo garantidos porque nossa entrada é de trinta alunos/ano (professora Candida, IFPB).

Tem uma outra coisa também bem significativa do Pronera que foi a questão das cotas, nós temos três, eu não sei, nós temos 3% que foi depois que os alunos do Pronera vieram para o IF; aí o instituto é o único que tem o sistema de cotas para os assentamentos (Aparecida, assentada do PA Acauã).

No que tange às repercussões produzidas pelos cursos de formação apoiados pelo Pronera, no caso da Paraíba, como houve apenas o envolvimento do Incra, somente neste órgão foi identificada mudança na visão dos servidores que se envolveram diretamente com o Pronera, conforme fala do atual assegurado deste programa.

Eu acho que alguns que se envolveram direta ou indiretamente com o programa ficaram conhecendo, eu acho que a visão deles melhorou com relação ao Pronera e à participação do Pronera, a função do Pronera na área de assentamentos, a importância do programa dentro do contexto da Reforma Agrária (Gentil, Incra).

Para dar conta das repercussões produzidas no âmbito das IES e do Incra, foi emitido um conjunto de resoluções: a Portaria PRG/G nº 31/2011, alterando a composição curricular fixada pela Resolução nº 61/2007 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe/UFPB), que aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia – Licenciatura, para educadores dos movimentos sociais do campo vinculados aos assentamentos da Reforma Agrária do Incra; o Edital nº 022/2013, que dá publicidade sobre as inscrições para o processo seletivo 2013 do Programa Estudante-Convênio – Movimentos Sociais do Campo (PEC-MSC/2013) para preenchimento de sessenta vagas iniciais em 2013, nos cursos de licenciatura em história e em pedagogia, respectivamente; e pelo CNPq e IFPB – *campus* Sousa, um termo de concessão e aceitação de apoio financeiro ao Projeto de Capacitação e Extensão Tecnológica para jovens assentados da Reforma Agrária nas áreas de agropecuária e agroindústria, instrumento que faz parte dos marcos legais da Educação do Campo.

A gente está vendo que falta talvez um maior envolvimento, um maior contato do próprio Incra com a universidade, pra tentar ver essas questões, tem resoluções da universidade, como a Resolução nº 16, que criou o curso de história, a nº 25, que normatizou algumas formas de trabalho a partir da nº 16 e a nº 45, essa nº 45 já foi editada depois do novo manual do Pronera e depois do acordo do TCU [Tribunal de Contas da União] (Gentil, Incra).

As resoluções emitidas pela UFPB referem-se à aprovação do Projeto Político-Pedagógico do Curso de Graduação em Ciências Agrárias – Licenciatura Plena, Resolução nº 41/2003; à criação do curso de história para educadores dos MSCs vinculados aos assentamentos da Reforma Agrária do Incra, Resolução nº 16/2004; à aprovação de Projeto Político-Pedagógico do Curso de História – Licenciatura, Resolução nº 17/2004; ao estabelecimento de normas

para o ingresso de educadores, pertencentes aos MSCs, nos cursos de graduação, habilitação licenciatura e PEC-MS, Resolução nº 25/2004; à aprovação do curso de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização, denominado Curso de Especialização em Agricultura Familiar Camponesa e Educação do Campo, Resolução nº 46/2005; à aprovação do Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia – Licenciatura, para educadores dos MSCs vinculados aos assentamentos da Reforma Agrária do Incra, Resolução nº 61/2007; e à modificação de resolução para adaptação de procedimentos à legislação vigente sobre reserva de vagas para educadores dos MSCs vinculados aos assentamentos da Reforma Agrária do Incra, Resolução nº 45/2013.

2.3.4 Repercussões para o movimento social: a CPT

Importante explicar que a história de luta pela terra na Paraíba tem a presença forte da CPT, que, em 2015, completou quarenta anos de atuação. Em 2010, segundo entrevista concedida durante a comemoração dos 35 anos da CPT na Paraíba, o trabalhador rural Luiz Damázio, residente no assentamento Padre Gino em Sapé, afirmou que “a CPT ajudou muito no processo de organização, na conquista da autonomia dos trabalhadores”.²⁰ Já o MST, que também atua na organização dos trabalhadores em luta pela terra e pela consolidação dos assentamentos, surgiu na Paraíba no final dos anos 1980. Os assentamentos, objeto de estudo na pesquisa, foram organizados pela CPT e, por essa razão, ela foi o movimento social escolhido para participar da pesquisa.

Um outro aspecto importante foi o fato de identificarmos que a CPT, mesmo sendo pioneira na organização dos assentamentos e parceira responsável pela condução do processo educativo nos cursos do Pronera, fornecia pouca orientação política nos assentamentos. No entanto, as falas dos assentados mostram, atualmente, a importância do movimento.

A gente tinha um fórum no início da luta²¹ que foi formado por várias entidades, além da CPT, tinha a UFCG, algumas universidades, ONGs, outras pessoas da sociedade civil, jornalista. Então foi formado um fórum na época da luta de Acauã, e no decorrer dos anos depois da conquista, ficou mais assessoria e o apoio da CPT, algumas pastorais pelos padres. A ocupação do canal também foi organizada pela CPT, é bom frisar que a mesma sempre se fez presente.

A entrevista realizada com a liderança indicada pelo movimento para participar da pesquisa apontou elementos do processo de formação sem, no entanto, trazer informações que contribuíssem para uma análise sobre as repercussões do Pronera para dentro da própria CPT. No entanto, durante a entrevista, observou-se que, a partir do Pronera, houve a ampliação da formação dos indivíduos, e estes continuaram vinculados à CPT nos assentamentos, como é o caso de Alexandro e Cícero, técnicos em agropecuária em Acauã/Sousa, e de Antonio Galdino, técnico em enfermagem em Sapé. Este último realiza um trabalho com jovens na igreja católica, no município de Sapé. Logo, pode-se afirmar que houve, ainda que não organizada pelo movimento social, uma repercussão positiva para a CPT a partir do Pronera, pois o trabalho dos egressos permaneceu nos assentamentos, e com eles a CPT se faz presente.

Ainda que identifiquemos uma diminuição do trabalho da CPT enquanto organização, após o retorno dos estudantes às suas áreas, a sua importância e força continuam presentes no imaginário dos assentados.

20. Entrevista concedida em 23 de junho de 2010. Disponível em: <<http://www.cptne2.org.br/index.php/publicacoes/noticias/noticias-do-campo/2173-celebracao-dos-35-anos-da-cpt-relembra-historia-de-luta-na-pb.html>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

21. Se refere à luta pela terra de Acauã em 1995.

Observa-se pelas falas a importância da CPT para a organização política, que também se alimentava do Pronera. O projeto do curso TAC foi proposto e construído com a participação da CPT. Então, há como se afirmar que do ponto de vista geral das repercussões, no âmbito da formação, os entrevistados quando trataram do currículo mostraram como a relação entre currículo acadêmico e práticas se apresentava desalinhada e, por isso, foi necessária uma construção de novas relações por meio do diálogo entre as exigências dos assentados, para dar respostas aos problemas apresentados na realidade e a estruturação científica dos conteúdos.

Nesse caso, os movimentos sociais tiveram uma importância fundamental e, aos poucos, os docentes foram também abrindo as possibilidades de realizar novas aprendizagens. Pode-se inferir que houve um processo de aprendizagem contínua para transformar o currículo e colocá-los em ação e em sintonia com as demandas dos assentados. O acesso ao conhecimento é fundamental para a resistência dos movimentos sociais contra modelos de desenvolvimento que atrasam a Reforma Agrária. Ao tratar da importância do programa, o egresso afirma a necessidade dos assentados participarem de outros cursos.

O Pronera tinha condições de gerar cursos consistentes, podia pegar os filhos e os próprios agricultores nesse sentido de preservação do conhecimento, que é o que mais temos de precioso (Cícero, egresso do TAC).

A necessidade da existência do programa mostra o quanto as políticas públicas continuam distantes dos assentados da Reforma Agrária. O Pronera é a única política que de fato atende aos interesses coletivos e não meramente individuais de acesso à educação. Há implicações diretas entre a formação do sujeito e as necessidades coletivas dos assentados.

A partir da pesquisa foi possível identificar as repercussões em todos os níveis propostos na hipótese deste trabalho. Apresentaremos a seguir as que foram descritas nas entrevistas de diversos sujeitos. O recorte se deu a partir das repetições das situações tanto por parte dos egressos quanto dos docentes e técnicos, além dos movimentos sociais.

Repercussões para os indivíduos e os egressos

- 1) Ingresso em uma instituição pública como uma possibilidade inédita de realizar um curso voltado para a sua realidade, respeitando a sua história de vida e as suas experiências.
- 2) Possibilidade de fazer uma formação no Pronera com seu campo profissional de atuação em sua própria área, trabalhando como pesquisador ou técnico na agricultura agroecológica, a exemplo dos egressos de enfermagem.
- 3) Importância do programa para a continuidade dos estudos ultrapassando os limites do próprio assentamento. Continuidade dos egressos em cursos de especialização, mestrado e doutorado.
- 4) Melhoria das condições econômicas pela inclusão em trabalho remunerado, tanto na área da saúde quanto na assistência técnica, nas cooperativas e no serviço público.
- 5) Melhora da autoestima, reconhecimento público sobre o trabalho, principalmente feminino em área tradicionalmente de domínio masculino; busca de novos horizontes em cursos superiores de graduação e pós-graduação.

Repercussões para a vida coletiva e o assentamento

- 1) Mudança da matriz tecnológica nas áreas onde os egressos desenvolvem as atividades.

- 2) É provável que se tenha ampliado a perspectiva de vida onde existem técnicos e agentes de saúde formados pelo Pronera.
- 3) Explicitou nos assentamentos concepções distintas de saúde e de saúde pública.
- 4) Melhorou o controle das enfermidades, principalmente as causadas por hipertensão, verminoses, diabetes, entre outras.
- 5) Contribuiu para fortalecer os aspectos do trabalho, da relação social, da produção e da educação nas áreas.
- 6) A disseminação de técnicas e a matriz tecnológica baseada na agroecologia favoreceram a diversidade e a qualidade das culturas, além da preservação das espécies nos lotes individuais com produção para o consumo e a abertura de pontos de comercialização com o excedente.
- 7) Retorno para o assentamento de resultados de pesquisa sob o acompanhamento de profissional egresso do curso TAC com a valorização das “sementes da paixão”.

Repercussões para as instituições

- 1) Implantação de disciplina e de curso, atendendo a demandas específicas do Sertão Paraibano, voltados para a produção do conhecimento comprometido com agricultura camponesa e para a adoção de outra matriz tecnológica de produção, a agroecologia, em contraposição à matriz hegemônica.
- 2) Criação de cursos de pós-graduação abertos à comunidade com base na agroecologia.
- 3) Desenvolvimento de pesquisas voltadas para as necessidades camponesas.
- 4) Mudança na estrutura de ingresso por meio da criação do sistema de cotas para estudantes com um percentual de 30% destinado a assentados da Reforma Agrária no IFPB.
- 5) Composição do quadro de servidores públicos formados pelo programa.
- 6) Criação de novos cursos em outros *campi* da UFPB.
- 7) Criação de resoluções na universidade para reconhecer o direito dos assentados em cursos especiais.
- 8) Do ponto de vista do Incra, ampliou a visão sobre a Reforma Agrária e o papel dos servidores públicos na construção dos processos educacionais.

Repercussões para o movimento social

- 1) Ter em seus quadros pessoas formadas para atuar nas áreas de Reforma Agrária com qualificação técnica e política.
- 2) Ter a oportunidade de construir por dentro de um movimento social o conteúdo das políticas públicas de educação junto às instituições, fato que promove e legitima o movimento social como produtor de conhecimento.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“O Pronera deixou a escola mais aberta”
(Irismara, egressa do curso TAC).

O objetivo da pesquisa foi analisar as repercussões do processo educativo desencadeado pelo Pronera nos assentamentos mencionados, a fim de identificar quais transformações ocorreram entre 1998 e 2011. Estas repercussões foram identificadas e discutidas a

partir das atividades realizadas e suas relações com algumas transformações, individuais, coletivas internas aos assentamentos, nas instituições ou nos movimentos sociais. Os dados da pesquisa, organizados a partir dos elementos teórico-metodológicos, permitiram a elaboração de uma síntese dos três assentamentos, conforme exposto a seguir.

3.1 Assentamento Acauã

Neste assentamento foi possível identificar que o curso técnico em agroindústria foi predominante na demanda e na formação dos assentados. A partir da roda de conversa, identificou-se apenas uma assentada formada pela UFPB no curso técnico de enfermagem, mas que não atuava na área. Assim sendo, as atividades dos egressos se concentram na produção direta dos alimentos a partir da agricultura familiar camponesa. Mas o que diferencia esta atividade na atualidade do que os jovens e os adultos desempenhavam anteriormente é a consciência e o desenvolvimento de outra matriz tecnológica na agricultura presente em mais de 30% do assentamento.

A disseminação de técnicas e a matriz tecnológica baseada na agroecologia favoreceram a diversidade e a qualidade das culturas, além da preservação das espécies nos lotes individuais, tendo em vista que no lote coletivo existe apenas uma mandala sob o cuidado de três famílias. Outra área denominada Pivas está sob a responsabilidade do IFPB. É nesta área onde o egresso e o assentado Alexandre desenvolve a pesquisa do cultivo das “sementes da paixão”, como bolsista do CNPq. Existe no assentamento um trabalho coletivo que orienta cada família, ao assumir o cultivo das sementes, a propagá-las por mais vinte famílias. Tal trabalho existe há pouco tempo, mas já apresenta resultados positivos, segundo os egressos.

O princípio da agroecologia marca a produção camponesa em parte do assentamento, embora seja mais frequente em áreas onde vivem as famílias dos egressos. Cabe ressaltar que neste assentamento foi encontrado mais de vinte egressos dos cursos TAC do IFPB.

Observou-se que há um processo de transformação na produção da agricultura se se tomar como referência a produção da monocultura quando a terra foi ocupada. A fazenda que produzia cana-de-açúcar e criava gado mudou radicalmente para a produção de alimentos. Existe também um projeto de apicultura e uma cooperativa de apicultores, assim como estão articulados com outros camponeses por meio de cooperativas que prestam assistência técnica em assentamentos localizados em outros municípios. Todos os envolvidos na assistência técnica tiveram sua formação no Pronera pelo TAC.

No entanto, obstáculos ao avanço da produção camponesa com uma matriz tecnológica agroecológica são impostos aos assentados. Um deles está na distribuição de água. Não há acesso livre ao canal da Redenção que corta o assentamento, mas tem o curso de suas águas desviado para as áreas de produção de sorgo (agronegócio) para exportação.

Do ponto de vista das condições de moradia, observou-se o problema da falta de saneamento, embora todos os moradores possuam casa de alvenaria em condições de acolher a família. A educação dos assentados também é outro problema, pois não existe política pública que assegure o acesso ao ensino fundamental e médio. É verdade que existe uma escola de ensino fundamental, mas ela não atende à demanda. Existe também um projeto de construção de escola de ensino médio, mas ainda não foi viabilizado. Nesse contexto, ainda é grande o número de pessoas analfabetas.

3.2 Assentamento Boa Vista

Foi o assentamento que apresentou o maior número de pessoas não escolarizadas e com o mais alto índice de jovens sem o ensino fundamental. Seu processo de luta se deu no ano em que o PA Acauã estava sendo criado; possui uma infraestrutura melhor, sem problema de acesso à água. A sua história de luta iniciou-se em 1996 com 39 famílias que sofreram inúmeras perseguições dos fazendeiros da região. Sua posse definitiva ocorreu em maio de 1997.

Possui uma produção formada pela agricultura, com 61% das famílias utilizando uma técnica tradicional para produzir e 22%, técnicas agroecológicas. Segundo o Incra (2012), há uma baixa produção na diversidade dos alimentos, o que demonstra uma reduzida capacidade técnica, comprometendo a segurança alimentar e nutricional das famílias. Isto foi observado diretamente com a quantidade de plantio de cana-de-açúcar em todo o assentamento. Significa dizer que ainda existem assentados que, sem viabilidade para produzir, estão plantando cana para entregar aos usineiros, e não alimentos para criar sua autonomia econômica e alimentar. Segundo o Incra (2012), 22% do que é produzido são destinados às usinas.

Apesar de os assentados terem 100% de registro como filiados à associação, não conseguem se reunir e definir projetos de transformação da sua realidade. O grupo mais ativo é o de jovens, ligado à Igreja Católica, no qual um dos egressos entrevistados tem uma participação ativa.

Nesse assentamento coube aos pesquisadores acompanhar as transformações ocorridas a partir da atuação dos jovens egressos do curso técnico de enfermagem realizado pela UFPB. Os dois que atuam na área já faziam parte do PSF, sendo um concursado e outro contratado, antes mesmo de serem aprovados pela UFPB. Neste caso, não foi possível identificar maiores transformações no assentamento como resultado das atividades dos egressos.

Observa-se que não é possível verificar uma transformação ampla porque a atuação desses egressos depende exclusivamente da política de saúde estabelecida pelo Estado. A ação de cada um é regulada pelo PSF e, como foi explicitado, não há um grau de organização social suficiente para impulsionar as mudanças. Mesmo com a presença de profissionais formados na área, não há um posto de saúde para atender aos assentados. Esta situação se repete em outros assentamentos onde foram entrevistados egressos no mesmo município.

Um dos egressos afirmou que está tentando estabelecer há um certo tempo práticas de segurança e saúde com práticas de produção. No entanto, afirmou que não teve sucesso até o momento, e que cerca de 80% dos assentados utilizam defensivos agrícolas na produção. Este depoimento mostra o grau de fragilidade existente no quesito organização coletiva e, por esta razão, os egressos não podem assumir, sozinhos, a responsabilidade pelas transformações.

3.3 Assentamento Santa Helena (I, II e III)

A história de luta e ocupação do assentamento Santa Helena foi marcada por conflitos, ações de despejos e sofrimento para que os assentados pudessem romper com a exploração que eram submetidos por parte dos usineiros.

Apesar de o assentamento ter uma boa infraestrutura quanto à moradia, acesso à energia elétrica e ao abastecimento de água, há problemas de mobilidade, como a escassez

de transporte público, faltam equipamentos sociais, como posto de saúde e escolas públicas, além de existir saneamento precário.

Pesquisas realizadas pelo próprio Incra, a exemplo do Incra (2012), investigam as condições de produção econômica dos camponeses: 98% vivem da agricultura e pesca e conseguem manter as famílias com a produção, embora ainda se compre muitos alimentos que poderiam ser produzidos na área. Isto demonstra a necessidade de melhorar a assistência técnica, segundo o próprio relatório. No entanto, foi observado que apesar da produção de alimentos, há uma grande produção de cana-de-açúcar que ocupa extensões consideráveis de terra dos assentados. Segundo o Relatório da Situação Ocupacional do Assentamento (ROA), 18% dos assentados produzem cana e a comercializam direto, entregando aos usineiros. A mesma realidade do PA Boa Vista.

A renda média dos assentados é de um salário mínimo, sendo que 52% dos assentados entrevistados afirmaram que a aposentadoria é importante para a produção econômica da família. Estes dados mostram que ainda falta muito para que os assentamentos tenham autonomia econômica.

Como há uma produção de cana-de-açúcar, há também queimadas nessas áreas antes do corte da cana, resultando em problemas ambientais sérios em todo o assentamento, além do uso de agrotóxicos frequentes na base da agricultura. Os problemas de saúde são frequentes, inclusive com alto índice de verminose, conforme apontou a técnica de enfermagem entrevistada.

Identificamos nesse assentamento a única técnica de enfermagem egressa do curso da UFPB, que reside em área de Reforma Agrária, onde atua como técnica. Verônica é contratada por uma empresa terceirizada e trabalha atendendo 100% dos moradores do assentamento, aproximadamente setecentas pessoas.

Assim como no PA Boa Vista, não se identifica nenhuma relação entre o trabalho de saúde e as transformações no assentamento. A ausência do poder público é gritante, pois o próprio espaço onde Verônica, a médica e o agente administrativo trabalham pelo PSF foi cedido pela associação de moradores do assentamento. Trata-se de um espaço improvisado, em um prédio antigo que também necessita de reformas.

A realidade concreta dos três assentamentos e o grau de envolvimento e compromisso dos egressos com estes necessitam ser analisados mais profundamente. Daí ter sido adotado o método do materialismo histórico-dialético, para não se cair em explicações idealistas sobre a realidade e, muito menos, ficar na superficialidade das repercussões.

O objeto da pesquisa tem como ponto fundamental as transformações e quem as realiza por meio da mediação do processo educativo. Neste caso, há um sujeito da transformação social que pode ser o egresso, o movimento social ou o coletivo de um assentamento. Aqui, o sujeito da transformação social direta é o egresso. Reconhecem-se nesta pesquisa os assentados e os movimentos capazes de realizar tais transformações, unindo a luta do campo com a da cidade.

O debate sobre a determinação do sujeito da transformação social não pode ser ideológico ou se orientar por desejos individuais. A ação do sujeito é determinada pelas suas condições existenciais de vida. É isto que torna crível a análise científica no marxismo. Por isso, foi importante buscar os egressos dos cursos técnicos em agropecuária e em saúde nos territórios onde estes produzem as suas vidas.

Assim sendo, as ações dos técnicos egressos dos dois cursos são determinadas pelas contradições, pelos diferentes interesses presentes nas políticas públicas, no Estado e na correlação de força que necessitam enfrentar. Por isso, não é possível afirmar que as transformações dependem diretamente dos egressos, e por este caminho avaliar se um programa tem ou não a capacidade de transformar uma realidade tão complexa como a que foi estudada.

No processo de intervenção nos assentamentos, ficaram muito claros os limites da ação entre a formação e o trabalho realizado como classe social para realizar as transformações mais amplas. Os egressos atuam para melhorar a sua condição de vida e a dos assentados, porém dentro do sistema, embora possam atuar também junto a outros para realizar a transformação radical do modo de produção capitalista.

Outro elemento importante para uma análise científica sobre as repercussões é a inserção dessa discussão no âmbito da totalidade em que os assentamentos foram criados. A luta pela terra se edifica no confronto com o modo de produção capitalista. Tal modelo de sociedade estrutura as mudanças “reformistas” do atual modelo de Reforma Agrária, que não se configura ao menos como importante ao projeto do capital, já que as *commodities* produzidas pelo agronegócio é o central para acumulação.

O acesso à educação reduz desigualdades, inclusive nos assentamentos, quando se produz com outra matriz tecnológica aumentando a capacidade de produção de alimentos, a exemplo do trabalho na agricultura de Acauã, que atende pessoas com mais técnica e sensibilidade aos problemas na área da saúde. É neste sentido, e unicamente neste, que as transformações podem ser entendidas.

Do ponto de vista do sujeito histórico, pode-se afirmar que o Pronera possibilitou aos egressos uma emancipação política, tendo em vista o acesso à educação em instituições públicas respeitadas socialmente (como tanto reconheceram os que estudavam na universidade federal). Do ponto de vista do campo do direito, possibilitou “liberdade” e “igualdade” perante a lei quando ingressa em uma universidade e passa a ter reconhecimento público da sua formação. Isso representa conquistas e progressos de direitos e igualdades (formais) humanos, mesmo realizados no interior da ordem social capitalista. No entanto, a emancipação humana, tal como colada pelo marxismo, somente se alcança quando se elimina toda a forma de desigualdade, dominação e exploração.

As experiências concretas realizadas pelos egressos dos cursos pesquisados são os maiores exemplos da relevância da formação para a transformação da realidade nos respectivos espaços. A Educação do Campo é estratégica para que os trabalhadores avancem no processo de luta pela distribuição de riquezas e em defesa da vida das espécies. Para isso, é necessário considerar e reelaborar sempre novas sínteses da base estrutural macro e microeconômica, na qual os assentamentos estão inseridos. A educação desenvolvida pelo Pronera não pode ser analisada fora da história do desenvolvimento e reorganização do trabalho e das forças produtivas que a engendram no estágio atual em que o capital se estrutura.

Por isso, a luta necessita avançar, pois os egressos do Pronera, e suas organizações, devem continuar o alcance dos sonhos, sonhos reais do ponto de vista da reprodução da vida. Assentamentos que hoje se deparam com a escassez da água, sem saneamento, sufocados pelos agrotóxicos, cercados pela produção da monocultura, seja da cana ou sorgo, dificilmente se manterão por muito tempo.

Nesse caso, a organização política é necessária para que a luta não tenha inflexões. A formação escolar não é suficiente para que a formação política avance. Ela sozinha não dá conta disso, mas sem ela dificilmente essa possibilidade se ampliará. Por isso, um dos pontos que mais surpreenderam na pesquisa foi o fato de os egressos de um mesmo assentamento nunca terem se reunido após a conclusão do seu curso. A pesquisa provocou esse encontro e, ao mesmo tempo, uma reflexão coletiva da necessidade de eles se organizarem, inclusive para lutar pela continuidade do Pronera, para atender às demandas reprimidas pela ausência de outra política pública.

Quanto à leitura dos problemas e à superação destes, observou-se que os trabalhadores estão muito insatisfeitos com os rumos da política de Reforma Agrária no país e em seu município, porém ainda não apresentaram sínteses claras sobre as causas e muito menos têm discutido sobre as estratégias de organização para fazer os enfrentamentos necessários. Tudo indica que os próximos anos serão duros e de muitas reflexões, organização e ação contra o modelo econômico vigente. No interdito de uma pesquisa qualitativa com os lutadores e sujeitos desta história, fica a mensagem de que o capital é o grande inimigo a ser superado, e os proprietários do agronegócio estão sendo e serão enfrentados com garra. Acauá é o maior exemplo do que está por vir.

Por fim, pode-se afirmar que há repercussões que indicam transformações para garantias de emancipação política dos assentados e assentamentos da Reforma Agrária nos três assentamentos pesquisados. Porém, para a conquista da emancipação humana, os assentados, a classe trabalhadora, necessitam continuar lutando contra a propriedade privada, da terra, da água, dos bens naturais, da educação ou da saúde, entre outros. Não há emancipação humana enquanto houver a propriedade privada.

Adotou-se como pressuposto que a atual configuração da produção no campo no Brasil se insere no contexto de um movimento global, mas foi possível, a partir dos relatos dos egressos do curso do Pronera, compreender este programa como uma estratégia política de formação para a transformação da realidade. Em vários relatos, o Pronera é apontado como a única forma de acesso à educação para os assentados do estado da Paraíba.

Em meio a uma série de fatores e tensões provocadas pelo método de produção sobre a égide do sistema capitalista, alienação do trabalho e avanço da propriedade privada no campo brasileiro e, no caso específico deste estudo, nas regiões paraibanas mencionadas, a política educacional do Pronera se apresenta como uma medida capaz de trazer para os trabalhadores do campo que residem em áreas de assentamento de Reforma Agrária uma perspectiva de educação que pode provocar práticas contrárias à realidade colocada pelo agronegócio, principalmente práticas que exigem a luta cotidiana para enfrentar o sistema explorador.

Ao mesmo tempo, as falas dos sujeitos dão pistas de que o Pronera não significou avanço apenas para os assentados do ponto de vista individual, mas para os assentamentos, as instituições formadoras e os movimentos sociais envolvidos. O Pronera é de fato uma política pública alicerçada em princípios que, em meio às contradições do sistema capitalista, conseguem formar sujeitos com uma dimensão política e técnica, capazes de provocar transformações, ainda que parciais, no mundo em que vivem.

REFERÊNCIAS

- CAMPOS, Christiane. **Pobreza e exclusão feminina nos territórios do agronegócio** – o caso de Cruz Alta/RS. 2009. Tese (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2009.
- CORREIA, Deyse Morgana das Neves. **Relatório Final** - II Pesquisa Nacional sobre Educação na Reforma Agrária. Superintendência Regional da Paraíba. Projeto PNPD nº 100/2012. João Pessoa: Pnera, 2013.
- COSTA, Dalva Maiza Medeiros. **O Pronera no estado da Paraíba (1998-2008): avanços e limites**. 2012. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.
- DELGADO, Nelson Giordano. O papel do rural no desenvolvimento nacional: da modernização conservadora dos anos 1970 ao governo Lula. *In*: MOREIRA, Roberto José; BRUNO, Regina (Org.). **Dimensões rurais de políticas brasileiras**. Rio de Janeiro: Maud X; Edur, 2010.
- GODEIRO, Nazareno (Org.). **Os motivos da revolta popular: um balanço crítico do governo do PT**. São Paulo: Ilase, 2014.
- GUIMARÃES, A. P. O complexo agroindustrial. **Revista Reforma Agrária**, ano 7, n. 6, nov./dez. 1977.
- INCRA – INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. **Relatório da Situação Ocupacional do Assentamento (ROA)**. Incra, 2012.
- MATTOS, Marcelo. **Reorganizando em meio ao refluxo: ensaios de intervenção sobre a classe trabalhadora no Brasil atual**. Niterói: Vício de Leitura, 2009.
- MOREIRA, E.; TARGINO, I. **Capítulos da geografia agrária da Paraíba**. 1. ed. João Pessoa: Editora Universitária, 1997.
- MOREIRA, E. *et al.* Zona da Mata paraibana: reestruturação do setor sucroalcooleiro, Reforma Agrária e paisagem rural. **Cadernos do Logepa**. João Pessoa, v. 2, n.1, p. 45-56, jan./jun. 2003.
- NOGUEIRA, Alexandre Peixoto Faria; GARCIA, Maria Franco. **Educação no campo, Reforma Agrária e desenvolvimento territorial: inter-relações da questão agrária no Brasil hoje**. Universidade Federal da Paraíba. 1999. Disponível em <<http://www.uff.br/vsinga/trabalhos/Trabalhos%20Completo/Alexandre%20Peixoto%20Faria%20Nogueira.pdf>>. Acesso em: nov. 2015.
- PANTA, Rômulo Luiz Silva. A sustentabilidade dualista dos assentamentos da Reforma Agrária “limites e possibilidades”: o caso do assentamento Santa Helena – I/Sapé-PB. **Espaço & Geografia**, v. 11, n. 2, p. 89-134, 2008. Disponível em: <<https://www.researchgate.net/publication/279650326>>. Acesso em: nov. 2015.
- PEREIRA, Antônio. **Além das cercas: um olhar educativo sobre a Reforma Agrária**. João Pessoa: Editora Ideia, 2005.
- _____. **Pedagogia do movimento camponês na Paraíba: das Ligas Camponesas aos assentamentos rurais**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, 2008.
- STÉDILE, J. P. (Org.). **História e natureza das Ligas Camponesas**. São Paulo: Expressão Popular, 2002.
- TARGINO, Ivan; MOREIRA, Emilia; MENEZES, Marilda. As Ligas Camponesas na Paraíba: um relato a partir da memória dos seus protagonistas. **Rurais**, v. 5, n. 1, p. 83-117, 2011. Disponível em: <<http://www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/ruris/article/viewFile/962/697>>.

VIANNA, Pedro C. G. *et al.* Conflito pelo uso da água do Canal da Redenção: o caso do assentamento Acauá – Aparecida/PB. *In: SIMPÓSIO DE RECURSOS HIDRÍCOS DO NORDESTE*, 12., 2014, Aparecida, Paraíba. **Anais...** Porto Alegre: ABRH, 2014. Acesso em: 12 set. 2014. Disponível em: <<http://www.geociencias.ufpb.br/leppan/gepat/files/gepat009.pdf>>.

SITES CONSULTADOS

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21460.pdf>>. Acesso em: 9 fev. 2015.

CFESS – CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. Disponível em: <<http://www.valor.com.br/agro/3809734/pib-do-agronegocio-vai-crescer-38-em-2014-projeta-cna>>. Acesso em: 7 fev. 2015.

INCRA – INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. **Painel do Assentamento**. Disponível em: <www.incra.gov.br>. Acesso em: 27 jan. 2015.

MARQUES, Marta Inez Medeiros. A atualidade do uso do conceito de camponês. **Revista NERA**, ano 11, n. 12, p. 57-67, jan./jun. 2008. Disponível em: <<http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/1399-4032-1-PB.pdf>>.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SAPÉ. Disponível em: <www.sape.pb.gov.br>. Acesso em: 27 jan. 2015.

PLATAFORMA SGIMA PA ACAUÁ (Aparecida/Sousa/PB). Disponível em: <<https://docs.google.com/file/d/0BypP4oO4DvDBZ3JLZEhnOTBXZ2M/edit?pli=1>>. Acesso em: 12 fev. 2015.

PLATAFORMA SGIMA PA BOA VISTA (Sapé/PB). Disponível em: <<https://docs.google.com/file/d/0BypP4oO4DvDBdTJFa3NjM2Y1YkU/edit?pli=1>>. Acesso em: 12 fev. 2015.

PLATAFORMA SGIMA PA SANTA HELENA (Sapé/PB). Disponível em: <<https://docs.google.com/file/d/0BypP4oO4DvDBb3JPUG9WNVJMczQ/edit?pli=1>>. Acesso em: 12 fev. 2015.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALVES, Iara Oliveira Alves. **Por que não medicinais? Que tal os medicinais?** PA Zumbi dos Palmares/Aliança. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Técnico) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

ANDRADE DI PIERRO, M. C.; MOLINA, M. C.; JESUS, Sonia M. S. A. de. (Org.). **A educação na Reforma Agrária em perspectiva: uma avaliação do Pronera**. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: Pronera, 2004.

ANTUNES, Ricardo. **A dialética do trabalho I**. São Paulo: Expressão Popular, 2013a.

_____. **A dialética do trabalho II**. São Paulo: Expressão Popular, 2013b.

APARECIDA. **Projeto Político-Pedagógico da escola de ensino fundamental Lili Queiroga**. Aparecida: Secretaria Municipal de Educação (SME)/Prefeitura Municipal de Aparecida (PMA), 2014.

ARRUDA, Andrea Ferraz. **Macroeconomia e preços de commodities agrícolas**. 2008. 126 f. Dissertação (Mestrado) – Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

BARRETO, Maria das Dores Sales. **A formação de profissionais nas áreas de agropecuária e agroindústria para jovens assentados da Reforma Agrária** – IFPB – campus Sousa. 2010. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

BEHRING, Elaine Rossetti. Política social no contexto da crise capitalista. *In*: CFESS – CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL/ABEPSS – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (Org.). **Serviço social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS, 2009.

BOSCHETTI, Ivanete; TEIXEIRA, Sandra Oliveira. Seletividade e focalização da política de assistência social no Brasil. *In*: SEMINÁRIO LATINO-AMERICANO DE ESCOLAS DE SERVIÇO SOCIAL, 18., 2004, Costa Rica. **Anais...** Costa Rica: Alaets, 2004.

BOSCHETTI, Ivanete *et al.* (Org.). **Política social no capitalismo: tendências contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Capitalismo em crise: política social e direitos**. São Paulo: Cortez, 2010.

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

_____. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 nov. 2010.

CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

CNPq – CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO; IFPB – INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA. **Termo de concessão e aceitação de apoio financeiro a projeto do CNPq** – Projeto de capacitação e extensão tecnológica para jovens assentados da Reforma Agrária nas áreas de agropecuária e agroindústria desenvolvido pela professora doutora Kátia Cristina de Oliveira Gurjão. Brasília: CNPq, 2009.

CONSEPE/UFPB – CONSELHO SUPERIOR DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Resolução nº 41/2003. Aprova o Projeto Político-Pedagógico do curso de graduação em ciências agrárias – licenciatura plena, do Centro de Formação de Tecnólogos, *campus* III, desta universidade, revoga a Resolução nº 07-A/89 do Consepe e dá outras providências. João Pessoa: Consepe/UFPB, 2003.

_____. Resolução nº 16/2004. Cria o curso de história – licenciatura, do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, *campus* I, desta universidade, para educadores dos movimentos sociais do campo vinculados aos assentamentos da Reforma Agrária do Incra no Brasil. João Pessoa: Consepe/UFPB, 2004a.

_____. Resolução nº 17/2004. Aprova o Projeto Político-Pedagógico do curso de história – licenciatura, do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, *campus* I, desta universidade, para educadores dos movimentos sociais do campo vinculados aos assentamentos da Reforma Agrária do Incra no Brasil. João Pessoa: Consepe/UFPB, 2004b.

_____. Resolução nº 25/2004. Estabelece normas para o ingresso de educadores, pertencentes aos movimentos sociais do campo, nos cursos de graduação, habilitação licenciatura, Programa Estudante Convênio – Movimentos Sociais do Campo (PEC-MS) e dá outras providências. João Pessoa: Consepe /UFPB, 2004c.

_____. Resolução nº 46/2005. Aprova o curso de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização, denominado Curso de Especialização em Agricultura Familiar Camponesa e Educação do Campo, sob a responsabilidade do Centro de Formação de Tecnólogos – CFT, *campus* II. João Pessoa: Consepe/UFPB, 2005.

_____. Resolução nº 61/2007. Aprova o Projeto Político-Pedagógico do curso de pedagogia – licenciatura, do Centro de Educação, *campus* I, desta universidade, para educadores dos movimentos sociais do campo vinculados aos assentamentos da Reforma Agrária do Incra no Brasil. João Pessoa: Consepe/UFPB, 2007.

_____. Resolução nº 45/2013. Modifica a Resolução nº 25/2004, que estabeleceu normas para o ingresso de educadores, pertencentes aos movimentos sociais do campo, nos cursos de graduação, habilitação licenciatura, Programa Estudante Convênio – Movimentos Sociais do Campo (PEC-MSC), para adaptá-la à legislação vigente sobre reserva de vagas e dá outras providências. João Pessoa: Consepe/UFPB, 2013.

COSTA, Eduardo da Silva. **Hipertensão arterial adultos** – PA Nova Vivência. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Técnico) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

DI LORENZO, Ivanalda Dantas Nóbrega. **Construção do conhecimento e a reafirmação do território**: a contribuição da turma Margarida Maria Alves, do curso de ciências agrárias, Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. 2013. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

EAFS – ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE SERTÃO *et al.* **Relatório de Atividades no ano de 2007** - turma IV (2005-2008). Sousa: EAFS, 2007.

_____. **Relatório de Atividades Pedagógicas do ano de 2008** - turma V (2008-2011). Sousa: EAFS, 2008.

FERRETTI, Celso João *et al.* **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994.

GALDINO, Antônio. **Lugar de lixo é no lixo** – PA Boa Vista/Sapé. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso (Técnico) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política**. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época).

GOMES, Lucivânia Januário. **Hipertensão arterial** – PA Barra de Gramame/Conde. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Técnico) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

IAMAMOTO, M. V. **O serviço social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

IENO NETO, Genaro; BAMAT, Thomas (Coord.). **Qualidade de vida e Reforma Agrária na Paraíba**. João Pessoa: Unitrabalho/UFPB, 1998.

IFPB – INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA. **Relatórios de execução** - projeto de capacitação e extensão tecnológica para jovens assentados da Reforma Agrária nas áreas de agropecuária e agroindústria. Sousa: IFPB, 2012.

LEITE, S. *et al.* **Impactos dos assentamentos**: um estudo sobre o meio rural brasileiro. Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

LEMOS, Francisco de Assis. **Nordeste**: o Vietnã que não houve – Ligas Camponesas e o golpe de 64. João Pessoa: Linha d'Água, 2008.

LÚCIO, Ana Iris Fernandes. **A produção dos remédios fitoterápicos no assentamento Acauá, Paraíba**. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Técnico) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

LUNAS, Alessandra da Costa; ROCHA, Eliene Novaes (Org.). **Práticas pedagógicas e formação de educadores (as) do campo**: caderno pedagógico da Educação do Campo. Brasília: Dupligráfica, 2010.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998. (Coleção Leitura).

_____. **A ideologia alemã**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MEDEIROS, L. S. de. **Movimentos sociais, disputas políticas e Reforma Agrária de mercado no Brasil**. Rio de Janeiro: CPDA, 2002.

MOLINA, Monica C. (Org.). **Educação do Campo e pesquisa II: questões para reflexão**. Brasília: MDA/MRC, 2010.

MORAIS, Clodomir Santos de. História das Ligas Camponesas do Brasil. *In*: STEDILE, João Pedro (Org.). **História e natureza das Ligas Camponesas**. São Paulo: Expressão Popular, 2002.

NOGUEIRA, Alexandre P. Faria. **Escolas do campo e formação territorial dos assentamentos de Reforma Agrária do Município de Cruz do Espírito Santo-PB**. 2010. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, 2010.

PEREIRA, Potyara A. P. Discussões conceituais sobre a política social como política pública e direito de cidadania. *In*: BOSCHETTI, Ivanete *et al.* (Org.). **Marxismo e política social**. Brasília: Ícone Gráfica e Editora, 2010.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. **Filosofia da Práxis**. 1. ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO, 2007.

SANTOS, Clarice Aparecida. **Educação do Campo e políticas no Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais do campo na instituição de políticas públicas e a licenciatura em Educação do Campo na UNB**. Brasília: Líber Livros; Faculdade de Educação/Universidade de Brasília, 2012.

SANTOS, Cleoneide da Silva. **A saúde na escola – PA Severino Cassimiro/Alagoa Grande**. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Técnico) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

SANTOS, Elidiana Oliveira dos. **Saúde no trabalho rural – PA Maria da Penha I/Alagoa Grande**. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Técnico) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa: UFPB, 2008.

SANTOS, Silvana Mara de Moraes dos; MIOTO, Regina Célia Tamasso (Org.). **Política social no capitalismo: tendências contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2008.

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. *In*: FERRETTI, Celso João *et al.* **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis: Vozes, 1994.

SILVA, Jaílza da. **A falta de saúde no assentamento Maria da Penha I no município de Alagoa Grande/PB: uma visão biológica da questão**. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Técnico) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

SILVA, Josinaldo A. da. **A adesão ao tratamento da hipertensão arterial sistêmica – PA Boa Vista, Sapé**. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Técnico) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

SILVA, Maria do Socorro. Tentativa de construir uma teoria pedagógica sistêmica para impregnar o mundo de sentido: saber, querer, sentir e poder. *In*: LUNAS, Alessandra da Costa; ROCHA, Eliene Novaes (Org.). **Práticas pedagógicas e formação de educadores (as) do campo**: caderno pedagógico da Educação do Campo. Brasília: Dupligráfica, 2010.

SILVA, Nilza Maria Bezerra da. **O trabalho da rezadeira e parteira no assentamento Amarela I na Zona da Mata Paraibana**. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Técnico) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

SILVA, Vanderlei da Silva. **Êxodo rural**: visão de um grupo de jovens do assentamento Novo Taipu, Município de São Miguel do Taipu. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Técnico) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

SOBRINHO, José Gomes. **O livro didático e a saúde na escola do assentamento Santa Lúcia**, Araçagi. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Técnico) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

SOUZA, Adriana da Silva *et al.* 2008. **A não adesão das mulheres a prevenção do câncer de colo uterino em assentamento na Paraíba**. Trabalho de Conclusão de Curso (Técnico) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

TEIXEIRA, Rafael Vieira. Uma crítica da concepção de política social do Banco Mundial na cena contemporânea. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 104, p. 650-680, out./dez. 2010.

TONET, Ivo. Expressões socioculturais da crise capitalista na atualidade. *In*: CFESS – CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL/ABEPS – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (Org.). **Serviço Social**: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS, 2009.

UFPB – UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Fluxograma curso de pedagogia Programa Estudante Convênio (PEC)/MSC do Pronera** – Ementas dos Componentes Curriculares. João Pessoa: UFPB, 2012.

UFPB – UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA *et al.* **Relação dos alunos por município, assentamento e situação final nos cursos** – 2008 dos Cursos de habilitação profissional de técnico em enfermagem e suplência do ensino médio. João Pessoa: UFPB, 2009a.

_____. **Relatório geral do projeto de formação técnico-profissional**: Cursos de habilitação profissional de técnico em enfermagem e suplência do ensino médio. João Pessoa: UFPB, 2009b.

UFPB – UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA; CFT – CENTRO DE FORMAÇÃO DE TECNÓLOGOS. **Projeto**: curso de graduação em ciências agrárias com licenciatura plena (turma especial para assentamentos rurais). Bananeiras: CFT/UFPB, 2004.

UFPB – UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA; CPCV – COMISSÃO PERMANENTE DE CONCURSOS E VESTIBULAR. Edital nº 022/2013. Torna público que as inscrições ao Processo Seletivo 2013 do Programa Estudante-Convênio – Movimentos Sociais do Campo (PEC-MSC/2013) obedecerão às seguintes disposições: 1. O processo seletivo destina-se a classificar candidatos para preenchimento de 60 (sessenta) vagas iniciais em 2013, no curso de licenciatura em história, turno manhã/tarde, e de 60 (sessenta) vagas iniciais em 2013 no curso de licenciatura em pedagogia, manhã/tarde, ambos do *campus* de João Pessoa. João Pessoa: UFPB, 2013.

UFPB – UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA; PROGRAD – PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO. Portaria PRG/G nº 31/2011. Altera a composição curricular fixada pela Resolução nº 61/07 do Consepe, que aprova o projeto pedagógico do curso de pedagogia, licenciatura, para educadores dos movimentos sociais do campo vinculados aos assentamentos da Reforma Agrária do Incra no Brasil, do Centro de Educação, *campus* I, desta universidade. João Pessoa: Consepe/UFPB, 2011.

APÊNDICE

Paraliba: relação dos sujeitos entrevistados – II Pesquisa Nacional sobre a Educação na Reforma Agrária (Pnera)

Atividade	Pessoas envolvidas	Entidade	Data de realização
1	Reunião com parceiros	Paulo Giovanni Antonino Nunes José Ribeiro de M. Silva Adelaide Pereira da Silva Marcos Barros de Medeiros Elizandra R. Pereira	29/10/2014
2	Entrevista narrativa e semiestruturada	Aderaldo Leocádio da Silva Filho	29/10/2014
3	Entrevista narrativa e semiestruturada	Adelaide Pereira da Silva Eliete Alves da Silva	30/10/2014
4	Roda de conversa	Kátia Cristina de Oliveira de Guirão Maria Cândida Almeida Mariz Rosângela Vieira Freire Maria das Dores Sales Barreto	12/11/2014 (Tarde)
5	Roda de conversa	Egressos do TAC, assentados, lideranças da CPT e presidente de associação comunitária	12/11/2014 (Noite)
6	Entrevistas narrativas	Alexandro Alves Coelho Cícero Machado Alvarenga José Jairo Neves Neto Irismara Gomes Dantas	13/11/2014
7	Entrevistas narrativas	Francieleide de Souza Alvarenga Maria Francisca Sousa Socorro Goveia	14/11/2014
8	Entrevistas narrativas	Margarida Maria Rodrigues dos Santos Liliane Rodrigues dos Santos Antônio Galdino Verônica Pereira de Oliveira Josinaldo Aprígio da Silva Eduardo Roberto Feliciano	16/11/2014
9	Entrevista narrativa	José Gentil Fernandes	17/11/2014
10	Entrevistas semiestruturadas	Socorro Xavier Ângela Maria Costa Duarte	18/11/2014

Elaboração dos autores.

Ipea – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

EDITORIAL

Coordenação

Cláudio Passos de Oliveira

Supervisão

Andrea Bossle de Abreu

Revisão

Camilla de Miranda Mariath Gomes

Carlos Eduardo Gonçalves de Melo

Elaine Oliveira Couto

Laura Vianna Vasconcellos

Luciana Nogueira Duarte

Thais da Conceição Santos (estagiária)

Vivian Barros Volotão Santos (estagiária)

Editoração eletrônica

Roberto das Chagas Campos

Aeromilson Mesquita

Aline Cristine Torres da Silva Martins

Carlos Henrique Santos Vianna

Gláucia Soares Nascimento (estagiária)

Vânia Guimarães Maciel (estagiária)

Capa

Andrey Tomimatsu

*The manuscripts in languages other than
Portuguese published herein have not been proofread.*

Livraria Ipea

SBS – Quadra 1 – Bloco J – Ed. BNDES, Térreo

70076-900 – Brasília – DF

Tel.: (61) 2026 5336

Correio eletrônico: livraria@ipea.gov.br

Missão do Ipea

Aprimorar as políticas públicas essenciais ao desenvolvimento brasileiro por meio da produção e disseminação de conhecimentos e da assessoria ao Estado nas suas decisões estratégicas.

ipea Instituto de Pesquisa
Econômica Aplicada

MINISTÉRIO DO
**PLANEJAMENTO,
DESENVOLVIMENTO E GESTÃO**

MINISTÉRIO DO
DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO

