

Política Pública da Educação do Campo: resistência(s) e contradições

Public Policy of Rural Education: resistance and contradictions

Ivanalda Dantas Nóbrega Di Lorenzo¹

RESUMO

A educação brasileira destinada ao território camponês sempre se pautou num projeto de educação urbanocêntrico voltado ao desenvolvimento econômico da agropecuária, tendo os sujeitos do campo como de mão de obra para o capital, conforme apregoa o paradigma da Educação Rural. Contrário a esse paradigma, a Educação do Campo surge como movimento organizado pelos Movimentos Sociais do Campo. Este texto é uma análise parcial de tese, realizada na Universidade Federal da Paraíba, no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPB), no período de 2009 a 2013. Perguntou-se a que(m) serve a política da Educação do Campo em função da(s) resistência(s) e contradições nela existentes. O campo de pesquisa para análise se deu na Turma Programa Estudante Convênio/Movimentos Sociais do Campo (PEC/MSC) do Curso de Ciências Agrárias, viabilizada pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), UFPB, Campus III. Realizou-se pesquisa bibliográfica, de campo e documental. Entrevistou-se 30 profissionais de 04 Regiões brasileiras, além dos parceiros do PRONERA, na Paraíba. O artigo subdivide-se em três itens: 1- A Política Pública da Educação do Campo e o PRONERA no Ensino Superior; 2- O Curso de Ciências Agrárias e a Turma Margarida Maria Alves; e, 3- Resistência(s) e contradições da Política da Educação do Campo: quais as intencionalidades dessa Política? Verificou-se que a atenção parcial à demanda de educação no/do campo, não implicou no acesso de forma igualitária a todos os seus sujeitos, tampouco a garantia de permanência desses na Universidade.

Palavras-chave: Educação do Campo. PRONERA. Políticas de Ensino Superior.

ABSTRACT

Brazilian education aimed at peasant territory has always been guided in a urbanocenter education project aimed at economic development of agriculture, and the subjects of the field as labor force for capital, as touts the paradigm of Rural Education. Contrary to this paradigm, the Field

¹ Professora Doutora da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) – Campus Cajazeiras – PB. Email: ivanaldadantas@gmail.com.

Education emerges as a movement organized by the Social Movements of the field. This text is a partial analysis of the thesis, held at the Federal University of Paraíba, in the Graduate Program in Education (PPGE / UFPB) in the period from 2009 to 2013. It wondered to whom the policy of field Education serves resistance contradictions that exist within it. The research field for the analysis was in Turma Programa Estudante Convênio/Movimentos Sociais do Campo (PEC/MSC) do Curso de Ciências Agrárias, viabilizada pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), UFPB, Campus III. We conducted literature research, field and document. We interviewed 30 professionals from 04 Brazilian regions, in addition to partners of PRONERA, Paraíba. The article is divided into three items: 1- The Public Policy of Rural Education and PRONERA in Higher Education; 2- The College of Agricultural Sciences and the Class Margarida Maria Alves; and 3- Resistance and the contradictions of Rural Education Policy: What are the intentions of this policy? It was found that partial attention to the demand for education in / of the field, did not result in access equally to all his subjects, nor a guarantee of permanence in the University.

Keywords: Rural Education. PRONERA. Policies of Higher Education.

Introdução

No Brasil, a educação destinada ao território camponês sempre se pautou num projeto de educação que tem sido esteio para o desenvolvimento da cidade, em detrimento da exploração e expropriação dos camponeses. Volta-se para o desenvolvimento econômico e à produtividade, como projeto hegemônico ostentatório do desenvolvimento econômico da agropecuária. Tem os sujeitos do campo como massas destinadas à formação de mão-de-obra direcionada ao trabalho produtivo e, à produção de mais-valia, conforme reafirma o paradigma da Educação Rural.

Contrário a esse paradigma, o projeto de Educação do Campo surge como movimento organizado pelos Movimentos Sociais do Campo (MSC), ao passo em que caminham, simultaneamente, as formas de produção e de reprodução ampliada do capital, tendo como ferramenta principal, a expansão do Ensino Superior, cuja lógica fortalece o modelo econômico vigente.

Como expressão da luta dos Movimentos Sociais do Campo, nasceu o Movimento Por Uma Educação do Campo², cuja expressividade maior revela-se através da regulamentação da Educação do Campo, mediante o Decreto Nº 7.352, de 04 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

Contudo, a implementação dessa Política tem sido cara aos Movimentos Sociais do Campo, pois deles se exige muitos esforços de resistência em prol da execução de uma Educação do Campo e de uma Política ancorada nos princípios do Movimento Por Uma Educação do Campo, bem como a necessidade do debate e integração de parcerias, das instâncias federal, estadual e municipal, especialmente pautados na perspectiva da intersetorialidade.

As considerações aqui constantes referem-se à análise parcial da tese de doutorado, realizada na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no período de 2009 a 2013, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE).

Para a construção deste artigo, partiu-se dos seguintes questionamentos acerca da Educação do Campo como política, e sua repercussão na vida dos sujeitos do campo: Quais a(s) resistência(s) e contradições dessa Política e a que(m) ela serve? Trata-se de uma política permanente de Estado? Uma política afirmativa, focal? Ou, uma Política de subalternidade ou de emancipação?

Para a compreensão desses questionamentos aproximou-se do objeto (e dos sujeitos) da pesquisa de tese, qual seja, a Turma Programa Estudante Convênio/Movimentos Sociais do Campo (PEC/MS), Turma Margarida Maria Alves, do Curso de Ciências Agrárias, do PRONERA, UFPB, Campus III, município de Bananeiras, situada na mesorregião do Brejo Paraibano e, investigou-se sobre a contribuição dessa Turma como parte do PRONERA e da Política da Educação do Campo para a construção do conhecimento e o fortalecimento do campo como território de vida.

A partir desse recorte, analisaram-se as informações da pesquisa e perguntou-se a que(m) serve a política da Educação do Campo em

² Movimento sustentado por reflexões e ações ou práticas políticas acerca da educação popular integrado a um projeto de sociedade, que possa se materializar através de políticas reconhecidas no direito social moderno como à educação. [...] o Movimento é temporalmente situado no contexto das políticas educacionais para o campo, no final dos anos noventa do último século. (ANTÔNIO, 2010, p. 13).

função da(s) resistência(s) e contradições nela existentes, constatadas na Turma investigada. Para análise dessas considerações, realizou-se pesquisa bibliográfica, de campo e documental. Destaca-se a história oral e a análise de conteúdo, importantes para o entendimento, para a realização das entrevistas semiestruturadas e para a observação assistemática.

Participaram da pesquisa 30 entrevistados de 15 estados, inseridos em 04 Regiões brasileiras: Nordeste, Sudeste, Sul e Centro-Oeste, dentre eles: 02 camponeses, 20 Profissionais Egressos do Curso, 08 representantes de entidades e instituições asseguradoras do PRONERA na Paraíba: o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária na Paraíba (INCRA-PB), Fundação José Américo, UFPB e Movimentos Sociais do Campo (MSC), neste ato, representados pelo Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST).

Além da introdução e considerações, esse artigo subdivide-se em três partes, quais sejam: 1- A Política Pública da Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) no Ensino Superior no Brasil; 2- O Curso de Ciências Agrárias e a Turma Margarida Maria Alves; e, 3- Resistência(s) e contradições da Política da Educação do Campo: quais as intencionalidades dessa Política?

A Política Pública da Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) no Ensino Superior

Entende-se a educação e, com ela, a Educação do Campo, como um direito público subjetivo, ou seja, “[...] aquele pelo qual o titular de um direito pode exigir imediatamente o cumprimento de um dever e de uma obrigação. Trata-se de um direito positivado, constitucionalizado e dotado de efetividade” (BRASIL, 2004, p. 33).

Pautando-se nessa perspectiva, partiu-se de entendimentos expressos na realidade brasileira, a exemplo da negação do direito à escola, expressa no projeto educacional imposto ao campo e, também, no tipo de escola, ainda presente nesse espaço, constituindo-se como fator de dominação, opressão, alienação e degradação do modo de vida dos camponeses.

Somadas a esses entendimentos, integra-se a compreensão acerca do papel da escola como lugar de formação educacional, capaz de desenvolver o projeto almejado pelos Movimentos Sociais do

Campo (MSC), através do Movimento Por uma Educação do Campo e a compreensão acerca da inter-relação entre Ensino Superior, território e campesinato. Essas concepções norteiam-se na noção de direito extensiva a todos os cidadãos, mas não condicionada a estes, sobretudo, quando se considerou a intrínseca relação entre estado, capital e ciência. E como reflexo desse imbricamento de forças, o atrelamento da luta por Educação do Campo à luta pela terra.

As reflexões aqui apresentadas se inserem no debate acerca do Estado capitalista, cujas contradições e tensões denotam a expressão de um Estado pautado, por um lado, no modelo democrático liberal, e, por outro, no modelo social democrático. É nesse contexto, que nos últimos treze anos, têm surgido da pauta dos MSC e de entidades e organizações da sociedade civil organizada, como Partidos Políticos, Igreja, Universidades e Organizações Não-Governamentais, distintas experiências educacionais no campo. Estas no intuito de legitimar a luta que consolidou a política pública da Educação do Campo e, por conseguinte, a afirmação de princípios, concepções e práticas de educação e de escola do campo, que reconheçam e reafirmem o modo de vida camponês.

Segundo Caldart (2007, p. 14), no cenário brasileiro, destacam-se diversas iniciativas de Educação do Campo, a exemplo da luta do Movimento dos Sem Terra (MST) pela territorialização camponesa, somada à construção e institucionalização de escolas de assentamentos rurais, escolas de acampamentos, escolas itinerantes; ações em torno de movimentos sociais, como o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), em relação às escolas dos reassentamentos; as experiências educacionais desenvolvidas no Serviço de Tecnologia Alternativa (SERTA), em Glória do Goitá – PE.

Igualmente, a história do Movimento de Organização Comunitária; da luta dos diferentes povos do campo, dentre eles, os indígenas, os povos da floresta, os quilombolas, os pescadores que lutam por uma escola vinculada às suas culturas; as experiências dos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA) e, dentre muitas outras, a experiência da Turma Margarida Maria Alves, do Curso de Ciências Agrárias, analisada neste artigo e constituinte do PRONERA.

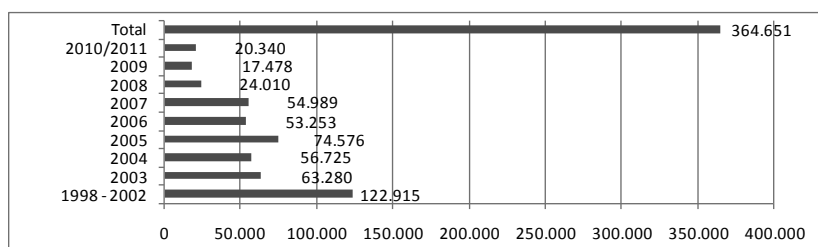
O PRONERA resulta da luta pela terra e por Educação do Campo, lutas empreendidas processualmente por distintos seguimentos como

os camponeses representados pelos MSC, instituições como a UFPB, o INCRA e as Organizações Não governamentais (ONGs), dentre outras entidades.

São entidades e instituições que, organizadas, formam uma coletividade responsável pela elaboração e execução da Política da Educação do Campo e desse Programa, o PRONERA, que teve seu nascimento a partir da realização do I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (I ENERA)³, cujo objetivo foi a reflexão sobre o campo brasileiro e a educação dos seus sujeitos.

Oficializado em 16 de abril de 1998, mediante Portaria nº 10/98, o PRONERA volta-se para a promoção da justiça social no campo, via democratização do acesso à educação, nos níveis de alfabetização, escolarização de jovens e adultos, formação de educadores para as escolas do campo e a formação técnico-profissional de níveis Médio e Superior. Oferece ainda, cursos de Pós-graduação *latu senso* e Especialização, possibilitando que jovens e adultos do campo tenham acesso à educação em todo o território brasileiro, especialmente no Norte e Nordeste, onde nunca havia chegado a educação escolar. Legalmente, o PRONERA fundamenta-se em aparato jurídico constituído de Leis, Resoluções, Decretos, Pareceres e Portarias. Seguindo os princípios do PRONERA e as práticas dos MSC, algumas conquistas se expressam em âmbito nacional, desde o ano de 1998⁴.

Gráfico 1 - Resultados do PRONERA Brasil – Número de Jovens e Adultos Atendidos



Fonte: BRASIL/MDA/INCRA (2012, p. 101).

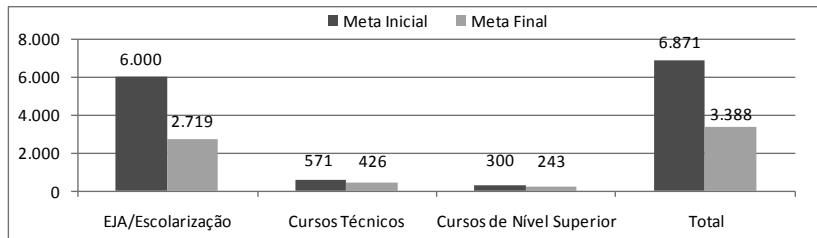
³ O I ENERA ocorreu em 1997, organizado pelo Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária da Universidade de Brasília (GT-RA/UnB), representantes do Setor de Educação do MST, e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Fundo das Nações Unidas para a Ciência e Cultura (UNESCO) e Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB).

⁴ Há controvérsias entre o documento (BRASIL/MDA/INCRA: 2012, p. 17; 28) e o documento do Colegiado PRONERA do Ceará ao Tribunal de Contas da união (TCU) em relação ao número de jovens e adultos atendidos no ano de 2009. Igualmente, ocorre um equívoco no somatório do número de estudantes atendidos no curso Residência Agrária (Especialização), na Tabela 14.

No estado da Paraíba, até o ano de 2011, o PRONERA apoiou 21 cursos, contabilizando parcerias com quatro (04) Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, Federais e Estaduais (BRASIL/INCRA/MDA, 2011). Dentre os resultados do Gráfico 2, a seguir, observam-se discrepâncias entre as Metas Iniciais e Finais, referentes ao número de vagas e o número de estudantes que concluíram o Curso, respectivamente⁵.

Quanto aos cursos de EJA/Escolarização, abrangendo 05 cursos ofertados, tem-se uma Meta Inicial de 6.000 estudantes para a Meta Final de 2.719 estudantes; ou seja, apenas 45,31% concluem os cursos. Dos onze cursos técnicos ofertados, a Meta Inicial foi de 571 estudantes e meta Final, 426, ou seja, 74,6% concluíram os cursos técnicos. Dos cinco cursos de Nível Superior, a Meta Inicial foi de 300 estudantes e 243 para a Meta Final, ou seja, 81% concluíram os cursos. No total, 21 cursos foram ofertados, com Meta Inicial de 6.871 estudantes e Meta Final de 3.388 estudantes, ou seja, 49,30%. Não foi identificado pelos órgãos responsáveis o motivo do alto índice de evasão, sendo que, os maiores índices de desistência são para os cursos de EJA/Escolarização (54,69%), seguidos dos Cursos Técnicos (25,4%) e Cursos de Nível Superior (19%).

Gráfico 2 - Cursos PRONERA realizados até 2011 – Estado da Paraíba.



Fonte: Cursos PRONERA até 2011 – Paraíba. INCRA/PRONERA (2011). Di Lorenzo: 2012.

Os princípios e pressupostos presentes nas propostas pedagógicas do PRONERA se apoiam na diversidade cultural, nos processos de interação e transformação do campo, na gestão democrática, no acesso ao avanço científico e tecnológico voltados para o desenvolvimento das áreas de reforma agrária. Na integração desses pressupostos se integram três princípios orientados pelo PRONERA que são o princípio do diálogo com vistas à valorização das diferenças e à produção coletiva do conhecimento; o princípio da práxis como

⁵ Meta Inicial corresponde ao número de atendimentos e vagas previstos pelo PRONERA, enquanto a Meta Final refere-se ao efetivo de jovens e adultos que concluíram os cursos.

processo educativo apoiado na ação-reflexão-ação para a transformação da realidade; e o princípio da transdisciplinaridade, como já se afirmou como processo educativo articulador de distintos campos de saberes. (BRASIL, 2011, p. 16).

A política da Educação do Campo e, com ela, o PRONERA, também se insere como parte do processo de expansão do ensino superior no Brasil. Neste trabalho, chama-se a atenção para sua compreensão como parte da política de cotas no Brasil.

Política de cotas sim, pois, esta discussão é, ainda, preliminar sobre a Política da Educação do Campo e esta, incipiente como se encontra, situa-se no bojo da discussão das políticas de cotas no Brasil. Desse modo, influi, diretamente, na oportunidade de incluir os sujeitos do campo na educação superior e nas universidades públicas, como expressão da universalização do ensino a todos os cidadãos, da igualdade de direitos, considerando, essencialmente, as suas diversidades.

O debate acerca da expansão da educação superior no Brasil e seus reflexos sobre a Educação do Campo justificam-se em função da expansão do ensino superior que não ocorre concomitante à qualidade do serviço educacional prestado, em virtude da incompatibilidade entre qualidade, quantidade e a função da universidade.

Afinal, quais funções são competência da universidade? Quais os interesses do Estado frente suas contradições à regulação estatal? A quem atende o modelo de expansão da educação superior? O que representa a educação para o Estado e para os MSC em função da produção da educação como bem comercializável, diante da crise financeira mundial? Que tipo de formação profissional está sendo ofertada à sociedade e qual a formação almejada pelos MSC para os sujeitos do campo? O que se vislumbra no horizonte próximo para o seguimento da educação superior e para a universidade brasileira?

A educação, especialmente no nível superior, tem a regulação de mercado questionada, pois não se reproduz nos âmbitos da formação e da função a que se destina a universidade, reproduzindo a lógica capitalista, a qual, segundo Marx (*ibidem*, p. 24) “[...] no limite, tudo seria transformado em mercadoria”.

Os resultados produzem, por um lado, a multiplicação dos *campi* das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), assim como nas instituições privadas; e, por outro lado, ocorre a fragilidade na qualidade

do serviço educacional ofertado. Contudo, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (**REUNI**), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24/04/2007, deverá promover resultados impactantes nesse setor, em relação à quantidade de instituições e matrículas do setor público federal. O impacto maior decorre sobre a iniciativa privada e/ou particular de ensino.

A mercantilização da educação superior se expressa como interesse do Banco Mundial em documento intitulado *Higher education: the lessons of experience* (Educação Superior: as lições da experiência). A orientação mencionada é para que haja diferenciação institucional atrelada a variadas fontes de manutenção do serviço educacional, destacando-se como alternativa, o pagamento por estudantes das IES públicas; além de considerar inapropriada a pesquisa para a universidade, podendo restringir-se apenas ao ensino, sugestão então fortalecida pela promulgação da LDBEN Nº 9.394/96.

Dentre outras recomendações, a LDB reconhece a educação superior como um bem de serviço comercializável, inserido, portanto, na lógica da reprodução ampliada do capital, aliada aos interesses industriais e comerciais dos grandes proprietários dos meios de produção.

Todavia, a resistência impressa pela classe dominada se traduz em lutas travadas pelos movimentos sociais, bem como, destacam-se alguns seguimentos da universidade pública, assumindo o papel de formação, através de setores, ou mesmo de políticas públicas oriundas, principalmente, da luta de movimentos de resistência, expressos por ideais políticos, socioeconômicos e educacionais.

Como exemplo dessas lutas, apresentam-se a Turma Margarida Maria Alves do curso de Ciências Agrárias, tradicionalmente, de formação cartesiana, baseado na ciência positivista, formando técnicos para a produtividade no campo e para a expansão do agronegócio. Na prática, essa Turma PEC/MSC se destacou pela sua composição e pelas práticas políticas, e didático-pedagógicas adotadas pelos estudantes, pelos MSC e pela UFPB.

O Curso de Ciências Agrárias e a Turma Margarida Maria Alves

Pautado no ordenamento jurídico da Educação do Campo, o Governo Federal, através da UFPB, Campus III, implantou no ano de 2004, a Turma Especial do Curso de Ciências Agrárias. Uma experiência pioneira no Brasil, criada pelo Conselho Superior de Ensino Pesquisa e Extensão (CONSEPE), mediante Convênio INCRA-SR-18/PB, Nº 54.320.000960/2004/18 e Convênio CRT-PB 0008/2004 INCRA/FJA/UFPB – Turma Especial de Ciências Agrárias.

Vigente no período de 2004 a 2008, contou com a integração de entidades e instituições para a criação e execução da Turma Especial no Curso, como o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA)/INCRA/SR-PB, MDA/PRONERA, MST, UFPB, Associação Nacional de Cooperação Agrícola (ANCA) e a Fundação José Américo (FJA)⁶.

O Curso se deu em regime acadêmico seriado (semestral), em sistema de alternância (Tempo Escola e Tempo Comunidade), em turno integral (manhã, tarde e noite); carga horária de 2.970 horas; duração máxima de cinco anos. Sua criação teve como objetivo geral “[...] formar uma turma de sessenta (60) profissionais de educação rural, graduados em Ciências Agrárias, com licenciatura plena, formação técnica pedagógica e preparo humanístico, político e psicossocial” (UFPB, 2004, p. 3).

Destacou-se na execução do referido Curso, as organizações ligadas a Via Campesina Brasil, quais sejam: o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Movimento das Mulheres Camponesas (MMC), Pastoral da Juventude Rural (PJR), Comissão Pastoral da Terra (CPT) e, no caso específico do Curso de Ciências Agrárias, inclui-se a Associação Diálogo Nordeste, o Movimento Estrela Dalva, os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA's) e Escolas Famílias Agrícolas (EFA's).

As inscrições para o Processo Seletivo do Curso foram publicadas em Edital Público de Nº 020/2004, no dia 07 de setembro de 2004 e a realização da prova em 26 de setembro de 2004. As matrículas foram

⁶ Cf. Projeto do Curso de Ciências Agrárias PEC/MS (UFPB, 2004), apesar de constar a presença da ANCA como entidade apoiadora, na prática, as demais instituições e entidades não mencionaram sua participação na execução do Curso.

realizadas no dia 03 de outubro do mesmo ano, e o início das aulas no dia seguinte.

Concorreram ao Curso 69 (sessenta e nove) candidatos, dos quais, foram aprovados 55 (cinquenta e cinco), sendo 34 homens e 21 mulheres, ou seja, uma relação de 61,8% para 38,2%, respectivamente (UFPB: 2004). Dos 55 candidatos aprovados, houve 42 concluintes, sendo 26 homens e 16 mulheres. Dos 13 estudantes desistentes, oito são homens e, cinco, mulheres. Destes, três homens moram na cidade e cinco, no campo; três mulheres na cidade e dois, no campo⁷.

Os estudantes que constituíram a Turma, embora heterogêneos, possuem características comuns. As principais talvez sejam três: são camponeses; considerável parcela teve em sua base de formação educacional processos produtivos próprios do campo; e, foram indicadas para o Curso pela sua participação nas Organizações e Movimentos Sociais.

As pesquisas de campo e documental desvelaram informações acerca da identificação dos estudantes, demonstrando que entre a homogeneidade e a heterogeneidade características do campesinato, a identidade é destacada como elemento de distinção, mas não de inferiorização. Nos aspectos relacionados à heterogeneidade, destacaram-se: identidade, origem, militância, gênero, geração, trajetória escolar, situação conjugal e constituição familiar.

O documento construído semestralmente pela Turma constando sua trajetória de estudos e ação política-pedagógica-cultural, denominou-se Memória da Turma. Esta (UFPB, Etapa 2: 2005), serviu, posteriormente, como objeto de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da Profissional Egressa Maria José Gomes da Cruz⁸ (2014, p. 25). E apresentou a composição da Turma da seguinte forma: a) Educandos que desenvolviam atividades políticas e de militância em suas organizações (entidades ligadas aos MSC); b) Educandos com

⁷ Há controvérsias nos números, pois de acordo com a UFPB em Edital, se inscreveram 64 candidatos. O INCRA informa 67 e a pesquisa documental atestou a presença de 69 documentos na Secretaria do Curso na UFPB. Em relação aos inscritos, o fato se repete. Para a UFPB concluíram 42 Profissionais Egressos (Informações obtidas junto a Secretaria do Curso de Ciências Agrárias, UFPB, Campus III em maio de 2010). No tocante ao INCRA, este número foi de 41 concluintes.

⁸ O referido TCC encontra-se em fase de elaboração e conclusão prevista para o ano de 2012. A autora está co-orientando a Profissional Egressa juntamente com o Orientador, o Professor Dr. Marcos Barros de Medeiros, Coordenador do Curso de Ciências Agrárias, UFPB, Campus III, Bananeiras - PB.

conhecimento em pedagogia da alternância e Educação do Campo; c) Educandos formados em Magistério, pelo MST e outros formados pelo Curso Normal, Ensino Médio; d) Técnicos agropecuários; e e) Professores.

A multiplicidade de formações proporcionou à Turma ‘a diversidade cultural e a formação política dos educandos, nas quais o processo de construção da identidade da Turma teve como base a diversidade de ideias dentro da coletividade e a convivência dos próprios educandos’. A partir dessas informações, constatou-se que os Profissionais Egressos realizam atividades relacionadas ao campo, tais como educação, militância em movimentos sociais e assistência técnica, vínculos esses, via de regra fortalecidos pela formação obtida no Curso.

Refletindo-se sobre a situação identitária da Turma, consta no Relatório Final do Curso (UFPB/INCRA/PRONERA, 2008), a UFPB e o INCRA/PRONERA registram a identificação da turma como: assentados, 24,25%; filhos de assentados, 30,3%; agregados, 30,3%; restando 15,15% dos participantes que se abstiveram de responder. Segundo a origem dos candidatos inscritos no Curso, detectou-se que 30 candidatos são oriundos do campo, e 39, da cidade. No campo, advêm de distintos lugares, quais sejam acampamentos, assentamentos rurais, EFA e, sítios ou comunidades tradicionais.

Tabela 1 - Lugar de morada (origem) dos Candidatos Inscritos no Processo Seletivo do Curso de Ciências Agrárias PEC/MSC.

Tipologia	Acampamento	Assentamento	EFA	Sítio/ Comunidade	Cidade
Qtde	1	24	01	04	39

Fonte: Amostra de 69 inscritos na seleção do Curso – PRONERA: 2004. Informações dos Requerimentos de Inscrição Processo Seletivo: UFPB: 2004. Organização: Di Lorenzo: 2012.

Quanto à origem, o Projeto do Curso de Ciências Agrárias (2004, p. 02) restringe o público numa ‘Turma Especial para Assentamentos Rurais da Região Nordeste’. Entretanto, por decisão das instituições e entidades, houve ampliação do público atendido, constituindo a Turma com Profissionais Egressos oriundos de 15 estados brasileiros, sendo 75% dos integrantes, advindos da região Nordeste. Segundo o Relatório Parcial, Exercício 2004 (INCRA, 2005, p. 616), os 55 aprovados advêm de 15 Unidades da Federação, distribuídas entre 4 Regiões brasileiras.

A composição diversa das características do grupo representou fator de crescimento, uma vez que os Profissionais Egressos puderam conhecer costumes, culturas, tradições, modos de vida distintos, na mesma Turma. Segundo consta no Relatório Final (INCRA/PRONERA, 2009, p. 7) “[...] o fato de o grupo ser composto por assentados oriundos de vários estados do Brasil, propiciou a todos a oportunidade de vivenciarem e se beneficiarem de realidades e saberes diversos, dentro e fora da sala de aula”.

Tabela 2 - Relação de inscritos e aprovados no Curso de Ciências Agrárias, PEC/MS por região brasileira e

Unidade da Federação, Brasil – 2004.

Nº	Região Brasileira	Unidade da Federação	Nº de Inscritos no Processo Seletivo	Nº de estudantes aprovados	% de estudantes aprovados
01	Nordeste	BA	01	01	100
02		CE	04	04	100
03		PB	32	23	53
04		RN	04	03	75
05		PE	03	02	33
06		AL	01	01	100
07		PI	05	04	80
08		SE	05	04	80
09		MA	01	01	100
10	Sudeste	MG	02	02	100
11		ES	05	05	100
12		SP	01	01	100
13	Sul	PR	03	02	33
14		RS	01	01	100
15	Centro-Oeste	TO	01	01	100
Total	04	15	69	55	-

Fonte: Lista de Endereços, Relatório Final INCRA/PRONERA (2009), Requerimentos de Inscrição para o Processo Seletivo do Curso de Ciências Agrárias - PEC/MS (2004). Organização: DI LORENZO, 2012.

As diversidades presentes contribuíram para evidenciar alguns preconceitos em função dos estereótipos imputados a alguns grupos sociais, isso podendo ser expresso na dificuldade de aceitação e compreensão do outro em sua alteridade. Mas, a unidade da Turma, o sentimento de coletividade e reconhecimento de pertença à classe camponesa constituía-se como um imperativo na construção da identidade do grupo e da aceitação do outro.

Uma das condições para se inscrever no Processo Seletivo do Curso estava prevista, tanto no Manual do PRONERA, como no Edital Nº 020/2004. Segundo os documentos, os candidatos deveriam apresentar declaração de um Movimento Social do Campo, conveniado com a UFPB INCRA, que comprovasse o vínculo do candidato a Programa de Educação junto a algum Assentamento da Reforma Agrária, no Brasil.

Contudo, unanimemente, os Profissionais Egressos apresentaram declaração advinda do MST, embora se identificassem em três grupos distintos: participavam de um MSC enquanto militante, ou eram ligados a entidades do campo, ou não pertenciam a quaisquer entidades. Nas entrevistas foram identificadas sete entidades distintas:

Tabela 3 - Entidade Responsável pela Indicação dos Candidatos ao Curso de Ciências Agrárias.

Nº	Entidade Responsável pela Indicação dos Candidatos para compor a Turma	Quantidade de PE
01	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)	34
02	Estrela Dalva	01
03	Comissão Pastoral da Terra (CPT)	05
04	Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA)	01
05	CEFFA e Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA)	02
06	Escolas Família Agrícola (EFA)	01

Fonte: Memorial da Turma de Ciências Agrárias. 1º período, UFPB, 2004.

Em relação aos movimentos e entidades distintas, destacou-se nas falas dos entrevistados, a oposição existente entre as entidades MST e a CPT, demonstrando a luta por territórios, as relações de poder travadas em meio à luta pela terra e pela Educação do Campo, além de denunciar a ausência ou insuficiência de organização e acompanhamento às demandas e os reais demandantes de cursos do PRONERA.

Nas disputas simbólicas e materiais, representativas de hegemonias em disputas, a organicidade das entidades ligadas ao campo constitui-se como elemento importante na definição e organização da Política Pública da Educação do Campo e nas formas como os sujeitos do campo constroem suas territorialidades. Nesse sentido, a compreensão de campo é abrangente, complexa e diversificada como diversos são os papéis sociais dos sujeitos nos campos do território camponês.

Percebe-se, então, que cada entidade ou movimento social do campo reveste-se de verdades representativas de hegemonias em disputa, e para tanto, almejam seu projeto próprio de educação para

os sujeitos do campo, validando-o como superior a quaisquer outras propostas de educação e de políticas e práticas pedagógicas.

Outro fator importante na composição da Turma refere-se à discussão de gênero e à significância de papéis atribuídos e, seu enfoque na área de Ciências Agrárias.

Dentre os candidatos inscritos, 65,2% são do sexo masculino. De um total de 79,7% dos aprovados, 61,8% são do sexo masculino, 61% de 41 inscritos concluíram o Curso, e a desistência se amplia, proporcionalmente, em relação ao sexo feminino com 35,7% de 14 estudantes desistentes. Portanto, o estudo mostra que no campo investigado, a inferioridade do sexo feminino amplia-se ainda, mais, especialmente, considerando-se que o papel da mulher se insere no contexto de ‘ajuda’, ‘trabalho acessório’, ‘complementaridade’, ‘invisibilidade’.

A mulher, em geral, ainda possui papel inferior na sociedade, e, como se afirmou anteriormente, nos setores relacionados às Ciências Agrárias, a educação e a formação humanas possuem traços de caráter sexista, fato que se constata na inscrição, aprovação e alguns casos de desistência no Curso de Ciências Agrárias – PRONERA, no ano de 2004.

Tabela 4 - Situação dos Candidatos Inscritos e Aprovados no Processo Seletivo e de Aprovação e Desistência na Execução Curso de Ciências Agrárias – PRONERA.

Situação	Candidatos ao Curso				Na Execução do Curso			
	Inscritos/ Sexo		Aprovados/ Sexo		Concluintes/ Sexo		Desistentes/ Sexo	
	M	F	M	F	M	F	M	F
Quantidade	45	24	34	21	25	16	09	05
%	65,2	34,8	61,8	38,2	61,0	39,0	64,3	35,7
Total	69		55		41		14	
% geral	100		79,7		74,5		25,5	

Fonte: Amostra total de 69 inscritos, 55 aprovados, 41 concluintes e 14 desistentes na seleção do Curso de Ciências Agrárias – PRONERA, UFPB: 2004. Informações obtidas a partir das Relações de Alunos Inscritos, do Curso de Ciências Agrárias (INCRA: 2009). Organização: Di Lorenzo, 2012.

O ingresso dessa Turma na universidade e a convivência de seus integrantes promoveram uma dinâmica cotidiana na vida dos sujeitos envolvidos, desde os estudantes até os intitulados parceiros, responsáveis pela execução do PRONERA na Paraíba, até mesmo daqueles que rotineiramente perfaziam o Campus III, da UFPB. Desse modo, ocorreram durante o Curso resistência(s), entraves e contradições

a partir dos quais se analisou possíveis intencionalidades da Política da Educação do Campo e do PRONERA.

Resistência(s) e contradições da Política da Educação do Campo: quais as intencionalidades dessa Política?

Desde a mobilização para a inscrição dos candidatos no concurso vestibular até a execução e conclusão do Curso, perceberam-se distintas intencionalidades por parte dos envolvidos no processo, ou seja, entre os Profissionais Egressos e o que se reconhecem como 'parceiros'. A instituição de parcerias é um dos elementos que consolidam a efetividade do PRONERA, portanto, a participação de universidades federais, estaduais e municipais, públicas e privadas sem fins lucrativos, governos estaduais e municipais, Movimentos Sociais e Sindicais de trabalhadores e trabalhadoras rurais, instâncias municipais, estaduais e federais, dentre outras instituições e entidades se constituem como fator decisivo nos resultados do Programa.

Um dos princípios operacionais e metodológicos preconizados pelo PRONERA é o 'princípio da parceria', segundo o qual o PRONERA se "[...] desenvolve por meio de uma gestão participativa, cujas responsabilidades são assumidas por todos (as) em uma construção coletiva, na elaboração, no acompanhamento e na avaliação dos projetos" (BRASIL, 2004, p. 18). Todavia, é imprescindível o debate acerca do termo 'parceria', em função dos questionamentos realizados pelos entrevistados sobre a concepção de parceria, a atuação real desempenhada por instituições e entidades, bem como a presença destas nas políticas públicas de Educação do Campo, especialmente no PRONERA.

A construção de parcerias no Curso se deu com a presença dos MSC, da UFPB, do INCRA/PRONERA, da Fundação José Américo e dos Profissionais Egressos enquanto parte dos MSC. Relacionavam-se distintos MSC entre si, MSC e UFPB, UFPB e educandos, educandos e MSC, MSC e INCRA, INCRA e FJA, FJA e UFPB, educadores e educandos, entre educandos da mesma Turma, educandos e demais turmas do Campus III, inclusive, do Curso regular de Ciências Agrárias, do Curso de História PEC/MS e de Pedagogia PEC/MS.

De acordo com o Manual do PRONERA (2012, p. 15) entre os parceiros está presente o princípio da interação para a implementação do Programa. Entretanto, nem sempre a parceria implica num objetivo comum, pois subentende a existência de ‘campos de forças’ distintos. Exemplo elucidativo é o caso da agricultura capitalista, via de regra subsidiada pelo Estado, se apropriando do sobretrabalho camponês e da renda da terra para a produção de mais-valia, desenvolvendo parcerias, por vezes, formalizadas através da consolidação de programas institucionais, empresas públicas e privadas.

Nesses casos, estabelece-se a parceria, mas não há objetivos comuns, e sim, unilaterais. Outro exemplo é citado por Munarin (2005, p. 71) “[...] os organismos internacionais do grande capital propõem como receita, a parceria para resolver problemas sociais dos países pobres ou não desenvolvidos”.

Seguindo os princípios da atual política neoliberal, a descentralização culmina na transferência de responsabilidades do Estado para a sociedade civil, deliberando-as, desconcentrando-as. Porém, concentra o poder de decisão nas mãos do Estado, tornando a participação da sociedade, cada vez mais esfacelada em função da desarticulação das organizações sociais e, conseqüentemente, das formas de gestão participativa e democrática. (PONTUAL, 2005).

Segundo Munarin (2005), a divisão de responsabilidades, a partir da descentralização, implica na redução de despesas pelo Estado na aplicabilidade das políticas sociais, objetivando recuperar as taxas de lucro. Contrária à acepção de descentralização como transferência de responsabilidade está a descentralização, no sentido de redistribuição do poder, ou seja, maiores níveis de interferência e a participação social e política da sociedade. Nesse embate, destacam-se os papéis antagônicos dos MSC e do Estado. Enquanto para os MSC a descentralização implica no diálogo, na participação e na partilha; para o Estado, implica na transferência de responsabilidades e de minimização dos gastos públicos.

De acordo com Munarin (2005, p. 72), na gestão de políticas públicas os agentes financiadores dessas políticas [organismos multilaterais] “[...] não primam exatamente pela democracia como soberania popular ao promoverem as tais parcerias do Estado com a Sociedade Civil, de qualquer maneira, eles se apoiam em justificativas

bastantes convincentes”. O autor explica em função de que, na divisão de instâncias públicas, simplifica-se o aparelho de Estado através da descentralização, responsabilizando as parcerias e a sociedade civil.

No outro polo da discussão, a descentralização pode ter resultados mais abrangentes e positivos, do ponto de vista da ação democrática e participativa da sociedade. Destaque-se nesse debate, a ação dos MSC, por exemplo, com o estabelecimento e a organização de parcerias como estratégia de democratização e participação social, na construção de programas e políticas públicas representativas da sociedade civil, enquanto meios legítimos na demanda por direitos sob o princípio da igualdade material.

Dessa maneira, torna perceptível a ação dos sujeitos individuais e coletivos, de tal modo que, na ação/ transformação haja o resguardo na autonomia daqueles, pois segundo Munarin (2005, p. 75), “[...] nas parcerias, as organizações da Sociedade Civil não perdem sua autonomia para poderem ser críticas, mas, ao mesmo tempo, assumem o papel de gestor público e se confunde com o Estado democratizado”.

Considera-se que, na experiência analisada, a Educação do Campo não se constitui como política permanente de Estado, tampouco política afirmativa para o campesinato. Como dissidência dessa política, a criação do PRONERA por um lado, se constitui como alternativa política de emancipação do campesinato, uma vez que há participação, envolvimento e organização dos MSC em favor da execução do Curso, seguindo a proposta do Movimento Por Uma Educação do Campo.

Por outro lado, ao se analisar a postura do Estado, da negligência e omissão no cumprimento da Lei e da Política da Educação do Campo, vê-se que a ação desse organismo se dá a partir de uma política de subalternidade dos sujeitos do campo, pois o Estado cria e implementa programas como o PRONERA, o PRONATEC, o PRONACAMPO, dentre outros, como forma de burlar a legislação construída a partir de demandas da sociedade civil organizada, mantendo a Política a partir desses Programas. Por conseguinte, aproxima-se da lógica da política de cotas no país, recuando e adiando o cumprimento das demandas em prol da Educação do Campo.

Além da postura do Estado, outras intencionalidades se dão na mediação e execução do Curso. No caso da mobilização para o vestibular, algumas inadequações foram registradas pelos Egressos. O convite

a participação no Curso foi reforçado, diretamente nas comunidades de assentamentos rurais, através dos movimentos sociais e entidades ligadas ao campo. Entretanto, o Representante 1 dos MSC (2011) relatou sobre a 'exígua disponibilidade de tempo exigida pelo Edital' (de 14 a 17 de setembro de 2004) destinada a comunicação contida no Edital do concurso, publicado em 07 de setembro de 2004. Para o entrevistado, o fato que repercute nas formas de organização e de vida no campo tendo em vista que os tempos do campo são distintos dos tempos da cidade.

De acordo com o Edital do Processo Seletivo, foi sete dias de divulgação, fato que repercutiu nos resultados de inscrição do Processo Seletivo, conforme informaram os Representantes dos MSC 1 e 2 (2011). Eles enfocaram a importância da presença dos MSC nas comunidades camponesas, em todo o país, assim como, a importância do Curso para o jovem camponês.

A existência de meios de comunicação de massa como a televisão e o rádio não implica na facilidade de comunicação, pois há assuntos mais restritos, de menor divulgação e interesse restrito. Dentre esses, pode-se citar a política da Educação do Campo, cujos interesses e resultados, dependem em geral, da divulgação e mobilização por parte dos MSC.

Além da luta política dos MSC representantes dos camponeses, o campo dispõe na atualidade, de algumas organizações sociais como associações rurais, Conselhos Municipais de Desenvolvimento Rural Sustentável (CMDRS), Sindicatos de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (STTR), MSC, dentre outras, que desenvolvem reuniões periódicas, em geral, com caráter mensal. Portanto, o debate em torno da divulgação do processo seletivo demanda uma temporalidade maior de forma que a comunicação seja efetivada no campo, assim como há a necessidade de maior integração entre as entidades e instituições relacionadas ao campo e às políticas públicas para a circulação das informações.

No decorrer da pesquisa, percebeu-se que apesar de o número de candidatos inscritos serem superior ao número de vagas, houve dificuldades em efetivar as inscrições. Esse fato constatou-se nos depoimentos de alguns Profissionais Egressos ao afirmarem que o convite realizado, em geral, pelo movimento social ou entidade articuladora, não foi extensivo à comunidade do assentamento rural, mas direcionado a determinadas pessoas.

Segundo Egressos entrevistados, não houve ampla divulgação nos assentamentos rurais e no campo, em geral. Em alguns lugares o convite foi direcionado a alguns militantes dos MSC; em outros, houve reuniões em associações rurais e em outros, mediante aproximações e amizade de pessoas relacionadas aos MSC. Nesse sentido, demonstrou-se o nível de influência e o poder de decisão da entidade articuladora, o (s) movimento (s) social (is), presente (s) em cada lugar e o modo como se utilizam para a articulação dos jovens e adultos do campo, inclusive, a indicação de jovens e adultos, sem vinculação e conhecimento com o tipo de formação proposta pelo curso demandado.

Como reflexo ocorreu, na prática, a corrida dos MSC e das instituições (UFPB e INCRA) por candidatos, realizada de modo apressado em função do tempo do Edital e da possibilidade de encontrar pessoas interessadas, sobretudo, no campo onde está presente o desestímulo gerado pelos preconceitos de inferioridade que lhes são imputados, bem como aos seus sujeitos.

Chama-se atenção aqui para outras pesquisas, já que não se constitui objeto desta pesquisa, em torno das reivindicações do campo e o não cumprimento das demandas dos camponeses, tampouco, essas demandas dos jovens e adultos do campo estão previamente definidas em relação ao tipo de Curso por eles almejado. Pergunta-se: qual o tempo necessário e possível para a criação do Curso, compreendendo a demanda e a oferta de cursos? Quais os mecanismos que permeiam os processos de criação de cursos em torno da ideia, das concepções dos cursos pelo PRONERA e da Educação do Campo? Em quais níveis e instâncias ocorrem as negociações para a promoção dos cursos pelo PRONERA? Quais questões estão relacionadas à execução dos cursos? Quem atua nesse nível e qual o distanciamento existente entre as instâncias de decisão do pleito e os estudantes?

Dessa forma, necessita-se saber quais os cursos em que esses sujeitos desejariam ingressar, bem como promover espaços de debates para que aqueles conheçam os perfis profissionais de cada curso, gerando a possibilidade da escolha por identificação com o curso. Não apenas escolher os Cursos que já aparecem como demandas prontas, advindas de outras realidades, embora se saiba que a existência dos cursos do PRONERA advém de demandas organizadas a partir dos MSC.

Esse depoimento confirma a existência de reivindicações na pauta dos MSC, porém, a demanda (quais os sujeitos e em quais lugares) ainda não está previamente definida em relação ao tipo de Curso. Ditos dessa forma, os cursos são demandados, porém a rapidez, em sua criação, não permite o amadurecimento do processo em torno da definição do perfil profissional do curso, da política da Educação do Campo e, por conseguinte, da criação de cursos específicos com currículos e Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) apropriados à proposta do PRONERA. O que não ocorreu no Curso de Ciências Agrárias PEC/MS, pois se utilizou do currículo e do (PPP's) do Curso regular de Ciências Agrárias.

Considerações

A experiência analisada demonstrou uma alternativa encontrada pelos Profissionais Egressos, conjuntamente com as entidades e instituições responsáveis pela execução do PRONERA, em produzir as condições da existência, da igualdade de direitos e da reafirmação do modo de vida camponês. Para tanto, foi indispensável a coletividade das ações dos envolvidos na execução do Curso, como iniciativa e expressão da participação da sociedade civil organizada, na construção de parcerias voltadas à participação e na tomada de decisões implementadas pelo Estado. Desse modo, considerou-se a organização da sociedade civil, através dos movimentos sociais e a participação desses, quando o Estado distribui poder e responsabilidades, desresponsabilizando-se do dever que lhe é atribuído.

Nesse sentido, os movimentos sociais se empoderam da função e ação transformadoras, através de reivindicações por políticas públicas e por meio da participação na implementação dessas políticas como possibilidade de incluir-se no discurso e promover a justiça pela igualdade de direitos, condição esta que não é aferida pelo Estado, associado aos interesses do sistema econômico vigente.

Como expressão da extensão da igualdade de direitos a todos os desiguais, os movimentos sociais defendem a educação como um direito legitimado através de ordenamento próprio, direcionado ao campo, contrapondo-se ao ideário da legislação burguesa que concede os direitos, mas não exige plenamente a execução desses. O que se observa na educação pública, direcionada aos povos do campo é que

não há respeitabilidade ao direito à diferença, tampouco é considerada a realidade em que se situa [a escola], quando se situa, ou seja, nem sempre se condiciona a educação no campo, e quando o é realizada, é parcial, não se restringindo a todos os níveis, além de suas ações, em geral, serem descoladas do chão da vida de seus sujeitos.

Ao se considerar o PRONERA, verificou-se que a atenção parcial à demanda do campo, não implicou no acesso de forma igualitária a todos os seus sujeitos, como se exemplificou no Processo Seletivo do Curso de Ciências Agrárias, pela dificuldade de encontrarem-se os interessados para o referido Curso. Tampouco, quando se conseguiu acessar cursos do PRONERA, implicou na possibilidade de permanência na escola, a exemplo dos 14 estudantes-trabalhadores do campo, desistentes e dos números discrepantes apresentados pela Meta Final em relação à Meta Inicial, dos cursos do PRONERA, na Paraíba, até o ano de 2011. Essa diferença entre os que ingressam e os que concluem os cursos do PRONERA, também, demonstra o controle que o Estado e as forças hegemônicas exercem sobre as formas de resistência do campesinato. Embora se realizem as conquistas, implica numa luta contínua para a efetividade dos direitos dos camponeses, de acesso em condições de igualdade para os desiguais e pela permanência na escola, como direito à conquista de uma luta empreendida pelos movimentos sociais.

Os questionamentos trazidos, nesse artigo, acerca das resistências, contradições, avanços e recuos durante o Curso, indicam a necessária atenção acerca das posturas adotadas por entidades e instituições responsáveis pela execução do PRONERA, quando da mobilização para atenção às demandas do Programa, desvelando hegemonias em disputa no debate ideológico dos movimentos sociais e na política pública da Educação do Campo.

A necessidade premente de lutas pela implementação da legislação da Educação do Campo indica que não há uma política permanente de Estado, embora esta tenha se constituído como tal, a partir da criação dessa política pública. Tampouco, se constitui como política afirmativa, uma vez que ainda permanece como situação de inclusão daqueles historicamente excluídos do direito a educação, e que ainda na atualidade, possui limitações no número de vagas e cursos na Universidade. Igualmente, não se situa como política afirmativa, pois embora exista os grupos sociais a serem atendidos, permanecem com

dificuldades em torno da burocracia estatal, da luta pela universalização do ensino, da implementação dessa política pública para os sujeitos do campo, da implementação dos cursos do PRONERA mediante os princípios da Educação Popular do Campo e da Pedagogia da Alternância, assim como da garantia de permanência desses sujeitos na escola.

Embora haja tantas resistências por parte da Universidade e do Estado, saliente-se a posição contestatória dos MSC no avanço dos debates e discussões para a construção de uma proposta de educação alternativa para os sujeitos do campo, especialmente pautada nos princípios da metodologia da alternância. Destaque-se o depoimento do Profissional Egresso 5 (2011): ‘professores e estudantes assumem o curso, mas a universidade não encara!’. Nesse sentido, um desafio a ser encarado pela universidade remete à fala da Profissional Egressa 2 (2011) ao afirmar que ‘A escola da minha vida me ensinou a ler e escrever, mas não ensinou a lutar por liberdade e direitos’. À universidade cabe a função da formação humanística que transcenda a ideia de produção do conhecimento, puramente teórico, desconectado da realidade dos sujeitos, portanto, voltado ao mercado, à reificação dos seres humanos.

A resistência camponesa na Universidade por respeito ao seu modo de vida, aos direitos e aos princípios do PRONERA e da Política da Educação do Campo corrobora com a noção dessa Política como política emancipatória. Porém, deixa (ex)implícita que a resistência mantida pelo Estado e por seguimentos parciais da própria Universidade em respeitar os princípios do Programa se dão no sentido de viabilizar os princípios do Estado burguês, da supremacia da ideologia hegemônica do Aparelho Estatal, portanto, configura-se como política de subalternidade dos camponeses.

Como reflexos de uma política de subalternidade, o estudo demonstrou a fragilidade na situação de permanência no campo para os que dispõem de formação qualificada, pela inexistência de políticas de articulação entre a formação e a atuação profissional, embora o estudo tenha demonstrado a viabilidade do Curso, pautado nos princípios pedagógicos da Educação do Campo, condicionando aos Profissionais Egressos melhores possibilidades de desenvolver, reconhecer, valorizar e reorganizar o território camponês e os seus distintos modos de vida.

Referências

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo**. Brasília: CNE/MEC, 2002.

FERNANDES, B. M. **Espacialização e Territorialização da Luta pela Terra**: a Formação do MST. São Paulo: Mimeo, 1994.

MOLINA, M. C. **A contribuição do PRONERA na construção de políticas públicas de educação do campo e desenvolvimento sustentável**. Brasília: UNB, 2003.

MARTINS, José de S. **Exclusão Social e a Nova Desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

MUNARIM, A. Parceria entre Estado e sociedade civil: caminhos em construção. In: BORGES, L.; BRANDÃO, S. V. (Orgs.). **Diálogos com Paulo Freire**. Tramandaí: Isis, 2005.