

# DESENVOLVIMENTO, TERRITÓRIO E ASSENTAMENTOS RURAIS: UMA LEITURA SOBRE OS REFERENCIAIS PARA A CONSTRUÇÃO DE PDA's e PRA's NO ESTADO DO CEARÁ

Cícero Nilton Moreira da Silva  
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN  
[ciceronilton@yahoo.com.br](mailto:ciceronilton@yahoo.com.br)

Maria Anezilany Gomes do Nascimento  
Universidade Estadual do Ceará – UECE  
[lananascimento@yahoo.com.br](mailto:lananascimento@yahoo.com.br)

## RESUMO

A questão agrária no Estado do Ceará relaciona-se historicamente a problemas de ordem estrutural, como a fome, o êxodo rural, a violência no campo e o desemprego. Nesse contexto, o presente trabalho objetiva investigar como o Programa de Assessoria Técnica Social e Ambiental (ATES), criado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), no ano de 2005, exercitou a construção dos referenciais de trabalho, junto aos assentados da Reforma Agrária, para a qualificação dos processos de construção dos Planos de Desenvolvimento dos Assentamentos (PDAs) e dos Planos de Recuperação dos Assentamentos (PRAs). Os referenciais foram: *Desenvolvimento e Território; Educação popular e Educação do Campo; Agricultura familiar e Agricultura Camponesa*. Em síntese, a óptica da experiência embasou-se na produção camponesa sob o viés da educação popular e da prática agroecológica.

**PALAVRAS-CHAVE:** Desenvolvimento, Territorialidades, Educação Popular, Agricultura Camponesa.

## Introdução

A temática relacionada ao desenvolvimento toma, hoje, relevo de intenso debate perante a sociedade, em termos político-institucionais, socioeconômicos e sócio-culturais, levando à universidade o recrudescente papel de refletir acerca de sua problemática e diferentes nuances histórico-espaciais.

A perspectiva de abordagem deste trabalho leva em consideração, mais especificamente, o recorte espacial do semi-árido brasileiro. Considera-se, para efeito da postura reflexiva, a problemática do desenvolvimento regional recente, sob a forma de políticas públicas para o setor rural, no Estado do Ceará.

A questão agrária no Estado do Ceará, a exemplo do restante do país, relaciona-se intrinsecamente a outros problemas de ordem estrutural, como a fome, o êxodo rural, a violência no campo e o desemprego.

Nesse exercício, definem-se os meados dos anos 2000 do século XXI como recorte temporal necessário à leitura das políticas de desenvolvimento rural em áreas de reforma agrária. Período em que se deu início à abordagem da proposta de intervenção denominada “Assessoria Técnica Social e Ambiental à Reforma Agrária – ATES”, através das ações estratégicas do INCRA, no Estado do Ceará. Entretanto, vale salientar que não se pretende aprofundá-las, mas apresentá-las como elemento constitutivo do processo de construção da configuração territorial e econômica dos espaços em estudo.

O referido programa 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 dos 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.

Nesse sentido, o presente trabalho objetiva investigar 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, investigando os processos sociais que engendram a (re)organização socioespacial dos assentamentos. Para tanto, analisam-se 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.

Um dos produtos gerados nessa capacitação foi a apresentação de elementos teóricos e metodológicos para a construção de Planos no contexto de ATES. Logo no início das atividades, percebeu-se que as equipes e os profissionais apresentavam-se diferenciados pelas condições operacionais, pelos estágios de consciência e pelas experiências profissionais, fato já aventado quando apresentada a proposta de atuação com a perspectiva de formação dos profissionais de ATES. Ao longo da sua execução dois pontos se destacaram: a indissociabilidade entre teoria e prática, ou seja, é inseparável a construção de elementos teóricos da construção de elementos

metodológicos; o segundo, que se liga ao primeiro, trata da realidade das pessoas do assentamento como determinante para se construir rumos de uma atuação com a perspectiva popular.

O artigo se estrutura, portanto, da seguinte forma: inicialmente se destacará a ação dos profissionais; o que fizeram e como fizeram; suas ações nos assentamentos, para, depois, sinalizar como transcorreram suas práticas, *após a sensibilização*, e, posteriormente, considerações a título de conclusão, junto de sugestões para práticas futuras, que os autores consideram pontos importantes para as atividades de ATES.

## **1. Banhar-se na realidade do assentamento**

De acordo com a orientação metodológica, sob o ponto de vista operacional, o grupo definiu como estratégia de ação inicial a observação das oficinas de trabalho. As mesmas serviram como pontapé para a construção coletiva dos referenciais teóricos e metodológicos.

**OFICINA REGIONAL** – a) Contexto teórico-prático: análise de conjuntura; confronto teórico-prático (teorização); estudo dos paradigmas vigentes no Brasil rural; princípios da intervenção participativa; outros conteúdos, tais como: agroecologia educação popular, socioeconomia solidária e segurança alimentar; b) Ajustes metodológicos: fundamentos; instrumentos; operacionalização; roteiro de elaboração; c) Construção da agenda de trabalho.

**OFICINA DE NÚCLEO:** socialização das experiências; ajustes dos processos em andamento nos assentamentos; construção da agenda para os encontros nos assentamentos e para a realização dos encontros por núcleos.

Em ambas oficinas a equipe de capacitação exercitou o ouvir aos sujeitos das oficinas: os profissionais técnicos. Exercitou-se ouvi-los a partir do saber dos mesmos, que, refletindo sobre a realidade, construíram, com a equipe de capacitação em serviço, as referências teóricas e os marcos da atuação metodológica.

Nas Oficinas Regionais partiu-se de uma reflexão sobre o contexto social, ou seja, sobre o modelo de desenvolvimento capitalista vigente, especialmente destacando a agricultura fundada no agronegócio, conforme sintetizado a seguir, tendo por base Fernandes & Molina (2004): monocultura – *commodities*; paisagem homogênea e simplificada; cultivo e criação onde predominam espécies exóticas; erosão genética;

tecnologia com elevado nível de insumos externos; competitividade e eliminação de empregos; concentração de riquezas *versus* aumento da miséria e da injustiça social; êxodo rural e periferias urbanas inchadas; campo com pouca gente; trabalho assalariado/trabalho familiar sem reciprocidade; paradigma da educação rural; perda da diversidade cultural; fortalecimento da identidade capitalista; territorialidade do capital; pluriatividade capitalista.

Também ouvindo os profissionais para construção dos referenciais, foram feitas reflexões sobre as temáticas seguintes: O que é **Desenvolvimento?**; O que é **Território?** Com base na leitura de texto-base, apresentaram-se as diferenças entre *Território Eufêmico* e *Território como ele é?*; Que compreensão temos sobre agroecologia? E, que práticas agrícolas existentes nos assentamentos não condizem com a agroecologia? Existem experiências de agroecologia nos assentamentos?; abordagem geral sobre **Socioeconomia Solidária** e, nesse sentido, quais potencialidades visualizamos dentro e fora dos assentamentos? E, por fim, o que entendemos por **Educação** e, por conseguinte, o que é educação popular?

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. Assim, a busca de alternativas ou estratégias conduzem a um plano político, não somente dos assentados, mas de toda a sociedade, originando ações próprias, criativas, alcançadas no cotidiano, até mesmo tornando os sujeitos dessas ações, seres 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).

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, 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”.

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.

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. Essas diferenças paradigmáticas podem ser vistas através do Quadro 1 seguinte, construído considerando Jesus (2004).

## QUADRO 1

### Educação Rural e Educação do Campo Diferenças Paradigmáticas

| EDUCAÇÃO RURAL  | EDUCAÇÃO DO CAMPO   |
|---|---|
| <p><i>Educação e seus sujeitos</i></p> <p>A educação é instrumento para adequar pessoas ao mercado. A integração subordinada e hierarquizada dos sujeitos é estratégia para manter a desigualdade e a exclusão.</p>   | <p><i>Educação e seus sujeitos</i></p> <p>O significado maior da educação é a formação humana. A condição de serem os homens históricos-sociais os faz buscarem sua completude por meio da educação.</p>  |
| <p><i>O contexto</i></p> <p>É forjado pelas relações econômicas mundializadas. A educação molda a formação dos sujeitos sempre dependendo das regras de consumo global.</p>   | <p><i>O contexto</i></p> <p>As lutas e resistências acolhem as práticas educativas como práticas sociais, estruturadas pelo sentimento de pertença a terra, a uma comunidade, a uma cultura. A formação dos sujeitos está implicada ao contexto local, nacional e internacional, exercitando o pensamento que analisa os fenômenos em sua multidimensionalidade com relações, interrelações e implicações, que podem ser ao mesmo tempo solidárias e conflitivas.</p> |
| <p><i>A temporalidade</i></p> <p>O tempo é linear, vendo a história com uma única direção e sentido. A idéia de progresso acelera o tempo, oculta o passado e o substitui pelo presente que se torna efêmero. A agricultura camponesa fica incompatível com o progresso.</p>  | <p><i>A temporalidade</i></p> <p>As temporalidades são recuperadas. Conhecimentos são produzidos respeitando o ritmo, a cultura e o ambiente físico de cada grupo social, junto da valorização das temporalidades dos sujeitos. Os conhecimentos e estratégias de desenvolvimento buscam preservar as reservas naturais e formas de organização solidárias.</p>   |
| <p><i>Educação: a ciência e os saberes</i></p> <p>A ciência é vista como a única com capacidade de produzir verdade e prever o futuro, com a educação sendo meio de desenvolvimento da razão. O conhecimento é fragmentado, para satisfazer exigências hegemônicas econômicas e de poder, instrumentalizando julgamentos do que é mais ou menos importante.</p> | <p><i>Educação: a ciência e os saberes</i></p> <p>Complementam-se a razão, a emoção, a intuição e o sensorial, quando os sujeitos produzem saberes e conhecimentos. Porque todo conhecimento é imperfeito, incompleto, a educação, aumentado a capacidade de crítica, é meio de desenvolvimento da consciência.</p>   |
| <p><i>Relação sujeito-objeto</i></p> <p>O sujeito conhece e o objeto é o que será conhecido. O objeto, sem vida, não se relaciona com o sujeito e nem com outros objetos. Prática e teoria estão apartadas.</p>   | <p><i>Relação sujeito-objeto</i></p> <p>Cada sujeito, consciente de suas limitações e possibilidades, é, ao mesmo tempo, um objeto, porque faz e pensa sobre seu fazer e, após agir, avalia o resultado de suas ações.</p>  |

## 2. Preparo e prática de uma ação com a perspectiva popular

O desenrolar das atividades de capacitação em serviço das equipes de ATES teve como elemento fundamental a construção dos Planos com a perspectiva popular. Considerando que essa perspectiva necessariamente passa pelo movimento ação-reflexão-ação, as práticas dos técnicos, enquanto segundo momento de tal movimento constitui-se como determinante de todo o processo de capacitação. Ficou evidente: a prática dos assentados, favorecida pela prática dos profissionais, é determinante da construção de PDA e/ou PRA, com a perspectiva popular.

Aqui, mais do que nunca, o alerta de Paulo Freire (2001) é atual, tanto porque indica que a capacitação na ação de ATES – a dos autores desta reflexão, dos profissionais e das pessoas do assentamento – deve ser necessariamente contínua, ao mesmo tempo em que tal esforço de formação específica não seja esforço de especialistas que utilizam os seus *pré-fabricados* metodológicos, os quais ainda estão presentes, alguns conduzidos por *consultores* que portam também veementemente a perspectiva do agronegócio e do aprofundamento da formação social capitalista:

Somente a ingenuidade tecnicista pode crer que, decretada a reforma agrária e posta em prática tudo o que antes foi já não será; que ela é um marco divisório e rígido entre a velha e nova mentalidade. Na visão crítica do processo de reforma agrária, esta, pelo contrário, é uma ação totalizada que incide sobre uma totalidade, que é a realidade que será transformada, sem que isto signifique que a nova realidade que vai surgir não esteja marcada pela anterior.

Daí que a visão crítica, respondendo aos desafios que o próprio processo de reforma agrária provoca, desenvolva um grande esforço de capacitação de pessoal especializado para seus trabalhos específicos, sem cair, contudo, em especialismos. (Freire, 2001, 313)

### **3. Banhando-se na realidade, querendo mudar o mundo**

Entre os três produtos comprometidos pelo CEPAC, um deles foi referencial para elaboração de PDA e PRA, consistindo de aporte teórico-metodológico de sua elaboração e aporte teórico da temática que guiou o trabalho, claramente fundados na Educação Popular e considerando o II PRRA<sup>1</sup>.

Os outros dois produtos consistem na sensibilização: de técnicos para uma maior capacidade de perceberem a realidade onde atuam e melhor contribuírem no processo de

---

<sup>1</sup> Sobre o PRRA, consultar Barbosa (2004).

transformação dos assentamentos; e, de assentados (as), para intervirem no direcionamento de seus destinos pela sua melhor capacidade de compreender coletivamente sua realidade e pela maior capacidade de tomada de decisão e gestão dos assentamentos. Sendo assim, cabe, antes de tudo, saber o que é **sensibilização**, ou, considerando aspectos operacionais, para que é feita e como é ela feita. A referência está em Vieira de Castro (2006), assim:

Não se sensibiliza para o Plano, mas se sensibiliza para construção da cidadania, para a descoberta (de cada um e do que está mais próximo), se sensibiliza para a conquista, pois o Plano é assunto para depois, será um do caminho a ser construído. Sensibiliza-se praticando o hábito de escutar o que as pessoas querem dizer não o que nós queremos ouvir. Aí, teremos oportunidade de conhecê-los; aí partiremos do seu real; aí poderemos construir realmente o diálogo, saberemos com quem estamos falando e eles também. (Vieira de Castro, 2006: 4).

Assim, a sensibilização é extremamente ligada ao *banhar-se* na realidade das pessoas do assentamento, exercitando o dever e o direito de mudar o mundo, como diz Paulo Freire em toda a sua obra. Nas reflexões anteriores, apresentadas como contrapartida do CEPAC, o fio condutor é a dinâmica da *práxis* transformadora (ação-reflexão-ação), por meio da qual a sensibilização se exerce na prática, muito embora não prescindia de teorização, ou, melhor dizendo, constrói-se na relação teoria-prática.

Considera-se que para o exercício do papel de facilitação de um processo de autonomização dos assentados se faz necessário estarem os profissionais em condições de desenvolver suas ações. As suas condições profissionais assim apresentaram-se:

1. Nas condições operacionais: não favoreciam ao exercício desse papel com o mínimo de dignidade. Além dos salários em um patamar abaixo do piso da categoria profissional dos engenheiros, os profissionais trabalhavam em precárias condições de alojamento, deslocamento e de suprimento de materiais instrucionais. Muitos deles alojavam-se em lugares com precárias condições de habitabilidade e de realização das atividades de planejamento e avaliação, e ainda de transporte para campo.

2. Nas histórias das pessoas do assentamento: os técnicos, muitas vezes antagonizavam-se com a proposta de construir com os sujeitos, dado que já haviam vivenciado outras oportunidades em que o processo ocorrera *de cima para baixo* / de

*fora para dentro*, sem que as pessoas fossem protagonistas da elaboração dos PDA e / ou PRA. Encontrou-se também descrédito em processos semelhantes por boa parte dos assentamentos, com alguns em estágio de *morte para a luta*, uma vez que ocorreram processos em que a objetivação do que foi planejado não se materializou a contento. Neste caso, destacaram-se dos planos e de suas execuções a quase ausência de *ações de conquistas*, compreendidas estas como exercício de ações realizadas por meio de uma organicidade, que é uma organização com caráter político e popular.

3. Na obrigação do cumprimento de metas contratuais: todas as equipes, por força de contratos no Convênio INCRA/Serviço de Apoio à Pequena e Média Empresa - SEBRAE estavam *angustiadas* em cumprir suas metas no mesmo período em que se desenvolviam as ações de qualificação com a perspectiva popular de elaboração dos Planos, podendo o não-cumprimento configurar-se como uma espécie de morte administrativa e / ou política das entidades envolvidas no processo. Cumprir as metas era prioridade das equipes e dos técnicos.

4. Na formação dos profissionais: todos os profissionais envolvidos em ATES tinham sua formação fundada no paradigma clássico, com muitos deles aprofundando-o com o tecnicismo para o desenvolvimento tecnológico capitalista (JESUS, 2004), sendo regra a formação de nível superior com a perspectiva do agronegócio. Contraditoriamente, alguns deles, seja por decisão própria ou por necessidade profissional, passaram recentemente por uma espécie de atualização na perspectiva de uma alternativa popular, mais precisamente uma agricultura campesina. Contudo, mesmo com alguns predispostos a adotar alternativas populares, a *instrumentalização* de suas práticas ocorria por meio de metodologias *amarradas* em passos e aplicação de instrumentos e técnicas pré-determinadas, como, por exemplo, seqüência “já conhecida” de protocolos operacionais de elaboração de planos, aplicação de cadernos e questionários pré-concebidos, evidentemente sem o conhecimento dos assentados. Agravando tudo isso, estava a *pseudo-obrigatoriedade* de cumprimento de todos os itens da Norma Regulamentadora nº 39, do INCRA.

No que toca à sensibilização inicial, foram identificadas duas situações: uma que revela consciência crítica e até organizativa; outra que mostra estar em consciência ingênua. A ingenuidade é explicitada quando os profissionais de ATES relatam que

realizaram suas atividades dentro da metodologia de Vieira de Castro (2006), fato que comprovadamente não ocorreu, haja vista que as práticas (tradicionais) estavam muito mais atreladas aos processos burocráticos e de mero cumprimento de metas.

Com tal perspectiva são feitas algumas observações sobre alguns PDA's e PRA's realizados pelas equipes de capacitação. Vale lembrar que dizer o que fez e como fez, avaliar e propor encaminhamentos de melhoria da prática é, na verdade, fazer autocrítica, que, segundo Paulo Freire, é buscar recriar sua existência. São elas:

1. Dados não problematizados, além de apresentados nos planos de forma isolada, descontextualizada, sem qualquer ligação com o diagnóstico, muito menos com a programação que é apresentada.

2. Falas que não pertencem aos assentados são freqüentes, com os textos evidenciando que são os técnicos que estão *falando*, ao invés de mostrarem que, verdadeiramente, foram as pessoas dos assentamentos que se posicionaram.

3. Descompasso entre diagnóstico e programação, acontecendo, em algumas situações, total falta de ligação de um com o outro. Em alguns casos, as proposições são feitas sem fundamentação e, em outros, o que foi diagnosticado não encontra aproximação com o que é proposto. O conjunto mostra descompasso entre causa e efeito, mais ainda no que concerne às estruturas de um dado fenômeno (ou problema) que é observado.

4. Documento com “cara” técnica/burocrática, que retrata os aspectos anteriores, e tendo profunda ligação com modelos pré-estabelecidos. Pelo que foi constatado em alguns planos, relacionados a outros documentos técnicos ou burocráticos, dificilmente poderiam ser, *de relance*, reconhecidos pelas pessoas do assentamento.

5. Metodologia/Processos/Procedimentos não são descritos, dificultando o conhecimento da construção do processo. Neste caso, indica sinal de que nem os profissionais nem os assentados e as assentadas se apropriaram do processo desenvolvido.

6. Não são apresentadas *ações de conquista*. Os planos apresentam, no máximo, uma matriz de responsabilidades, marcada pela atribuição de poderes ao Estado, nas suas esferas diversas. Os planos reproduzem, verdadeiramente, listas de solicitações e não indicações de luta para a conquista da autonomia de todas as pessoas dos assentamentos.

7. Conteúdos importantes são pouco aprofundados, tais como *Educação do Campo*. Não são apresentados elementos que fundamentaram a análise, por ventura,

realizadas pelos assentados e pelas assentadas acerca do contexto, quais sejam: atores (individuais e coletivos); temporalidade, relação sujeito/objeto e relação saber científico e saber popular; sistema de produção, agricultura capitalista e agricultura camponesa; segurança alimentar, ocultando a compreensão do que seja, como garanti-la; socioeconomia solidária, correlacionando-a como alternativa ao modo de produção capitalista, sobretudo discutindo a quem beneficia e o que pode por ela ser fortalecido, utilizando as potencialidades existentes no contexto dos assentamentos; saúde, correlacionando-a com uma sociedade sadia (física e mental), por meio de outro modo de vida, que tenha entre seus fundamentos a segurança alimentar e o aproveitamento de uma medicina popular, de visão holística e não de uso preponderante de remédios.

A partir deste conjunto de críticas e observações, duas reações surgiram dos profissionais: uma consistiu na forte repugnância às críticas e sugestões, sendo as falas mais veementes por parte dos profissionais que menos praticaram, ou não tentaram, sequer, construir os planos com a perspectiva popular; outra, contrária, aceitou as críticas, até mesmo aprofundando-as e trazendo exemplos de suas dificuldades, e até mesmo ressaltando a importância de tal atitude da equipe de capacitação.

Algumas ações já são visíveis na redefinição da abordagem de construção dos planos. Indicam referências que podem contribuir com a formação dos profissionais. Incontáveis delas já existem no seio popular, como as que fazem algumas ONG's e Movimentos Sociais, ou, como no Estado, com o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, que está enraizado no ambiente institucional do INCRA, onde se desenvolvem experiências, por exemplo, no Curso de Graduação em Pedagogia da Terra e de Especialização, que é o de Residência Agrária. Outros caminhos podem ser trilhados, como os indicados a seguir:

- Realização de eventos envolvendo a diversidade de atores da Reforma Agrária, para se discutir a situação atual da ATES e gerar propostas de sua melhoria;
- Realização de capacitação antes e durante a execução das Programações Operativas anuais de ATES;
- Qualificação da formação profissional dos técnicos que orientam o planejamento e a execução dos planos, nos três âmbitos da ATES (técnico, social e ambiental);

- Programação de uma proposta de acompanhamento periódico das equipes de ATES, destacando sua natureza pedagógica, e não se restringindo ao mero caráter de fiscalização dos profissionais;
- Adequação da quantidade de profissionais em relação à quantidade de famílias nos assentamentos, considerando para o cálculo definidor da quantidade de técnicos a presença das famílias “agregadas”. Sugere-se uma média de 50 (cinquenta) famílias por profissional;
- Simultaneidade entre a elaboração dos PDA’s e os Programas de Exploração Anual (PEA’s), devendo os Projetos de Investimento (PI’s) serem elaborados posteriormente;
- Constituição de uma comissão no INCRA para avaliar os planos elaborados, respeitando a concepção de trabalho fundada na Educação Popular.

### **Considerações Finais**

Os resultados do trabalho possibilitaram identificar elementos norteadores da abordagem de assessoria técnica para a construção participativa dos PDA’s e PRA’s. São eles: *desenvolvimento, território e 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 socioespacial de desenvolvimento e/ou recuperação de assentamentos. Este é o fundamento essencial da Educação Popular.

Pode ser afirmado que a construção de elementos teóricos e metodológicos para a construção de planos passa, antes de tudo, pelo exercício de dar voz aos sujeitos, fundamento da Educação Popular, que desafia o profissional a iniciar suas atividades ouvindo os assentados, na perspectiva da construção de um diálogo, este libertador. Isso é, antes de tudo, romper com verdades fundadas no 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.

A prática dos profissionais correlaciona-se ao “como” elas *trabalharam* suas condições operacionais. Porém, a indicação mais importante foi que tanto os “como” quanto as condições operacionais não são o determinante do exercício (ou não) de práticas com a perspectiva popular. Tiveram-se fortes sinais de que ambas podem potencializar, ou não, tais práticas. Tudo tem a ver, mesmo, pelo observado, com o exercício do direito e dever de mudar o mundo.

## **Bibliografia**

BARBOSA, E. M. (Coord.). **II PRRA – Ceará**. República Federativa do Brasil/Ministério do Desenvolvimento Agrário/Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, 2005. Mimeo.

CASTRO JÚNIOR, J. L., COUTINHO, C. R. & VIEIRA de CASTRO, M. A. **Capacitação continuada de profissionais de assessoria técnica social e ambiental à reforma agrária**. Fortaleza, 2005. Mimeo.

CASTRO JÚNIOR, J. L. **Educação popular, educação do campo e multiterritorialidade do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra: estudo do assentamento Unidos de Santa Bárbara - Sítios Novos - Caucaia – Ceará**. Fortaleza: UFC, Tese de Doutorado, 2005.

COUTINHO, C. R.; CASTRO JÚNIOR, J. L.; VIEIRA DE CASTRO, M.; MOREIRA DA SILVA, C. N.; NASCIMENTO, M. A. G. do. **Reflexões sobre a Elaboração de Planos de Desenvolvimento de Assentamentos Rurais no Estado do Ceará**. In: IV Seminário Internacional de Desenvolvimento Regional, Santa Cruz do Sul, UNISC: 2008.

FERNANDES, B. M. **Movimentos socioterritoriais e movimentos socioespaciais**. Contribuição teórica para uma leitura geográfica dos movimentos sociais. [www.prudente.unesp.br](http://www.prudente.unesp.br), 2005.

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

FERNANDES, B. M. & MOLINA, M. C. O campo da educação do campo. IN: MOLINA, M. C. & AZEVEDO DE JESUS, S. M. S. (Orgs). **Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 2004.

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

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.

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. (Orgs). **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.

MELO NETO, J. F. de. Educação popular: uma ontologia. In: SCOCUGLIA, A C. & MELO NETO, J. F. de. (Orgs.). **Educação popular**: outros caminhos. João Pessoa: Editpra Universitária / UFPB, 1999.

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

VIEIRA de CASTRO, M. A. **Caminhos para construção de planos de desenvolvimento na perspectiva popular**. (versão preliminar). Fortaleza: Contrapartida do CEPAC ao Convênio INCRA/CEPAC, 2006.