

## **DIÁLOGOS NA REFORMA AGRÁRIA: articulação de saberes na construção de planos de desenvolvimento de assentamentos rurais**

### **DIALOGUES IN LAND REFORM: joint of knowing at the building of the development plans in rural land settlements**

**Maria Anezilany Gomes do Nascimento**

Mestre em Geografia e Professora do Curso de Geografia do  
CAMEAM/UERN  
lananascimento@yahoo.com.br

**Cícero Nilton Moreira da Silva**

Mestre em Geografia e Professor do Curso de Geografia do  
CAMEAM/UERN  
ciceronilton@yahoo.com.br

**Francisca Maria Teixeira Vasconcelos**

Mestre em Geografia e professora de Geografia da Educação Básica do  
Estado do Ceará  
francisca.ce@bol.com.br

**Resumo:** No ano de 2005, o convênio entre o INCRA e a instituição CEPAC oportunizou a qualificação dos processos de construção dos Planos de Desenvolvimento dos Assentamentos (PDAs) e dos Planos de Recuperação dos Assentamentos (PRAs). O objetivo deste trabalho é analisar como a equipe de capacitação em serviço (técnicos do CEPAC) exercitou a construção dos referenciais de trabalho, junto aos profissionais das equipes técnicas contratadas pelo INCRA, identificando os processos sociais que engendram a (re)organização sócio-espacial dos assentamentos. A perspectiva teórico-metodológica da consultoria adotou a categoria Educação Popular como pressuposto, e o II Plano Regional de Reforma Agrária – PRRA do Estado do Ceará, como referência político-social para articular as discussões. Dentro desse contexto, a reflexão teórica permite apontar aspectos críticos ao modelo de capitalista para a agricultura brasileira, fundada na perspectiva do agronegócio. Assim, os resultados do trabalho possibilitam identificar alguns elementos temáticos, norteadores da abordagem da assessoria técnica, para a construção participativa dos PDAs e PRAs. São eles: *Desenvolvimento, Território e Territorialidades na Reforma Agrária; Agroecologia e Sócioeconomia Solidária; Educação popular e Educação do Campo; Agricultura familiar e Agricultura Camponesa*. Nesse sentido, destacam-se as seguintes considerações: a construção de elementos teóricos e metodológicos para a elaboração de planos de natureza participativa pressupõe o exercício de valorização dos sujeitos envolvidos no processo, fundamento essencial da Educação Popular, na perspectiva da construção do diálogo libertador.

**Palavras-chave:** Construção Participativa. Educação Popular. Desenvolvimento. Território. Reforma agrária.

**Abstract:** In 2005, the agreement between INCRA and CEPAC provided the qualification of procedures for the construction of the Settlements Development Plans (PDAs) and Plans Recovery of Settlements (PRAs). This work aims to analyse the

construction of references to work in rural areas of Land Reform by CEPAC technicals professionals and professionals employed by INCRA, identifying social processes in spacial organization of settlements. The prospect of theoretical and methodological adopted the Education category as People assumption, and the II Regional Plan of Land Reform - PRRA from Ceara, as a reference to articulate political and social discussions. Within this context, theoretical reflection allows to point the critical aspects of capitalist model for the Brazilian agriculture, founded in view of agribusiness. Thus, the results of the work permit identify some thematic elements, guiding the approach to technical assistance for the construction of participatory PDAs and PRAs. They are: Development, Territory in Land Reform; Agriculture X Ecology and Social Economy with solidarity; popular Education; Agriculture in family and Farmer Agriculture . In that sense, it is the following considerations: the construction of theoretical and methodological elements for the preparation of plans of a participatory nature requires the exercise of recovery of the subjects involved in the process, as the essential basis for Popular Education.

**Keywords:** Participatory Construction. Popular Education. Development. Territory. Land Reform.

## **Introdução**

O programa de Assessoria Técnica Social e Ambiental à Reforma Agrária – ATES foi criado com o intuito de melhor gerir as abordagens de assessoria técnica junto aos trabalhadores rurais em áreas de Reforma Agrária. Em 2005, a consultoria técnica, através do convênio entre o *Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA)* e a Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) *Centro de Estudos, Pesquisa e Assessoria Comunitária (CEPAC)*, oportunizou a qualificação dos processos de construção dos Planos de Desenvolvimento dos Assentamentos (PDAs) e os Planos de Recuperação dos Assentamentos (PRAs). A perspectiva teórico-metodológica desta consultoria tem na Educação Popular um pressuposto, bem como o II Plano Regional de Reforma Agrária – PRRA do Estado do Ceará, como referência político-social para articular as discussões.

O presente trabalho objetiva analisar como a equipe de capacitação em serviço (técnicos do CEPAC) exercitou a construção dos referenciais de trabalho, junto aos profissionais das equipes técnicas contratadas pelo INCRA, identificando os processos sociais que engendram a (re)organização socioespacial dos assentamentos. Para tanto, foram analisados os roteiros de atividades, denominadas de Oficinas Regionais e de

Oficinas de Núcleos. A divisão territorial (região) e operacional (núcleo) foi criada considerando as atividades em andamento das equipes de ATES e as possibilidades operacionais do CEPAC.

As oficinas regionais tinham um caráter mais formativo, imbuídas das concepções teóricas que norteariam o trabalho operativo. Ocorreram em sedes dos municípios considerados territórios de intervenção do INCRA, dentre os quais se destacam Limoeiro do Norte, Itapipoca, Sobral, Crateús, Canindé e Iguatu. Foram destacados os seguintes aspectos: o contexto teórico-prático no qual estão inseridos os atores sociais e os processos socioespaciais que engendram a ação das equipes de ATES; análise da conjuntura sócio-política nas escalas espaciais de cada região em enfoque; estudo dos paradigmas da agricultura no Brasil contemporâneo; os princípios da intervenção do trabalho e da educação popular; conteúdos aplicados ao trabalho no campo (agroecologia popular, socioeconomia solidária, segurança alimentar). Uma fase fundamental do trabalho nas Oficinas Regionais concerne aos ajustes metodológicos para a ação propriamente dita, ou seja, aquela voltada à construção participativa dos PDA's / PRA's junto às comunidades. São eles: fundamentos da assessoria técnica; instrumentos e técnicas de trabalho popular; operacionalização através da definição coletiva do roteiro de elaboração e da construção da agenda de trabalho.

As oficinas de núcleo tiveram natureza mais operativa e dizem respeito diretamente à: socialização das experiências entre as equipes de ATES que atuam em cada região; ajustes metodológicos dos processos em desenvolvimento nos assentamentos; construção junto aos assentados da agenda de trabalho para os encontros nos assentamentos.

Tanto nas oficinas regionais como nas oficinas de núcleo, a equipe de capacitação exercitou ouvir os sujeitos, para, a partir do saber destes profissionais, refletir sobre sua realidade, construindo com a equipe de capacitação as referências, ou seja, os marcos de sua atuação.

## **Um olhar sobre a educação rural e a educação do campo**

A reflexão teórica permite assinalar aspectos críticos ao modelo de desenvolvimento capitalista para a agricultura brasileira na perspectiva do agronegócio, como afirmam Fernandes; Molina (2004): Monocultura – *Commodities*; paisagem homogênea e simplificada; cultivo e criação onde predominam as espécies exóticas; erosão genética; tecnologia com elevado nível de insumos externos; competitividade e eliminação de empregos; concentração de riquezas – aumento da miséria e da injustiça social; êxodo rural e periferação urbana; trabalho assalariado/trabalho familiar sem reciprocidade; paradigma da educação rural; perda da diversidade cultural; fortalecimento da identidade capitalista; pluriatividade capitalista. São características que reafirmam o debate sobre que perspectiva considerar: a *monocultura agro-exportadora do agronegócio* ou a *agricultura camponesa*?

O temário torna-se, portanto, condição básica para construção dos referenciais de trabalho e suscita reflexões sobre as seguintes questões: o que é *desenvolvimento*?; o que é *território*?; como um território é construído?; o que é *agroecologia*?; quais práticas agrícolas nos assentamentos condizem e não condizem com a agroecologia?; quais experiências agroecológicas podem ser destacadas nos assentamentos?; o que é e como se dá a *socioeconomia solidária* no âmbito da reforma agrária?; quais as principais limitações e potencialidades podemos visualizar nos assentamentos em estudo?; o que é *educação*?; o que é *popular*?; o que entendemos por *educação popular*?

O conceito de território neste trabalho tem como referência Fernandes (1999), cuja leitura está alicerçada nos estudos da espacialização e territorialização dos movimentos sociais de luta pela terra no Brasil, particularmente o caso do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST). Fernandes concebe o território como a conquista de fração do espaço, ou seja, o assentamento de reforma agrária. Este é construído a partir do movimento dos sujeitos sociais, que carregam suas experiências por diferentes lugares sociais. É a busca do recomeço como novos sujeitos, o que permite um constante re-fazer-se na sua formação.

Para Souza (2006), o caminho do desenvolvimento socioespacial perpassa a garantia da autonomia dos atores sociais no processo de planejamento e gestão territorial. Isso inclui considerar “a experiência prática cotidiana e o ‘saber local’”, que

[...] deverão ter livre expressão e ser incorporados à análise e ao desenho da intervenção planejadora. Ao mesmo tempo, idealmente, o raciocínio prático do senso comum, que tem livre curso nas situações ordinárias de ação, deveria interagir, dialogicamente, com o tipo de conhecimento teoricamente lastreado dos pesquisadores e planejadores profissionais. (SOUZA, 2006, p. 69)

Diz ainda que

a práxis planejadora ou gestora e antes dela já a própria atividade de pesquisa, deveria, idealmente, encarnar a fusão criativa do saber dos atores sociais com os balizamentos técnico-científicos trazidos, na qualidade de consultores populares, pelos profissionais de planejamento e gestão. (SOUZA, 2006, p. 69)

Nesse sentido, o desenvolvimento, enquanto garantia da justiça social e emancipação política dos atores sociais envolvidos no planejamento, perpassa esse pressuposto do respeito à multidimensionalidade dos saberes. A perspectiva dialógica torna-se, portanto, de fundamental importância na realização de trabalhos de natureza participativa.

Atentando para a dimensão do *trabalho popular*, procura-se definir o que é popular. Popular é quando vem do povo, dos assentados, do seu trabalho e de seus interesses ou quando interessa a setores e movimentos comprometidos com suas lutas. Numa segunda dimensão, a política é popular quando, no caso dos Planos (PDA e PRA), estes são construídos com clareza do sentido de seu papel político, buscando alternativas ou estratégias que conduzam a um plano político, não somente dos assentados, mas de toda a sociedade, originando ações próprias, criativas, alcançadas no cotidiano, até mesmo tornando-se os sujeitos dessas ações capazes de fazer um novo tecido social. Desse modo,

ser *popular*, portanto, significa estar relacionando as lutas políticas com a construção da hegemonia da classe trabalhadora (maiorias), mantendo o seu constituinte permanente, que é a *contestação*. É estar se externando através da resistência às políticas de opressão e adicionadas com políticas de afirmação social. Uma ação é *popular* quando é capaz de contribuir para a construção de direção política dos setores sociais que estão à margem do fazer político. (MELO NETO, 2005, p. 15).

A proposta de intervenção pelo trabalho popular possibilita ampliar o horizonte metodológico de um projeto de educação emancipatória, que se diferencia paradigmaticamente entre, de um lado: a educação rural, calcada no paradigma de fortalecimento do modelo de exploração capitalista, que por sua vez é reflexo e condição da educação da subalternidade; e, de outro: a educação do campo, fundamentada no modelo de produção camponesa e da educação popular.

Conforme Jesus (2004) há elementos que constituem diferenças paradigmáticas marcantes entre os modelos de educação rural e educação do campo, e que necessitam ser elucidados no processo educativo. São eles: a) o educando e a sua condição de sujeito social; b) o contexto socioeconômico e político-cultural que perfaz o espaço de vida dos sujeitos; c) a temporalidade e os ritmos educativos dos indivíduos e grupos sociais; d) o conhecimento científico *versus* a valorização dos saberes calcados em fundamentos para além da razão (emoção, intuição, sensorialidade); e) a relação sujeito e objeto (deve-se encarar a prática e a teoria como coisas apartadas ou a produção do conhecimento envolveria a interação entre sujeito e objeto, entre ação e reflexão?).

### **Considerações Finais**

O trabalho possibilitou identificar elementos norteadores da abordagem de assessoria técnica para a construção participativa dos PDAs e PRAs. São eles: *desenvolvimento, território* e as *teritorialidades*, consideradas no âmbito da *reforma agrária* no Brasil; *agroecologia* e sua significância para a *agricultura camponesa*; *socioeconomia solidária* e suas implicações para o meio rural; *educação popular* no contexto da *educação do campo*; os paradigmas da agricultura brasileira contemporânea: o *agronegócio*, a *agricultura familiar* e a *agricultura camponesa*.

Considera-se, assim, que a construção de elementos teórico-metodológicos para a elaboração de planos de natureza participativa passa, antes de tudo, pelo exercício de dar voz aos sujeitos (assentados e técnicos da ATES) do processo sócio-espacial de desenvolvimento e/ou recuperação de assentamentos. Este é o fundamento essencial da Educação Popular. O profissional de ATES deve iniciar suas atividades ouvindo os assentados, verdadeira e radicalmente na perspectiva da construção do diálogo

libertador. Deve-se romper com verdades fundadas que formam o paradigma clássico, cujo serviço é o de contribuir com a reprodução da subalternidade e da dominação, e, mais do que tudo, com a reprodução social capitalista.

## **Referências**

FERNANDES, B. M. **MST: formação e territorialização em São Paulo**. 2.ed. São Paulo: Hucitec, 1999. 285 p.

FERNANDES, B. M.; MOLINA, M. C. O campo da educação do campo. In: MOLINA, M. C.; AZEVEDO DE JESUS, S. M. S. (Org.). **Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 2004. 254 p. p. 53-89.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 213 p.

FURTADO DE SOUZA, J.R. de.; FURTADO, E.D.P. **A intervenção participativa dos atores – INPA: uma metodologia de capacitação para o desenvolvimento sustentável**. Brasília: Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura, 2000. 180 p.

JESUS, S. M. S. A. de. Questões paradigmáticas da construção de um projeto político da educação do campo. In: MOLINA, M. C.; AZEVEDO DE JESUS, S.M.S. de. (Org.). **Por uma educação do campo: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”, 2004. 254 p. p. 24-90.

MELO NETO, J. F. de. Educação popular: uma ontologia. In: SCOCUGLIA, A C.; MELO NETO, J. F. de. (Org.). **Educação popular: outros caminhos**. João Pessoa: Edítpra Universitária / UFPB, 1999. 217 p. p. 13-43.

SOUZA, M. J. L. de. **Mudar a cidade: uma introdução crítica ao planejamento e à gestão urbanos**. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006. 556 p.