



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS – CESA
MESTRADO ACADÊMICO EM SERVIÇO SOCIAL,
TRABALHO E QUESTÃO SOCIAL**

JANA ALENCAR ELEUTERIO

**MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO E UNIVERSIDADE: a experiência do MST
na construção do Curso de Serviço Social da Terra na UECE**

FORTALEZA – CEARÁ

2017

JANA ALENCAR ELEUTERIO

MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO E UNIVERSIDADE: a experiência do MST na
construção do Curso de Serviço Social da Terra na UECE

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Serviço Social, Trabalho e Questão Social do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Serviço Social, Trabalho e Questão Social. Área de concentração: Serviço Social.

Orientadora: Prof.^a Dra. Liana Brito de Castro Araújo

FORTALEZA – CEARÁ

2017

JANA ALENCAR ELEUTERIO

MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO E UNIVERSIDADE: a experiência do MST na
construção do Curso de Serviço Social da Terra na UECE

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Serviço Social, Trabalho e Questão Social do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Serviço Social, Trabalho e Questão Social. Área de concentração: Serviço Social.

Aprovado em: ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Liana Brito de Castro Araújo (Orientadora)
Universidade Estadual do Ceará – UECE

Prof.^a Dra. Aurineida/Laura Maria Cunha
Universidade Estadual do Ceará – UECE

Prof.^a Dra. Celecina de Maria Veras Sales
Universidade Federal do Ceará - UFC

Prof.^a Dra. Lúcia Helena de Brito
Universidade Estadual do Ceará – UECE



À todas e todos estudantes, jovens, mulheres, homens, militantes, quilombolas, negras e negros, indígenas, Sem Terra que fazem a turma Eldorado dos Carajás, do Curso de Serviço Social da Terra- PRONERA da UECE.

Vamos caminhando. Aquí se respira lucha.

AGRADECIMENTOS

À Deus revolucionário e as Deusas guerreiras, de luta, de fé e de inspiração para dias melhores;

Aos meus familiares, que são extensão de mim;

Ao meu companheiro de vida e pai do nosso filho Raul, Thiago Gimenes;

À minha professora-orientadora, amiga e referência profissional Liana Brito;

Aos amigos de perto, de longe, de sempre, com destaque às amigas que me ajudaram em cada passo da conclusão desse trabalho;

Em destaque, peço licença para agradecer a todos estes amigos, em nome de uma grande amiga de infância, pesquisadora, Doutora (de formação), Dayane Silva. Essa sim, foi a primeira incentivadora para que eu fizesse mestrado, para que eu escolhesse seguir a carreira acadêmica. E sabe quando ela plantou essa sementinha em mim? Há mais de uma década. Eu estava no início da faculdade, dentro de um transporte coletivo com ela, quando ela me falava com tanta paixão sobre fazer mestrado e me disse, em outras palavras, o que o poeta Belchior nos ensinou: “que eu fosse viver as coisas novas que também são boas”. Amigos são como anjos em nossa vida!

Aos amigos da militância do Conjunto CFESS-CRESS e ABEPSS;

Aos conselheiros do CRESS-CE Gestão “Só a Luta Faz Valer” (2014-2017) e Gestão “Nossa Voz na Rua Vem para Lutar” (2017-2020) e funcionários deste Regional;

Às professoras membros da banca examinadora;

A todo o corpo de professores, monitores, estudantes e militantes do Curso de Serviço Social da Terra-PRONERA da UECE;

Às bolsistas discentes do nosso grupo de estudo do LAPESS;

A todo o corpo docente e de funcionários do MASS e da UECE;

E, em especial, à turma mais marcante, aconchegante, compreensiva, solidária, atenciosa, inteligente, questionadora, crítica, esforçada e divertidamente incrível, turma IV (2015) do Mestrado Acadêmico em Serviço Social –MASS da UECE: “Somos breves, por isso sejamos leves”.

[...] Estudar e repartir,
conhecimento e saber,
sempre vale aprender,
sempre vale dividir.

Há vida no ir e vir,
permanente evolução,
não há vida sem paixão,
o amor não é egoísta.
O amor é Socialista,
ele faz revolução.

Abraça a pessoa amada,
faz da luta companheira,
o amor não tem fronteiras,
é bandeira desfraldada.
Preconceito está com nada,
o amor é construção,
respeita toda a opção,
o amor não é egoísta.
O amor é Socialista,
ele faz revolução.

Olga, Rosa, todas elas,
Sandino e Che Guevara,
é Marti, Simon, Dandara,
é Zumbi e Mariguela.
Fidel, Artigas, Mandela,
piqueteiros em ação,
Sem Terra semeiam o pão,

O amor não é egoísta.
O amor é Socialista,
ele faz revolução.

(Pedro Muñoz)

RESUMO

A presente pesquisa teve por objetivo analisar a relação universidade e movimentos sociais do campo, a partir da experiência do MST na construção do Curso de Serviço Social 'da Terra' do PRONERA na UECE. Analisamos a construção da proposta do Curso na UECE, com destaque para o debate em torno da educação do campo na universidade. Problematizamos e delimitamos o tema, apresentando uma breve caracterização dos sujeitos interlocutores da pesquisa que compõem a turma Eldorado dos Carajás. A pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo nos permitiram adentrar no lócus desse estudo tendo um melhor embasamento teórico. Nos valemos da metodologia da pesquisa participativa e, como instrumento para a coleta de dados, foram utilizados os registros no diário de campo, os relatórios de gestão, as entrevistas semiestruturadas e, ainda, a análise das entrevistas que compõem o banco de dados do grupo de pesquisa do LAPESS sobre movimentos sociais. Tratamos, ainda, da burocracia como um elemento presente na dinâmica universitária, com destaque para a importância das lutas sociais no contexto brasileiro e suas contribuições teórico-práticas para a construção de uma experiência de educação do campo na universidade pública. Damos ênfase a experiência do PRONERA, analisando as mediações e os elementos sociohistóricos presentes na experiência de uma educação do campo, construída pela turma Eldorado dos Carajás da UECE.

Palavras-chave: UNIVERSIDADE, MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO, PRONERA. EDUCAÇÃO DO CAMPO; SERVIÇO SOCIAL DA TERRA.

ABSTRACT

The present research had the objective of analyzing the relationship between university and social movements in the countryside, based on the experience of the MST in the construction of the Social Service Course 'da Terra' of PRONERA in the UECE. We analyze the construction of the course proposal at the UECE, with emphasis on the debate around the field education at the university. We problematize and delimit the subject, presenting a brief characterization of the subjects that interlocutors of the research that compose the group Eldorado dos Carajás. Bibliographic research and field research allowed us to enter the locus of this study having a better theoretical basis. We used the methodology of participatory research and, as a tool for data collection, the records in the field diary, the management reports, the semi-structured interviews and the analysis of the interviews that compose the group database were used Of LAPESS research on social movements. We also deal with bureaucracy as an element in university dynamics, with emphasis on the importance of social struggles in the Brazilian context and its theoretical and practical contributions to the construction of a field education experience in the public university. We emphasized the experience of PRONERA, analyzing the socio-historical mediations and elements present in the experience of a rural education, built by the Eldorado dos Carajás group from UECE.

Keywords: UNIVERSITY, SOCIAL MOVEMENTS OF THE FIELD, PRONERA. FIELD EDUCATION; SOCIAL SERVICE OF THE EARTH

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CNPQ - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CPT - Comissão Pastoral da Terra
CUT – Central Única dos Trabalhadores
DECOFIN – Departamento de Contabilidade e Finanças
EJA - Educação para Jovens e Adultos
ENERA - Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária
ENFF – Escola Nacional Florestan Fernandes
FUNECE - Fundação Universidade Estadual do Ceará
IES – Instituição de Ensino Superior
INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LAPESS - Laboratório de Estudo e Pesquisa em Serviço Social
MEB - Movimento de Educação de Jovens e Adultos
MAB - Movimento dos Atingidos por Barragens
MDA - Ministério do Desenvolvimento Agrário
MEC - Ministério da Educação
MPA - Movimento dos Pequenos Agricultores
MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
MSC – Movimentos Sociais do Campo
NB – Núcleo de Base
PNERA - Pesquisa Nacional sobre Educação na Reforma Agrária
PRAE - Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PROGRAD - Pró-Reitoria de Graduação
PROJUR – Procuradoria Jurídica
SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SST – Serviço Social da Terra
TE – Tempo Escola
TC – Tempo Comunidade
UECE – Universidade Estadual do Ceará
UFC - Universidade Federal do Ceará
UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro
UVA – Universidade Estadual Vale do Acaraú

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	OS SUJEITOS SOCIAIS E OS DESCAMINHOS DA PESQUISA	14
2.1	DE QUEM ESTAMOS FALANDO?	14
2.2	ASPECTOS METODOLÓGICOS: APROXIMAÇÃO COM O OBJETO DE ESTUDO E O CAMINHO PERCORRIDO DA PESQUISA	25
3	UNIVERSIDADE E MOVIMENTOS SOCIAIS	32
3.1	A BUROCRACIA NA UNIVERSIDADE	32
3.2	RELAÇÃO UNIVERSIDADE E MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO: O LUGAR DOS ESTUDANTES-MILITANTES NESTE CONTEXTO	50
3.3	MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO EM LUTA NO BRASIL: CONTRIBUIÇÕES TEÓRICO-PRÁTICAS	56
4	SEMENTES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO CONTEXTO ADVERSO DO LATIFÚNDIO DO CONHECIMENTO: OS ELEMENTOS SOCIOHISTÓRICOS DO PRONERA	63
4.1	SERVIÇO SOCIAL DA TERRA: PARTICULARIDADES DA TURMA ELDORADO DOS CARAJÁS	75
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	90
	APÊNDICES	96
	ANEXOS	100

1 INTRODUÇÃO

A nossa dissertação compõe uma pesquisa maior em desenvolvimento, vinculada ao grupo de pesquisa do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Serviço Social (LAPESS) da Universidade Estadual do Ceará (UECE), do qual fazemos parte e estudamos a temática dos *movimentos sociais do campo (MSC) e a luta pelo acesso à Educação Superior*, com foco na recente experiência em desenvolvimento na universidade.

Para tanto, temos, até o presente momento, além da produção dessa dissertação, o acúmulo da produção de duas monografias de trabalho de conclusão de curso do Serviço Social de autoria de MENDES e CAVALCANTE, ambas em 2016, sobre a experiência do Curso de Serviço Social 'da Terra' do Programa Nacional em Reforma Agrária (PRONERA) na UECE. Nossa participação nas monografias mencionadas se deu na condição de orientadora e banca examinadora, respectivamente.

A problematização do objeto desta dissertação se apresenta no processo de luta do MSC pela terra e pelo território, na medida em que amplia sua luta pela educação infantil, básica e superior. O acesso à formação universitária se materializa como resultado da ampliação das conquistas camponesas e como resposta às necessidades sociais neste território. Os camponeses, há mais de uma década no Brasil, estão ocupando os espaços universitários, derrubando os muros da universidade e o latifúndio do conhecimento. Trata-se de uma causalidade posta (LUKÁCS, 2013) pela luta de classe manifestada na luta dos MSC no Brasil. Há alguns anos atrás, essa possibilidade não se apresentava no espaço camponês, como relata um dos nossos interlocutores da pesquisa:

Falar de PRONERA é falar, inclusive, de uma conquista, de uma luta nossa, de inclusão de trabalhadores camponeses; [...] Só de estar lá, já é uma conquista. Claro que cada conquista que a gente faz é com muita luta. Há muito tempo que é negado para nós a educação [...]. É um lance interessante porque já mostra como uma conquista nossa. Já tem um legado de conquista do MST. (Entrevistado 6).

Da conquista à terra, ao território, à educação, os camponeses no Brasil passam a ter acesso à Universidade. Desde 1998 o PRONERA tem alcançado diversos espaços de formação, em diferentes níveis de ensino, chegando até aos

espaços universitários, conforme abordaremos nesta pesquisa.

Esse processo de abertura do curso de Serviço Social já foi um processo anterior de articulação com a universidade para poder o Serviço Social da Terra ser realizado, mas também foi um processo de muito rompimento, de muita luta dentro da universidade, pelas professoras né, para que o curso tivesse a legalidade, o curso tivesse a legitimidade dentro da universidade, e a luta do próprio Movimento com as instituições financiadoras do PRONERA, que é o INCRA, para que o curso tivesse início. (Entrevistado 2)

Diante do exposto, podemos perceber que não foram poucos os desafios para construção do Curso na UECE, assim, cabem-nos indagar: *Como se materializa a relação entre movimentos sociais do campo e universidade, a partir da experiência do Curso de Serviço Social da Terra?*

Para tanto, é necessário investigarmos: o que é ser assentado da reforma agrária e chegar em uma universidade pública para estudar? Como é, para a universidade, ter a presença de militantes sociais camponeses com experiências políticas diferenciadas, em sua dinâmica institucional? Como é construir esse curso, com todos os limites da universidade e com as demandas e necessidades apresentadas pelos sujeitos sociais envolvidos? Que elementos sociohistóricos estão presentes no curso do PRONERA e como são apreendidos pelo Serviço Social da Terra?

Nosso objeto de estudo se inscreve no complexo da relação universidade e movimentos sociais, tendo como centro a experiência de formação da turma do curso de Serviço Social “da Terra” na UECE. Esta experiência foi constituída a partir de uma aproximação entre um grupo de professores do Curso de Serviço Social da UECE e representantes dos movimentos sociais do campo. A denominação “da terra” para esta turma é um termo político utilizado pelo MST, caracterizando uma formação específica, tanto no sentido de assumir a educação do campo, como princípio fundamental, quanto para apresentar sua particularidade de estar voltada para estudantes camponeses.

A presente pesquisa está delimitada pelos próprios sujeitos que constroem a turma, isto é, os/as estudantes, militantes, assentados/as e filhos/as de assentados da reforma agrária.

Estes sujeitos passam por uma formação em Serviço Social, mas com mediações particulares que precisam ser analisadas e refletidas. Assim, a UECE se

refaz enquanto espaço privilegiado de experiência acadêmica e política e o curso de Serviço Social, e amplia suas chaves de leitura acerca de seu processo de formação.

Nos interessa analisar os elementos sociohistóricos presentes no desenvolvimento da experiência do PRONERA na UECE que foram se revelando à medida em que a pesquisa tomou corpo e materialidade.

Para tanto, tem-se como objetivos específicos compreender quem são os sujeitos sociais presentes nesta experiência do Curso de SST; que turma é essa que estamos falando; como ocorre essa formação do PRONERA na UECE; e que elementos sociohistóricos estão presentes nessa relação, com ênfase na burocracia que surge como uma exigência do nosso objeto de estudo; e, ainda, quais as mediações que o Curso de SST apresenta para a UECE e o que ele tem de novo e de particular na universidade.

Vale ressaltar que, ao iniciar a escrita sobre o objeto em estudo, nos deparamos com uma nova problemática, a burocracia, que nos desafiou a entender suas determinações na dinâmica de construção desse curso. Nesse sentido, tratamos da questão burocrática na universidade a partir das chaves de leitura, essencialmente, de Weber e de Althusser.

Além da burocracia, fez-se necessário compreender outras categorias que são centrais nesse estudo, tais como: universidade, movimentos sociais do campo, PRONERA, educação do campo, Serviço Social da Terra.

A respeito da categoria universidade nos valem de Chauí, Fávero, Mota, Pereira, Hardy, Fachin, Schuch Jr, Abreu, Bobsin e Leão. No diálogo entre universidade e movimentos sociais, recorreremos, ainda, a Leher.

Para a categoria analítica Movimentos Sociais do Campo, articulamos o debate entre movimentos sociais e questão agrária destacando as lutas sociais do povo camponês. Os principais teóricos referenciados nessa categoria, em nível de território brasileiro, são: Camacho; Gohn, Abramides, Duriguetto, Montañó, Leonilde de Medeiros, Grzybowski, Martins e Ribeiro. Da produção científica no Ceará, utilizamos as contribuições de: Acioly, Araújo e Celecina Sales.

A pesquisa está dividida em três partes, com a finalidade de melhor organizar os dados coletados na pesquisa de campo e dialogar com os autores que dão sustentação teórica ao trabalho. Inicialmente apresentamos a problematização do tema para justificar sua relevância para a academia e para a sociedade em geral.

Na seção 2 apresentamos uma breve caracterização dos sujeitos

interlocutores da pesquisa e, ainda, os aspectos metodológicos, a aproximação com o tema e o caminho percorrido para coleta de dados.

Na seção 3, abordamos a relação universidade e movimentos sociais, pontuando a presença da burocracia na dinâmica universitária, a relação entre universidade e militantes sociais camponeses e, ainda, sua relação com as lutas sociais.

Em seguida, na última seção 4, damos ênfase a experiência do PRONERA na UECE, analisando os elementos sociohistóricos presentes na formação em Serviço Social do PRONERA. Abordamos com detalhes as mediações estabelecidas entre o Curso de SST e a UECE, buscando compreender suas particularidades e a diversidade de processos novos nessa experiência de formação.

2 OS SUJEITOS SOCIAIS E OS DESCAMINHOS DA PESQUISA

Nesta seção, trataremos dos/as interlocutores/as dessa pesquisa, que nos dizem sobre a construção da experiência do Curso de Serviço Social na UECE voltado para jovens, homens e mulheres militantes e camponeses. Apontaremos os caminhos e descaminhos da elaboração dessa análise que nos permitiu decifrar a relação universidade e movimentos sociais presente na temática em questão.

2.1 DE QUEM ESTAMOS FALANDO?

Dezenas de homens e mulheres marchando em fileiras, vestidos com blusas e bonés vermelhos, trajando chinelos e chapéus de palha - típicos do agricultor e da agricultura do sertão do Ceará - trazendo nas mãos enxadas, foices, martelos, violão e algumas sementes para plantar, noutras, quilos de arroz, feijão e farinha. Outras mãos, empunhando bandeiras que fazem alusão à luta pela terra, pela educação e pela soberania alimentar. Com os punhos esquerdos cerrados e ao som do violão e do coro, entoam hinos socialistas e cantam músicas sertanejas que remetem a memória do povo que trabalha e luta pela sobrevivência cotidiana, nos assentamentos, comunidades do campo e da cidade brasileiros.

Dos assentamentos brasileiros para os corredores da Universidade Estadual do Ceará (UECE), podemos assistir a um espetáculo de música, cores,

bandeiras e palavras de ordem no corredor central do campus, em direção ao Bloco I - espaço histórico do Curso de Graduação em Serviço Social e cenário de muitas lutas, ocupações, intervenções e assembleias de estudantes, professores e servidores. Trata-se, pois, da *mística* de jovens, mulheres e homens trabalhadoras/es do campo e militantes sociais, que trazem em sua bagagem suas experiências políticas e pedagógicas para o interior dos muros da universidade pública. A *mística* inicia, muitas vezes, já na entrada da universidade, desde o corredor central, e entra em sala de aula. Com o objetivo de receber o professor e envolver cada sujeito ali presente com a temática abordada, a *mística* se desenvolve a partir de uma encenação que mais se assemelha a uma manifestação política e cultural. A finalidade é que todos os presentes possam ser sensibilizados acerca de alguma questão relativa às condições de vida da classe trabalhadora, sobretudo, moradora do campo.

Por alguns minutos, é possível se transportar para a encenação, imaginar e conhecer mais de perto as lutas sociais travadas nos espaços do campo, em defesa da agricultura familiar camponesa, em defesa do direito à terra para morar e plantar, isto é, em defesa dos movimentos sociais que ousam construir um projeto de sociedade emancipatório, vinculado aos interesses da classe trabalhadora.

É difícil não parar no meio do corredor para assistir, não participar do coro das canções e não se emocionar. É difícil não refletir sobre as denúncias e lutas sociais na *mística* mencionadas. É difícil até não se incomodar. Onde já se viu em uma universidade pública a presença de tantos Sem Terra, quilombolas, militantes sociais, de diferentes idades, credos, raças, cores e etnias? Há quem pergunte se está havendo uma ocupação de terras na própria universidade. Há quem afirme que ocupar os espaços da universidade é ocupar o latifúndio do conhecimento e quebrar os muros segregatórios do ensino superior. Há quem pense que, finalmente, “a universidade se pintou de povo”.

Em sua trajetória, o Movimento vem construindo novas frentes de luta para além da terra, como é o caso da luta pela educação, que se acentua no discurso e nas ações políticas e ideológicas de seus militantes e dirigentes. O acesso destes sujeitos Sem Terra ao ensino superior brasileiro desvela uma das maiores preocupações do Movimento: pensar “a construção de um projeto educativo que combina escolarização com preocupações mais amplas de formação humana e de capacitação de militantes” (CALDART, 2003). A dimensão educativa de suas ações e a concepção de educação referem-se aos “sujeitos de uma luta social e de uma

coletividade em movimento” (IDEM). É nesse sentido que as ocupações, as marchas, as místicas, os acampamentos e assentamentos dos movimentos sociais camponeses são pensados.

De quem estamos falando? Trata-se dos estudantes do Curso de Serviço Social “da Terra” (SST), uma turma numerosa de 52 alunos, todos assentados ou filhos de assentados da reforma agrária, das regiões Nordeste e Amazônica brasileiras, vinculados a diferentes movimentos sociais camponeses, em sua maioria, militantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). O curso é fruto de um convênio entre a UECE, o Programa Nacional de Educação em Reforma Agrária (PRONERA) e o MST, por meio do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).

Inicialmente esse projeto fora dialogado com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), porém outros movimentos sociais camponeses foram fazendo parte, como o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Comunidades Quilombolas e Comissão Pastoral da Terra (CPT). Como podemos destacar na fala de um dos entrevistados:

A princípio só o MST estava envolvido nesse início, nas discussões iniciais, que eu me lembro. Participou mais só o MST, desse momento da discussão. Depois que a gente abriu para, na própria discussão no movimento, para outros movimentos da via camponesa, foi aí que entrou o MAB, CPT, Quilombolas e MPA. (Entrevistado 3).

A formação superior tem sido uma demanda própria dos Movimentos Sociais Camponeses apresentada à Universidade e, portanto, o que tem resultado em uma construção coletiva.

É importante destacar que inicialmente, quando o MST propôs à universidade a demanda de construir um curso de nível superior, não estava fechada a ideia de ser um Curso de Graduação em Serviço Social. Naquele momento, a UECE fez uma carta direcionada à diversos cursos, como resposta à demanda apresentada pelo Movimento, para que fosse aberto um diálogo com o MST.

Uma das entrevistadas de nossa pesquisa, ligada ao MST, afirmou que “o início mesmo de construção do curso era muito mais voltado num curso de Pedagogia, num curso de Letras, e aí as professoras desafiaram também o movimento a construir um curso de Serviço Social” (Entrevistada 1).

Esta experiência foi constituída, portanto, a partir de uma demanda apresentada pelo MST à universidade, o que possibilitou uma aproximação entre um grupo de professores do Curso de Serviço Social da UECE e representantes dos movimentos sociais do campo.

Os interlocutores da pesquisa chamam a atenção, ainda, a preferência de cursos na área das ciências humanas e sociais, justificando, inclusive, a escolha do Curso de Serviço Social. Esta escolha, por parte do Movimento, contou com a base do curso na referência teórica e metodológica de sua matriz curricular:

Nacionalmente o MST tem muito desejo por esses cursos de área social. Nós fizemos uma luta muito grande a nível nacional para que a gente tivesse a abertura de alguns cursos de ciências humanas nas universidades que a gente já tinha parceria. Conseguimos abrir uma turma no Rio de Janeiro que foi a primeira turma de SS e a partir daí a gente começou um diálogo... pela iniciativa já da UECE com o curso de Licenciatura em Educação do Campo, do campus de Limoeiro – FAFIDAM. A gente fez conversas com a UFC e com a UECE sobre a possibilidade do curso de Serviço Social da Terra e como a gente tinha um processo bem dialogável com a reitoria da UECE na época, o Prof. Hidelbrando, a própria professora Liana que já é há muito tempo amiga do MST, então a gente iniciou um processo de discussão. (Entrevistado 2).

Todos os cursos do movimento têm uma necessidade dentro da organização né... então, o Serviço Social também era uma demanda política para gente, sem levar em conta também de que é um dos poucos cursos que ainda hoje consegue ter dentro da universidade o debate da teoria marxista. E aí, como a gente estava com a turma do Serviço Social no Rio de Janeiro, o pontapé também da discussão foi esse, né. (Entrevistada 1).

Na última fala, a interlocutora refere-se a imagem que se tem da profissão do Serviço Social, quanto à sua formação crítica e menciona a recente experiência do Curso de Serviço Social da Terra realizado na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) como uma referência para o PRONERA.

Tomando o Serviço Social como parte e expressão das transformações societárias, sabemos que essa profissão está comprometida com uma direção social crítica, circunscrita na tradição marxista. Ao mesmo tempo, participa tanto do processo contraditório de reprodução da vida social e dos interesses da manutenção do capital, quanto das respostas às necessidades sociais da classe-que-vive-do-trabalho (ANTUNES, 1999). Para Yasbek (2009, p. 03) é possível afirmar o caráter político da prática profissional do assistente social, uma vez que ela se explica no âmbito das próprias relações de poder na sociedade.

O significado social da profissão só pode ser desvendado em sua inserção na sociedade. [...] é preciso ultrapassar a análise do Serviço Social em si

mesmo para situá-lo no contexto de relações mais amplas que constituem a sociedade capitalista, particularmente, no âmbito das respostas que esta sociedade e o Estado constroem, frente à questão social e às suas manifestações, em múltiplas dimensões. [...] a reprodução das relações sociais é entendida como a reprodução da totalidade da vida social, o que engloba não apenas a reprodução da vida material e do modo de produção, mas também a reprodução espiritual da sociedade e das formas de consciência social através das quais o homem se posiciona na vida social. (YAZBECK, 2009, p.03).

Neste sentido, retomamos a fala de uma das entrevistadas ao que se refere às expectativas do movimento social em torno da formação em Serviço Social:

[...] o curso não era só para formar assistente social para atuar nas assessorias técnicas, dentro das áreas dos assentamentos, mas era para formar pessoas, militantes mais críticos, mais aprofundados na teoria marxista. (Entrevistada 1)

É interessante perceber a afinidade política que os integrantes do movimento social estabelecem com relação à formação em Serviço Social, ao mesmo tempo em que delegam à universidade uma função social importante no processo de elegibilidade de valores e princípios socialmente defendidos pelos entusiastas das lutas sociais.

Como nos outros estados, os movimentos, e em especial o MST, que tem iniciado essas prosas com as universidades, e aqui no Ceará, de fato, é um dos mais fortes né? MST e MAB têm mais atuação. Uma aproximação, acho, que é guiada mais nos princípios e lutas que nós já temos. (Entrevistada 4).

A dimensão que a gente tem dos cursos é de que formem (profissionais que) atuem na sua área, mas que não deixem de atuar na militância, né? E se qualificar mais, melhor, para poder atuar, né? O compromisso político de que a permanência da militância seja superior à questão da formação acadêmica. A acadêmica vem para lhe qualificar na militância, mas ela não tem que vir para ser superior à sua militância. (Entrevistada1).

No meu caso, eu me via totalmente com a grade curricular do curso. (Entrevistada 5).

Para o movimento social, a universidade é um espaço privilegiado de formação e qualificação profissional e, neste sentido, é fundamental que o militante social ingresse no ensino superior e se qualifique, obtenha uma formação acadêmica, desenvolva habilidades e um conjunto de conhecimentos técnicos e científicos, porém, que não se torne um profissional burocrata, posto que sua militância é mais importante. Isto é, que a universidade lhes sirva de trampolim para aperfeiçoamento

de suas capacidades e que contribua para que ele possa atuar de forma mais qualificada na sua militância.

Através do diálogo entre MSC e professoras/es do curso de Serviço Social, foi sendo construída a Proposta de Convênio entre a Fundação Universidade Estadual do Ceará (FUNECE), o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e o PRONERA, em parceria¹ com os movimentos sociais, em dezembro de 2011. Apesar disso, e em virtude de questões burocráticas, sua execução ocorreu somente a partir de 2013, cujos detalhes desse processo serão abordados na outra seção. (ELEUTERIO; SILVA; SILVA; SOUSA, 2015).

A historicidade do início de nossos trabalhos foi revelando que o tempo da luta impulsionado pela necessidade não é o mesmo do tempo da materialização da demanda apresentada – formação de uma turma de Serviço Social, considerando a lógica burocrática do estado burguês no qual fazemos parte. É importante destacar que foi um tempo marcado pelo contexto bastante delicado e complexo (ARAÚJO, NOBRE, SOUSA, 2015).

Então a gente iniciou um processo de discussão que foi árduo e demorado, por causa da burocracia da universidade na época, e também pelo custo por aluno que está estabelecido no PRONERA. Mas enfim, foi elaborado o projeto do curso, tentamos conversar com a universidade, não deu certo, fizemos várias tentativas, enfim... até que foi encampado pela prof. Liana, prof. Adinari e prof. Cristininha, nós conseguimos fazer a abertura da turma de Serviço Social da Terra, que na qual fizemos um vestibular e depois passou aproximadamente 1 ano para iniciar de fato a turma. Então foi um processo assim... de fato de rompimento com a barreira da universidade porque a gente só tinha até então na UECE um curso de Magistério da Terra e depois o curso de Licenciatura em Educação do Campo e depois o Serviço Social. (Entrevistado 2).

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (FUNECE, CEARÁ, 2007) do curso de Serviço Social da UECE, seu objeto é a

[...] formação de Bacharelado em Serviço Social de estudantes provindos das áreas de reforma agrária do território brasileiro; uma graduação que capacitará uma parcela da população rural em serviço Social, que serão assistentes sociais capazes de enfrentar as diversas manifestações da questão social, que se apresentam no cotidiano dos assentamentos rurais através de problemáticas nas relações de gênero, violência doméstica, alcoolismo, relações geracionais etc. na defesa dos direitos sociais e do acesso às políticas sociais. (Projeto Político Pedagógico, UECE, 2011).

A Meta do Convênio era formar 60 bacharéis em Serviço Social provindos das áreas de reforma agrária do Nordeste e Região Amazônica. A turma foi

¹ É importante mencionar que a Escola Nacional Florestan Fernandes – ENFF esteve acompanhando todas as etapas do Curso, desde o início, compondo a coordenação colegiada.

constituída, após a realização de vestibular específico para este fim, classificando os estudantes assentados ou filhos de assentados.

Atualmente contamos com 52 estudantes, considerando as desistências ocorridas por motivos variados. A turma está distribuída da seguinte forma: 27 estudantes do Ceará e 25 dos outros Estados (Pará, Maranhão, Piauí, Rio Grande do Norte, Pernambuco, Alagoas, Bahia e até Rio Grande do Sul e São Paulo).

Alguns estudantes, no decorrer do curso, mudaram de endereço, motivados por questões pessoais e, principalmente, políticas, isto é, devido às demandas do próprio movimento e a necessidade de transferência para outras brigadas e regiões, onde assumiriam tarefas da militância. Estas mudanças fazem parte da dinâmica de vida das pessoas, sobretudo dos militantes camponeses que, devido à abrangência de atuação dos movimentos, estão em intensa articulação com os estados do território brasileiro inteiro e até com outros países da América Latina.

Por outro lado, com relação ao Curso, geram alguns tensionamentos com o INCRA devido às determinações dos trâmites legais do convênio, tendo em vista que o comprovante de endereço de assentado (ou filho de assentado) é o que determina o endereço de origem de cada estudante, condição *sine qua non* para a adesão ao PRONERA. Isto implica nos custos da compra de passagens para os estudantes que, durante o Tempo escola, são cobertos no deslocamento residência-universidade-residência, com base no endereço cadastrado no INCRA, devendo arcar, pois, individualmente, com os custos adicionais.

Esta é uma das características da dinâmica da turma denominada *Eldorado dos Carajás*, cujo perfil apresenta características bastante peculiares. Cabe destacar que a escolha do nome da turma se deu por meio de debate coletivo entre os Núcleos de Base (NBs)² - os quais representam a forma de organização dos estudantes e que detalharemos mais adiante. Inicialmente foram elencados doze nomes significativos para os educandos e, a partir do agrupamento dos NBs, as discussões entre estes permitiram chegar num consenso de três nomes: *Herdeiros da Resistência*, *Semeando a Revolução*; *Resistência Camponesa* e *Eldorado dos Carajás*.

Para a definição do nome da turma, cada NB apresentou uma mística com

² Até o semestre IV os alunos da turma de Serviço Social da Terra estavam organizados em 06 Núcleos de Base, a saber: Xique-Xique do Sertão, Patativa do Assaré, Maria Bonita, Resistência do Sertão, Olga Benário e Egídio. Atualmente, desde a última etapa das aulas, ficaram organizados em 07 NBs: Emiliano Zapata, Pagu, Dandara, Mulheres em Luta, Fusquinha, Oziel Alves e Herdeiros da Resistência.

os elementos de defesa dos respectivos nomes que defendia. A mística mais significativa e simbólica para a turma foi a de *Eldorado dos Carajás*, pois lembrou com emoção o episódio do massacre de Eldorado. Ocorrido em 1996, até hoje, não houve justiça no que tange à punição dos mandantes deste fato histórico. Na compreensão dos estudantes do Curso de Serviço Social da Terra, este episódio marcou o processo de luta e resistência vivenciadas na busca pela conquista do direito a reforma agrária no Brasil.

No tocante à construção do perfil da turma, destacamos que no período inicial do curso, em abril de 2013, fora aplicado um questionário para a turma resultando na adesão de 46 estudantes. Estes dados foram coletados através das atividades da Pesquisa “*História dos 60 anos do Curso de Serviço Social no Ceará: particularidades da formação profissional na Universidade Estadual do Ceará*”, realizada pelo Laboratório de Estudos e Pesquisas em Serviço Social (LAPESS) da UECE. Com o objetivo de conhecer o perfil dos estudantes e de registrar o processo de formação da turma de Serviço Social da Terra, os dados da pesquisa revelaram que os sujeitos são estudantes vinculados aos movimentos sociais camponeses, em maior parte ligados ao MST e, ainda ao MAB, MPA, CPT e Quilombola.

Uma característica da turma que chama atenção é que há um número expressivo de mulheres, o que corresponde a 61%, enquanto o número de homens é de 39%. Este dado revela uma relação direta entre a dimensão política e de gênero. Seguindo a característica hegemônica de nossa categoria profissional e do perfil de estudantes, temos no SST a formação de uma turma “proveniente de segmentos pauperizados, com nítido recorte de gênero: uma categoria profissional predominantemente feminina, uma profissão tradicionalmente de mulheres” (IAMAMOTO, 2007, pg.104).

Quanto à idade dos/as estudantes, o que predomina é faixa etária de 22 a 28 anos, seguida do grupo de 30 a 52 anos. Este dado revela um perfil etário de maturidade, além da experiência política (pois muitos são militantes), uma realidade não tão comum nos cursos de graduação que, geralmente, são compostos por estudantes jovens recém-saídos do nível médio.

Tomando como parâmetro a publicação de 2016 referente aos dados da *IV Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das Instituições Federais de Ensino Superior brasileiras*, realizada durante o período de 2006 a 2014 pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de

Ensino Superior (Andifes), com a contribuição do Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (Fonaprace), temos que: nas cinco regiões geográficas do país, a idade média dos estudantes de graduação que se mantinha estável em cerca de 23 anos, desde a primeira pesquisa até 2010, se elevou para cerca de 24,5 anos em 2014. A pesquisa observou ainda que o grupo daqueles com menos 20 anos sofreu uma redução em 2010, ao mesmo tempo em que, nesse ano, aumentou a proporção daqueles entre 25 e 29 anos. No entanto, é apenas em 2014 que a idade média sofre a alteração acima, considerando a elevação do grupo de 25 a 29 anos para mais de 18% do total de estudantes e, ainda, o aumento do grupo com 30 anos ou mais para quase 15%.

No que concerne à religiosidade da turma do SST, há uma maior identificação dos estudantes com a religião católica, o que corresponde a 63%. Houve 22% que alegou não possuir religião e, por outro lado, 13% se reconhece na religião evangélica. Os demais, não responderam a esse quesito. Como pudemos perceber, há um forte traço do catolicismo na dinâmica dos trabalhadores camponeses, o que supõe que seja consequência da histórica relação dos movimentos sociais com as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs).

Quanto ao estado civil, na época da aplicação do questionário, em 2013, 54% da turma era solteira, 23% era casada e os demais, dividiam-se entre “união livre” e outros. Já com relação ao número de filhos, 11 estudantes possuíam apenas um filho, 06 estudantes possuíam dois filhos e apenas 01 possuía três filhos. Mas é importante destacar que devido ao espaço-tempo do Curso, muitas mudanças ocorreram e hoje podemos perceber que várias mulheres casaram, engravidaram e se tornaram (ou estão se tornando) mães e constituindo nova família. São mudanças naturais, sobretudo quando analisamos a faixa etária da turma e a relacionamos à idade produtiva.

Quanto à naturalidade, 61% dos estudantes são de cidades do Ceará. Os demais se dividem entre os estados do Nordeste, havendo uma maior concentração no estado do Maranhão. E apenas um estudante é da região amazônica, de Belém do Pará.

Quanto à moradia, 77% possui casa própria. Esse dado é importante, pois denota um diferencial na turma quanto ao sentimento de pertencimento à terra, levando em consideração que seu local para morar é também o local para produzir e, ainda, que os assentamentos rurais são frutos de conquista da luta pela reforma

agrária.

Quando indagados se trabalhavam, a maior parte (65%) não quis responder. Supostamente por algum receio de que essa informação do questionário fosse utilizada para fins de consulta em cadastro nos programas sociais, de fomento a terra, e outros, tendo em vista o medo de sofrerem perseguição política por parte dos órgãos governamentais, se levarmos em conta as experiências tão comumente vivenciadas de ataques e perseguições aos movimentos sociais e retiradas de seus direitos. 26% alegou não trabalhar e apenas 9% admitiu trabalhar.

Este dado nos chama atenção, pois a realidade de quase a totalidade da turma do SST, em seus assentamentos, é de uma vivência de trabalho na produção de alimentos, na pecuária e afins, além do trabalho nas tarefas da militância. Supõe-se que a pergunta não fora bem compreendida pelos estudantes ou, ainda, que estes têm uma concepção formal da categoria trabalho, desconsiderando as diversas formas de labor informais.

Por outro lado, quando indagados em que tipo de atividade estavam inseridos, mesmo aqueles que se recusaram a responder se trabalhavam ou não, acabaram se identificando com algum tipo de trabalho. A predominância foi de exercer atividade de trabalho em movimentos sociais e/ou na agricultura de subsistência e nos programas e serviços vinculados às escolas do campo.

Quanto ao engajamento na luta pela terra, 43% afirma ter iniciado sua participação na militância entre 2007 e 2011; 30% entre 2003 e 2006; 10,8% entre 1999 e 2002 e 6,5% 1995 e 1998. Os demais não souberam responder.

Acerca da escola onde concluíram o ensino médio, 83% informaram ser na escola pública do município, enquanto apenas 4% concluiu nas escolas do campo. Os demais 13% fizeram o ensino médio em outras modalidades de ensino, tais como o curso de Magistério da Terra, PRONERA, Supletivo e Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA).

Um dado relevante que podemos destacar é que nenhum estudante alegou ter concluído o ensino médio em escola de rede privada/particular. E, ainda, que apesar de terem crescido em áreas rurais, de assentamento, o número de estudantes que estudou na escola do campo é muito pequeno, tendo em vista a escassez da política de educação do campo no território brasileiro e que esse processo de expansão das escolas do campo ainda é tímido e recente, tendo ocorrido somente nos últimos governos.

Quanto às atividades culturais que participam mensalmente, chama a atenção as atividades: realização e participação de noites culturais nos assentamentos e de atividades religiosas (novenas, missas e celebrações), além da participação em grupo de jovens e de teatro, danças regionais, promoção e organização de reuniões e assembleias nas comunidades e atividades de acampamento.

Indagados sobre as leituras realizadas semanalmente, um número expressivo mencionou a internet como fonte de pesquisa para leitura. Além desta, foram citadas as recorrentes leituras em revistas e jornais. Também foi apresentado o interesse em poesia e literatura. Alguns citaram, ainda, a pesquisa acadêmica. Neste sentido, quando questionados sobre o tempo dedicado para estudos, a maioria mencionou dedicar de uma a três horas de estudo por dia.

Os dados da pesquisa direta realizada pelo Laboratório de Estudos e Pesquisa em Serviço Social (LAPESS) da UECE, em 2013, nos serviram de subsídio para conhecermos, de forma mais geral, o perfil dos estudantes do Curso de Serviço Social da Terra.

Depois de cinco semestres cumpridos, é possível apontarmos algumas conexões para compreendermos a particularidade da turma do SST: são estudantes inseridos na realidade camponesa, que enfrentam a realidade de formação acadêmica essencialmente urbana e que estão vinculados aos movimentos sociais camponeses, trazendo, pois, uma bagagem de saber político e popular que fará parte da dinâmica universitária em construção.

Partindo dessa realidade, cabe-nos refletir quais os desafios por eles encontrados para conciliar o suposto sentimento de pertencimento do campo, a tarefa militante que lhes é direcionada pelos seus coletivos políticos e o percurso acadêmico da formação profissional em curso?

O que nossa pesquisa pretende compreender é o processo de construção dessa experiência da turma do SST na UECE, considerando a relação entre universidade e movimentos sociais do campo.

A seguir, apresentamos a metodologia utilizada para elaboração da dissertação, desde a utilização da discussão teórica entre diversos autores até a ida à campo.

2.2 ASPECTOS METODOLÓGICOS: APROXIMAÇÃO COM O OBJETO DE ESTUDO E O CAMINHO PERCORRIDO DA PESQUISA.

A minha afinidade com o tema de pesquisa se deu inicialmente a partir de uma identidade com a temática da juventude do campo, durante uma experiência profissional de trabalho com as juventudes inseridas em comunidades e assentamentos rurais do interior do Estado do Ceará, em um programa de acesso à água, nos anos de 2013 e 2014. Sob essa influência, em 2014 o objeto de pesquisa foi moldado na intenção inicial de pesquisar as juventudes do campo, tomando como referência a experiência do Curso de Serviço Social do PRONERA na UECE. Neste mesmo período, me insiro no quadro de professores do PRONERA/UECE e me aproximo da dinâmica de funcionamento da turma, na condição de professora orientadora e de apoio pedagógico e, ainda, ministrando a disciplina de Pesquisa em Serviço Social II e, posteriormente, de Estágio Supervisionado em Serviço Social I. É inegável que esta experiência nos coloca em condição privilegiada de observadora participante e possibilita uma percepção diferenciada acerca do processo de formação profissional dos sujeitos sociais do Curso de Serviço Social do PRONERA. Entretanto, isso não nos exime da responsabilidade ética de construirmos uma pesquisa com dados quantitativos e qualitativos fidedignos, sem abrir mão de uma postura investigativa e da fala dos interlocutores pesquisados.

A relevância acadêmica e social desta pesquisa se revela na medida em que proporciona acúmulo e disseminação do tema, sobretudo acerca do PRONERA. É importante destacar que os temas afetos à questão agrária e movimentos sociais camponeses ainda estão timidamente representados nas universidades e nas intenções de pesquisa. Segundo dados revelados na II Pesquisa Nacional sobre Educação na Reforma Agrária:

No período da pesquisa, foram registradas no Data Pronera³ 260 dissertações de mestrado, 63 teses de doutorado e 174 monografias sobre o Pronera, além de 51 livros e 10 coletâneas. Também foram registrados 94 capítulos de livros e 469 artigos. Os pesquisadores também registraram 40 vídeos e documentários, 35 periódicos e 78 eventos. Pretende-se que o DataPronera seja um banco de dados atinentes à produção do conhecimento sobre o Pronera, em constante atualização, para contribuir com a qualificação da pesquisa. (IPEA, 2015, p.66)

³ Trata-se do banco de dados do Pronera.

Com essa pesquisa, ampliamos a consulta bibliográfica sobre o PRONERA, bem como a formação dos sujeitos sociais vinculados aos MSC e atualizamos o debate acerca da formação crítica em Serviço Social, através de estudo e pesquisa na própria UECE, com vistas à socialização do conteúdo em diversificados mecanismos de pesquisa e de banco de dados.

No plano acadêmico, o presente estudo se configura como uma possibilidade de investigar a relação singularidade e universalidade, pois analisamos a materialização de projetos individuais das/os educandas/os, e sua relação com os projetos coletivos, tanto relacionados com os movimentos sociais camponeses no qual estão inseridos quanto ao Projeto Ético Político do Serviço Social.

Acrescenta-se, ainda, a possibilidade de contribuir para a discussão acerca da intervenção do Estado através do PRONERA, como política pública voltada para a ampliação da educação do campo. Compreendemos que esta experiência não está separada do processo de enfrentamento do Estado das diversas manifestações da questão social, como complexo que reproduz as desigualdades entre campo e cidade. A política emerge num contexto de luta do campo contra as desigualdades vivenciadas pelas/os camponesas/os e se constitui como estratégia de formação e de permanência da/o jovem no campo durante o processo de formação, tendo como referência a educação do campo e a pertinência do projeto político-pedagógico do Curso de Graduação em Serviço Social.

Essa pesquisa nos dá a possibilidade de construir um diálogo entre a práxis social e as teorias acadêmicas, que é imprescindível, pois favorece a construção do conhecimento na área da relação Estado, questão social e movimentos sociais do campo. Ao mesmo tempo, amplia as chaves de leitura possíveis acerca das categorias afetadas, uma vez que se pretende adentrar na perspectiva da formação crítica em Serviço Social de trabalhadoras/es Sem Terra, vinculados aos movimentos sociais camponeses. Todas estas questões nos instigaram como profissional e pesquisadora da temática, resultando na intenção de elaboração desta pesquisa.

Além disso, soma-se a possibilidade de contribuir para a discussão dos rumos da profissão no marco de seus 81 anos no Brasil, e 67 anos na UECE, lócus desta pesquisa, após 21 anos de implementação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS, considerando que o Serviço Social é uma das profissões que atua diretamente na formulação, implementação e avaliação das políticas públicas e sociais no campo e na cidade.

A dimensão investigativa é parte fundamental do processo de construção do conhecimento em que a pesquisa é atividade precípua e a realidade é matéria prima. Mais do que técnicas, instrumentos e metodologias, é necessário que o pesquisador se posicione nesse processo, fazendo escolhas acerca do método de abordagem que o aproxime de seu objeto e possibilite a consecução dos objetivos perseguidos. Este posicionamento permite que o fenômeno aparente seja captado na sua essência, tendo como pano de fundo o movimento do real.

Nos termos de Oliveira (1998, p.17), o método não representa tão somente um caminho qualquer entre outros, mas um caminho seguro, uma via de acesso que permita interpretar com a maior coerência e correção possível as questões sociais propostas num dado estudo. Para Araújo (2003), o método nos indica categorias centrais que dão conta da totalidade, complexidade e dialeticidade próprias da dinâmica do real.

O método representa uma postura de olhar e agir no mundo específica, que traz subjacente uma visão de homem e de mundo, visão materialista-dialética. Nessa perspectiva tem-se a clareza de que o conhecimento científico não é neutro, pois o componente da ideologia está nele inserido. (ARAÚJO, 2003, p.232)

Esta concepção nos remete ao pensamento popular de que “a cabeça pensa a partir de onde os pés pisam”. Assim, o lugar social ocupado pela pesquisadora e pelos interlocutores dessa pesquisa é determinante na apreensão dos fenômenos a serem analisados, da leitura da realidade e, por conseguinte, da consciência dos sujeitos que do real participam.

Não existe pesquisador neutro, sobretudo nas ciências humanas. Toda ação humana é fundada em uma base ideológica e material. Dessa forma é que Marx e Engels (2002, p.23) afirmam que “não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência”. Aqui a consciência é tomada como um produto social numa determinada sociedade, ou seja, é objetivada, engendrada circunstâncias históricas postas aos homens.

A metodologia utilizada na pesquisa aponta para a investigação qualitativa, na medida em que é essencial para adentrarmos na complexidade dos fenômenos apresentados e vivenciados pelos indivíduos que constituem o objeto da pesquisa. Conforme MINAYO (1994, p. 21-22):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares: ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

É importante mencionar que os dados quantitativos também estão presentes na pesquisa e devem estar fundamentados na interpretação e análise qualitativa dos dados primários e secundários, tendo como base a prática social que resume o movimento do real. Nossa preocupação é com a análise dos elementos sociohistóricos que permeiam a construção dessa relação entre universidade e movimentos sociais do campo. Os dados qualitativos, por sua vez, são apresentados através das falas dos sujeitos e são trabalhados em diálogo com as categorias levantadas na pesquisa.

Para analisar o estudo em questão, adotamos uma perspectiva materialista-histórico-dialética, onde, conforme Marx (1983), a pesquisa inicia-se pelo concreto-dado, isto é, a apropriação do real em sua totalidade, uma síntese de múltiplas determinações manifestadas no objeto. Assim, o concreto é totalidade e, nesse sentido, apresenta-se como sua grande importância.

Consideramos a dialética um método interessante por dar conta da relação teoria e prática, pois busca a causa interna dos fenômenos, de seu desenvolvimento, e suas contradições, fazendo a interação entre sujeito e objeto, através do diálogo e da discussão, objetivando a qualidade em seu método de pesquisa.

Conforme Frigotto (1989, p. 73), este método permite uma apreensão radical (que vai à raiz) da realidade que, enquanto práxis, é unidade de teoria e prática [sic], como movimento constante e dialético de transformação e de gênese de novas sínteses, tanto no plano do conhecimento quanto na prática, da realidade histórica.

Como instrumento para a coleta de dados foram utilizados os registros no diário de campo, através da metodologia da pesquisa participativa. Como indica Brandão (1999), a pesquisa participativa tem a finalidade de conhecer algo da vida da sociedade ou da cultura, desde que haja o compromisso e o envolvimento do pesquisador com o que está sendo investigado. “Para ele, a intenção premeditada da relação que se estabelece constitui o outro como alguém também sujeito, e não objeto, de pesquisa”. (Brandão *apud* Moretti; Adams, 2011).

populares desafia o pesquisador a ver e compreender tais classes, seus sujeitos e seus mundos, tanto através de suas pessoas nominadas, quanto a partir de um trabalho social e político de classe que constituindo a razão da prática constitui igualmente a razão da pesquisa (Brandão, 1999, p. 13).

Nesse sentido, o diálogo com os sujeitos da pesquisa é fundamental, numa perspectiva de troca de saberes e de construção coletiva de conhecimento, como uma via de mão dupla.

Não diferindo de Brandão, Fals Borda (1971, 1976) ao criticar a visão eurocêntrica utilizada hegemonicamente pelos países nórdicos nas pesquisas, propôs uma pesquisa diferente deslocando o centro da pesquisa para uma visão dos povos da América Latina. Seus objetivos eram fortalecer uma ciência popular baseada na resistência e na insurgência de classes e grupos sociais historicamente excluídos. Ele utilizou, portanto, uma metodologia participativa fundamentada na crítica à lógica vigente, pela ótica do sul. Nessa perspectiva, Fals Borda e Mora-Osejo (2004) propõem a investigação-ação participativa (IAP), conhecida no Brasil como pesquisa participante.

Adotamos a entrevista do tipo semiestruturada e a utilização de gravador, com consentimento dos interlocutores. Gil (1991, p.92) nos aponta que esse tipo de entrevista é guiado por uma relação de pontos de interesse que o entrevistador vai explorando ao longo de seu curso. Essa interação entre pesquisadora e interlocutores é potencializada na pesquisa de campo, com a utilização de entrevista que, segundo ele, é definida como:

[...] a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação. (2008, p.117)

Os sujeitos da pesquisa entrevistados foram os/as educandos/as do Curso e representante da coordenação do movimento social, com os/as quais foram realizadas entrevistas de cunho qualitativo.

A experiência do SST na UECE nos remete aos lócus de pesquisa amplo e plural, desde os espaços em que se desenvolve a carga horária das aulas, no Tempo Escola, até os espaços onde ocorre o Tempo Comunidade - nos assentamentos e comunidades, onde realizamos atividades de ensino, pesquisa e extensão -, inclusive

nos momentos de formação e organização política do movimento. Assim, as entrevistas foram realizadas na própria universidade, na Escola Nacional Florestan Fernandes, bem como na ocasião do encontro da Direção Nacional do MST ocorrido em Fortaleza e até mesmo na residência de uma estudante.

É importante destacar que, como nossa pesquisa compõe uma pesquisa maior, vinculada ao LAPCESS, tivemos acesso ao banco de dados do grupo de pesquisa do laboratório e analisamos, de forma mais profunda, parte das entrevistas realizadas anteriormente, além de termos realizado novas entrevistas para consecução dos objetivos do trabalho.

Como apontamos anteriormente, fora realizada, ainda, uma análise das respostas do questionário aplicado à turma, pelo grupo de pesquisa do LAPCESS, a fim de melhor compreender o perfil da turma de educandas/os do Curso de Serviço Social da Terra da UECE.

Destacamos essencialmente duas fases constitutivas no presente trabalho, a saber: primeira, pesquisa bibliográfica e documental; segunda, a pesquisa de campo com nossas observações e coleta de dados através das entrevistas.

No que se refere à pesquisa bibliográfica, esta “é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2008, p.65). A pesquisa documental “vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (GIL, 2008, p.66). Esta foi composta pela análise das normativas legais e dos documentos de gestão utilizados e elaborados pela Coordenação Ampliada⁴ do PRONERA / Serviço Social / UECE, bem como pelo INCRA, MST e ENFF.

Como fonte documental, destacamos o Projeto Político Pedagógico do Curso de Serviço Social da UECE (2007), o Projeto do Curso de Graduação em Serviço Social da UECE – PRONERA (2012), além dos documentos e relatórios do MST e do INCRA. Incluem-se também as legislações e normativas que orientam a formação profissional em Serviço Social, tais como as Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996), a Lei de Regulamentação da Profissão (lei 8669/1993) e o Código de Ética Profissional (1993). Temos, ainda, as resoluções e deliberações do Conjunto

⁴ A dinâmica de gestão e funcionamento do PRONERA/UECE adota uma concepção de coordenação ampliada, composta por representantes da UECE (docentes do Curso de Serviço Social - efetivas e contratadas temporariamente), representante da ENFF e do MST.

CFESS-CRESS que representam uma construção coletiva e ética em torno do posicionamento da categoria diante de algumas questões, a partir de um acúmulo de debates e estudos acerca de diversas temáticas.

Por estarmos inseridos dentro do campo de pesquisa e termos contato direto com as/os educandas/os, mediante o acompanhamento das atividades do tempo escola e tempo comunidade e, ainda, o trabalho realizado na coordenação ampliada do curso, isso nos favoreceu ter uma visão privilegiada e oportuna dos fenômenos apresentados. Esse lugar de onde falamos possibilitou as primeiras aproximações com o desenvolvimento da pesquisa de campo. Segundo Minayo (2007, p. 61) esse fato:

[...] permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre o qual formulou uma pergunta, mas também estabelece uma interação com os 'atores' que conformam a realidade e, assim, constrói um conhecimento empírico importantíssimo para quem faz pesquisa social.

É importante mencionar que foi apresentado aos educandos a proposta e os objetivos da presente pesquisa, em consonância com o projeto submetido ao edital do CNPq "Movimentos Sociais do Campo e a luta pelo Acesso à Educação Superior: análise da turma de Serviço Social "da Terra" na UECE". O projeto tem como proponente a professora da UECE, Dra. Liana Brito, orientadora desta pesquisa e está em consonância com as atividades do Laboratório de Estudo e Pesquisa em Serviço Social (LAPESS).

Este momento ocorreu na ocasião da realização da mesa Universidade e Pesquisa, na II Jornada Universitária em Defesa da Reforma Agrária, na UECE, em abril de 2016, no qual obtivemos o consentimento dos educandos para dar continuidade ao estudo e também escutamos sugestões e possibilidades de desenvolvimento deste.

Esta atividade foi de extrema importância para debatermos sobre a universidade, a pesquisa e os sujeitos sociais interlocutores. O diálogo inicial com os educandos fez-nos refletir sobre o papel do pesquisador nesse processo de inserção no campo de pesquisa e de apropriação do conhecimento científico a partir dessa interação.

A participação na pesquisa se efetivou através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), cujo documento expressa as condições

para a participação do interlocutor pesquisado. Foi resguardada aos sujeitos da pesquisa sua confidencialidade, através de sigilo dos informantes e das informações, visto que seus nomes não foram revelados em qualquer fase da pesquisa.

Os resultados desta pesquisa serão compartilhados com a turma do Serviço Social “da Terra” na ocasião de um momento oportuno para apresentação e socialização dos resultados da pesquisa durante a estadia dos alunos em Fortaleza, bem como em congressos e eventos, deixando um exemplar do referente trabalho na coordenação do PRONERA - UECE e na Escola Nacional Florestan Fernandes - ENFF.

Destarte estas questões, nossa pesquisa primou pelo cuidado de elucidar os conceitos para compreensão da relação entre os movimentos sociais do campo e a educação do campo pelo PRONERA, tomando como base as formulações teóricas apreendidas na prática. Assim, nos valem das lições metodológicas marxianas que nos apontaram o caminho de ida e de volta como necessários à produção científica voltada para os interesses dos sujeitos sociais do campo.

3 UNIVERSIDADE E MOVIMENTOS SOCIAIS

3.1 A BUROCRACIA NA UNIVERSIDADE

A Universidade se estabelece como instituição formal há quase nove séculos no mundo. Surge no século XIII europeu, com características de autonomia do saber em face da religião e do Estado, estando indissociada das deias de formação, reflexão, criação e crítica e, posteriormente, inseparável da ideia de democracia e democratização do saber, seja para realizar essa ideia ou para opor-se a ela. No Brasil, tem sua concepção em 1920, e passa por diversas reformulações, como veremos nesta seção. (Chauí, 2001).

Para Fávero (2006), a universidade é uma construção histórico-social e, portanto, apresenta diversas contradições. Ao mesmo tempo em que promove a produção e a disseminação do conhecimento de forma crítica, também forma recursos humanos, expressando assim as determinações históricas da sociedade em questão.

Althusser (1985) também traz elementos contraditórios pois, para o referido autor, o espaço escolar - e, em nosso caso, a universidade - possui um traço histórico

de caráter de aparelho ideológico do Estado, de reprodução das relações de produção e da ideologia dominante. Para o autor, “[...] o que a burguesia criou como Aparelho Ideológico de Estado nº1 e, portanto, dominante, foi o aparelho escolar, que de facto substituiu nas suas funções o antigo Aparelho Ideológico de Estado dominante, isto é, a Igreja”. (ALTHUSSER, 1985, p.62).

Nesta perspectiva, a educação se tornou funcional para um espaço de reprodução das relações de produção e de poder. A universidade é tida, pois, como espaço de acesso restrito e seletivo, um lugar específico dos ‘ditos iluminados’, isto é, de uma pequena parcela da sociedade. Um dos interlocutores da pesquisa revelou a percepção que havia construído em torno da Universidade:

Eu tinha um extremo preconceito com a Universidade. Eu achava que era isso... sempre a pequena burguesia - que boa parte é mesmo. Eu achava que não teria muito o que aprender na Universidade. Quando me deparei com essa molecada, esses meninos e meninas novos nossos, é maravilhoso ver gente que vive - e aonde vive-, em cada município [...] em pobreza extrema. Aí ver uma jovem, um jovem preto, pobre e está lá. E a gente sabe que surgiu por causa da nossa política, que inclusive vem de modo diferenciado, que é uma coisa que a gente não gosta de ser chamado, mas vem de modo diferenciado. É tratado desigual porque tem que ser tratado desigual mesmo, porque historicamente teve essa desigualdade. E ver isso é maravilhoso (Entrevistado 6).

Aliada aos seus objetivos científicos, educacionais e formativos, como espaço contraditório e não monolítico, a universidade se revela também, segundo Motta e Pereira (1981) como uma instituição de organização burocrática. Isto se justifica, segundo os autores, quando são considerados os seus critérios de avaliação acadêmica. Em muitos espaços acadêmicos, ganha relevo os números e as estatísticas de aprovação, reduzindo a relação professor-aluno à sala de aula, sem considerar o processo de aprendizagem em sua totalidade e o que estes espaços formativos podem proporcionar para melhor qualificar seus recursos humanos: a relação entre ensino, pesquisa e extensão.

Além disso, as autoras supracitadas, assim como Fávero e Althusser, também trazem elementos que reforçam esse espaço contraditório que é a universidade, tais como: a utilização de um sistema que reforça privilégios para as classes abastadas, a criação de mecanismos de gestão; de incentivo ao intenso produtivismo dos docentes – sobretudo na pós-graduação stricto sensu; o descaso com a própria docência e a separação do ensino da pesquisa. (MOTTA e PEREIRA, 1981). Pensamos, assim, que a formação de recursos humanos, sob essa perspectiva

contraditória, pode ocasionar uma formação de profissionais imbuídos numa lógica burocrática, mecanicista e vazia de reflexão e criticidade quanto à compreensão dos processos sociais engendrados na sociedade.

Em termos estruturais, as universidades possuem uma complexidade de níveis de organização e de tomadas de decisões que garantem a sua estrutura administrativa e burocrática. Assim sendo, tem-se os conselhos, departamentos e colegiados, em que pese a correlação de forças das subunidades da dimensão acadêmica e as da dimensão administrativa-operacional. Nesses espaços, decisões operacionais e políticas são tomadas, muitas vezes determinadas pelas exigências do poder público (governo), tais como abertura de vagas em concurso público para servidores e professores; convocação dos aprovados no concurso público e, ainda, remanejamento das vagas entre os departamentos dos centros de estudos da universidade; abertura de convênios com instituições locais, nacionais e internacionais; implementação de programas sociais; adesão aos programas de financiamento e permanência do estudante no âmbito universitário; abertura de novos cursos; ampliação das vagas do vestibular, implantação de planos de cargos e carreiras dos servidores, dentre outras coisas. Todas estas questões são decididas pelos sujeitos que compõem os departamentos e colegiados da administração pública da universidade, em diálogo com o governo.

Analisando a questão da burocracia nas instituições, Weber (1972) destaca a forte presença da autoridade e da hierarquia, rígidas nos processos de divisão do trabalho, comum a qualquer organização burocrática, seja ela pública ou não.

Para Hardy e Fachin (1996) os ambientes universitários, em constante processo de atualização, aliados às regulamentações, legislações e políticas governamentais, se apresentam como espaços plurais e contraditórios de reprodução da burocracia, da “papelocracia”. Ao mesmo tempo em que realizam o trabalho operacional - burocrático nas universidades, também são realizados, no âmbito da Educação, o caráter pedagógico de suas atividades-fim, a partir da presença de profissionais qualificados e autônomos. Esses dois espaços universitários estão, muitas vezes, em oposição e conflito.

De acordo com o pensamento de Chauí (2001), a universidade é fundada no princípio ético ao direito à Educação, ou seja, a universidade deve ser um espaço para todos, não para alguns.

Por outro lado, a universidade brasileira apresenta mudanças em suas

fases. Inicialmente, em sua concepção clássica, estava voltada para o conhecimento. Na década de 1970, no período da ditadura, passa a ter uma concepção de *universidade funcional*, voltada para o mercado de trabalho e, em seguida, nos anos 1980, de *universidade de resultados*, voltada para as empresas. Posteriormente, no final dos anos 1990, passa por reformulação, assumindo um caráter de *universidade operacional*, voltada para si mesma, numa visão endógena, como estrutura de gestão e de contratos. (Chauí, 2001, p.190). Passados mais de quinze anos, o que se vivencia hoje é uma universidade operacional que, sob a percepção da linha crítica da Escola de Frankfurt, se refere a uma universidade administrada pelo sistema capitalista.

Sob os efeitos da nova forma do capital e as sucessivas mudanças na sociedade, a universidade vivencia uma passagem da condição de instituição social à de organização social. (CHAUÍ, 2001).

Para a autora, uma organização “é regida pelas ideias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito. Não lhe compete discutir ou questionar sua própria existência, sua função, seu lugar no interior da luta de classes”. (CHAUÍ, 2001, p. 187).

Hoje a universidade passou a ser encarada como uma organização social, isto é, passou da condição de instituição social a de organização social. Significa pensar uma instituição a partir da ideia e da prática da administração como um conjunto de regras e princípios formais para todas as instituições sociais, assim, não há diferença entre administrar uma montadora de veículos, um shopping center ou uma universidade. É, pois, uma ideologia administrativa que transforma uma instituição social numa organização social. Esta ideologia se consolida e se amplia como a implantação da nova forma do capital denominada de neoliberalismo que, segundo a escola de Frankfurt, está diretamente ligada ao modo de produção capitalista, nos termos do uso da mercadoria e do dinheiro. (CHAUÍ, 2001).

Essa concepção proporciona que haja prevalência das relações de dominação em detrimento do conhecimento, com forte tendência a padronização das atividades subordinadas aos investimentos do capital privado no fundo público. Trata-se, pois, de “uma universidade definida e estruturada por normas e padrões inteiramente alheios ao conhecimento e a formação intelectual, pulverizada em micrororganizações que ocupam seus docentes e curvam seus estudantes às exigências anteriores ao trabalho intelectual” (Chauí, 2001, p. 190).

Para Schuch Jr, Abreu, Bobsin e Leão (2005, p.13), ao considerar o

particular conflito institucional entre as atividades acadêmicas e as atividades administrativas, cujas perspectivas são distintas e antagônicas, destacam essas formas de atividade:

Uma centrada no grupo com critérios de autonomia e meritocracia cujos interesses articulam-se e forçam a formulação de políticas de baixo para cima. Aqui a participação e o consenso são mais importantes que a busca de eficiência em questões complexas e controversas o que faz com que as decisões sejam mais demoradas em função da necessidade de os participantes manifestarem suas ideias e tratarem das divergências. A outra centrada em regulamentos, normas e rotinas com critérios de eficiências e produtividade, comuns às burocracias, mais afeta à execução das políticas, segue a hierarquia de autoridade de cima para baixo.

Vale destacar que a universidade que aspira liberdade e autonomia, e que se constitui como um direito democrático, não foge às exigências formais dos trâmites burocráticos. Estes, próprios da administração pública, estão inseridos na dinâmica capitalista, voltados para o controle das atividades no ambiente acadêmico-operacional e nos fluxos estabelecidos com o governo.

Outro elemento importante a ser apontado é o jogo político que as reitorias estabelecem com a sociedade acadêmica e com o governo que, em certa medida, pode denotar muito mais um sistema político do que burocrático, incluso as mudanças de mandatos.

O fato é que, independente das variadas versões sobre a história do desenvolvimento da universidade, de acordo com Fávero (2006) o maior desafio está em transformá-la num espaço democrático de produção e disseminação do saber, a partir do contexto adverso em que está inserida, isto é, na forma social burguesa capitalista.

No Brasil, vimos que a universidade surgiu em 1920 com a mesma perspectiva seletiva do contexto mundial, ou seja, para uma pequena parcela da sociedade. A educação no Brasil sempre foi um privilégio, para poucos.

De acordo com Chauí (2001), a universidade brasileira, desde a ditadura, teve como foco principal formar a classe dominante, ao tempo em que era tida como espaço privilegiado de determinada camada social. Para obtenção de tal objetivo, o ensino fundamental público teve que sofrer uma queda em sua qualidade, desse modo atendia também os interesses dos proprietários das escolas privadas.

Para favorecer as escolas particulares e com o objetivo de instituir o desmonte das escolas de primeiro e segundo grau e, também, a abolição da Escola

Normal da formação de professores, a escola pública sofre um significativo processo de precarização, sendo restrita à alfabetização e ao treinamento de mão de obra barata para o mercado de trabalho (CHAÚÍ, 2001).

Nesse contexto de uma educação básica frágil, observamos que o acesso à universidade pública foi ficando cada vez mais restrito, considerando que os estudantes de escola pública primária e secundária, muitas vezes, nem chegavam a concluir esse ciclo. Aqueles que concluíam se encaminhavam normalmente e diretamente para o mercado de trabalho. Alguns tentavam ingressar nas Universidades, porém apresentavam dificuldades de aprovação no vestibular.

Chaúí (2001, p.37) entende que:

A maioria deles é forçada ou a desistir da formação universitária ou fazê-la em universidades particulares que, para lucrar com sua vinda, oferecem um ensino de baixíssima qualidade. Em contrapartida, os filhos da alta classe média e da burguesia, formados nas boas escolas particulares, tornam-se a principal clientela da universidade pública gratuita.

Esta dificuldade de acessar a universidade pública, via vestibular, pode ser facilmente percebida no perfil da turma do curso de SST, tendo em vista que sua formação básica, na grande maioria dos casos, foi em escolas do campo ou em escolas públicas nas comunidades rurais do sertão brasileiro que durante muitos anos, não preparou os estudantes para aprovação no vestibular com a mesma qualidade e densidade de conteúdos que as grandes escolas particulares das capitais brasileiras.

No caso do PRONERA, fora realizado, em março de 2012, um vestibular específico para assentados da reforma agrária. (ARAÚJO, NOBRE e SOUSA, 2015). Porém, a seleção das pessoas que iriam prestar o vestibular não ocorreu de forma aleatória, posto que os movimentos sociais do campo primeiramente realizaram esse debate para sondagem e indicação de perfis estudantis nos próprios assentamentos. Também é importante dizer que esta seleção não ocorreu sem conflitos e dificuldades, inclusive na própria articulação entre universidade e MSC, conforme podemos observar nas falas dos sujeitos entrevistados:

A seleção, então, como eu sou filho de assentado, e na época atuava na militância do MST lá na região, então foi por lá que eu fui indicado, eu e outros companheiros para fazer parte da seleção do Serviço Social. Então não foi uma inscrição minha, pessoal. Foi uma indicação da regional, da brigada do MST e do assentamento para que eu pudesse participar do vestibular.

(Entrevistado 2).

Eles chegaram a dizer que nós não tínhamos capacidade de acompanhar o curso e perguntaram: “Por que vocês não concorrem o vestibular, dentro de cotas?”. Não, porque a gente tem o recurso garantido a nível nacional, tem a política nacional para a gente não entrar na concorrência tirando vaga de ninguém, né? O que nós queremos é a abertura da universidade para que o curso aconteça. Uma outra coisa é que nós não passamos no vestibular e nem tem onde ficar aqui em Fortaleza passando nesse vestibular. E eles disseram: “Ah, mas se vocês não passam no vestibular é porque não têm capacidade de acompanhar o curso”. Aí nós até nos zangamos com ele e eu disse: “Oh, uma coisa é um curso que vai ter consequências, que vai ter pessoas, orientação e trabalho. Outra coisa é o vestibular vendido que vocês têm aqui na UECE, que os donos são os colégios particulares”. Depois dissemos, “para encurtar a história: Queremos dizer que a gente tem que discutir a função dessa faculdade, dessa universidade pública, que está formando veterinários para cuidar de cachorro de madame. Então é esse o papel da universidade pública?”. Então, só para dizer que a gente já tinha tido um atrito dentro da universidade. A gente até usou isso na fala de abertura do curso do Serviço Social. (Entrevistado 3).

No processo de seleção, querendo ou não, no fim algumas não passaram e outras também foram desistindo. A prova foi aqui, todo mundo teve que vir. Teve o momento preparatório, que eu acho isso muito importante ser ressaltado, porque uns estudaram faz é tempo, então a gente tem colaboradores que deu uma semana: veio quem tem umas “manhas” de português, outros em matemática, para nos lembrar. No meu caso mesmo, que eu terminei em 2001, e a gente não tem esse negócio de fazer cursinho, e às vezes não dá tempo também, que quando vêm os cursos, é pouco tempo. E aí teve esse momento muito importante. (Entrevistada 4).

Para Chauí (2001), a universidade constitui o tecido social de uma sociedade brasileira determinada historicamente como autoritária, elitista e exclusivista. Dessa forma, ela é, portanto, parte e expressão das manifestações de um sistema que reforça privilégios, se submetendo aos padrões neoliberais e à ideologia pós-moderna, que possui traços antirrepublicanos e antidemocráticos e que afronta o direito democrático de acesso à Educação.

Nesse contexto de padrões neoliberais e de ideologia pós-moderna que se contradiz com o direito democrático de acesso à Educação, há, a partir dos anos 2000, uma expansão de universidades privadas e instituições de formação. Durante o governo Lula (2003-2010) e, posteriormente, o governo Dilma (2011-2016), tem-se a ampliação massiva dos cursos de graduação e pós-graduação, tanto no âmbito público como privado. Há uma abertura de novas universidades públicas e ampliação dos Institutos Federais (IF's), nas capitais e interior dos estados. Por outro lado, se amplia também os investimentos no setor privado de educação, com a proliferação dos cursos privados presenciais, bem como do ensino à distância.

Nesse cenário, fica evidente a predominância do privado em detrimento do público no ambiente universitário, a exemplo da terceirização, da subordinação às exigências dos institutos privados de pesquisa, da privatização das atividades acadêmicas e a conseqüente perda da autonomia e da liberdade universitária. Mas, por outro lado, para não deixar “tão evidente” o acesso restrito e/ou privado à educação, é importante destacar o fenômeno da abertura de novas unidades de formação de acadêmicas (UFA's) públicas, assim como de novos cursos, como exemplo o Curso de Serviço Social da “Terra”, em convênio com o PRONERA na UECE.

Vale destacar que a abertura desse curso do PRONERA é fruto de muita luta e articulação dos trabalhadores camponeses que lutam em defesa da reforma agrária popular e de uma educação pública e de qualidade para os povos do campo. O funcionamento deste curso, porém, é repleto de questões burocráticas.

A experiência particular do PRONERA nos impõe alguns limites, dos quais destacamos os financeiros, burocráticos e de recursos humanos em uma universidade pública. Tais limites nos colocam o desafio de construir, a cada semestre, as estratégias para realização do projeto, bem como articular todos os meios necessários à sua efetivação.

Do ponto de vista burocrático, há sempre o desafio de elaborar edital de seleção pública para recursos humanos (professores, monitores e apoio pedagógico) a cada dois anos; realizar reuniões da Coordenação com Equipe técnica do INCRA para a regularização da documentação do Convênio junto ao INCRA/ SICONV (Termo Aditivo e Ajuste de Plano de Trabalho); preparar a documentação para o processo licitatório, com definição de serviços e orçamento, além do acompanhamento do processo de licitação em seu percurso da UECE, instâncias de governo e instituições concorrentes; Prestação de contas periódicas e sistemáticas junto aos departamentos da UECE e ao INCRA; Reuniões permanentes de avaliação e planejamento com equipe do Serviço Social e com técnicos do INCRA (do PRONERA/Serviço Social e técnico de contabilidade); finalização do Contrato com a Empresa ganhadora da Licitação (responsável, inclusive pela prestação dos serviços via relatório final da empresa prestadora do serviço); discussão das questões contratuais e assinatura do Contrato com a Empresa ganhadora da Licitação, inclusive a visita à proposta de local de alojamento dos educandos ofertada pela empresa licitada;

O trabalho da equipe responsável para realização do curso de Serviço

Social da Terra demanda a realização de planejamento pedagógico; de previsão orçamentária das etapas com as devidas observâncias ao Tempo Escola e Tempo Comunidade; construção da etapa com representantes da turma e da coordenação estadual do MST; acompanhamento do trabalho pedagógico; fechamento dos diários de classe e mapa de notas; visita à proposta de local de alojamento dos educandos ofertada pela empresa licitada; apresentação das especificidades do semestre para o colegiado de Serviço Social.

Dentre os desafios, destacamos a elaboração do Projeto de Pesquisa e Extensão em 2015, em parceria com a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), para ser apresentado à PRAE no Edital de Seleção de Bolsa de Estudo direcionada aos estudantes. Dessa proposta foi construído um trabalho de pesquisa e extensão universitária nas áreas de assentamento e comunidades rurais no Ceará pelos 24 estudantes assistidos pela Bolsa PRAE, no período de abril de 2015 a março de 2016. Apesar da seleção ter contemplado apenas os estudantes oriundos do Ceará, foi acordado com a turma o uso coletivo dos recursos para os custos com deslocamento, alimentação durante o Estágio Supervisionado.

Uma questão interessante no processo de desenvolvimento desse curso tem sido o diálogo constante com os departamentos e setores da UECE, tais como Vice-Reitoria, Pró-Reitorias de Graduação (PROGRAD), de Planejamento (PROPLAN), Jurídica (PROJUR) e Departamento de Contabilidade e Finanças (DECOFIN). Nesses espaços tem sido possível a apropriação da dinâmica universitária e de sua estrutura burocrática.

Embora a burocracia tenha a sua estrutura rígida, no processo de implementação do curso, fora construído um diálogo com esses diversos setores e sujeitos da UECE no sentido de perceber a realidade de um curso voltado para estudantes de áreas de reforma agrária com suas particularidades. Apesar da burocracia estar acima de nossas decisões e vontades particulares, no diálogo com a Universidade, procuramos abrir espaços para uma reflexão crítica dessa rigidez e de como, muitas vezes ela se torna um empecilho para a materialização do trabalho.

Neste caso, a questão burocrática se apresenta como elemento crítico nos trabalhos da coordenação compartilhada (docentes, discentes, movimentos sociais camponeses). Vivencia-se um processo complexo na lógica burocrática da gestão do recurso público, própria da ordem burguesa. Essa questão fica bastante evidente no que se refere à estrutura de formulação de convênio via processo de licitação,

conforme apresentado na fala a seguir:

[...] essa é uma relação muito burocrática. [...] Você tem que partir de uma falsa ideia de ética usando a burocracia, que é uma coisa muito falsa, por exemplo, você fazer licitação para gastar um dinheiro público, isso não quer dizer que não vai ter desvio de dinheiro, mas tem que haver. Então esse processo licitatório ele está muito difícil, porque era para nós estarmos terminando o curso. [...] então, tanto o INCRA tem a deficiência de prestação de conta, de repasse, de regularização do dinheiro, como o processo burocrático exigido para que a UECE faça, é muito difícil. (Entrevistado 3).

Vale destacar que o Curso fora aprovado em 2011. Em 2012 houve a realização de vestibular para ingresso no Curso, mas somente em 2013, após organização dos estudantes, juntamente com outros integrantes dos movimentos sociais e do movimento estudantil da UECE, que houve uma ocupação do prédio da reitoria para exigir que iniciasse o período letivo, com todas as demandas atendidas. Assim, em 2013 iniciaram as aulas, sob forte pressão dos estudantes, organizados em movimentos sociais e sob iniciativa de um grupo de professores e da coordenação ampliada que assumiu, de forma voluntária e de livre e espontâneo compromisso político, os custos com o trabalho docente e com o apoio administrativo.

Nós fizemos em 2012 o vestibular, e ficamos 1 ano... só viemos para cá em março do ano seguinte porque ficamos sem dinheiro, na marra para começar o curso, para fazer valer o curso... e já tinha dinheiro na universidade, mas não liberavam. E aí se inicia o curso. Diante disso, o INCRA, através da Procuradoria, tentou barrar o curso, dizendo que o curso não estava existindo, que o curso não funcionava e aí houve aquele problema do dinheiro lá, do INCRA não querer liberar os recursos. Foi preciso a gente ir no INCRA, fazer várias discussões sobre isso para poder a gente ter isso. (Entrevistado 3).

A fala do entrevistado se refere à morosidade do processo burocrático entre o período que compreendeu: a aprovação do curso, licitação, publicação, realização de convênio, vestibular dos educandos, liberação de recurso - e o início das aulas. Trata, ainda, da dinâmica da luta de classes expressa na contradição entre o direito dos sujeitos sociais do campo de acessar às políticas públicas e os limites impostos pelo Estado burguês.

São múltiplas ações e atividades administrativas e burocráticas que fazem parte da rotina de trabalho do curso de SST. Cada passo dado é parte da trajetória percorrida na construção dessa experiência, o que tem demandado um diálogo permanente com as diversas instituições envolvidas com seus sujeitos, como

destacam Araújo, Nobre e Sousa (2015, p. 04) a necessidade do diálogo permanente:

[...] com os técnicos do INCRA, professores da UECE, negociações para a construção do Projeto e aprovação do Convênio pelas instâncias superiores das duas instituições, realização do vestibular específico e tramitação da licitação para a garantia da logística do projeto. (ARAÚJO; NOBRE. SOUSA, 2015, p.04).

O diálogo necessário entre os MSC (Movimentos Sociais Camponeses), o INCRA e a FUNECE, como parceiros do PRONERA, é outro elemento para tornar mais complexa e, ao mesmo tempo, mais rica essa questão. Essa articulação é necessária e fundamental para a realização do Curso de Serviço Social para assentados da reforma agrária, em meio a uma intensa trajetória administrativa-burocrática, como podemos perceber pela fala de uma das interlocutoras da pesquisa:

O maior desafio que a gente tem enquanto movimento social em relação à estrutura Estado, no caso à universidade e o INCRA, é a burocracia que existe na legalização de um direito que todo mundo tem, que é o acesso à educação. E aí a gente trava uma batalha muito grande dentro da universidade, nessa questão de que... do início de cada etapa, porque exige todo um processo de licitação, então é assim uma coisa que foge do nosso controle. Então é um curso que acaba tendo uma dinâmica especial para a sua realização, não segue muito o calendário curricular da universidade devido essa burocratização que a gente vive. (Entrevistada 1).

Uma das grandes dificuldades também é a própria questão da relação burocrática com a universidade, então isso dificulta bastante, porque... enfim...na verdade a universidade deveria, de certa forma, abrir todas as portas para os movimentos sociais e acaba que às vezes impossibilitando isso. A outra dificuldade grande é essa própria relação com o INCRA, que é o órgão de certa forma financiador do curso e dificulta no repasse dos recursos. Dificulta também no processo de operacionalização da etapa, para ser executada a etapa, enfim... todas essas questões dificultam em relação às questões da própria realização da etapa (Entrevistado 2)

Analisando a dinâmica de reuniões sistemáticas entre professores do PRONERA e vice-reitoria (com participação de estudantes e representantes dos movimentos sociais), bem como o envolvimento de diversos outros setores da universidade na realização do curso, reconhecemos um *ethos* administrativo na UECE nunca visto antes.

Por se tratar de um projeto bastante específico e complexo, o PRONERA tem suscitado na administração superior da UECE um novo modo de ser no que se refere às práticas de gestão do ensino superior, isto é, uma nova forma de ocupação

e demarcação desse território da universidade pública. Essa experiência, marcada por desafios e posições antagônicas, tem estabelecido, contraditoriamente, uma construção diferenciada de estrutura operacional, burocrática, administrativa e pedagógica; determinando, portanto, novos fluxos capazes de fazer com que docentes e funcionários da estrutura acadêmica repensem o *modus operandi* da gestão universitária.

Estamos nos referindo ao tratamento dado a turma do SST, tendo em vista que os estudantes possuem um canal aberto de diálogo direto com a vice-reitoria, com a PRAE e outros setores, relação incomum com os demais estudantes da universidade. Esta relação diferenciada desperta impressões curiosas nos demais sujeitos, fazendo chegar algumas dessas críticas até os estudantes do curso de SST:

Vamos ouvir que a gente é privilegiado. O que gente faz, faz parte da nossa luta ser reconhecido por essa sociedade. Então sempre, em qualquer espaço que a gente estiver, na universidade, em escola que não é de assentamento nosso... aonde a gente estiver, a gente sempre estará lutando para ser reconhecido. (Entrevistado 6).

Imersa no caráter burocrático do espaço acadêmico, a construção do Curso para militantes camponeses altera substancialmente a dinâmica desse território universitário que é tão legalista. Tanto pelo fato de se constituir objeto de convênio, condicionado a um processo de licitação – expressão máxima de burocracia, morosidade e rigidez -, quanto pela sua consequente temporalidade, que se torna diferenciada se comparada à execução dos demais cursos regulares da universidade.

O tempo entre a licitação e o início do semestre letivo não garante uma regularidade no período de realização dos semestres. Nesse sentido, vivenciamos um descompasso. Na relação entre a temporalidade da universidade (presa a uma estrutura burocrática) e da luta dos movimentos sociais, reconhecemos que o início das aulas tende a ocorrer após negociação e intensa articulação e acompanhamento da coordenação ampliada do Curso diante dos trâmites legais do processo de licitação, na UECE e nos demais setores do governo do Estado. Podemos mencionar, ainda, as situações de ameaça de ocupação da universidade pelos estudantes e demais militantes dos movimentos sociais do campo a fim de pressioná-la para que o semestre letivo tenha início.

Importante destacar que as experiências dos cursos do PRONERA são

marcadas por essas características, posto que o tempo da luta dos movimentos sociais não acompanha o tempo de execução dos trâmites administrativos na universidade. Há registros de cursos do PRONERA que duraram mais de 7 anos. No curso regular de Serviço Social também há descompassos, mas diferentemente do curso do PRONERA, isto ocorre devido às escolhas e limites individuais dos estudantes que por ventura atrasam o curso por uma demanda pessoal ou, ainda, devido às greves das universidades estaduais.

A lentidão e a morosidade dos processos de licitação do PRONERA revelam a complexidade da burocracia estatal, reverberando no cumprimento dos prazos estabelecidos no Plano de Trabalho e, portanto, no tempo previsto de convênio. Este tempo foi estendido duas vezes no último ano.

É importante destacar que foi um tempo marcado pelo contexto bastante delicado e complexo da assinatura do Acórdão TCU⁵, como meio de controle sobre a política do PRONERA e de mudanças nas regras de seu funcionamento, inclusive tirando as universidades públicas como parceiros centrais do Programa e passando a exigir processos licitatórios para a efetivação dos projetos. De fato, esse processo representa mais uma das estratégias da ofensiva do capital sobre a classe trabalhadora, da qual o MST tem sido objeto das diversas formas de pressão e violência executada pela sociedade burguesa, ora pela mediação das instituições públicas do estado de direito, ora pelos meios de comunicação que não se esquivam de apresentar uma visão distorcida do Movimento. (ARAÚJO, NOBRE, SOUSA, 2015).

Até o presente momento foram realizados cinco semestres do Curso SST da UECE. O primeiro semestre foi no período de abril a agosto de 2013, após negociação entre os MSC e a UECE (após o vestibular em 2012). Importante destacar que, dada a desistência de treze estudantes do Curso nesse período, foi realizado um novo vestibular, com prova de seleção no dia 30 de julho de 2013 a fim de completar as vagas remanescentes. Destes, 11 alunos foram selecionados e matriculados no curso. Em seguida, o segundo semestre iniciou em agosto, se estendendo até dezembro de 2013.

No período de 18 a 28 de agosto de 2014 ocorreram atividades acadêmica-políticas com o grupo recém-chegado de 11 educandos/as que se inseriram num segundo momento do processo do curso, a fim de completar as vagas dos alunos

⁵ Este Acórdão TCU no. 3.269/2010 representou uma ofensiva do Estado sobre as atividades do PRONERA, considerando sua relação de aproximação com os Movimentos Sociais do Campo, principalmente contra o MST, e com as Universidades públicas, constituindo-se como uma estratégia repressiva do Estado sobre uma política pública com nítido compromisso com a classe camponesa.

desistentes. Neste processo, ocorreu a realização de disciplinas referentes ao primeiro e segundo semestres para assim, a partir do início do terceiro semestre, este grupo de alunos acompanhar o conjunto da maioria dos estudantes. O terceiro semestre foi realizado, portanto, de setembro de 2014 a janeiro de 2015. O quarto semestre foi realizado de agosto a dezembro de 2015. O quinto semestre foi realizado de fevereiro de 2016 a junho de 2016. No momento presente, está ocorrendo os trâmites para realização da licitação do sexto semestre, com previsão de início da etapa em setembro deste ano.

Analisando a temporalidade, temos um espaço de um ano, de um semestre para outro, tendo em vista que a última etapa fora encerrada em agosto do ano passado. A tabela abaixo demonstra o desenvolvimento dos trâmites do Curso de SST até o presente momento.

FASES DO CURSO DO SST	PERÍODO
NEGOCIAÇÕES PARA CONSTRUÇÃO DO PROJETO DO CURSO	De 2008 à 2013
ASSINATURA DO CONVÊNIO	Dezembro de 2011
VESTIBULAR	Março de 2012
1º SEMESTRE	Abril à Agosto de 2013
NOVO VESTIBULAR PARA PREENCHER 12 VAGAS REMANESCENTES	Julho de 2013
1ª SEMESTRE PARA A TURMA DOS 11 ESTUDANTES SELECIONADOS NO ÚLTIMO VESTIBULAR	Agosto de 2013
2º SEMESTRE	Agosto à Dezembro de 2013
DISCIPLINAS E ATIVIDADES ACADÊMICAS REFERENTES AO 1º E 2º SEMESTRES PARA A TURMA DOS 11 ESTUDANTES	Agosto de 2014
3º SEMESTRE	Setembro de 2014 à Janeiro de 2015
4º SEMESTRE	Agosto à Dezembro de 2015
5º SEMESTRE	Fevereiro à Junho de 2016

Ao analisarmos o quadro acima, chegamos a questionar se essa estrutura dos cursos do PRONERA é viável. Como pudemos ver, foram nove anos de construção e elaboração do projeto do Curso, dos quais as questões burocráticas do

Estado tomam maior parte do tempo de execução. Com o convênio entre UECE e INCRA, o funcionamento do curso passa a depender da abertura de processos de licitações para a gestão dos recursos, contratação de pessoal técnico e pedagógico - já que o corpo docente efetivo do colegiado de Serviço Social da UECE é sobrecarregado e não tem condições de assumir a totalidade das disciplinas do SST -, compra de material pedagógico, alimentação, alojamento e deslocamento dos estudantes.

Os estudantes que prestaram o primeiro vestibular para ingressar na turma, em 2012, tiveram o início das aulas somente um ano depois, após ameaçarem fazer uma ocupação UECE. Nesse ínterim, alguns já haviam tomado outros rumos na vida e não se encontravam mais disponíveis para cursar a faculdade, seja por questões pessoais ou por outras escolhas políticas. Alguns dos alunos selecionados no vestibular já haviam sido aprovados também em outro curso, em outros estados. Um deles foi até cursar medicina fora do país.

Nesse sentido, é importante destacar que já estamos com pouco mais de quatro anos de realização do Curso – tempo necessário para conclusão de uma graduação regular na UECE – e até o momento a turma cumpriu apenas a metade do Curso. Este dado causa preocupação pois há um sentimento geral de frustração e desestímulo dos estudantes.

Um dos interlocutores da pesquisa mencionou a dificuldade de permanecer com a escolha do curso do PRONERA, diante das dificuldades de se deslocar de outro Estado para o Ceará, do tempo investido nessa formação, dos custos financeiros e do desgaste emocional e, ainda, de outras possibilidades que têm aparecido nesse espaço temporal:

A distância é muito braba, né? Muita gente está fazendo a 100km da sede da cidade e está fazendo inclusive curso de Serviço Social à distância. Gente inclusive que começou muito depois e agora já está se formando, né!? (Entrevistado 6)

Nessa perspectiva temos que a materialização do objeto de convênio – formação de estudantes de áreas de reforma agrária em bacharéis em Serviço Social, está condicionada a um processo rígido de licitação – expressão máxima da burocracia brasileira. Na dinâmica dessa licitação temos acompanhado uma morosidade e rigidez, uma vez que um projeto social de formação entra numa lógica empresarial bastante contraditória, pois nesta licitação, não há uma definição

prévia da taxa⁶, administrativa comum as licitações.

Cabe-nos pensar se a estratégia de luta dos movimentos sociais e dos educadores comprometidos com a formação dos povos do campo e com a “universidade para todos”, não seria em prol de uma inserção dessas turmas como sendo própria das Instituições de Ensino Superior (IES), com recurso de gestão própria.

Essa dinâmica tem sido marcada por conflitos de interesses – o interesse de quem presta o serviço, a FUNECE, juntamente com o INCRA e as/os educandas/os de áreas de reforma agrária, frente os interesses da empresa licitada. Essa questão tem sua consequência temporal, que diferencia o tempo da formação do SST se comparado à execução dos demais cursos regulares da universidade, como já citado anteriormente.

A questão burocrática, principalmente pela demora dos processos de licitação, tem sido um empecilho constante no cumprimento das atividades e dos prazos de trabalho: em primeiro lugar, por resultar em desgastes nas atividades burocráticas internas na UECE; em segundo lugar, há um desgaste nas nossas relações com os estudantes, que sentem o prejuízo frente o tempo prolongado entre um semestre e outro; em terceiro lugar, há um tensionamento nas nossas relações com o INCRA, principalmente no quesito cumprimento dos prazos previstos no Plano de Trabalho. (Relatório de execução PRONERA, 2015-2016).

A morosidade do PRONERA trouxe algumas consequências para o curso. Há um tratamento institucional, por parte do governo federal, desigual, junto às universidades públicas federais e universidades públicas estaduais. A burocracia da federal é uma, tanto que não tem esses trâmites da licitação, e a burocracia da estadual é outra. Além da burocracia do governo ser outra, existem ainda as regras dos governos estaduais que impetram nas universidades estaduais que dificultam ainda mais. Historicamente, a UECE tem viabilizado vários cursos com o PRONERA, no sentido de responder às demandas que são solicitadas pelos movimentos sociais, mas com grandes dificuldades, em virtude da burocracia administrativa, legalista. Isto

6 A legislação para realização de licitação dos cursos do PRONERA não permite cobrança de taxa administrativa, por se tratar de um projeto social, sem fins lucrativos. Não obstante, a empresa licitada não é parceira do projeto social e, na lógica capitalista de auferir lucros, acaba criando estratégias para garantir esse lucro, às custas de precarização dos serviços prestados na tentativa de obter economia em seus investimentos. Temos como exemplo o fornecimento de alimentação sem qualidade e sem variedade, bem como a utilização de mão de obra barata e explorada para produção das refeições dos educandos.

necessita ser repensado pela procuradoria jurídica do INCRA no sentido de dar oportunidades iguais, de forma equânime, para os dois processos, afinal, são universidades do mesmo jeito. Burocratiza-se de tal forma que inviabiliza que os cursos sejam feitos nas universidades estaduais porque acontece como ocorreu com o SST da UECE.

Isso reflete nas demais questões. Há um corpo de estudantes que inicia o processo e pela morosidade, não há como garantir que todos possam concluir esse processo e ter a mesma vivência. Muitos desistem. Muitos desistem, inclusive, já houve desistência no intervalo de tempo entre o vestibular e o início das aulas.

Apareceu a oportunidade de entrar na universidade. E lembro que foi uma correria para eu entrar, porque a CPT já tinha ocupado as duas vagas. Eu não consegui entrar, tentei articulação e não consegui entrar, porque, na época, não conhecia quase ninguém do MST e a vaga era pra CPT, MAB, MPA e MST. Como o curso demorou, por conta da burocracia muita gente desistiu. As pessoas desistiram, as duas meninas da CPT seguiram caminhos diferentes. Me ligam dizendo: tem uma vaga da CPT, mas você vai me garantir que não vai desistir por nada. E eu respondi que eu não iria desistir por nada. Eu lembro que eu fiquei até as 6h tentando a documentação. [...] Eu fui indicada pela CPT, mas não sou, eu sou quilombola, não posso negar minha identidade. (Entrevistada 8).

Da mesma forma, ocorre desistência ou mudança de planos no que se refere às relações trabalhistas, isto é, o corpo de profissionais que conduz o curso na universidade. E isso prejudica bastante a condução da continuidade do curso.

Da mesma forma, ocorre com as relações trabalhistas, isto é, com o corpo de profissionais que conduzem o curso na universidade. E isso prejudica bastante a condução da continuidade do curso.

Nesse quesito, é relevante mencionar que há uma experiência recente ocorrida no sul do país, de suma importância, que trata do fato de haver concursos públicos destinados para áreas da educação do campo, via Institutos Federais e algumas universidades federais, a exemplo do IFCE de Santa Catarina e da Universidade Federal do Paraná. E ainda, na Universidade de Brasília (UNB), houve processo seletivo específico para trabalhar com a educação do campo. Essa experiência se deve à significativa demanda de cursos ofertados para a população do campo nos últimos anos.

Uma prática atual é que o INCRA está fazendo contato com as universidades, inicia uma discussão sobre os cursos e, sem consultar e dialogar com os movimentos sociais camponeses, comunicam a possível abertura de cursos, a

exemplo do que está ocorrendo na Universidade Estadual de Alagoas que, juntamente com o Instituto de Terras, anunciou a discussão de um Curso de especialização de Educação do campo. Além da fragilidade que a conjuntura nacional está desencadeando nas universidades em termos de reitorias com corpo de profissionais bastante conservadores e reacionários. E onde há reitorias com inclinações mais democráticas e populares, não conseguem dar conta e discutir o grande número de demandas dos movimentos sociais e do conjunto da classe trabalhadora.

No último dia 28 de julho, a turma Eldorado dos Carajás estabeleceu alguns diálogos com a coordenação do curso de SST acerca das expectativas e frustrações dos estudantes e da demora em concluir esse processo licitatório nos trâmites legais do governo do Estado. Em meio a dezenas de falas de cobranças, desistências, desabafos e reflexões coletivas, destacamos a mensagem enviada por uma das estudantes:

Companheirada, boa noite. Espero nesse instante encontrar todos bem e dispostos a encarar os desafios e as adversidades que nos são postos a cada segundo. “Compas”, compreendo as angústias de cada um e de cada uma com relação ao nosso interminável curso, onde são angústias em comum da nossa turma. No período de um ano muita coisa mudou em nossas vidas, foram e são muito desânimo, angústia, dificuldades, desafios coletivos no campo político e individual, muitas perdas, surpresas que nos corroem a alma. Durante todo esse período, quantos de nós não abrimos mão de alguma coisa? Quantas lágrimas não derramamos de alegria ou de tristeza por alguma razão ou outra? Quantas noites em claro passamos pensando em como seria e/ou como será o dia seguinte? E quantos de nós não estamos com a ideia fixa de desistir dessa tarefa que é seguir estudando e sobretudo continuar no curso de Serviço Social da Terra NO/NE (UECE)? Em muitos momentos sei o quanto é difícil e doloroso abrir mão de algo em nossas vidas, onde cada um e cada uma de nós temos nossas particularidades e que para compreendermos o todo, é imprescindível compreendermos as partes e, sendo assim, é importante que cada um de nós que estamos com a ideia de descermos nessa estação do trem, reflita se realmente é isso e reflita também, sobretudo, que a gente passou até o último período da faculdade. “Compas”, a gente venceu o quinto e é como bem disse um de nossos professores: a gente venceu o “quinto dos infernos” e é com essa certeza que nos emana e nos encoraja a seguir adiante, que espero encontrar todos no sexto, sétimo e, enfim, no tão sonhado oitavo semestre. Saudade grande de vocês e muitas lutas e conquistas realizadas!

A fala da estudante e militante do MST retrata bem o sentimento e a expectativa dos sujeitos sociais envolvidos no Curso, diante dessa relação entre os limites da universidade e o lugar da militância que está inserida nesse contexto burocrático do Estado burguês.

3.2. RELAÇÃO UNIVERSIDADE E MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO: O LUGAR DOS ESTUDANTES-MILITANTES NESTE CONTEXTO

Dada as tensões entre universidade e movimentos, sociais, devido a relação entre estes ocorrer de forma heterogênea e difusa, pois dissipam interesses divergentes, cabe-nos pensar se os movimentos sociais são sujeitos estratégicos para os rumos da universidade pública. Isto é, “como os movimentos interagem na produção do conhecimento e o que particulariza, no tempo presente, a atuação dos movimentos no futuro das instituições universitárias? ”. (LEHER, 2015)

Para Leher, seriam os movimentos sociais as possíveis vozes que, juntamente com os professores, técnicos e estudantes universitários, fariam tensionamento aos fundamentos técnicos e científicos desse modelo de universidade comprometido com um modelo de acumulação econômica, ambiental e social de expropriação e que assumiriam o protagonismo das lutas sociais neste espaço:

A articulação dos setores críticos da universidade com as lutas dos movimentos contribui para que tais movimentos tenham conhecimentos mais sistemáticos e fundamentados para muitos problemas, fortalecendo as lutas sociais; ao mesmo tempo, a interação dos movimentos com espaços da universidade, exigindo maior atenção aos problemas vividos pelo povo, fortalece os setores críticos no espaço acadêmico comodificado que, assim, têm suas pesquisas legitimadas pelas demandas sociais. Embora minoritárias essas iniciativas são relevantes para fortalecer um processo de luta pela autonomia universitária vis-à-vis aos dispositivos de poder. (LEHER, p. 12, 2015).

Consideramos importante deixar cristalino que quando nos referimos Universidade, incluímos a presença da empresa licitada conveniada com o PRONERA que fica à frente da estrutura do curso de SST na garantia das exigências do contrato para a realização do semestre. Nossa discussão será em torno desta relação entre os sujeitos envolvidos.

Esta relação não ocorre sem tensões e conflitos. Não é difícil concluir que a empresa licitada possui interesses divergentes da função social da universidade e, ainda, ousamos acrescentar que não possui identidade com o projeto de formação crítica, com qualidade, almejado pelo corpo docente do SST e pelos estudantes-militantes sujeitos dessa formação. Da mesma forma, ocorrem os conflitos no estabelecimento dessa relação de parceria entre os movimentos sociais, a

universidade e órgão do governo, acarretando muitos embates sobre a forma de como efetivar esse processo de ensino. Em entrevista concedida em 9 de setembro de 2003, no MDA em Brasília, Carvalho trata sobre este aspecto:

No geral, a primeira coisa que é, ao mesmo tempo contado como grande vantagem no PRONERA, é o grande problema, que é essa relação de parceria. O que é ser parceiro? E como são duas instituições com lógicas tão distintas, com ritmos, ritos, com culturas diferentes, como que a gente trabalha junto? Em todas essas oportunidades de parceria o movimento social tem cobrado muito mais espaço da universidade do que a universidade tem sido capaz de dar, ao mesmo tempo a universidade tem achado que já está cedendo muito, até pela rigidez, do tradicionalismo e aí está um ponto de embate que precisa ser superado, isso vai desde coisas externas, relação com os departamentos, com os outros professores, com a coordenação das universidades que participam do programa, até coisas internas da relação de cada um, dos professores de aceitar a mística, de aceitar as palavras de ordem, de aceitar toda a lógica dos movimentos sociais que muitas vezes não cabe dentro da universidade. E ao mesmo tempo, a gente tem percebido que esse jeito de ser do movimento social dentro da universidade tem oxigenado a própria universidade, tem colocado novas questões para os cursos e tem feito com que os professores repensem muito das suas práticas de sala de aula. Então, acho que essa questão da relação de parceria, ao mesmo tempo que ela é a grande diferença no PRONERA, também é a grande dificuldade de achar um equilíbrio e envolve não só a universidade e o movimento social, mas também, a gente espera, a relação movimento social - INCRA. A idéia atual é que o INCRA, dentro dos INCRA's, quer dizer, o INCRA é um pedaço do Estado que está, agora, de fato comprometido em viabilizar o sucesso dos assentamentos. (CARVALHO, 2006, p 179).

Este conflito pode ser notoriamente percebido quando analisamos os diversos problemas enfrentados pela turma do PRONERA na vivência de cada semestre, na universidade e no alojamento, como por exemplo, a questão da alimentação fornecida pela empresa que fora denunciada e reclamada inúmeras vezes pelos estudantes. Durante o primeiro semestre de 2016, foram vivenciados dois fatos marcantes quando, após diversas reclamações e acordos feitos - e não cumpridos - para melhoria no fornecimento das refeições, eles se surpreenderam com um café da manhã de qualidade duvidosa e de quantidade insuficiente para os 52 alunos. É importante destacar que há um cardápio elaborado por nutricionista da própria UECE, com variedades e quantidades equilibradas e suficientes para os estudantes, adaptadas às necessidades da turma de camponeses.

Deste feito, os estudantes organizaram um café da manhã, por conta própria, na UECE, com quantidade e variedade de alimentos adequados para alimentar toda a turma, e com um custo relativamente baixo. Ao final do dia, o vice-reitor realizou uma reunião com a coordenação do Curso e representantes de cada

movimento social que compõe a turma para dialogar acerca do não cumprimento do plano de trabalho pela empresa na prestação de serviços para a qual fora contratada.

Em nossos registros, temos a fala de uma estudante que iniciou a referida reunião com o vice-reitor afirmando:

Olha, nós somos Sem Terra, somos camponeses, mas não somos miseráveis não. Pelo contrário, nós gostamos de fartura e nos alimentamos muito bem, muito melhor do que o povo da cidade. Em nossa mesa, há muita variedade de verduras, legumes, feijão, arroz, cuscuz e a mistura. Nós comemos bem e fazemos cinco refeições ou mais por dia. Já que acordamos tão cedo para estudar (aqui) e lá na roça para trabalhar, precisamos ser alimentados com uma comida forte, que sustente o dia todo de estudo e trabalho. Esse café e cuscuz sem nada, não sustenta ninguém. Queremos pão, também. Queremos ovo, carne e tudo o mais que nos dê sustança. (Diário de campo, 2016).

Após a reunião, ficou acordado que a UECE cobraria da empresa licitada o cumprimento das exigências do plano de trabalho na prestação de serviços para as demandas do curso, inclusive de seguir o cardápio elaborado pela nutricionista. Isto não ocorreu a contento, e esse problema ainda se arrastou por algum tempo.

Posteriormente, houve outro episódio marcante cujo os estudantes aguardaram a chegada do almoço, trazida pelo representante legal da empresa e, quando ele chegou, fizeram uma intervenção no *hall* do Restaurante Universitário da UECE, em protesto à má qualidade e à quantidade insuficiente da alimentação fornecida pela empresa. Eles se negaram a receber a alimentação fornecida, fizeram uma moção de repúdio e apresentaram uma carta-manifesto em alusão à garantia da soberania alimentar como um direito humano dos povos do campo e, em seguida, almoçaram a comida do restaurante da universidade.

A relação entre coordenação do Projeto (incluindo o MST e representantes dos demais movimentos sociais), FUNECE e Instituições envolvidas (INCRA e empresa Licitada) é um elemento considerado inovador na experiência do PRONERA. Objetivando construir novas formas de trabalho compartilhadas, foi estabelecido em 2015, por exemplo, um acordo de trabalho entre a FUNECE e empresa licitada para a garantia de realização do contrato licitado. Todo esse esforço tem sido feito a partir de reuniões coletivas para a construção de um diálogo com a empresa licitada, a fim de que as limitações sejam superadas ou amenizadas. No entanto, as dificuldades permaneceram até o último dia de convênio.

A cada semestre realizado e vivenciado, observamos a apreensão de

novos elementos e a reinvenção de novas abordagens no complexo processo de lidar com os difusos (e até mesmo divergentes) interesses da empresa conveniada e a real objetivação de um projeto pedagógico educacional sem fins lucrativos, como demonstrado no caso da problemática da alimentação fornecida. Apesar das inúmeras reuniões de pactuações entre os sujeitos do Curso e a administração da UECE, a fim de discutir as estratégias para garantir todas as condições necessárias de sua execução, os problemas persistiram durante toda a etapa realizada em 2016.1.

Apesar de todo o esforço da FUNECE e dos diversos protestos das/os estudantes, por exemplo, a empresa licitada durante o ano de 2016 demonstrou um completo descaso com o projeto, prestando serviço de baixa qualidade, e mantendo-se na sua postura autoritária e indiferente frente as demandas apresentadas. O resultado dessa tensa relação foi a abertura de um processo jurídico da UECE contra a empresa licitada que findou na cobrança de multa pela má prestação dos serviços e no pedido de suspensão do contrato por parte da FUNECE.

Para que possamos analisar as políticas sociais, não podemos deixar de considerar o contexto em que ela se insere, isto é, a natureza e o estágio de desenvolvimento do capitalismo, o papel do Estado na regulamentação e implementação destas políticas sociais, bem como o lugar das classes sociais nesse cenário. (BEHRING e BOSCHETTI, 2006).

As políticas sociais devem ser compreendidas a partir de sua articulação com a política econômica e a luta de classes, pois elas são parte e expressão de relações complexas e contraditórias entre Estado e sociedade civil, no âmbito dos conflitos e lutas de classes que envolvem o processo de produção e reprodução do capitalismo, cujas relações sociais se estabelecem. (SANTOS, 2009).

Ainda no ano de 2016, durante a etapa do tempo comunidade, a empresa inviabilizou parte das atividades de acompanhamento do estágio supervisionado, o que resultou em um desgaste imenso do trabalho pedagógico. Sem falar no tempo despendido pela Universidade. Isso ocorre com as diversas reuniões e estratégias construídas para enfrentar esses conflitos, num esforço conjunto entre Vice-Reitoria, PROJUR, DECOFIN e coordenação do curso, com os MSC e representação estudantil, na busca de alternativas para uma relação razoável entre coordenação do curso e empresa.

Essa postura da empresa demonstra o completo descaso diante de um projeto social e a completa incompatibilidade ou contradição de interesses das partes:

a FUNECE, INCRA e MSC assumem um projeto do PRONERA com a intenção de formar estudantes de áreas de reforma agrária; a empresa licitada (pelo menos das 03 licitações foi o que predominou) assume esse contrato com o interesse de tirar sua parte neste latifúndio. E diga-se, mesmo que para isso, inviabiliza parte dos trabalhos previstos.

Esse contexto ilustra as imposições do mercado financeiro, os interesses escusos presentes no esteio ideopolítico das empresas capitalistas e as diferentes estratégias do neoliberalismo para explorar mão de obra e acirrar ainda mais as desigualdades entre as classes, isto é, a questão social. Para Yamamoto (2008), a questão social é mais do que as expressões de pobreza, miséria e exclusão. O predomínio do capital financeiro conduz a banalização da vida humana, a descartabilidade e indiferença perante o outro. (SANTOS, 2009).

Nesse cenário adverso do capitalismo, ganha relevo a discussão acerca da relativa autonomia da universidade, diante da ingerência da empresa licitada que executa o projeto.

[...] o problema, por exemplo, que a UECE não tem autonomia. É um problema que a universidade não tenha autonomia. [...] A empresa que ganha o processo licitatório às vezes não tem nada a ver com o comando do curso, e aí dá muito mais trabalho. Quem está na coordenação do curso tem muito mais trabalho com o processo de gestão, de administração das condições financeiras para o curso acontecer. (Entrevistado 3).

Apesar dos desafios burocráticos, administrativos e políticos⁷, temos observado grandes conquistas e aprendizados. Em meio às dificuldades elencadas no decorrer do trabalho, observamos que tem sido possibilitada a abertura de um canal de diálogo permanente entre estudantes e FUNECE, pelo qual se constituem novas relações sociais, menos rígidas e mais estreitas entre o docente, a administração superior e o estudante.

O processo de ensino aprendizagem da turma de graduação em Serviço Social PRONERA-UECE tem tanto enfrentado desafios de diversas ordens, quanto desencadeado inúmeros aprendizados na medida em avançamos na efetivação do nosso objetivo de formar estudantes de áreas de reforma agrária (Norte e Nordeste). Nesse percurso, a incidência sobre as dimensões

⁷ Dentre os diversos desafios enfrentados no processo de formação dessa turma de SST, reconhecemos as greves da UECE, ocorridas nos diferentes períodos: de outubro de 2013 a janeiro de 2014; de setembro de 2014 a janeiro de 2015 e, mais recentemente, de maio a outubro de 2016. Para dar continuidade ao desenvolvimento das atividades do Curso, o caso particular do PRONERA fora levado ao Comando de Greve da UECE e, além disso, os estudantes participaram das atividades de greve que ocorreram durante todo o período da etapa.

acadêmicas, administrativas, de acompanhamento pedagógico, de planejamento e articulações tem direcionado as ações político pedagógicas como questões pertinentes. (Relatório PRONERA 2015-2016).

Nesse sentido, trazemos um registro feito em nosso diário de campo e, em seguida, uma intervenção de um dos interlocutores da pesquisa, que retratam a relação entre a turma Eldorado dos Carajás e o corpo docente, como um dos elementos que mais tem ganhado relevo durante esses cinco semestres letivos realizados na UECE:

Eu acho que o PRONERA tem isso, né. É uma aula totalmente diferente, pois todo professor que entra lá é uma vivência. Por exemplo, temos uma professora efetiva do colegiado de Serviço Social que contribuiu com a formação dos alunos do PRONERA e que fala de uma forma muito apaixonada com relação a experiência que ela teve com o SST. Ela mesmo disse: Eu nunca mais vou dar aula do mesmo jeito, nunca mais. Eu não vou mais conseguir voltar para a sala de aula do mesmo jeito. Qualquer lugar desse Brasil que eu tiver dando aula, nunca mais vai ser do mesmo jeito. A experiência do PRONERA na UECE faz com que a gente (professor) esteja o tempo inteiro revendo o jeito como damos aula, como nos posicionamos em sala de aula, como construímos o 'ser professor', como aprendemos a ser educadores. (Diário de Campo, janeiro de 2017).

São vários aspectos que são diferentes, que a gente percebe quando vai conviver ali... Então, o nível de solidariedade do pessoal lá, a relação professor e aluno é diferente. Tem várias diferenças que, para nós, é tudo mais coletivo. Até o nível de questionamento ao professor que a gente faz, com certeza qualquer aluno que chegue de forma individual, não faz. Não teria nem capacidade para fazer e nem a estrutura dá essa condição para eles fazerem. Aí fica uma relação de que eu tenho que separar a educação. O professor é o mestre que vai dar o conhecimento e eu vou receber. Não é uma troca. Em nossa turma isso é diferente, no PRONERA, mesmo quando a gente está num nível de desorganização, menor, com mais fragilidade. Mas mesmo assim já é uma vitória. Sempre eu gosto de pensar: Só de ver aquela nossa turma quando está reunida, para mim é uma alegria. É um sentimento de que a nossa luta vai avançando, né. Nós temos várias conquistas. (Entrevistado 6)

Uma das formas de enfrentar as dificuldades como é no caso, não só do acesso à educação superior, mas no geral das nossas pautas reivindicatórias, é a luta, a mobilização, a ocupação, são reuniões incansáveis, cansativas. Mas a principal, com certeza é a luta, é a mobilização, é o cotidiano ali sempre em cima. (Entrevistada 4)

A fala dos estudantes revela o nível de interação dos estudantes com o conjunto de professores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem do PRONERA, bem como o nível de organização da turma no que se refere às lutas sociais travadas pelos militantes camponeses que fazem da universidade um lugar de ocupação e resistência em defesa de uma educação "para além do capital" e de uma outra sociabilidade, pautada na qualidade das relações sociais ali estabelecidas.

3.3 MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO EM LUTA NO BRASIL: CONTRIBUIÇÕES TEÓRICO-PRÁTICAS

A luta e conquista da educação do campo se insere no campo da questão agrária, como processo sociohistórico brasileiro marcado por diversas formas de resistências sociais. A luta pela terra não se dá, portanto, de forma isolada e há outras lutas importantes no processo de construção dos sujeitos e do Movimento, dentre elas, a luta pela educação dos camponeses. Esta, em específico, possibilita, como podemos analisar em nosso estudo, a formação dos estudantes no Curso de Serviço Social da Terra em uma universidade pública, na condição de assentados da reforma agrária.

Então o sonho de acessar esse conhecimento ou chegar nesse dito nível de curso superior para nós já uma vitória, para qualquer trabalhador camponês. Só de estar lá, já é uma conquista (Entrevistado 6).

Eu sempre penso que antes da universidade eu percorri um caminho e esse caminho era um pouco escuro, no sentido que a gente reivindicava os nossos direitos, seja ela, na educação, na saúde. E de repente aparece a oportunidade de entrar na universidade, que é o que eu sempre desejei. (Entrevistada 8).

A fala dos interlocutores da pesquisa problematiza a ideia de que o direito de os camponeses terem acesso à educação é, sem dúvidas, uma conquista, fruto das lutas sociais protagonizada pelos movimentos sociais. No entanto, ainda é vista de forma resistente e negativa por alguns setores da sociedade que têm, na imagem do camponês, aquele que entende apenas do manejo da terra e das técnicas agrícolas e que, portanto, não se justificaria a ideia de que ele estude e se qualifique, já que será um “mero agricultor”. (MENDES, 2016). Cursar o ensino superior é ainda mais desafiador para esse público, tanto que não foram poucos os cursos universitários que já sofreram a ameaça de serem fechados pela justiça, a exemplo da Veterinária da Terra e do Direito da Terra.

Ao pensarmos sobre a motivação que leva o MST e demais Movimentos Sociais Camponeses (MSC) a buscarem o Ensino Superior para seus militantes, acabamos por analisar o direito da população do campo ao acesso à formação superior universitária, concebida como uma conquista fundamental na luta dos MSC.

Para compreendermos a relação entre universidade e movimentos sociais, é importante compreendermos a luta pela educação pública, gratuita e de qualidade

protagonizada pelos MSC, aliados a partidos políticos, intelectuais, professores, estudantes e artistas.

Destacamos a luta que se dá no processo de redemocratização do país, nas décadas de 1970 e 1980 e, posteriormente, até a década de 1990, com destaque para a educação universitária brasileira. (SADER, 2001).

Neste período, na contramão da ditadura e, posteriormente, sob a hegemonia do neoliberalismo, o país atravessava diversas mudanças de paradigmas, ocasionadas pela pressão popular das lutas sociais para que o Estado incorporasse em suas ações as pautas relacionadas a inclusão social de segmentos historicamente excluídos, como caracteriza Gohn (2012):

As décadas de 1980 e 1990, por sua vez, registram na educação universitária brasileira a criação de vínculos importantes com questões sociais de classes excluídas do processo, caracterizados pela Universidade do Trabalhador, Universidade Popular, Universidade dos Movimentos Sociais e por medidas que o Programa Universidade para Todos (ProUni) – o sistema de reserva de vagas para estudantes negros, indígenas e alunos que procedem da rede pública de ensino básico – compreende. (GONHN, 2012, p.03).

Assim, a universidade passa a assumir a responsabilidade de acolher novos sujeitos sociais, como indígenas, negros, quilombolas, trabalhadores do campo e da cidade, por meio de políticas afirmativas de acesso ao ensino superior.

O compromisso da universidade com essa pauta denota o resultado vitorioso de uma luta histórica dos sujeitos coletivos, como aponta um dos interlocutores de nossa pesquisa:

Geralmente para todos os trabalhadores é negado isso. Se é negado para os trabalhadores em geral, para os operários da cidade que estão mais próximos, aí essa relação com o campo é muito mais difícil. (Entrevistado 6).

Ganha destaque o protagonismo do MST e demais sujeitos sociopolíticos da via Campesina, na luta pela terra, pela reforma agrária e pela educação dos povos do campo (GONH, 2008).

A análise da realidade brasileira no que se refere a emergência e expansão dos movimentos sociais, no recorte histórico de meados do século XX, traz à tona o contexto de transformações do modo de produção capitalista, das relações econômicas e do conseqüente cerceamento da participação política das classes subalternas, e do lugar dos movimentos sociais nas lutas sociais.

Nossa pesquisa opta por aproximações teórico-práticas que trazem como

fundamento a totalidade social com suas múltiplas determinações, daí a escolha das análises marxistas. Consideramos que esta perspectiva nos permite uma aproximação mais real dos movimentos sociais, com as suas contradições, sem perder de vista os aspectos culturais que estão presentes, no entanto, com peso secundário e não estrutural.

Guimarães e Guerra (2013) trazem a contribuição da tradição marxista dada à ação coletiva da classe trabalhadora por meio de instrumentos político-organizativos.

Na atual lógica societal, a realização do trabalho e as relações sociais por ele suscitadas, materializam-se real e idealmente de forma alienante. Isso não atesta, entretanto, a total ausência de mediações e de possibilidades emancipatórias que proporcionem condições para os indivíduos superarem tal ordem societária, inclusive, porque a própria condição de exploração suscita formas de rebeldia e resistência. (Guimarães e Guerra, 2013, p.3).

As autoras destacam o entendimento presente em *O Manifesto do Partido Comunista* de Marx e Engels de que “em uma sociedade marcada pela divisão de classes, os interesses antagônicos impulsionam a política por meio do enfrentamento de forças entre as classes”.

Para a abordagem marxista dos movimentos sociais, o conflito capital-trabalho se desloca para o centro dessa perspectiva, privilegiando o processo de luta histórica das classes subalternas, como afirma GOHN (2007):

[...] as teorias marxistas sobre os movimentos sociais não abandonaram a problemática das classes sociais. Ela [a problemática das classes] é utilizada para refletir sobre a origem dos participantes, os interesses do movimento, assim como o programa ideológico que fundamenta suas ações. GOHN (2007, p. 173).

Nessa perspectiva, a análise marxista dos movimentos sociais compreende interlocuções a partir de Lênin (1961, 1975, 2010, 2006, 1980); Rosa Luxemburgo (1991, 2005) e Gramsci (1999-2002) que trazem no bojo de sua concepção, o conteúdo político expresso na ação dos movimentos sociais, tendo como referência os processos sociais engendrados em cada tempo histórico, conforme Guimarães e Guerra (2013).

Para Gohn (1997):

Os movimentos sociais são fenômenos históricos decorrentes de lutas

sociais. Colocam atores específicos sob as luzes da ribalta em períodos determinados. Com as mudanças estruturais e conjunturais da sociedade civil e política, eles se transformam. Como numa galáxia espacial, são estrelas que se acendem quando outras estão se apagando, depois de brilhar por muito tempo. São objetos de estudo permanente. Enquanto a humanidade não resolver seus problemas básicos de desigualdades sociais, opressão e exclusão, haverá lutas, haverá movimentos. E deverá haver teorias para explicá-los. Gohn (1997, p.20)

A autora Scherer-Warren classifica os movimentos sociais sob duas condições: a formação de uma identidade; e o reconhecimento de um direito e a consequente necessidade de lutar por ele, conforme afirmação:

[...] É o reconhecimento coletivo de um direito que leva à formação de uma identidade social e política. Reconhece-se mutuamente como pertencendo à mesma situação de carência e como portador do mesmo direito. [...] Cada movimento cria a sua identidade política específica. [...] Por outro lado, mesmo em cada movimento específico, frequentemente os protestos e/ou demandas são plurais, referindo-se a exclusões múltiplas. (Scherer-Warren, 1993, p.69).

Por outro lado, há outras perspectivas teóricas sobre os movimentos sociais. Pelo viés da teoria culturalista-acionalista, os movimentos sociais são definidos com ênfase na cultura, na identidade e na solidariedade entre as pessoas que deles fazem parte. Sua compreensão é de que os movimentos contemporâneos apresentam interesses difusos e não classistas e, assim, as demandas postas na esfera pública são deslocadas do campo da economia para o campo da cultura.

Para Alan Touraine (1989), que contribuiu para a teoria dos novos movimentos sociais, a ênfase está no papel dos indivíduos e não no da classe social. Os movimentos são vistos muito mais como agentes de pressão do que de transformação societária. Apesar de entendermos que as pressões sociais constituem o complexo das lutas sociais, esta visão parece não contemplar a perspectiva de compreensão da totalidade das classes sociais, pois, ao particularizar as iniciativas individuais, reduz os problemas sociais ao imediatismo e perde o solo histórico da dimensão da luta de classes.

A relevância teórica das análises marxistas é bastante significativa para a luta política e possibilita identificar as questões e desafios colocados aos Movimentos.

Os estudos e pesquisas sobre os movimentos sociais camponeses e a questão agrária no Brasil sinalizam a forma de ocupação do espaço agrário no país,

que tem origem com o processo de colonização portuguesa e violência contra os índios, como destaca Martins (1979 - O cativo da Terra; 1991 – Expropriação e violência); com o trabalho escravo, a violência e a subserviência ao mercado mundial (Caio Prado Jr); nossa história até hoje tem sido marcada pela violência, expropriação e espoliação (Harvey, 2010), com a Lei das Terras de 1850, com as três campanhas de Canudos, Caldeirão, as Ligas Camponesas e com o decorrente processo de consolidação das relações capitalistas no campo no transcurso do século XX.

As referências acima mencionadas constituem um cenário de demonstrações da luta de classe e do poder da elite conservadora e aliada aos interesses internacionais.

Na literatura, Caio Prado Júnior, em sua obra *Evolução Política do Brasil* (1933), faz as primeiras análises crítica-marxistas sobre a questão agrária brasileira, trazendo o tema como um dos eixos fundamentais da formação sócio-histórica do país. A complexificação e o aprofundamento da crise social no campo recolocou a questão agrária para o debate nacional, evidenciando as diferentes respostas elaboradas para amenizar os conflitos camponeses e para construir a luta pela democratização do campo. (SAMPAIO, 2013).

Outra expressão de repressão foi o massacre de Corumbiara, que ocorreu em 1995, na cidade de Corumbiara em Rondônia onde, segundo Coelho (2014), aconteceu na fazenda Santa Elina, que estava sendo ocupada por várias famílias de sem-terra, e foram surpreendidos por um contingente de jagunços e policiais armados, que chegaram atirando de forma violenta, esse massacre resultou na morte de onze pessoas. (MENDES, p. 21, 2016).

Há cinco séculos o Brasil vivencia um cenário de luta, morte e de guerra dos oprimidos da terra (índios, escravos, mestiços brasileiros) e perdeu várias oportunidades de realizar reforma agrária. O país aboliu a escravidão e virou capitalista, sem reforma. Vivenciamos a chegada da indústria com a Revolução de 1930 e, posteriormente, uma violenta ditadura militar, mas mantivemos o latifúndio atrasado que mantém as marcas das desigualdades econômicas no território brasileiro.

O ocaso da Ditadura Militar, ou como Fernandes (1975) e Netto (2004) o categorizam como *autocracia burguesa*, não significava apenas a reconstrução do regime político, da retomada da democracia e do fim do regime militar. Trata-se da reconstrução ou construção de valores democráticos, de novos rumos para a cultura

do país, do preenchimento de vazios na condução da luta pela redemocratização, constituindo-se como agentes interlocutores que dialogam diretamente com a população e com o Estado.

Neste sentido, Chico de Oliveira (1994) citado por Gohn (2006) definiu a importância dos movimentos sociais para o país como “construção da sociedade política no Brasil”.

Segundo Duriguetto e Montañó, (2011), a insatisfação econômica e política com o sistema ditatorial do país - desde os anos 1960 e em meados de 1970 - foi cenário para o fortalecimento da luta operária e dos movimentos populares. Isto ocorre num contexto de plena aceleração do processo de industrialização. Para Netto (2005) o Brasil ampliava suas bases econômicas a partir das determinações do mercado mundial, portanto, mantendo sua posição periférica e subalterna na economia capitalista.

O preço desse ajuste econômico, que ocorre via ditaduras militares em diversos países da América Latina, foi a princípio uma ofensiva sobre a classe trabalhadora e os movimentos sociais. Destacamos as Ligas Camponesas, por exemplo, como um dos mais fortes movimentos camponeses nesse período, reivindicando as reformas de base. Todos foram violentamente reprimidos com, inclusive, prisões, torturas e mortes de suas lideranças (Idem).

Vale destacar a presença, no cenário político e social, dos vários movimentos clandestinos de resistência à ditadura militar brasileira e de luta pela redemocratização do país, que vão desde as “Diretas Já”, à “Passeata dos Cem Mil” no Rio de Janeiro até às concepções de lutas armadas no campo, como a Guerrilha do Araguaia e na cidade, como é o caso do *MR-8*, da *ALN* – fundada por Carlos Marighella e outros

No campo, a expansão do assalariado rural (operariado e campesinato) ocorreu de forma concomitante à emergência dos chamados boias-frias. Estes se caracterizavam por serem trabalhadores de caráter temporário em atividades agrícolas, devido a necessidade de migrarem para as periferias dos grandes centros industriais. Esta migração fora provocada pela modernização do trabalho agrícola e a criação da agroindústria, gerando a concentração de terras sob a propriedade de poucos e atraindo investimentos estrangeiros. (Caio Prado, 1979).

Esse processo de assalariamento chegou até às classes médias, através do setor de serviços. Tudo isso alterou as formas de inserção sociopolítica do

operariado urbano, do campesinato e das classes médias. É nesse contexto que emerge na América Latina e mais particularmente no Brasil, na segunda metade do século XX e início do século XXI, uma diversidade de movimentos sociais urbanos e do campo. (Idem): ressalta-se as Ligas Camponesas, a Comissão Pastoral da Terra (CPT) em 1975, a Central Única dos Trabalhadores (CUT), o Fórum Nacional de entidades não-governamentais de defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (Fórum DCA) em 1988 e, também em meados dessa década, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

Nesse cenário, o MST se destaca como o movimento social de maior expressão e relevância no território brasileiro e na América Latina. Conta com uma sólida estrutura e organização política. O Movimento que Luta pela terra, pelo território, apresenta formas de reivindicações em torno da questão agrária no país, baseada no tripé terra, trabalho e educação, denunciando os modelos de modernização do campo sob a égide do agronegócio e concentração fundiária, próprio do desenvolvimento capitalista.

Vendramini (2000, p.84) citada por ARAÚJO (2006) destaca a importância que o MST assumiu no processo de organização e luta pela terra no Brasil, com suas estratégias de pressão, ocupação e conquista da terra. O MST é uma referência para as principais organizações internacionais – a saber, a *Via Campesina* que pauta na sociedade a luta em defesa da reforma agrária popular, da soberania alimentar e das políticas agrícolas com base na agricultura familiar. Em acordo com essa análise, Duriguetto e Montañó (2011, p. 279) destacam que:

O projeto político hegemônico do MST não se limita à realização da reforma agrária nos marcos do sistema capitalista, sendo seu horizonte de luta a construção de uma nova sociedade igualitária e socialista. É inegável o potencial de confronto do Movimento com o capitalismo, por apresentar propostas de desenvolvimento e práticas de atuação e de organização questionadoras do modelo vigente.

Segundo Stédile e Fernandes (1999), o MST possui três características particulares: apresenta-se como um *movimento popular*, pois qualquer trabalhador, mesmo que não seja camponês, pode participar das lutas; tem um *componente sindical*, pois a luta pela terra aglutina interesses corporativos; e é *parte da luta de classes*. Além disso, ele possui um caráter político, tendo em vista que suas articulações com os outros movimentos e as demandas urbanas possibilitam o

fortalecimento de resistências e ações contra-hegemônicas ao capital.

Estas questões sócio-históricas e teórico-metodológicas são parte da totalidade social campesina e, portanto, das conquistas do MSC. Reconhecemos que a formação acadêmica numa perspectiva crítica e em defesa de valores pautados na transformação social, são elementos que fazem parte da realidade aqui investigada. Conforme citado por ARAÚJO; NOBRE. SOUSA (2015):

A conquista do ingresso nas Universidades brasileiras pelos Movimentos tem se expandido a cada ano, tornando-se uma estratégia importante na ampliação tanto da formação dos seus sujeitos quanto de novos espaços de ocupação, atuação e de realização de sua práxis revolucionária, pois trazem em sua raiz a crítica ao posto e apontam elementos emancipatórios. ARAÚJO; NOBRE. SOUSA (2015, p.02):

As autoras apontam que estes novos espaços e territórios ocupados constituem o processo de formação profissional dos estudantes vinculados aos movimentos sociais. A Universidade é também um novo e velho território, ao mesmo tempo em que se materializa como uma dessas mediações, das quais os movimentos sociais do campo constroem outras relações - de formação, de troca, de (auto) crítica e de objetivação de outro jeito de tornar-se educando e educador.

A luta pela educação é também a luta pela Reforma Agrária, por isso nossa intenção com essa discussão é apresentar o debate em torno dos movimentos sociais do campo e suas lutas sociais, a fim de compreendermos a luta para que o acesso ao conhecimento coletivo seja ampliado e universal; as particularidades do campo e da sua dinâmica social; bem como o processo histórico de construção do PRONERA.

4 SEMENTES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO CONTEXTO ADVERSO DO LATIFÚNDIO DO CONHECIMENTO: OS ELEMENTOS SOCIOHISTÓRICOS DO PRONERA

A luta em defesa da educação superior tem sido uma tarefa histórica dos movimentos sociais do campo (MSC). Representa a possibilidade de jovens, mulheres e trabalhadores camponeses ingressarem nas universidades públicas brasileiras, a fim de se qualificarem profissionalmente. Com isso, ampliam-se as possibilidades de que os assentamentos usufruam dessa qualificação de seus assentados e possam

ser reconstruídos e transformados em espaços produtivos e sustentáveis, com melhores condições de trabalho, de vida e de permanência dessa população no campo.

Essa conquista tem se materializado pela mediação do Programa Nacional de Educação em Reforma Agrária – PRONERA, fruto de reivindicação da luta dos movimentos sociais e sindicais do campo. O Programa foi criado e aprovado em 16 de abril de 1998, por meio de portaria do Ministro Extraordinário de Política Fundiária, ainda no governo Fernando Henrique Cardoso. Apresenta-se como uma resposta à demanda social dos movimentos sociais do campo por uma educação do campo, considerando a baixa escolaridade de assentados e assentadas do país, conforme dados do I Censo da Reforma Agrária, realizado em 1998. (PRONERA, 2016).

Apesar de todas as limitações e dificuldades, o PRONERA tem materializado centenas de cursos de ensino superior: tanto em nível de graduação como de pós-graduação. Alguns cursos ainda estão em processo de execução, nas diversas áreas acadêmicas.

No Estado do Ceará, as três universidades que têm conduzido os cursos do PRONERA são a Universidade Federal do Ceará (UFC), a UECE e a Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), em Sobral.

Segundo dados revelados na II Pesquisa Nacional sobre Educação na Reforma Agrária (PNERA) elaborado pelo IPEA (2015), mais de 164 mil assentados da reforma agrária tiveram acesso a cursos do PRONERA de 1998 a 2011. A pesquisa demonstra que em treze anos foram realizados mais de 320 cursos, sendo 167 de EJA fundamental, 99 de nível médio e 54 de nível superior. Estes cursos foram realizados através de 82 instituições de ensino, 38 organizações demandantes e 244 parceiros, capilarizados em mais de 88 municípios brasileiros.

Destes, até o ano de 2011 foram realizados no Ceará oito de EJA fundamental, dois de nível médio, dois de ensino superior e doze na pós-graduação, nas modalidades especialização e residência agrária.

De acordo com o INCRA (2016), no Ceará o PRONERA beneficia 2.429 assentados no EJA, em turmas criadas a partir de convênios com a UFC e o Movimento de Educação de Jovens e Adultos (MEB). O PRONERA Jovem, que consiste em cursos de extensão voltados para jovens assentados, conta com cinco projetos no Estado, além de quatro em execução com a UFC e um com a UVA. Juntos beneficiam 235 alunos, em um investimento total de R\$ 3,9 milhões e têm interlocução

com as áreas de Meio Ambiente, Comunicação, Informática, Saúde, Agricultura e Desenvolvimento Sustentável.

No que concerne à graduação, o II PNERA registrou 42 cursos, dentre eles, Pedagogia, Agronomia, Geografia, Agroecologia, Letras e outros. No Ceará, contamos com a realização do curso de Pedagogia “da Terra”⁸ e Jornalismo da Terra, ambos na UFC. Além destes, temos a Segunda Licenciatura em História e Geografia na UVA e o Curso de Serviço da Terra na UECE, ambos em andamento.

Já no ensino de Pós-Graduação, o PRONERA realizou, no Estado do Ceará, dois cursos em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável, realizados em parceria com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), UFC e movimentos sociais, além de uma Especialização em Cultura Popular, Arte e Educação do Campo, em parceria com a Universidade Federal do Cariri (UFCA).

É importante destacar que os cursos de graduação são demandados pelos movimentos sociais do campo, isto é, partem destes sujeitos a necessidade de fazê-lo e, para tanto, apresentam essa demanda ao Estado. Assim, representantes destes movimentos enviam uma carta a universidade apresentando a demanda de terem um curso de graduação no ensino superior, dialogam com a comunidade acadêmica e se articulam com os assentados para que, em parceria com o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e as universidades públicas, sejam construídas propostas de criação e implantação de novos Cursos, via PRONERA.

Os cursos do PRONERA se caracterizam, ainda, por possuírem financiamento próprio e uma organização diferenciada. Isto porque conta com a proposta da Pedagogia da Alternância⁹ que possibilita o acesso de estudantes (trabalhadores do campo, militantes e jovens) ao ensino superior público e gratuito sem que necessitem se afastar por muito tempo de sua realidade campesina.

O processo de formação adotado pelos cursos vinculados ao PRONERA

⁸ O termo “da Terra” não é de uso oficial. Trata-se de uma conotação política adotada no universo educacional para expressar uma relação entre o acesso à Educação e a proposta de Educação do Campo, voltado aos camponeses, trabalhadores Sem Terra, juventudes e militantes dos movimentos sociais do campo.

⁹ Um pequeno grupo de agricultores franceses insatisfeitos com o sistema educacional de seu país, o qual não atendia, a seu ver, as especificidades de uma Educação para o meio rural, iniciou em 1935 um movimento que culminou no surgimento da Pedagogia da Alternância, que enfatizava a necessidade de uma educação escolar que atendesse às particularidades psicossociais dos adolescentes e que propiciasse, além da profissionalização em atividades agrícolas, elementos para o desenvolvimento social e econômico da sua região. (Gimonet, 1999; Estevam, 2003; Magalhães, 2004).

está fundamentado, pois, na proposta metodológica *da Pedagogia da Alternância*, contemplando dois momentos no processo de aprendizagem e formação: o Tempo Escola e o Tempo Comunidade. O primeiro refere-se à experiência da sala de aula e a vivência na universidade. As disciplinas são ministradas de forma concentrada, com carga-horária de 8h/a diárias, de segunda a sexta-feira, correspondendo a 70% de sua carga-horária. O Tempo Comunidade contempla o restante da carga horária - 30% - para estudos e pesquisas orientados por professoras (via online e com encontros presenciais) nos assentamentos onde as/os educandas/os residem. (ELEUTERIO; SILVA; SILVA; SOUSA, 2015).

Para adentrarmos na análise da educação do campo e da formação humana (e acadêmica) de jovens, mulheres e trabalhadoras/es do campo, devemos considerar a dinâmica de vida da população camponesa, suas experiências políticas e a sua vivência no acampamento/assentamento no qual faz morada e/ou que realiza sua atuação militante, a partir do engajamento nas lutas sociais.

Caldart e Schwaab (1990) elucidam que a educação do campo tem como fundamentação o ambiente familiar, da convivência social, até a vivência nos/dos movimentos sociais. Esta concepção abrange um leque de saberes diferenciados, diferenciando-se, assim, do ensino tradicional. Conforme Caldart (2004, p. 149-150):

[...] é a luta do povo por políticas públicas que irá garantir o seu direito à educação e a uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais.

Pelo viés da educação do campo, a organização de iniciativas coletivas sob a inspiração da classe trabalhadora é capaz de fornecer alternativas que vislumbre o rompimento com a lógica capitalista. Nossa pesquisa se pauta numa iniciativa coletiva de educação do campo, realizada no ensino superior, isto é, na experiência que se fundamente na defesa de uma estrutura universitária pautada no ensino, pesquisa e extensão de qualidade.

Como materialização dessa possibilidade, apontamos a experiência do PRONERA para a formação crítica em Serviço Social, considerando-o como forma de acesso coletivo dos sujeitos do campo na universidade, que deve ser pública e de acesso a todos.

O ensino superior brasileiro é determinado pelos resultados das

transformações societárias mais amplas provocadas pela crise do capitalismo contemporâneo. As propostas educacionais destinadas ao ensino superior são caracterizadas pelas tendências mundiais que orientam um conjunto de reformas econômicas e políticas nos países periféricos. Estas reformas, orientadas pelo Banco Mundial, trazem consigo concepções ideológicas sobre as estratégias de expansão do ensino superior. (LIMA, 2007).

Com base em Minto (2006) e nas informações fornecidas pelo MEC/INEP, Silva (2015) realizou uma pesquisa sobre o processo de expansão acelerada das instituições de ensino superior privadas no país. Analisando os dados coletados entre os anos de 1990 e 2002, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, ele aponta que no início da década de 1990 havia 918 IES no total, das quais 24,3% (222) eram públicas e 75,8% (696) privadas. No ano de 2002, após duas gestões de FHC existiam 1.637 IES, 11,9% (195) públicas e 88,1% (1.442) privadas.

Entre os anos de 2003 e 2010 houve um elevado crescimento das instituições de ensino superior no Brasil, públicas e privadas. Em 2003, no início do governo Lula, do total de 1.859 IES existentes, 89% (1.652) eram privadas e 11% (207) públicas. Em 2010, existiam 2.341 IES, das quais eram 89,7% privadas e 10,3% públicas.

Seguindo a lógica privatista adotada pelos últimos governos, merece destaque a modalidade do ensino a distância que, segundo Silva (2015), na última década se tornou “um dos mecanismos mais utilizados na expansão, interiorização e regionalização da educação superior no Brasil”.

Refletindo, pois, sobre as estratégias de democratização do acesso ao ensino superior e tendo como horizonte o processo de formação acadêmico-profissional crítica, como podemos pensar o lugar dos sujeitos sociais historicamente excluídos do acesso ao ensino superior?

Diante do quadro social apresentado, no contexto de crise do capital, como analisamos esse processo de formação em Serviço Social de estudantes assentados de áreas da reforma agrária e vinculados aos movimentos sociais do campo?

O PRONERA se apresenta, portanto, como um contraponto à lógica do mercado, incidindo sobre a maneira de pensar a formação crítica, humana e integral dentro da estrutura universitária pautada no ensino, pesquisa e extensão.

Criado em 16 de abril de 1998 e instituído por meio da Portaria nº 10/98 do Ministério Extraordinário de Política Fundiária (MEPF), o PRONERA é uma política

pública de Educação do Campo, com o objetivo de ampliar os níveis de escolarização dos trabalhadores camponeses assentados da reforma agrária nos níveis de alfabetização, ensino fundamental e médio, profissionalizante e superior.

Para tanto, desenvolve projetos educacionais de caráter formal, a serem executados por instituições de ensino, destinados a beneficiários do Plano Nacional de Reforma Agrária (PNRA), do Crédito Fundiário, e dos projetos feitos pelos órgãos estaduais, desde que reconhecidos pelo Incra.

Em 2001 o Programa é incorporado ao Incra e em 2004 é elaborado o Manual de Operações, através da Portaria/INCRA/Nº 282. Nesse mesmo ano, passou a integrar o Plano Plurianual (PPA) do governo federal, que garante a sua inclusão no Orçamento Geral da União (OGU). (MDA, 2004; SANTOS, MOLINA e JESUS, 2010; ROSENO, 2014).

Somente em 04 de novembro de 2010, por meio do Decreto Federal nº 7.352, o PRONERA foi instituído como integrante da política de Educação do Campo (art. 11º) e como política de desenvolvimento do campo. (Idem).

O decreto atribui ao governo federal a responsabilidade de criar e implementar mecanismos que assegurem a manutenção e o desenvolvimento da educação na área rural, afim de superar a discrepância histórica de acesso, e propõe o enfrentamento de quatro problemas: redução do analfabetismo de jovens e adultos; fomento da educação básica na modalidade jovens e adultos integrando qualificação social e profissional; garantia de fornecimento de energia elétrica, água potável e saneamento básico para as escolas; promoção da inclusão digital com acesso a computadores, conexão à internet e às demais tecnologias digitais. (ROSENO, 2014, p 180)

É importante destacar que o atual governo brasileiro Michel Temer (PMDB), empossado como presidente da república no dia 31 de agosto de 2016, após afastamento da ex-presidenta Dilma Rousseff (provocado por um processo de impeachment)¹⁰, tem ameaçado a continuidade do PRONERA, tendo em vista a recente extinção de órgãos importantes para a gestão e destinação de recursos financeiros destes programas, como é o caso do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI)¹¹, antes vinculada ao Ministério da Educação (MEC).

¹⁰ Exerceu mandato presidencial pelo Partido dos Trabalhadores de 2010 – 2016.

¹¹ A SECADI, em articulação com os sistemas de ensino, era responsável por implementar políticas educacionais nas áreas de alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, do campo, escolar indígena, quilombola e

Recentemente, em matéria divulgada no dia 09 de agosto deste ano pela estagiária de jornalismo Verônica Lugarini, na página do MST - Portal Vermelho, “Temer decreta fim da educação no campo ao cortar orçamento do Pronera”. Segundo a matéria,

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) está sendo ameaçado pelas restrições do governo. Segundo Alexandre Conceição, coordenador Nacional do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), as verbas para o programa caíram de R\$ 30 milhões para apenas R\$ 9 milhões este ano.

Por meio do PRONERA, é de responsabilidade do Governo Federal apoiar projetos de educação que tenham metodologias voltadas para o desenvolvimento das áreas de reforma agrária. Os jovens e adultos de assentamentos participam de cursos de educação básica (alfabetização, ensinos fundamental e médio), técnicos profissionalizantes de nível médio e diferentes cursos superiores e de especialização.

Com essa ameaça do governo de Temer de haver cortes de verbas no orçamento, prevê-se uma descontinuidade do Programa, que irá impactar no impedimento de 7 mil alunos ingressarem em mais de 100 novos cursos que haviam sido contratados. Devido a política restritiva adotada por Michel Temer desde que assumiu a presidência, tanto pela aprovação do teto dos gastos públicos durante 20 anos, quanto pelas restrições de repasses para o Incra - que é conveniado às universidades -, as verbas para o programa tiveram queda drástica: de R\$ 30 milhões passaram para apenas R\$ 9 milhões em 2017 e a expectativa é que se reduza para 3 milhões, apenas.

Esta preocupação aparece na fala de uma das interlocutoras da pesquisa:

Um dia nós estávamos falando, quando estávamos no tempo comunidade, da maravilha que é o PRONERA né? Esse acesso à universidade, e a gente dizia “Os nossos filhos não vão ter a mesma dificuldade que nós tivemos porque o PRONERA, muita gente brigou, lutou e está aí o PRONERA, e conseguimos! Então nossos filhos não vão entrar tão velhos na Universidade, porque agora a Universidade está se abrindo para o campo. Tempo depois, acontece essa desgraça que é o Temer acabando com todos os direitos né? Inclusive de negar a entrada na Universidade, então pra gente, é uma lástima. A continuidade do PRONERA era a possibilidade dos nossos filhos entrar na universidade, assim como eu entrei, assim como a minha turma entrou e tantas outras. Sem ele (PRONERA), a dificuldade vai voltar e eu digo isso com muita angústia porque eu fico pensando: Meu Deus do céu, meus filhos não vão ter as mesmas dificuldades, vão terminar cedo, e agora eu questiono: Como meu filho vai entrar na universidade? Tudo de novo, né? Porque eu já

venho conversando com ele, da importância da universidade. Com essa estrutura que tem aí, você não precisa mais estudar, vai é trabalhar logo. Como que vai entrar na universidade diante dessa conjuntura? Como que vai ser, entendeu? Então para mim, enquanto movimento, a preocupação é muito grande. (Entrevistada 8).

É válido mencionar que os movimentos sociais camponeses e o conjunto de educadores que defendem, lutam e constroem a educação do campo estão atentos e atuantes aos desmandos do governo Temer, manifestando denúncias e organizando intervenções em todo o território brasileiro. Em abril deste ano, a *Comissão Pedagógica Nacional do PRONERA* esteve reunida em Brasília para debater sobre Educação do Campo, Reforma Agrária e a atual conjuntura nacional, e escreveu uma carta-denúncia de posicionamento contrário à atual política do governo federal de entrega de títulos de propriedade privada dos lotes aos beneficiários da Reforma Agrária, conforme demonstramos no trecho a seguir:

Denunciamos que se trata, na realidade, de um processo que busca pôr fim à Reforma Agrária no Brasil. Apresentado como projeto de emancipação, de fato a proposta aprisiona a terra aos interesses e à lógica do capital, que inevitavelmente incrementará perigoso processo de reconcentração fundiária. Devolver as terras destinadas à reforma agrária ao mercado de terras atende tão somente aos interesses do agronegócio, que busca incorporar novas terras ao processo de acumulação capitalista, inclusive com a ampliação da internacionalização das terras do país, dado que também está em andamento um processo de liberação de aquisição de terras por pessoas e empresas do exterior, afetando a soberania nacional. Consideramos que a titulação através da Concessão de Direito Real de Uso assegura aos assentados o usufruto dos lotes e os protege dos riscos da especulação fundiária. Consideramos ainda lamentável que o INCRA destine a maior parte de seus recursos humanos e orçamentários para fazer a titulação definitiva das terras ao invés de investir na melhoria da infraestrutura dos assentamentos, na assistência técnica e na educação. (Brasília, 2017).

Para a Comissão Nacional Pedagógica do PRONERA, esse processo de titulação definitiva dos lotes da Reforma Agrária constitui mais um golpe do atual governo contra a democracia e a justiça social no Brasil, em especial contra a reforma agrária popular e a educação do campo, atingindo, pois, os rumos do PRONERA.

É importante ressaltar, ainda, que há duas composições políticas bastante recentes no país que se posicionam em defesa da democracia, do direito dos trabalhadores, das políticas sociais e contra a política econômica recessiva que aplica a alta dos juros e retira recursos de programas sociais. Trata-se da *Frente Brasil*

*Popular*¹², que tem como um dos líderes o ex-presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, pautando a democracia, e o combate à política econômica adotada pelo governo Dilma Rousseff depois da reeleição, centralizada pelo chamado ajuste fiscal. E, ainda, a *Frente Povo Sem Medo*¹³, que demarca oposição ao governo do Partido dos Trabalhadores e à política econômica adotada.

Atualmente, com o clima de crise política e econômica do país, temos vivenciado diversos atos e processos de lutas e resistências protagonizados pelas duas Frentes, numa perspectiva de construção de unidade das lutas sociais contemporâneas.

Neste contexto, a luta em defesa da educação tem tomado grande proporção em todo o território brasileiro, desde os movimentos de ocupação das escolas públicas ocorridos em 2016, protagonizados pelos estudantes, as greves das universidades nos últimos anos, bem como a luta em defesa da educação do campo, com intensa participação dos movimentos sociais camponeses e dos educadores em defesa da ampliação do PRONERA e contra o fechamento das escolas do campo.

O PRONERA também capacita educadores, para atuar nas escolas dos assentamentos, e coordenadores locais, que agem como multiplicadores e organizadores de atividades educativas comunitárias. (Manual de Operações do PRONERA, 2016).

Segundo o Manual de Operações do PRONERA (2004), os objetivos específicos do Programa consistem em:

- (a) Garantir a alfabetização e educação fundamental de jovens e adultos acampados(as) e/ou assentados(as) nas áreas de Reforma Agrária; (b) Garantir a escolaridade e a formação de educadores(as) para atuar na promoção da educação nas áreas de Reforma Agrária; (c) Garantir formação continuada e escolaridade média e superior aos educadores (as) de jovens e

¹² Trata-se de um agrupamento de movimentos sociais, sindicatos, partidos políticos e personalidades composto por entidades tradicionais como a Central Única dos Trabalhadores (CUT), o MST e a União Nacional dos Estudantes (UNE), além do PT, PCdoB, dentre outras legendas, formado em setembro de 2015, na cidade de Belo Horizonte - MG. A FBP se apresenta para a sociedade como uma tentativa da esquerda em responder, da forma mais unitária possível, à ofensiva conservadora em curso no país, destarte o processo de impeachment da presidenta Dilma Rousseff. Este fato vem sendo reconhecido por parte da imprensa mundial como “golpe”, orquestrado pelo seu vice-presidente Michel Temer (PMDB), em aliança com o PSDB e demais parlamentares ligados aos setores mais conservadores do país.

¹³ Formada em outubro de 2015, em São Paulo, a Frente Povo Sem Medo é um agrupamento que reúne quase 30 movimentos representados em mais de 15 Estados, entre eles, a Intersindical Central da Classe Trabalhadora, Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MTST), CUT, União Nacional dos Estudantes (UNE), Central do Trabalhador e Trabalhadora Brasileira (CTB), União de Núcleos de Educação Popular para Negras/os e Classe Trabalhadora (UNEAFFRO), movimentos de juventude (UJS do PC do B), Igreja Católica e partidos políticos como o PSOL.

adultos - EJA - e do ensino fundamental e médio nas áreas de Reforma Agrária; (d) Garantir aos assentados (as) escolaridade/formação profissional, técnico-profissional de nível médio e curso superior em diversas áreas do conhecimento; (e) Organizar, produzir e editar os materiais didático-pedagógicos necessários à execução do programa; (f) promover e realizar encontros, seminários, estudos e pesquisas em âmbito regional, nacional e internacional que fortaleçam a Educação do Campo. (MDA, 2004, p, 17).

Seguindo os princípios¹⁴ da Educação do Campo (EC), o PRONERA é um instrumento de democratização do conhecimento no campo que desenvolve a proposta metodológica de educação reivindicada pelos MSC.

Caldart (2016, p. 161), destaca que a EC:

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

Sob essa perspectiva, Mendes (2016) articula os desafios e possibilidades da educação do campo, mencionando o PRONERA como:

[...] uma ferramenta de resistência da população do campo, que sempre teve inúmeros direitos negados, e que vem se fortalecendo e se firmando cada vez mais na sociedade e, apesar das contradições existentes, a dimensão da transformação social deve estar presente em todos os âmbitos, para que o projeto de Reforma Agrária Popular¹⁵ se torne possível.

Desde 1998, o PRONERA vem sendo construído com avanços e limitações,

É uma política pública de Educação do Campo instituída no âmbito do Ministério do Desenvolvimento Agrário-MDA e executada pelo INCRA para os beneficiários do Plano Nacional de Reforma Agrária e do Crédito Fundiário. Tem como objetivo geral fortalecer a educação nas áreas de Reforma Agrária estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para a especificidade do

¹⁴ A diversidade do campo; Incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo; Desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação; Valorização da identidade da escola do campo; Controle social da qualidade da educação escolar. (INCRA, 2014).

¹⁵ Consiste na distribuição massiva de terras a camponeses, no contexto de processos de mudanças de poder nos quais se constituiu uma aliança entre governos de natureza popular, nacionalista, e os camponeses. Desses processos resultaram leis de Reforma Agrária progressistas, populares, aplicadas combinando-se a ação do Estado com a colaboração dos movimentos camponeses. (Dicionário de Educação do Campo, p. 662).

campo, tendo em vista contribuir com a promoção do desenvolvimento, resgatando e religando dois mundos historicamente apartados, quais sejam, o mundo escolar/acadêmico e o mundo rural. Atua na perspectiva da ampliação das condições que fazem a consolidação da democracia. (SANTOS; MOLINA; JESUS, 2010, 2010, p 23)

No caso da formação em Serviço Social via PRONERA temos duas experiências de graduação no território brasileiro: a primeira foi na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), cuja turma intitulada 'Carlos Nelson Coutinho' finalizou o curso de graduação no final do ano 2015. E a segunda, na UECE, com a turma 'Eldorado dos Carajás', que se constitui objetivo de análise de nossa pesquisa.

Trata-se de uma graduação que visa habilitar jovens, mulheres e homens, trabalhadoras/es camponesa/es a exercerem a profissão de assistentes sociais. Como tais serão, capazes de enfrentar as múltiplas expressões da questão social, que se apresentam na dinâmica dos assentamentos rurais. Essa dinâmica é atravessada por diversas problemáticas nas relações de gênero, violência doméstica, alcoolismo, relações geracionais etc., assim, os sujeitos sociais, ao se qualificarem, são chamados a se posicionarem na defesa dos direitos sociais e do acesso às políticas sociais. (Projeto Político Pedagógico, UECE, 2011).

A forma de organização destes estudantes, enquanto coletivo, nos provoca algumas reflexões para pensarmos até que ponto a particularidade dessa turma altera a dinâmica do curso, da universidade e dos movimentos sociais.

Nesse sentido, destacamos que, desde o início da formação dessa turma, os educandos se organizam em Núcleos de Base (NB's) que são composições formadas, a cada semestre letivo, por agrupamentos de estudantes, considerando a diversidade de: movimentos sociais, estado/região, nível de militância política (estudantes que são dirigentes e estudantes que são da base de seu movimento social), grau de aprendizagem no processo de formação em curso (estudantes que têm mais facilidade de apreender o conteúdo e estudantes que apresentam maiores dificuldades). No último semestre, a turma SST se dividiu em 07 NBs: Emiliano Zapata, Pagu, Dandara, Mulheres em Luta, Fusquinha, Oziel Alves e Herdeiros da Resistência.

Quando pensamos nessa relação entre universidade e movimentos sociais, tomam relevo algumas indagações: Qual a marca que estes estudantes camponeses imprimem na universidade e no curso de Serviço Social da UECE? Qual o sentido dos

Núcleos de Base (NB's) para a organização da turma em sala de aula e do Curso em sua totalidade? Por que, para que os movimentos camponeses utilizam esta ferramenta como forma de organização? Como se dá a convivência na residência durante o período letivo do Tempo Escola? Que dificuldades e aprendizagens decorrem desse período integral de socialização e vivência coletiva? Como eles se organizam na divisão de tarefas domésticas e políticas? Como é para eles ser Sem Terra e estar inserido na dinâmica de uma universidade pública?

Nos remetemos a fala de umas interlocutoras da pesquisa para ilustrar as impressões que a turma do SST teve da UECE e a reação dos demais estudantes e servidores diante da presença deles neste espaço.

Foi um choque para nós, entrar na universidade. Também foi um choque para a Universidade nos ver, né! Quem é esse povo tudo com enxada, com foice, de chapéu e de chinela e com essas roupas e não sei o quê, e místicas? Então, eu acho que o choque foi de ambas as partes, né? Para nós, foi ganhar a felicidade e falar sobre isso, né? Mas eles não. Boa parte deles acabou em choque por causa do "tem com quem dialogar"... Enfim, para saber os que que querem saber, de fato, eles se chegam até nós. (Entrevistada 6)

Pensar o acesso ao ensino superior é pensar o processo de democratização do mesmo, pelo qual os movimentos sociais vêm pautando essa necessidade e fomentando o debate de articulação da educação com a Reforma Agrária, fazendo com que os sujeitos tenham uma nova postura em relação ao papel da Universidade e colocando a práxis da Educação do Campo em um lugar central nesse processo de formação:

Uma questão geral que se coloca a partir do debate realizado diz respeito ao modo de inserção da Educação do Campo nas políticas de educação superior e à superação da condição de política focal, ou de falsa inclusão social. É necessário discutir as políticas de educação superior para os povos do campo dentro de uma visão mais geral das políticas vigentes, o que implica articular as políticas de Educação do Campo com outras políticas de Estado, relacionadas com a Reforma Agrária e o mercado de trabalho, articulando também os cursos de formação superior com a educação básica. Além disso, é preciso estabelecer a institucionalidade da Educação do Campo nas universidades e garantir a continuidade do financiamento da educação superior. (SÁ e MOLINA, 2010b, p. 83 *apud* VUELTA, 2013, p, 63)

Entrar, assim, na Universidade é [...] o caminho se abriu, e eu passei a ver as coisas completamente diferente no sentido de saber buscar, com mais agilidade, a garantia pelos nossos direitos, a brigar com mais agilidade pelos nossos direitos e isso foi fundamental. E isso eu fico dizendo: Meu Deus, como a universidade, como o conhecimento é maravilhoso! Por isso que as pessoas não querem que a gente estude, porque você passa a conhecer mais também. Eu ficava cada dia mais encantada com o curso. Hoje eu sou muito

feliz de estar no curso de Serviço Social da Terra, porque eu acho, eu tenho a plena convicção que eu estou no curso certo que demorou, mas eu vim para o curso certo. Então, essa relação do movimento social e universidade é de extrema relevância. É claro que nem todas as pessoas que entram na universidade [...] às vezes sai pior do que entrou. Mas para nós, que temos a prática, o que falta é o conhecimento teórico (Entrevistada 8).

4.1 SERVIÇO SOCIAL DA TERRA: PARTICULARIDADES DA TURMA ELDORADO DOS CARAJÁS

A turma Eldorado dos Carajás apresenta muitas particularidades, a começar pela diferenciada disposição do Curso, com o uso da metodologia da Pedagogia da Alternância; o próprio perfil heterogêneo e diversificado dos estudantes; a forma de organização da turma, dividida em Núcleos de Base (NB); a realização das místicas como prática dos movimentos sociais; a prática de uma educação do campo dentro de uma universidade pública; a relação estabelecida entre os MSC e a universidade; a relação da turma especial do SST com as demais turmas “regulares” do Serviço Social; a relação da turma SST com o corpo docente, coordenação, professores, reitoria e demais servidores.

A Pedagogia da Alternância desenha o formato das etapas do Curso de Serviço Social da Terra: uma parte do Curso – Tempo Escola - é realizada em Fortaleza, no campus Itaperi - UECE e a outra parte – Tempo Comunidade) é realizada em seus assentamentos, exigindo da Coordenação do Curso um planejamento e uma organização pedagógica e metodológica diferenciada.

Trata-se de uma experiência advinda das Escolas Familiares Agrícolas, no século XX e trazida ao Brasil em meados dos anos 1960. (SANTOS, 2008). Alternando-se o tempo em que os jovens permaneciam na escola com o tempo em que estes ficavam na propriedade familiar, desde meados de 1935 que a ideia básica da Pedagogia da Alternância era conciliar os estudos com o trabalho na propriedade rural da família. (Nosella, 1977; Pessotti, 1978; Azevedo, 1999; Gimonet, 1999; Estevam, 2003; Magalhães, 2004).

No Brasil, a Pedagogia da Alternância foi aplicada em 1969, por meio da ação do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES) e implementada nas escolas que tinham ligação com a Igreja Católica e que procuravam conciliar o trabalho no campo e o estudo. O MEPES fundou algumas escolas rurais, a

saber, Escola Família Rural de Alfredo Chaves, Escola Família Rural de Rio Novo do Sul e Escola Família Rural de Olivânia, essa última no município de Anchieta. O objetivo primordial era atuar sobre os interesses do homem do campo, principalmente no que diz respeito à elevação do seu nível cultural, social e econômico (Pessotti, 1978). Nos anos 1980, o MST adotou essa metodologia.

Cordeiro; Reis; Haja (2013) ao discutirem a experiência da educação no campo pautada na Pedagogia da Alternância chamam atenção para a importância de o projeto político pedagógico aliar a prática da pesquisa como forma de conhecimento e intervenção na realidade social. Para os autores:

[...] a Pedagogia da Alternância se constitui uma proposta pedagógica e metodológica que pode facilitar esse processo, que inclui dialogicidade, portanto, problematização do conhecimento a partir da realidade, e proposição, construção de novos saberes a respeito daquela realidade e sua relação com o todo, com a totalidade do conhecimento. Dessa forma, essa pedagogia procura construir uma relação maior, inclusive de intervenção concreta na realidade local de cada assentamento (Cordeiro; Reis; Haja, 2013, p.8).

Essa metodologia estabelece um currículo flexível para atender aos objetivos de que, em tempos e espaços alternados – Tempo Escola e Tempo Comunidade – os jovens do campo tenham condições de acesso à escolarização, os conhecimentos científicos, os valores produzidos em família, os comunitários e os saberes da terra. (...) Segundo Pinho (2008) ao alternar períodos na escola e na vivência de sua comunidade, o jovem constrói conhecimento no diálogo entre o saber cotidiano, fomentado na prática e no trabalho passado de gerações a gerações e o saber escolarizado (SANTOS, 2012, p.5).

Hoje, no Brasil, assumida pela educação do campo, a Pedagogia da Alternância está inserida nos vários programas e projetos educacionais e passa a ser adotada e refletida nas políticas setoriais, como a defendida pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), por meio do PRONERA, por exemplo, quando se refere a ela, com as etapas do tempo-escola e tempo-comunidade, que

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

MDA, PRONERA, 2006, p. 1).

Partindo dessa concepção, o Serviço Social da Terra apresenta-se para os movimentos sociais como uma estratégia política de permanência dos estudantes no campo e de formação acadêmica crítica, tendo como desafio perceber as demandas e dificuldades por eles encontradas no percurso acadêmico da formação profissional em curso. Nesse percurso, a pedagogia da alternância confere flexibilidade na organização do curso adequando-o ao contexto do campo, permitindo aos educandos conciliar o trabalho com os estudos acadêmicos, além das atividades de militância. (ELEUTERIO; SILVA; SILVA; SOUSA, 2015).

Cabe acrescentar, ainda, que os MSC e o PRONERA buscam uma metodologia de trabalho com base na Educação Popular e na Educação do Campo. No entanto, quando dialogamos com os estudantes acerca desse entendimento, estes apontaram posicionamentos críticos com relação à concepção de Educação Popular atrelada ao PRONERA:

Nesse modelo de sociedade que a gente vive, o PRONERA não é, não vai ser educação popular. A gente vai impor alguma presença popular dentro da universidade. Inclusive acho que esse período de governo do PT a gente tem que elogiar de verdade, onde se tem um pouco mais de acesso dessa camada. Mas se você pega por estatística de como as pessoas se reconhecem, são poucos pretas e pretos que estão dentro. O trabalhador mesmo, tem que se ... ele já vem para a universidade muito mais fácil de ser ganho pela ideologia burguesa. Como não tem uma relação clara de classe ali, o filho do rico às vezes senta com o filho do pobre: acaba que o pobre é ganhado ideologicamente para pensar que ele é burguês. Porque no modelo de sociedade que ele vive, é isso, que ele vai para lá pra ganhar dinheiro. Ele vai se formar, vai ter um bom trabalho, vai ganhar dinheiro para ascender economicamente na vida. Ou seja, nesse modelo, não tem. Essas políticas públicas que a gente impõe, é uma imposição nossa. Se é uma imposição nossa, em tese, nós, trabalhadores populares, vamos se sentir dentro da universidade, vamos se sentir incluído nessa sociedade. Mas a universidade não é feita para isso. É feita para filho da classe média e burguês, filho de patrão, esses neoliberais aí. (Entrevistado 6)

Talvez são experiências pequenas, de uma época diferenciada, de educação popular... a nossa experiência como proposta de articulação com os professores da universidade que, são amigos e militam junto com o Movimento, talvez essa seja uma experiência que leve para universidade uma problematização, mas ela não vai ser nunca a educação popular que a gente sempre quis. Então, a experiência afronta a educação burguesa, mercantilista. Mas é uma experiência muito pequena, porque é só um curso dentro da universidade. E lá existem mais de dez mil alunos. Então, é uma experiência pequena, valorosa que afronta essa educação mercantil, mas ainda é muito pequena, porque não é o conjunto da universidade que se preocupa em ter uma educação popular. Tem ali alguns professores que estão dizendo: olha, nós temos uma experiência que é possível chegar na universidade, porque há um processo diferenciado. A gente pode ir ampliando essas alternativas, mas nunca que a gente vai ter a educação popular como

referência dentro dela. (Entrevistado 6)

Os relatos dos estudantes nos remetem a construção de um projeto de sociedade diferenciado, que altere a dinâmica da universidade - espaço tão celetista e exclusivo durante um período muito longo da história brasileira – e que seja capaz de construir um contraponto na educação tradicional.

É válido ressaltar que o planejamento das atividades a serem desenvolvidas durante o Tempo Comunidade é estabelecido ainda durante o Tempo Escola, ocasião em que os estudantes recebem dos professores a orientação sobre as tarefas que deverão ser realizadas, acompanhadas e entregues no prazo estipulado do Tempo Comunidade. Estas são pensadas e elaboradas numa perspectiva interdisciplinar, articulando as temáticas desenvolvidas nas disciplinas do semestre vigente, relacionando-as com a realidade dos estudantes a partir de seus locais de moradia e com a formação acadêmica.

O acompanhamento das atividades no TC se constitui sob três modalidades: por meio de encontros presenciais entre os estudantes e as Professoras Orientadoras do Tempo Comunidade; por meio de contatos via telefone e online para acompanhamento das atividades designadas e, fundamentalmente, através da leitura, revisão e correção dos trabalhos escritos. No último semestre, tivemos o diferencial do acompanhamento do Estágio Supervisionado I.

Os acompanhamentos presenciais conduzidos pelas professoras do Tempo Comunidade, contam, ainda, com a presença de monitores discentes da graduação. Para realização e organização das visitas aos educandos residentes no estado do Ceará, o território é dividido em quatro Macrorregiões, das quais elegemos as cidades mais centrais ou com maior número de estudantes, a fim de facilitar a locomoção e o acesso. No Sertão dos Inhamuns, Tamboril; no Sertão Central, Canindé; no Centro-sul, Icó e no Litoral, Itapipoca.

Os encontros são mecanismos que potencializam a aprendizagem. São introduzidos com dinâmicas e reflexões sobre os principais conteúdos das etapas e seguem uma metodologia que contempla a exposição dialogada dos objetivos e exigências das atividades e trabalhos acadêmicos, garantindo a participação ativa dos educandos. (ELEUTERIO; SILVA; SILVA; SOUSA, 2015).

Nesta ação um dos maiores desafios tem sido a realização do acompanhamento das atividades no próprio espaço dos assentamentos, tendo em

vista as dificuldades referentes aos recursos financeiros necessários ao deslocamento das professoras e monitoras. Assim, na maioria das vezes, os encontros são conduzidos nos centros das cidades, em locais de apoio dos movimentos sociais, sejam secretarias, sindicatos, escolas ou associações. Já com os estudantes dos outros estados (Piauí, Alagoas, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Bahia, Maranhão, Pará e Rio Grande do Sul) desenvolvemos uma articulação com professores das Universidades Públicas e contamos com a colaboração do MST na indicação de profissionais, preferencialmente assistentes sociais, que possam contribuir com as orientações dos trabalhos e atividades. Nesse caso, os educandos se deslocam até a cidade do orientador, com recursos próprios.

Concernente ao acompanhamento sob a outra modalidade, apesar de em algumas áreas de reforma agrária ainda não ser possível a utilização de mecanismos de acesso à internet e telefone, com a maioria dos educandos tem sido exitosa a experiência de uso dos referidos instrumentos e tecnologias. Pois, por estes meios, orientamos e enviamos considerações necessárias à confecção dos trabalhos.

Nos encontros presenciais ou por contato telefônico e online, é reafirmado o compromisso dos alunos com a leitura dos textos-base e com a revisão dos trabalhos antes da entrega definitiva, bem como a contribuição das professoras do Tempo Comunidade com a supervisão desses trabalhos e atividades. Todos os educandos da turma, sejam eles do Ceará ou de outros estados, seguem um cronograma através do qual encaminham suas atividades para ciência e orientação das professoras, nos prazos estabelecidos.

No processo de elaboração dos trabalhos, as professoras ficam atentas: ao cumprimento da proposta dos trabalhos, ou seja, se estavam de acordo com o que fora solicitado pelos professores do Tempo Escola; à organização, formatação e estrutura; à escrita, o que inclui a observância da ortografia e coerência textual; e à adequação às normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), no que se refere às citações e referências bibliográficas.

Apontamos esse momento como crucial para aproximação, interação e elucidação de dúvidas dos estudantes do Curso de Serviço Social da Terra, posto que o acompanhamento dos trabalhos do TC se apresenta para os alunos como indispensável, uma vez que os professores do TC desempenham um papel articulado nas correções e nos retornos das avaliações dos trabalhos aos estudantes. Esse trabalho, embora complexo, tem permitido um contato mais permanente com os

estudantes e facilitado o diálogo com os professores do TE, possibilitando a sistematização dos conteúdos, a retirada de dúvidas e nitidez no processo de elaboração dos exercícios propostos. (ELEUTERIO; SILVA; SILVA; SOUSA, 2015).

As dificuldades nesse processo são inúmeras, desde o deslocamento, em virtude dos custos com transporte e alimentação, o acúmulo de atividades referente à dinâmica militante dos alunos e a apreensão do conteúdo, as limitações de escrita e leitura decorrentes do processo fragilizado de educação em que o conhecimento escolar formal lhes foi historicamente negado, até as próprias dificuldades de parte dos estudantes de realizar suas atividades de campo. Levando em conta esses aspectos, para além da complementação da carga horária, as atividades do TC têm um papel intrínseco como parte da nota final de avaliação das disciplinas. Dessa forma, os próprios estudantes consideram que gera um maior comprometimento deles com a qualidade de suas produções nessa etapa.

Nesse sentido, os estudantes apontaram algumas dificuldades durante o acompanhamento do Tempo Comunidade, em particular na última etapa executada do curso, no que se refere ao acompanhamento do Estágio Supervisionado I:

A proposta da pedagogia da alternância é você ter um acompanhamento rural. Então isso não se efetiva lá na base, inclusive de discussão. Inclusive o que eu disse agora para a professora que nos acompanha quando ela veio dizer: “ah, tu tens que marcar uma data lá no teu campo de estágio para a gente fazer a avaliação. E eu fui... e aí não conseguimos achar uma data. Aí ela não podia ir na data que eu podia, e fiquei até hoje sem fazer uma avaliação. (Entrevistado 7).

Quando a gente está aqui, na sala de aula, sendo acompanhado pelos professores, é diretamente cobrado. Mas já no tempo-comunidade... Se é para resolver uma demanda nossa, a gente tem que ter um dirigente acompanhando a gente pra cumprir, inclusive, isso aí que está dizendo, os tempos inclusive que tem de trabalho. (Entrevistado 6).

Se houvesse a possibilidade de ter acompanhamento (dos trabalhos) com mais firmeza, seria de extrema relevância para gente. Eu ficava agoniada: será que está bom, será que não está? Só que por outro lado, ter de se deslocar, para mim é inviável, devido as condições financeiras. Muitas vezes eu, aliás, em todas as vezes, eu tenho opinado em fazer (os trabalhos do TC) sozinha, ou com a ajuda de pessoas da universidade que tem me ajudado, embora, seja muito complicado e eu tenho muita dificuldade. Eu acho que o Tempo Comunidade é de extrema relevância, mas ele precisava melhorar: estar mais perto e dar mais condições de acompanhamento. (Entrevistada 8).

Sem dúvidas, este é um dos maiores empecilhos no que se refere a metodologia do PRONERA, mas principalmente devido ao escasso aporte de recursos para efetivação dessa proposta. Nesse último semestre, as dificuldades foram

maiores, pois a empresa licitada não cumpriu os prazos referente à providência de passagens e repasse dos recursos para o TC e isto acarretou prejuízos graves no acompanhamento da turma.

Por outro lado, os professores avaliam que os estudantes, de uma maneira geral, têm avançado em suas habilidades escrita e reflexiva. Há muitos avanços com relação ao primeiro espaço de tempo comunidade para o último, pois já se evidencia a articulação construída pelos alunos entre o rigor científico da academia e a vivência destes enquanto militantes.

Destacamos, ainda, o perfil¹⁶ da equipe de professores orientadores para acompanhamento dos trabalhos pedagógicos, tendo em vista que esse grupo apresenta diferentes experiências de sala de aula e de militância, bem como de formação acadêmica, o que conota certa pluralidade nas intervenções. Somam-se, ainda, os monitores que diversificam esse perfil com suas diferentes vivências e inserção política e acadêmica na Universidade, seja pela participação no movimento estudantil, seja pela inserção em grupos de estudo e laboratórios de pesquisa.

A participação desse grupo, juntamente com a coordenação da Escola Nacional Floresta Fernandes (ENFF), nas reuniões de planejamento e avaliação das etapas do Curso contribui para que o trabalho se realize de forma mais integrada, e interdisciplinar, sendo os trabalhos do TC um exemplo emblemático disso, posto que as atividades são planejadas a partir de temáticas que aproximassem parte das disciplinas. Esse elemento permite que os estudantes façam interligações dos diferentes conteúdos em seus estudos e produções desse período.

Em se tratando dos conteúdos trabalhados nos semestres, um elemento importante que destacamos em nossa pesquisa é a identificação que os estudantes, militantes dos movimentos sociais, estabelecem com a matriz curricular do Curso de Serviço Social, devido sua direção social crítica e marxista.

Eu lembro que até eu sinto vergonha disso, e ao mesmo tempo não, porque eu não conhecia. Eu lembro que um professor disse sobre a Teologia da Libertação. Lembro que ele dizia e eu não conhecia nada de Marx, tinha acabado de entrar nas CEB'S, de entrar no curso de filosofia. A visão da Igreja é que Marx é um demônio. Ele dizia, a Teologia da Libertação adota Marx, discute Marx. E todo mundo achando um absurdo, era como se ele disse que Marx era um demônio. [...] O bom hoje é que hoje eu sei que é para ser assim mesmo, é Marx mesmo e daí. Acho que 20 anos depois e voltar lá e dizer que

16 O grupo possui perfil bem diversificado, com formação em Serviço Social, Pedagogia e ainda titulações como Mestrado concluído ou em processo de andamento, além de especialização em temáticas da questão agrária, direitos sociais e políticas públicas.

Marx tem razão. Tudo é do jeito que ele disse. Ele é mais atual do que nunca, a realidade é essa. Infelizmente as pessoas não compreendem. (Entrevistada 8).

A gente viu mais ou menos o que tinha na grade do Serviço Social, para contribuir com o movimento. Quando eu cheguei aqui, eu me achei desde o início, porque me senti numa formação que comecei a fazer há uns dez, onze anos atrás, devagarzinho. E veio aprofundar cada tema. Quanto mais aprofunda, mais dúvida você tem, que a lógica é essa. Me reconheci sim! E nessa quinta etapa, a gente teve uma experiência ali no estágio né, no cotidiano muito mais urbano no caso daqui, mas você percebe o quão valiosa é a formação na grade curricular do Serviço Social, para de fato, o contexto que a gente está vivendo e para a compreensão e ação da militância para contrapor esse sistema. Eu estou compreendendo mais agora, porque antes eu ficava me perguntando, mas você olhando um pouco o âmbito profissional e militante, hoje eu compreendo que elas se complementam. Tem as diferenças, e ao mesmo tempo você percebe os limites do espaço de um, e o não limite ajuda para você atuar nos diversos espaços, no caso da militância. Mas eu sei dividir e compreender que os dois são importantes e com esse conhecimento que o currículo traz, para além da universidade, para além de um espaço sociocupacional, até numa ocupação, numa luta contra o agronegócio, no dia a dia, na família, em todo lugar, é o momento da gente intervir tendo uma formação como é a do curso de Serviço Social. (Entrevistada 4).

Quando eu cheguei no curso eu esperava participar desse espaço na universidade de adquirir conhecimento, ver o que funcionava da assistência social: Ah, eu vou fazer um curso da universidade mesmo, de Serviço Social para ter, por exemplo, um reconhecimento disso no trabalho do movimento, melhorar em alguma coisa que vá servir para a minha militância, ter uma militância mais qualificada, com diploma, que pode assinar tal projeto e tal. Só que com o andar do curso hoje eu tenho uma visão diferente com relação com o curso. Quando eu estou lendo a Ética, para mim, eu já estou me vendo escrevendo alguma coisa que iria ajudar no movimento, inclusive compreender o que é essa ética burguesa, essa ética revolucionária e o que que é essa moral e tal. Quando eu pego agora nos fundamentos, aí eu pego sobre questão agrária, oh! Isso aqui já é ótimo, já dá para trabalhar no movimento. Eu tenho um caderno do curso e um caderno que eu vou discutir sobre o que vai entrar para o movimento. Por exemplo, ontem à noite eu escrevi quatro laudas do que eu observei de ontem do tema que a gente debateu, que vai ajudar na vida do movimento. O curso para mim, já vai dando uma outra visão, que é uma preparação mais teórica do fazer militante. Então não é mais aquele que iria me qualificar do ponto de vista de uma assistente social para assinar um projeto, pra ajudar numa discussão que precise, porque por exemplo, as vezes eu estou numa discussão aqui, aí diz "oh, eu preciso de uma assistente social pra poder encaminhar tal coisa", a gente não tinha assistente social pra encaminhar, como é que ficaria? Eu teria que ir atrás de alguém. Foi um sacrifício para arranjar uma assistente social porque ninguém tinha salário para pagar, não sabia quando vinha e as casas só poderiam ter se tivesse um projeto da assistente social. Eu tinha pensado muito isso, me qualificar como uma profissional mesmo para ajudar numa coisa emergencial como essa. Não é nem ter um trabalho, um emprego, é "preciso de uma assistente social para trabalhar um projeto sobre as casas" que é obrigatório ter... tá lá, tá aqui a cópia do meu diploma e eu assino, vou fazer o projeto e vou ajudar. Mas depois eu percebo que o curso é mais do que isso, é mais do que uma assistente social que vai cumprir uma obrigação determinada para ajudar um grupo de assentado. A gente também tem teoria, que vai ajudar a gente no conjunto do fazer militante, eu acho que hoje eu tenho uma outra visão, eu acho que eu me apaixonei mais pelo curso, a partir disso. Inclusive para desfazer algumas teorias que a gente já tinha né, que não é só

a prática que o profissional tem que ver no dia a dia que representa o que é o curso, é bem mais do que isso. Melhorou muito do ponto de vista da minha visão, da qualidade mesmo, da qualificação, da preparação que traz a gente para essa parte mais política e da compreensão também do mundo. (Entrevistada 3).

Quando eu cheguei, eu esperava ler muito marxismo, aí eu só vi aquelas besteirada ali dos clássicos (risos). Aí agora eu estou mais relaxado, já entrei num histórico mais marxista e tudo mais, ler o clássico, a raiz lá da nossa teoria crítica. Para mim, assistente social era um bando de pelego, aí o que mudou agora é que pelo menos teoricamente nós temos umas orientações críticas marxistas, um corpo de teóricos de fundamentos que norteiam nossa profissão. Eu conhecia uma assistente social que ia lá no acampamento dizer que as crianças estavam em estado de risco (risos). Ela achava que estar debaixo de lona era um estado de risco, aí eu vim com essa imagem na cabeça. (Entrevistada 5).

A percepção dos estudantes acerca dessa questão foi mais precisa no último semestre, sobretudo durante a realização do Estágio Supervisionado I, onde puderam ter o primeiro contato com o mundo do trabalho do assistente social e observar, de perto, a atuação desse profissional, na garantia e ampliação dos direitos sociais e em defesa do projeto ético político comprometido com outro projeto de sociedade. A estudante destacou a experiência positiva que teve durante a realização do Estágio Supervisionado:

Ela é essa assistente social que nós defendemos. É essa que queremos ser, entendeu? (Entrevistada 8)

Ao mesmo tempo, surgiram falas de críticas a algumas posturas profissionais, mas sem deixarem de perceber as condições éticas e técnicas de trabalho do assistente social:

Uma coisa é você ter esse conhecimento teórico. E ir para a prática também é um choque. Quando a gente estudava, antes do estágio, falava da precarização, e não imaginava que era tão precarizado, né? Que muitas vezes o assistente social não tem nenhum papel para emitir um laudo, como a gente já se deparou. O assistente social não dispõe de equipamento que é fundamental para resolver certa questão, como por exemplo, eu presenciei uma assistente social que não pôde emitir um laudo social com firmeza porque ela não tinha como ligar para um outro espaço para pedir informação, ter mais dados sobre aquele usuário. No final, quem saiu prejudicado foi o usuário. (Entrevistada 8)

Eu queria também trazer à tona uma experiência no tempo comunidade. Foi uma experiência particular, no qual eu estava no tratamento de uma doença, que eu pensei: Para resolver, para confirmar a cirurgia que estava sendo negada pelo hospital, apesar de já estar marcada com o médico - mas eu

precisava sensibilizar aquelas pessoas para que a minha cirurgia fosse naquele dia - como eu faço Serviço Social, vou procurar a assistente social, porque eu tenho certeza que ela vai se sensibilizar e vai conseguir mostrar caminhos, né? E para mim, foi uma decepção muito grande porque simplesmente ela foi aquela profissional que ficava do lado da instituição. Ela não moveu uma palha sequer para resolver. Então, nesse processo de enfrentamento de doença eu tive dois exemplos, opostos né? Uma que estava ali disposta a fazer o que podia fazer e a outra simplesmente que estava a serviço da instituição. Tem assistente social e assistente social, a gente não pode colocar todo mundo no mesmo saco, é essa a experiência, né! (Entrevistada 8)

Alguns relatos dos interlocutores da pesquisa mencionaram, ainda, uma questão mais profunda e complexa do Serviço Social e dos demais cursos fortemente marcados pelo caráter urbano: a ausência do debate sobre a realidade do campo, as lutas sociais e as resistências camponesas. Tema muitas vezes ausente nos conteúdos hegemônicos trabalhados no curso, ou presente, mas nas escassas referências bibliográficas que tratam do tema como questão principal.

Por outro lado, é importante destacar que, mais recentemente, o Conjunto CFESS-CRESS, que se constituiu pelo Conselho Federal e Conselhos Regionais de Serviço Social, em conjunto com a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa do Serviço Social (ABEPSS), têm suscitado essa questão, priorizando debates acerca dos temas de movimentos sociais do campo, questão agrária, ambiental, nos eventos da categoria e, inclusive, construindo espaços de discussão e trabalho sobre os temas.

Se é escasso o debate sobre o tema durante o processo de formação dos assistentes sociais, na prática do exercício profissional essa lacuna é bem maior, como demonstram as falas dos interlocutores:

Quando a gente começa um período de um governo mais democrático, tendo uma política dessa (Bolsa Família), aumenta as possibilidades de incluir mais gente. Isso causa um pouco de incômodo. Além do incômodo, causa essa possibilidade que a gente acha que pode mudar essa estrutura. A gente achou, chegou a sonhar que pode mudar. Quando a gente está lá, deve ficar muito mais empolgado achando até que a universidade um dia pode ser melhor. E a outra coisa é o que tem para os alunos, porque nós, na verdade, sofremos um impacto ideológico ao contrário. Se o campo não é bom para morar, inclusive nos nossos estágios, agora, vocês, professores, perceberam que não é pensado nada para o campo, nem o Serviço Social, que é a mediação máxima da pobreza, não é pensada para esses pobres. Isso quase gera conflito entre a gente, porque quando vocês perceberam que... aonde eles vão fazer estágio? Aí perceber isso, como não tem política... e quando tem política pública no campo, não tem assistente social nela. (Entrevistado 7)

O CRAS volante que é mais voltado para o campo e lá na minha cidade ele

não funciona. Eu circulo em todos os assentamentos da cidade, são catorze assentamentos nossos na cidade que eu moro, e tem lá no CRAS essa proposta do CRAS volante que é para as comunidades e assentamentos, e você não vê circular. Então, essa coisa, por exemplo, de alguns dizerem: vou morar na cidade depois do curso, talvez porque... por falta de perspectivas no campo... quem quer exercer a profissão. Existe também esse debate de que militante do MST nega a profissão. Inclusive, a Josefa Lopes faz esse debate na UFMA, que os militantes do MST que são assistentes sociais negam a profissão. Mas existem muitos elementos aí. Existem muitas coisas que vão contra esse processo do assistente social, muitas vezes, ir para o campo mais institucional. Por exemplo, como é que se discute as políticas públicas para o campo? Como os assistentes sociais vêm esse processo das políticas públicas no campo, que não tem, que não chega? Ou que se chega, chega muito pouco. Acho que falta um pouco dessa discussão, desse debate. O próprio debate do campo, teoricamente, tu sabes que não existe dentro do Serviço Social. Por exemplo, o José Paulo Netto (JPN) pega a parte dos operários, mas não reconhece a expulsão dos camponeses do campo para a cidade, a migração nesse processo na década lá de 30 e tal. Então já é uma negação da própria teoria no Serviço Social, que agora que deve estar começando alguns a rebater... houve um rebatimento da Transpadini que rebateu o JPN. Então, começa agora a ter algumas coisas explicando como é o campo, os invisíveis. (Entrevistado 6).

Quanto à forma de organização interna da turma, além da disposição dos NBs, há regras que se baseiam nos princípios dos movimentos sociais. São princípios claros e objetivos, na perspectiva de organicidade e disciplina para o trabalho, para o estudo coletivo, para a autonomia, baseada no respeito às diversidades e na emancipação humana.

Uma das questões principais é você também ter o momento de leituras que é cobrado, que faz parte, se veio para estudar. A disciplina e o estudo que são casados, porque uma coisa sem a outra fica meio complicado. Disciplina de estudar, de horário para dormir, acordos coletivos e, sobretudo, o companheirismo. Então aqui a gente busca, ao mesmo tempo, um dos princípios do curso que é a gente ser solidário, ser companheiro, ver as dificuldades, estar ali junto. Estudar de forma coletiva já é uma forma da gente estar percebendo isso, e o compromisso sabe... nós viemos dos nossos estados, pelas nossas organizações, com o compromisso muito grande. E ele deve ser assumido aqui no tempo escola e também no tempo comunidade. Aí tem também o documento construído que baseia tudo isso, uma forma da gente conseguir se organizar, que é que a gente chama de PROMET. Ela é base de discussão para as normas cotidianas. É importante estar escrito, questão de horário, as equipes, o melhor funcionamento, também o lazer, as noites culturais, se vai ter um seminário para além do curso. (Entrevistada 4).

E a turma ainda se organiza para cumprir os tempos, as atividades e às vezes a gente fica muito cansado, porque as vezes nós estamos até 22h estudando e depois das 22h ainda tem que pensar a mística. Às vezes, além de pensar a mística, ainda tem que ver outra coisa, e tem que acordar 5h, porque tem que tomar café, lavar a louça do café, guardar as panelas do café e estar pronto 6:40h para vir para a universidade, para iniciar as aulas aqui 7:20. Nós temos, durante esse processo, algumas pessoas que não conseguem acompanhar, aí agora a turma decidiu que a gente não vai deixar ninguém

para trás. Então, nós vamos ter como turma de se responsabilizar para cobrar, para dizer “você já fez o trabalho, cadê, como é que está? Qual a dificuldade? Vamos sentar aqui”. Porque o ano passado, com quem a gente fez isso, não ficou para trás, tinha gente com dificuldade, e agora vamos fazer do mesmo jeito, uma troca de experiência com as pessoas que estão tendo dificuldade para que ninguém fique para trás, para não ter mais isso de um ficar na frente. A outra coisa são as atividades práticas, a gente acha importante ter, né. O lavar a louça coletiva, lavar panela coletiva, lavar banheiro que é do coletivo, coisa que nessa etapa está individualizado porque são os quatro que estão no quarto que limpam o seu banheiro... isso tornou as atividades coletivas individualizadas. (Entrevistado 3).

Como a gente trabalha numa forma de que o trabalho que educa, que edifica o ser humano, então nada melhor do que o trabalho prático para poder iniciar esse processo de construção de novos valores. (Entrevistada 1).

As atividades cotidianas são baseadas na solidariedade, na coletividade e na organicidade de uma turma numerosa, com uma carga horária dinâmica e exaustiva. Por isso, a disciplina, a presença em sala de aula e a prioridade que eles dão ao estudo é algo que merece destaque:

Não tem como separar as nossas atividades do movimento das atividades da universidade. Acho que elas são casadas, entendeu? Qual a minha primeira tarefa no movimento? Eu fui delegado pra vir fazer o curso, aí então o movimento já sabe que essa é minha tarefa. Então nesse momento, eu não faço nenhuma atividade que casa com o curso, minha tarefa é o curso, em primeiro lugar. Se caso haja necessidade de eu participar de alguma coisa, eu faço a discussão geral no curso e coloco minha necessidade, aí eu uso o processo de cota de falta né. Vou lá, dou meu recado, e volto. (Entrevistado 5).

A Mística é outra característica peculiar dos movimentos sociais do campo, como já mencionamos no início desta pesquisa, que reforça a identidade dos povos do campo:

Nossa luta do MST é, exatamente, para ser reconhecido, inclusive o nome SEM TERRA que não existia nem no Português, e agora é um nome próprio. Ou seja, a nossa luta vai impondo algumas coisas e nós vamos saindo dessa invisibilidade. (Entrevistado 6).

Quando indagados sobre a percepção de seus familiares e de seus companheiros, militantes e vizinhos do assentamento, acerca do que significado de ser Sem Terra e estudante de uma universidade pública, futuro assistente social, eles mencionaram uma imagem que lhe é construída e atribuída:

É muito legal, eu acho um sentimento muito bacana. Tu guarda essa cena, tu

vai pra universidade, tu é sem terra, tu é super discriminado e tu volta – inclusive tem um companheiro que gosta muito de dizer isso: “são de mão fina, só querem saber da universidade” (Entrevistado 6)

Acho que é um caminho de possibilidades. De possibilidades no sentido de você ter uma formação mesmo acadêmica, ter um diploma e ter a possibilidade de crescer enquanto ser humano, de ter a oportunidade que é essa a proposta de voltar para ajudar no processo de construção das comunidades, né. Que é um processo de construção permanente. A minha família diz “ó, meu filho...” Tenho orgulho de dizer, mas de reconhecer também qual foi o processo de luta histórica, porquê que hoje eu estou na universidade, porque eu acho que eu faço questão de deixar claro isso: eu estou aqui por conta da luta dos trabalhadores, entendeu? (Entrevistado 7)

A identidade Sem Terra é constantemente destacada e suscitada pelos estudantes, que, a partir da inserção na universidade pública, já são reconhecidos como militantes engajados, tanto na UECE, quanto são reconhecidos em seus assentamentos e em suas famílias como futuros profissionais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho destacamos a relação dos movimentos sociais do campo com a universidade, analisando a relação estabelecida entre os estudantes militantes do MST e demais movimentos sociais camponeses com a UECE, na experiência do Curso de Serviço Social da Terra, em andamento.

Analisamos a construção da proposta do Curso na UECE, em articulação com o MST e colegiado de professores, com destaque para a educação do campo, via PRONERA.

Na introdução, apresentamos a problematização do tema, a delimitação do objeto, bem como os objetivos da pesquisa e a sua relevância para a academia e para a sociedade em geral.

Na seção 2 apresentamos uma breve caracterização dos sujeitos interlocutores da pesquisa e, ainda, nossas primeiras aproximações com o objeto de estudo, apontando o caminho metodológico percorrido para a realização da pesquisa.

Na seção 3, abordamos a relação universidade e movimentos sociais do campo, apresentando a burocracia como um elemento presente na dinâmica universitária, inserida num contexto adverso do capitalismo, com destaque para o debate do lugar dos estudantes-militantes nessa relação. Tratamos, ainda, da

importância das lutas sociais no contexto brasileiro e suas contribuições teórico-práticas para a construção de uma experiência de educação do campo na universidade pública.

Em seguida, na última seção, damos ênfase a experiência do PRONERA na UECE, analisando os elementos sociohistóricos da educação do campo presentes na formação do Curso de Serviço Social do PRONERA. Abordamos com detalhes as mediações estabelecidas pela turma Eldorado dos Carajás da UECE, buscando compreender suas particularidades e a diversidade de processos novos nessa experiência de formação.

Nossa pesquisa nos permitiu maior aproximação com as mediações e os elementos sociohistóricos presentes na experiência de uma educação do campo, ainda em curso, na UECE.

A Pedagogia da Alternância, como diferencial metodológico dessa experiência na universidade, bem como o Tempo Comunidade, constitui-se um exercício importante para a práxis acadêmica dos professores e estudantes, a partir do desafio de realizar trabalhos com o rigor científico exigido pela academia, ao mesmo tempo em que se leva em conta outros saberes, vivências e experiências que os educandos e educandas possuem em sua trajetória de vida. Configurando-se uma atividade peculiar para os estudantes advindos dos movimentos sociais, porque permite o acesso ao conhecimento científico na perspectiva de concepção de uma realidade que está em consonância com a reflexão teórica adquirida no tempo escola, através dos debates sistematizados em sala de aula.

Nesse processo, identificamos como desafio acompanhar o estudante/pesquisador e militante que divide seu tempo entre o estudo e sua inserção social nos movimentos sociais organizados. Essa questão, na nossa avaliação, qualifica em muito o nível dos trabalhos, ao mesmo tempo em que nos desafia a organizar os tempos educativos para dar conta das exigências acadêmicas. A partir dessa constatação, consideramos que há um esforço conjunto da maioria dos educandos e educandas em cumprir com os acordos coletivos de produção de conhecimento a partir de sua realidade.

Estamos tratando em nossa pesquisa de um campo que só avança porque está em luta permanente e que, nesse processo, tem conquistado a educação superior. É importante refletir que o Curso de Serviço Social da Terra materializa essa luta, hoje, na UECE, mas que ele não está lá de qualquer jeito, pois traz um jeito

próprio de ser, seja pelo próprio perfil dos estudantes, seja pela metodologia específica que imprime uma dinâmica particular do Curso na universidade.

Nesse processo de troca e de ensino-aprendizagem, vai se desenhando um perfil de professoras/es, cuja identidade com o curso permite uma adaptação de recursos teórico-metodológicos quanto às unidades temáticas dos conteúdos trabalhados em sala, a fim de contemplar a realidade específica da turma.

Assim, ao mesmo tempo em que a universidade pública se abre para o PRONERA, abre espaço também para uma metodologia específica. Quem aprende com isso? Movimentos e Universidade são impactados, pois altera a dinâmica de todos os sujeitos envolvidos no processo de formação.

Mais do que isso, a experiência do PRONERA na UECE, ainda em processo de desenvolvimento e avaliação, nos conduz pensar os desafios de se efetivar um modelo de educação pautado nos princípios democráticos de uma outra sociabilidade humana, trazendo os movimentos sociais para o centro da discussão e levantando reflexões acerca do papel da universidade na formação de sujeitos sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABESS/CEDEPSS. Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social. **Formação Profissional: Trajetórias e desafios**. Nº 7, São Paulo: Editora Cortez, Brasília: ABEPSS, 1997.

_____. Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social. **Diretrizes Curriculares e Pesquisa em Serviço Social**. Nº 8, São Paulo: Editora Cortez, Brasília: ABEPSS, 1999.

ARAÚJO, Liana Brito de C. **A questão do método em Marx e Lukács: o desafio da reprodução ideal de um processo real**. In: MENEZES, Ana Maria Dorta; FIGUEIREDO, Fábio Fonseca. Trabalho, sociabilidade e educação: uma crítica à ordem do capital. Editora UFC, Fortaleza, 2003, p.259-274.

_____. Liana Brito de C. Sociabilidade no Assentamento rural de Santana-Ce: **terra e trabalho na construção do ser social**. Tese (Doutorado) UFC, FAGED, Fortaleza, 2006.

_____; Accioly, Maria Stela Pereira. **Questão agrária e luta pela terra no Brasil: análise fundamentada nas categorias questão social e movimentos sociais rurais**. In: CUNHA, Maria Aurineida; SILVEIRA, Irma Martins Moroni. (coord.) Expressões da Questão Social no Ceará. Fortaleza: EdUece, 2014.

_____; NOBRE, C. M; SOUSA, A. M. Serviço Social da Terra na UECE: **desafio da formação profissional em parceria com os Movimentos Sociais do Campo**. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, VII, 2015, São Luís - MA.

ALTHUSSER, Louis. Aparelhos ideológicos de estado: **Nota sobre os aparelhos ideológicos de estado**. 3 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988.

_____. Ministério de Desenvolvimento Agrário (MDA). **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Manual do Pronera**. Brasília, 2006.

CALDART, Roseli Salete. **Educação em movimento**. Formação de educadoras e educadores no MST. Petrópolis, Vozes, 1997.

_____. **Pedagogia do movimento sem terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004. COLÓQUIO – Revista Científica da Faccat – Vol. 6, No (1-2), (jan/dez 2008).

CALDART, Roseli Salete; ALENTEJANO, Paulo. MST, Universidade e Pesquisa. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2014.

_____, SCHWAAB, Bernardete. **A educação das crianças nos acampamentos e assentamentos do Rio Grande do Sul**. In: GORGEN, Sérgio A., STEDILLE, João Pedro (Orgs.). Assentamentos: a resposta econômica da reforma agrária. Petrópolis:

Vozes, 1991.

CAMACHO, Daniel. **Movimentos Sociais: algumas discussões conceituais**. In: SCHERER GRZYBOWSKI, Cândido. Caminhos e descaminhos dos Movimentos Sociais no campo. 3ªed. Petrópolis: Vozes, Rio de Janeiro: FASE, 1991.

CEARÁ. UECE. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Serviço Social**. Fortaleza, 2007. (Digitado).

_____. **Relatório de Gestão do Semestre III do Curso de Serviço Social - Turma Pronera - INCRA**. Fortaleza, 2015. (Digitado).

CFESS. **Código de Ética Profissional do Assistente Social**. Aprovado em 15 de março de 1993. NEPS/ Mestrado em Sociologia. (Série Estudos e Pesquisas, 23), 1992.

_____. **Sobre a Incompatibilidade entre Graduação à Distância e Serviço Social**. Brasília, 2010.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

CORDEIRO, Georgina Negrão Kalife; HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; REIS, Neila da Silva. **Pedagogia da Alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo**. Em aberto, v. 1, p. 115, 2011.

COSTA, Frederico Jorge Ferreira. **Ideologia e Educação na Perspectiva da Ontologia Marxiana**. Tese (Doutorado em Educação Brasileira), Universidade Federal do Ceará, 2007.

_____. **Educação e Serviço Social**. Do confessionalismo ao empresariamento da formação profissional. São Paulo: Xamã, 2008

CUNHA, Aurineida Maria; SILVA, Israel Carlos da; MOURA, Tuany Abreu de. Os Fundamentos Históricos Teóricos Metodológicos do Serviço Social I: **Uma análise das particularidades da formação profissional na UECE**. In: 65ª Reunião Anual da SBPC, 2013, Recife-PE.

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: **reflexões sobre o trabalho de campo**. In: Cadernos de Pesquisa. n. 115. São Paulo. Mar. 2002.

ELEUTERIO, J. A; SILVA, P. S da; SILVA, M. L. V. da; SOUSA, F. G. de. Pedagogia da Alternância no Serviço Social: **a experiência do Tempo Comunidade na Turma Eldorado dos Carajás na UECE**. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, VII, 2015, São Luís – MA.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. In: Educar, nº 28, p. 17-36. Curitiba: Editora UFPR, 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a03n28>.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Os campos da Pesquisa em Educação do**

Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna. Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006, p. 27-39.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil.** Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

_____, Florestan. **O desafio educacional.** São Paulo. Editora Cortez (autores associados), 1989.

FRAGA, Regina Coele Queiroz. **Dialogicidade na escola Família Agrícola Dom Fragoso:** experiência no Ceará. In: VIII Colóquio Internacional Paulo Freire, 2013, Recife. Educação como prática da liberdade: saberes, vivências e (re) leituras em Paulo Freire, 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1967.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional.** In: FAZENDA, Ivani (org). Metodologia da pesquisa educacional. São Paulo: Cortez, 1989, p. 71-90.

GOHN, Maria da Glória. Teoria dos movimentos sociais: **paradigmas clássicos e contemporâneos.** 5ª ed. São Paulo: Loyola, 2006.

GOHN, M. G. O protagonismo da sociedade civil: **movimentos sociais, ONGs e redes solidárias.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____, Maria da Glória. **Movimentos sociais na contemporaneidade.** Revista Brasileira de Educação, São Paulo, v. 16, n.47, p. 333-513, 2011.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6ª Ed. Ed. Atlas, 2008.

GIMONET, J. C. **Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: as Casas Familiares Rurais de Educação e Orientação.** In: Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância: Alternância e Desenvolvimento, 1, 1999. Anais... Salvador: UNEFAB, 1999.

GRAZIANO DA SILVA, J.O desenvolvimento do Capitalismo no Campo Brasileiro e a Reforma Agrária. IN. STÉDILE, J. (coor). **A Questão Agrária Hoje.** Porto Alegre: Ed. Da Universidade/ UFRS, 1994. p. 137-143.

GUIMARÃES, Maria Clariça Ribeiro; GUERRA, Eliana Costa. Movimentos sociais e transformação societária: **concepções teóricas presentes na tradição marxista.** In: Rev. katálysis vol.16 nº.1. Florianópolis, Jan./June, 2013.

HARVEY, David. **O novo imperialismo**. Tradução Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. 4ªed. Loyola: São Paulo, 2010.

IAMAMOTO, Marilda Vilela; CARVALHO, Raul. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. São Paulo: Cortez, 1983.

_____, Marilda Vilela. **O serviço social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. São Paulo: Cortez, 1999.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Portugal: Livros Horizonte, 1978.

LIMA, Kátia. Contra-reforma na educação superior: **de FHC a Lula**. São Paulo: Xamã, 2007.

_____; PEREIRA, Larissa Dahmer. Contra-reforma da educação superior brasileira: impactos na formação profissional em Serviço Social. In: Revista **Sociedade em Debate**, Pelotas, 15 (1), 31-50, jan-jun. 2009.

_____. Expansão da educação superior brasileira na primeira década do novo século. IN: PEREIRA, Larissa Dahmer; ALEMIDA, Ney Luiz Teixeira de (orgs.); FORTI, Valeria; GUERRA, Yolanda (coords.). **Serviço Social e Educação**. 2ª edição. Rio de Janeiro; Lumen Juris, 2013. Coletânea Nova de Serviço Social.

_____. A política de educação superior à distância nos anos de neoliberalismo. In: **Perspectiva**, Florianópolis, v. 29, n. 1, 19-47, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175795X.2011v29n1p19> o Acesso em: 06 jun. 2015.

LUKÁCS, G. **Para uma Ontologia do Ser Social**. Roma: Ed. Riuniti, 1981, v. 1 e 2.

MARTINS, José de Souza. **Sobre o modo capitalista de pensar**. São Paulo: Hucitec, 1980.

MARX, Karl. **O capital**. v.1. São Paulo: Abril Cultural, 1983, cap.5.

_____. **Contribuição à Crítica da Economia Política**. São Paulo, Martins Fontes, 1983.

_____; ENGELS, Friederich. **A Ideologia Alemã**: I capítulo seguido das teses sobre feurbach. Tradução de Silvio Bonizete Chagas. São Paulo: Centauro Editora, 2002.

MENDES, Simone Almeida. **PRONERA**: Os desafios da educação do campo e a turma de Serviço Social Eldorado dos Carajás da UECE. Fortaleza: UECE, 2016. 76 p.

MÉSZÁROS, István. **Marx: A Teoria da alienação**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981. p. 260-279.

_____. **A Educação para Além do Capital**. 2ª Ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.

MINAYO, Maria Cecília. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 27ªed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

_____. **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. Rio de Janeiro: Hucitec/Abrasco, 1999.

MOLINA, Mônica C. **A contribuição do PRONERA na construção de políticas públicas de educação do campo e desenvolvimento sustentável**. Brasília, 2003. Tese (Doutorado em Educação) Universidade de Brasília.

MONTANÕ, Carlos; DURIGUETTO, Maria Lúcia. Estado, **Classe e Movimento Social**. São Paulo: Cortez, 2010. (Biblioteca Básica de Serviço Social. v.5).

MORETTI, Cheron Zanini; ADAMS, Telmo. Pesquisa Participativa e Educação Popular: epistemologias do sul. In: **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 447-463, maio/ago. 2011.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e Serviço Social**. Cortez: São Paulo, 1992.

_____, José Paulo. **Cinco notas a propósito da “questão social”**. In: *Temporalis*, Brasília, ABEPSS, ano 2, n. 4, p. 41-49, 2001.

_____, José Paulo. Ditadura e Serviço Social: **uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, Paulo Salles de (org). **Metodologia das ciências humanas**. São Paulo: Editora Hucitec, 1998.

PEREIRA, Larissa Dahmer. Mercantilização do Ensino Superior e Formação Profissional em Serviço Social: em direção a um intelectual colaboracionista? In: **Revista Agora**. Ano 3, nº 6, 2007.

PRADO, Caio Jr. **A questão agrária no Brasil**. Editora Brasiliense, São Paulo: 1979.

RICHARDSON, Roberto Jarry. [et al], colaboradores. **Pesquisa Social: métodos e técnicas** – São Paulo: Atlas, 1999.

SANTOS, Ramofly Bicalho (2012). **Histórico da Educação do Campo no Brasil**. >Disponível em: <http://educampo.ufsc.br/wordpress/>>

SANTOS, Josiane Soares. Questão Social: **particularidades no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção biblioteca básica de serviço social. v.6).

SADER, Eder. **Quando novos personagens entram em cena**. Experiências, falas e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo (1970-80). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

SAMPAIO JR, Plínio de Arruda. A. Notas Críticas sobre a Atualidade e os Desafios da Questão Agrária. In STEDILE, João Pedro. **A Questão Agrária no Brasil**, vol. 8. São Paulo, Expressão Popular, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 35ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica**. 8ª ed. revista e ampliada. Campinas: Autores Associados, 2003.

SILVA, Antônio Israel Carlos da Silva. **Ensino Superior brasileiro e crítica à formação profissional em Serviço Social no Ensino à Distância**. Fortaleza: UECE, 2016. 175 p.

STÉDILE, João Pedro; FERNANDES, Bernardo Mançano. **Brava gente: a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil**. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 1999.

_____. **Latifúndio: o pecado agrário brasileiro**. In: Sete pecados do capital. Org. Emir Sader. 3ªed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

TEIXEIRA, Edival Sebastião; BERNARTT, Maria de Lourdes. **Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil**: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. Educação e Pesquisa (USP), v. 34, p. 227-242, 2008.

TONET, Ivo. **A educação numa encruzilhada**. In: MENEZES, Ana Maria Dorta; FIGUEIREDO, Fábio Fonseca. Trabalho, sociabilidade e educação: uma crítica à ordem do capital. Editora UFC, Fortaleza, 2003, p.201-219.

_____. **Educação, Cidadania e Emancipação Humana**. Ijuí: Unijuí, 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE COMPROMISSO LIVRE E ESCLARECIDO

As pesquisadoras do projeto de pesquisa “MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO E UNIVERSIDADE: A EXPERIÊNCIA DO MST NA CONSTRUÇÃO DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL “DA TERRA” DO PRONERA NA UECE” se comprometem a preservar a privacidade dos interlocutores cujos dados serão coletados em documentos e entrevistas realizadas na UECE e nos diversos outros espaços do Tempo Escola e Tempo Comunidade. Concordam e assumem a responsabilidade, de que estas informações serão utilizadas para execução do presente projeto. Comprometem-se ainda a fazer divulgação das informações coletadas somente de forma anônima.

Fortaleza, _____ de _____ de _____.

Profa. Dra. Liana Brito de Castro Araújo
(Responsável/Orientadora)

Jana Alencar Eleuterio
(pesquisadora)

APÊNDICE B - TERMO DE COMPROMISSO PARA UTILIZAÇÃO DE DADOS DAS ENTREVISTAS

Título do Projeto: “MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO E UNIVERSIDADE: A EXPERIÊNCIA DO MST NA CONSTRUÇÃO DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL “DA TERRA” DO PRONERA NA UECE”.

As pesquisadoras abaixo se comprometem a garantir e preservar as informações dos interlocutores da pesquisa - estudantes da turma de Serviço Social “da Terra” do convênio PRONERA/UECE -, garantindo a confidencialidade das identidades dos sujeitos da pesquisa. Concordam, igualmente, que as informações coletadas serão utilizadas para execução do projeto acima descrito. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima.

Fortaleza, _____ de _____ de _____.

Profa. Dra. Liana Brito de Castro Araújo
(Responsável/Orientadora)

Jana Alencar Eleuterio
(pesquisadora)

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (ENTREVISTA)

Convidamos o (a) Sr (a) para participar da pesquisa “MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO E UNIVERSIDADE: A EXPERIÊNCIA DO MST NA CONSTRUÇÃO DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL “DA TERRA” DO PRONERA NA UECE”, sob a execução das pesquisadoras Prof^a. Dra. Liana Brito de Castro Araújo (responsável) e Jana Alencar Eleuterio (participante), as quais pretendem analisar como se materializa a relação entre os movimentos sociais do campo e a Universidade, a partir da construção do Curso de Serviço Social “da Terra” desenvolvido na UECE, em convênio com o PRONERA, voltado aos sujeitos sociais do campo. Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevista que consiste em respostas às perguntas apresentadas ao/a Sr(a). por Jana Alencar Eleuterio que pretende analisar o processo de construção da experiência do Curso de Serviço Social da Terra na UECE - PRONERA. A entrevista será realizada no dia e local previamente marcado, de acordo com a sua disponibilidade. Os depoimentos desta entrevista serão gravados com seu consentimento. É importante destacar que o período de observação e aplicação de entrevistas ocorrerá a partir da data de autorização pela coordenação ou pelo Comitê de Ética da UECE para a execução da pesquisa. Não há riscos decorrentes da sua participação e o(a) Sr(a) possui a liberdade de retirar sua permissão a qualquer momento, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo ao seu atendimento ou trabalho realizado na Instituição. É válido esclarecer que será resguardado o sigilo quanto aos participantes observados.

Ressaltamos que possui o direito de ser mantido(a) atualizado(a) sobre os resultados parciais da pesquisa. Esclarecemos que, ao concluir a pesquisa, você será comunicado dos resultados finais. Não há despesas pessoais para o(a) participante em qualquer fase do estudo. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação. Se existir qualquer despesa adicional, ela será paga pelo orçamento da pesquisa.

Os pesquisadores assumem o compromisso de utilizar os dados somente para esta pesquisa. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Em qualquer etapa do estudo, poderá contatar os pesquisadores para o esclarecimento de dúvidas ou para retirar o consentimento de utilização dos dados coletados na observação: Prof^a. Dra.

Liana Brito de Castro Araújo, pelo fone: 989598657 e Jana Alencar Eleuterio, pelo fone: 988516553.

Consentimento Pós-Informação

Eu, _____, fui informada (o) sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um de nós.

Assinatura do Participante

Data: ___/___/___

Assinatura da Pesquisadora Responsável

ANEXOS

MANIFESTO CONTRA A POLÍTICA DE TITULAÇÃO DO GOVERNO TEMER

A Comissão Pedagógica Nacional do PRONERA, reafirmando sua autonomia estabelecida na própria criação do Programa, reunida em 04 e 05 de abril de 2017, em Brasília, em meio ao debate sobre Educação do Campo, Reforma Agrária e a atual Conjuntura Nacional, vem a público externar sua posição contrária à atual política do governo federal de entrega de títulos de propriedade privada dos lotes aos beneficiários da Reforma Agrária.

Denunciamos que se trata, na realidade, de um processo que busca pôr fim à Reforma Agrária no Brasil. Apresentado como projeto de emancipação, de fato a proposta aprisiona a terra aos interesses e à lógica do capital, que inevitavelmente incrementará perigoso processo de reconcentração fundiária. Devolver as terras destinadas à reforma agrária ao mercado de terras atende tão somente aos interesses do agronegócio, que busca incorporar novas terras ao processo de acumulação capitalista, inclusive com a ampliação da internacionalização das terras do país, dado que também está em andamento um processo de liberação de aquisição de terras por pessoas e empresas do exterior, afetando a soberania nacional.

Consideramos que a titulação através da Concessão de Direito Real de Uso assegura aos assentados o usufruto dos lotes e os protege dos riscos da especulação fundiária. Consideramos ainda lamentável que o INCRA destine a maior parte de seus recursos humanos e orçamentários para fazer a titulação definitiva das terras ao invés de investir na melhoria da infraestrutura dos assentamentos, na assistência técnica e na educação.

O PRONERA nasceu da luta dos povos do campo por Reforma Agrária, para a construção de um campo vivo, democrático, socialmente justo, o que implica um processo de construção do conhecimento participativo, coletivo e criativo, na perspectiva de transformação social.

O processo de titulação definitiva dos lotes da Reforma Agrária constitui, portanto, mais um golpe do atual governo contra a democracia e a justiça social no Brasil, em especial contra a reforma agrária popular e a educação do campo.



Foto da turma do SST registrada no 4º semestre da turma SST, em 2015, na Escola Nacional Florestan Fernandes, bairro Bela Vista – Fortaleza-CE.



Registro da abertura da Jornada Universitária na UECE, abril de 2016



Registro da Jornada Universitária



Registro da Jornada Universitária



Imagem referente à Mística realizada pela turma do SST em abril de 2016, no auditório central da UECE, durante Jornada Universitária em Defesa da Reforma Agrária, em alusão aos 20 anos de impunidade do massacre de Eldorado dos Carajás.



“Até as castanheiras lembram. E você? Se calarmos, as pedras gritarão!”

(Instalação/Intervenção da turma do SST na entrada do auditório da UECE, durante o ABRIL VERMELHO, em 2016, em menção a 19 castanheiras queimadas e mortas que foram erguidas na curva do S da BR-155, local onde ocorreu o massacre de Eldorado dos Carajás, em homenagem tanto aos trabalhadores mortos.)



Ato pela democracia e contra o golpe, em Fortaleza. Março de 2016.



Registro de alguns campos de estágio em Fortaleza, durante o Estágio



Registro de alguns campos de estágio nos diferentes municípios do Ceará e demais estados, durante o Estágio Supervisionado I – no período do Tempo Comunidade, em 2016.





Registro de alguns campos de estágio nos diferentes municípios do Ceará e demais estados, durante o Estágio Supervisionado I – no período do Tempo Comunidade, em 2016.