

A CONSTRUÇÃO DE PARCERIAS E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CAMPO: UMA ANÁLISE A PARTIR DO PRONERA/UFC (1998-2002)

CARVALHO, Sandra Maria Gadelha de – UECE – sandragade@yahoo.com.br

GT: Educação de Pessoas Jovens e Adultas / n.18

Agência Financiadora: CNPq

1. Introdução

O presente texto traz reflexões que emergiram na pesquisa de doutorado em Educação Brasileira e tem por objetivo refletir sobre a construção de parcerias entre os movimentos sociais, instituições governamentais e universidades públicas na efetivação de projeto de Educação de Jovens e Adultos, especialmente, no âmbito do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera, a partir da experiência desenvolvida na Universidade Federal do Ceará – UFC, de 1998 a 2001.

A partir da análise dos Manuais de Operação do Pronera, dos Relatórios Técnico-Pedagógicos elaborados pelos participantes do Programa na UFC (1999 a 1999b e 2002), artigos publicados sobre a experiência e entrevistas a representantes dos três parceiros: Gestora do Pronera no Incra-Ce, equipe de coordenação na UFC e Coletivo de Educação do MST e bolsistas universitários que participaram da experiência foi possível uma reconstituição histórica das atividades desenvolvidas no projeto e dos percalços enfrentados na efetivação do convênio entre os parceiros.

Parte-se inicialmente da discussão sobre os condicionantes sócio-políticos e econômicos da ampliação das parcerias, nas duas últimas décadas, para em seguida analisar como têm repercutido no âmbito da EJA, que ocorre em áreas de assentamento rural, através do Pronera. Procura-se compreender como atores diferenciados têm construído um diálogo possível e necessário a consecução dos projetos do Programa.

2. Da redemocratização à reforma do Estado: novas relações com a sociedade civil.

Os anos 80 marcaram a história nacional como o período da redemocratização do Estado brasileiro. Neste processo, readquiriram visibilidade e força política os sindicatos e movimentos sociais rurais e urbanos, tanto nas greves das indústrias metalúrgicas do ABC Paulista como na luta pela Reforma Agrária. As associações civis, como a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), o Instituto de Arquitetura Brasileiro (IAB), os Conselhos Regionais Profissionais, as organizações comunitárias e artísticas, as Pastorais da Igreja Católica também contribuíram para o

fortalecimento da sociedade civil. A configuração de um Estado “Restrito”, que predominou no período da Ditadura Militar, esvaziava politicamente a sociedade civil. “De ‘costas’ um para o outro” (GRZYBOWSKI, 1987), aos poucos passaram “a olharem-se de frente”. Todavia, esse foi um período de muitos confrontos, a partir de projetos políticos diferenciados, que mostraram dissensos tanto no seio das classes dominantes, evidenciados pela formação de novos partidos políticos¹ que disputavam o poder, quanto nos opositores do governo que tinham projetos reformistas ou de transformação social, mas eventualmente apoiavam propostas governistas².

As relações que se processam desde a atuação da sociedade civil implicam na ampliação da democracia e requisição de direitos, pois como anuncia Maria Clara di Pierro falar de “sociedade civil é falar do direito”³ (informação verbal).

Nesta década, as disputas das classes dominantes por avanços no campo social ocasionaram uma das dimensões da crise do Estado, como explica Chico de Oliveira (1999, p.70): “porque a capacidade de domínio que as classes dominantes impõem através do Estado sobre as classes dominadas, havia sido contestada”⁴.

Por outro viés, para o bloco dominante também há uma crise do Estado balizada, sobretudo, nas disputas e confrontos da Constituição de 1988, que segundo este autor, institui o conflito e não o consenso como viés democrático por excelência, à medida que põe em pauta as aspirações de direito “suspensos” desde 1964, como a reforma agrária, o retorno do *habeas corpus* e a ampliação de direitos sociais e políticos.

Há uma crise estatal política e financeira com desdobramentos diferenciados tanto para as classes dominantes como para as dominadas. Com clarividência, esse cientista social expõe: “é com isso que entramos nos anos 90”. A reforma do Estado

¹ Caso da fundação do Partido Social Democracia Brasileiro (PSDB) em 25 de junho de 1988, a partir de dissidências internas do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB).

² Cite-se, como exemplo, as adesões de sindicatos e setores e organizações da esquerda ao “Pacto Social da Nova República”, trata-se, pois de relações complexas não lineares, requerendo análises que superem dicotomizações (Dagnino, 2002).

³ Afirmação proferida na palestra Educação: direito nosso, dever do Estado. I Encontro do PRONERA na região Nordeste, de 9 a 11 de maio de 2005, em João Pessoa, Paraíba.

⁴ O autor refere-se às classes sociais numa abordagem marxista, portanto relacionadas em sua origem à posse ou não dos meios de produção. A atualidade propicia rico debate teórico sobre o conceito, sendo mais usual a terminologia de “classes dominadas ou trabalhadoras” que permite referência ao conjunto dos que só dispõem de sua força-de-trabalho para disponibilizá-la no mercado com interesses contrapostos ao das classes dominantes. É neste sentido que o termo é aqui abordado. Outras clivagens possíveis, a partir de ideologias ou transformações no mundo do trabalho, requisitariam reflexões, que pelos propósitos deste trabalho, não cabe aprofundar.

“era dos dois lados, um tema candente, atual e central da luta política, sob todos os ângulos” (idem, *ibid*).

Paralelamente ao processo de globalização⁵ e expansão do neoliberalismo, foi-se processando a reforma do Estado brasileiro, capitaneada pelas classes dominantes, sendo conduzida por Fernando Henrique Cardoso (1994-1998 e 1999-2002) a frente da coalizão moderno-conservadora.

Chico de Oliveira (1999) contesta a Reforma do Estado nos limites das proposições do então ministro Bresser Pereira⁶. Para ele, a “reforma real do Estado é outra” e concretizou-se em quatro pontos: a abolição da moeda nacional, condição para a globalização; as privatizações, ou seja, um patrimônio público “entregue” à iniciativa privada; os acordos da dívida externa que impedem o governo nacional de remanejar seus gastos e a sua arrecadação e em consequência, para manter essa “moeda de ficção”, são obrigados a cortes orçamentários para atingir metas de redução do déficit em relação ao produto interno bruto, que, em palavras mais atuais, implicam no superávit primário.

A implementação destas deliberações, ressonâncias das imposições advindas do pós-Consenso de Washington⁷ traz conseqüências políticas e sociais graves. Tratando-se dos países da América Latina, “eles se esforçam continuamente para cumprir metas”, pois do contrário, “os recursos, que julgam ser necessários para continuar os seus planos de expansão, não são liberados” (OLIVEIRA, 1999, p. 76). Este autor alerta que os governos são transformados em “algozes do próprio povo”, o

⁵ Para Oliveira (1999, p. 73), o processo de globalização é mais financeiro que político. Explica-o fazendo analogia ao movimento teórico que Marx descreveu como “d-m-d” que agora se realiza num espaço ampliado, “sendo que d (capital em moeda nacional) é seu pressuposto, m é ‘momentum’ nacional que volta a d como dinheiro mundial aumentado. É nisto que consiste a globalização, muito menos que na inexistência de Estados nacionais”. Trata-se, pois de uma “transação econômica em que as moedas nacionais estão deixando de ser a mediação tanto para o acesso aos fundos do capital quanto para a sua transformação em valor final [...] significa uma unificação, numa escala sem paralelo, em toda história do desenvolvimento capitalista”.

⁶ Apresenta Segundo (2005): Luiz Carlos Bresser Pereira é professor de Economia da Universidade de São Paulo. Em 1987, em meio à crise provocada pelo fracasso do Plano Cruzado, tornou-se Ministro da Fazenda do Governo Sarney. Demitiu-se no final desse mesmo ano, alegando não ter tido condições de realizar o ajuste fiscal que permitiria o plano da estabilização e de neutralização à inércia inflacionária. Assumiu em 1995 o Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), no governo de Fernando Henrique Cardoso.

⁷ A expressão “Consenso de Washington” surge em 1989, nos EUA, estando relacionada à visão norte-americana sobre a condução da política econômica, sobretudo nos países periféricos. Designa as reformas estruturais dos Estados Nacionais sugeridas pelos organismos internacionais como Fundo Monetário de Investimento (FMI) e Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), entre outros, intrinsecamente vinculados ao neoliberalismo econômico.

que também se traduz no âmbito das políticas sociais. Tal como denuncia enfaticamente o autor:

Com esse tipo de reforma do Estado não há política social possível. O Estado não pode mais ter moeda, não pode fazer mais discriminação monetária; não pode mais fazer discriminação orçamentária; não pode ter iniciativa para criar as políticas sociais que são necessárias. A política social, que desde a grande depressão transitou da caridade pública ou privada para inscrever-se como uma macropolítica estrutural, no nível da política monetária, no nível da política fiscal, no nível da política industrial, a política social, presente no desenvolvimento do capitalismo no segundo pós-guerra, transformou-se numa política estruturante, voltou a ser uma coisa do privado (idem, p. 77).

No contexto dessa política econômica, o autor avalia que os governos são impelidos a transformarem-se em “comitês executivos” da burguesia, fazendo referência ao Manifesto Comunista de Marx e Engel, aponta que assim só resta “a nós como outros sujeitos da política e da sociedade, [...] nos transformarmos em comitês executivos de transformação social”. (OLIVEIRA, 1999, p.78)

Provocações à parte, o tom do debate deixa transparecer as novas “trincheiras” em que se encontravam os movimentos sociais ao longo da década de 90. Aliando-se este quadro ao que se configurou no tocante à questão agrária, pode-se dimensionar o quilate do enfrentamento que se punham os movimentos sociais e em especial, os rurais. A complexidade e desafios enfrentados, formas menos visíveis e mais institucionalizadoras de atuação, conformaram um quadro compreendido como uma crise dos movimentos sociais (MATOS, 1995). Daí porque, em certa medida, o MST através das marchas, ocupações, com tamanha expressividade e um discurso de crítica e contestação, ultrapassando a fronteira do legal, causou tanto impacto nacional e internacional. Afirma Sader (1999, p. 155) “Os *Sem-terra* são um modelo de luta e de organização antineoliberal”.

É preciso levar em conta que entre “o comitê executivo da burguesia” e “o comitê de transformação social” certas questões ocorridas, neste período, não podem ser desprezadas. A ideologia neoliberal encontra terreno fértil nas elites nacionais, pois ao propugnar o Estado de Bem-Estar Social como principal causa da crise do capital e, portanto, defender as privatizações e cortes orçamentários nas políticas públicas, engendrando o “Estado mínimo” socialmente e “máximo” economicamente, reforça o transcurso da reforma do Estado brasileiro.

Boron (1999, p. 10-11) denuncia a criação de um senso comum neoliberal que não aconteceu ao acaso, mas foi “resultado de um projeto que tendia a ‘manufaturar um consenso’”, afirma citando a expressão de Noam Chomsky. Recorre ao referencial teórico de Gramsci para explicar a sua orquestração:

Temos, conseqüentemente, por um lado, crenças e mentalidades ganhas pela pregação neoliberal e, por outro, teorias, ideologias que avalizam e reforçam as primeiras e, simultaneamente, exprimem e defendem com grande eficácia os interesses do capital. A combinação é formidável, especialmente, se forem lembradas as dificuldades existentes para modificar os preconceitos e crenças, uma vez que este sedimentam-se num “senso comum” epocal. É precisamente por causa disto que Antônio Gramsci acreditava que as novas propostas transformadoras da esquerda deviam adquirir a “solidez das crenças populares” a fim de travar com êxito uma batalha pela hegemonia no seio da sociedade civil. Com a habitual riqueza de metáforas que permitiu que ele enganasse a censura facista, Gramsci notava que aqueles que representam a “antítese” da sociedade atual costumam esquecer de uma “proposição da filosofia da práxis: aquela que sustenta que as ‘crenças populares’... têm a validade das forças materiais” (Gramsci, 1966, p. 34)⁸.

É neste cenário que se constroem parcerias para responder a serviços e políticas que se requisitariam ao Estado e este “minimizado” não conseguiria implementar. Experiências de constituição de Conselhos Municipais e outros, principalmente nas recém-eleitas Direções Municipais ou Estaduais de caráter democrático-popular e ainda o fortalecimento de um movimento social de base nacional, como já mencionado no caso do MST entre outros que, também, aos poucos, reorganizaram-se no meio rural, como o Movimento dos Tingidos pelas Barragens (MAB), Movimentos das Mulheres Camponesas (MMC) e, diversos Fóruns que se articulam em relação a defesa de certas bandeiras, como o direito à escola e à universidade públicas, Educação de Jovens e Adultos (EJA), que, ocasionam um fortalecimento da sociedade civil, proporcionando um importante debate ao incluir a cidadania como estatuto dos direitos e as relações que daí se processam muitas vezes mediadas pelas parcerias na esfera do Estado.

3. A construção da parceria no âmbito do PRONERA/UFC (1998-2001)

3.1 – Sobre concepções de parceria

⁸ GRAMSCI, Antônio. *Note sul Machiavelli, sulla política e sullo stato moderno*. Turim, Einaudi, 1966.

A reforma que se processou no período do Governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995 à 1998 e de 1999 à 2002) reduziu a inserção do Estado na promoção das políticas públicas sociais, como referido no item anterior. A transposição para a sociedade civil de funções públicas resultará em compreensões distintas da esfera pública não-estatal. Considerando-se que parte dessa esfera é concretizada pelas parcerias, estas também podem ser visualizadas por prismas diferentes. Souza (2002) avalia que parceria se torna “uma terminologia que faz parte do vocabulário tanto dos movimentos sociais (que reivindicam participação e verbas para a realização de projetos) quanto das instâncias governamentais (que sugerem participação da comunidade como meio de garantir a realização de projetos)” (SOUZA, 2002, p. 188).

Todavia, como se tem dado esta participação? Os parceiros decidem igualmente sobre o que pretendem construir e como? Nestas relações, que noção de público é concretizada? Até que ponto, sob o discurso da garantia de direitos, desresponsabiliza-se efetivamente o Estado de garanti-los?

E quanto à garantia do direito à educação para jovens e adultos, que repercussões as vivências das parcerias têm produzido? Há especificidades em relação ao meio rural, onde é mais restrito o acesso a esse direito?

Di Pierro (2000) ao analisar três grandes programas governamentais de EJA⁹, concretizados através de parceria, na década de 90, reflete sobre as óticas diferenciadas de público que podem se consolidar nestas relações. Declara a autora que Bresser Pereira, ao propor um Estado pequeno e forte para a “promoção do desenvolvimento”, contrapondo-se ao modelo Keynesiano, concebe que as atividades, que não lhes são exclusivas¹⁰, sejam terceirizadas, privatizadas ou **publicizadas**, sendo assumidas por organizações sociais. A autora denuncia que a noção de público não estatal é meramente econômico-instrumental, ficando reduzido o cidadão à condição de consumidor, à medida que são subtraídos, nesta relação, requisitos que legitimam a ação “pública estatal”, tais como transparência, participação social no controle da qualidade dos serviços e formulação de diretrizes das políticas.

No âmbito dessa concepção, as parcerias restringem a ação dos movimentos sociais, organizações não-governamentais – ONG’s, entre outros, a execução de

⁹ A autora enfoca o Plano Nacional de Formação do Trabalhador (PLANFOR), o Programa Alfabetização Solidária (PAS) e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

¹⁰ A concepção de exclusividade comporta um debate em que é preciso avaliar quem decide e por que e o que é exclusivo do Estado.

programas ou projetos, que, muitas vezes, sequer atendem seus interesses mais prementes.

Na outra concepção de sentido público não estatal, Di Pierro (Idem) esclarece que a reforma do Estado deve ser “numa perspectiva ético-política que propugna sua desprivatização e subordinação à racionalidade societária, mediante a ruptura do monopólio estatal da esfera pública e o alargamento dos espaços de gestão democrática das políticas governamentais” (DI PIERRO, idem). Nessa vertente, a noção de público incorpora a ação da sociedade civil em decisões acerca de que programas e projetos lhe interessa, controlando-os e avaliando-os, não raro, ocasionando espaços para conflitos que requerem consensos negociados, ou seja, poder-se-ia, desta forma, ampliar a publicização do aparato estatal. Neste caso, as parcerias propiciam a efetiva participação da sociedade civil, resguardando-se sua autonomia e conferindo maior inserção política nas diretrizes sócio-econômicas nacionais.

Desta forma, segundo a noção de Estado e de público, que se focaliza, tem-se também uma concepção de parceria diferenciada e até mesmo dicotômica, concluindo-se que pode ser visualizada como uma relação com o aparato estatal para promoção ou constituição da sociedade civil, de programas e ou projetos, reguardando-se sua autonomia ou em condições de subalternidade.

3.2 – A origem do Pronera e suas contribuições para a EJA no campo

Reconhece o Manual (MDA / INCRA, 2004, P.7)/2004 “o PRONERA nasceu em 1998 da luta dos movimentos sociais e sindicais de trabalhadores rurais pelo direito à educação com qualidade social” (MDA/INCRA, 2004, p.17).

É apresentado como “um programa de educação de trabalhadores (as) das áreas de Reforma Agrária” com o objetivo geral de fortalecer a educação nas áreas de Reforma Agrária estimulando, propondo, criando desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para a especificidade do campo, tendo em vista contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável, permanecendo assim o caráter de viabilidade econômica dos assentamentos como relevante em sua justificativa.

O Pronera traz dois traços distintos: a pressão dos movimentos populares de trabalhadores rurais para a sua consecução, o que é de certa forma inédito no campo das políticas sociais nacionais, não pelo fato da pressão em si, mas por se conseguir uma

resposta efetiva junto ao governo, uma vez que os demandantes do Programa têm participação garantida na elaboração, acompanhamento e avaliação das atividades com assento em todas as instâncias deliberativas do Programa. Em decorrência disso, o outro distintivo: sua implementação em parceria, embora esta característica não lhe seja exclusiva, é considerada como princípio operacional e metodológico, “a condição para a realização das ações do Pronera” (MDA, 2004, p.13). Ressalta o Manual do Programa (MDA, 2004) que é por meio da gestão participativa que ocorre uma construção coletiva na elaboração dos projetos e nomeia os principais parceiros: movimentos sociais e sindicais de trabalhadores e trabalhadoras rurais, Incra, as instituições públicas de ensino superior e as instituições comunitárias sem fins lucrativos, podendo-se agregar a outros, segundo a necessidade de cada projeto nos Estados e Municípios.

No âmbito da EJA, a partir da década de 90, as ações têm se ampliado através de parcerias em vários programas governamentais, tal como atesta Di Pierro (2000). Em se tratando da educação para jovens e adultos que residem em áreas de assentamentos rurais, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera - tem adquirido significância, quer oportunize desde o ensino fundamental até cursos superiores, como também pela expressiva quantidade de convênios em todo o país, que ao final de 2005, totalizando mais de 200 projetos (MDA, 2005).

O Pronera tem suscitado, nas universidades, reflexões sobre a EJA, socializados em monografias de final de curso dos alunos, dissertações de mestrado e teses de doutorado¹¹. Na bibliografia pesquisada, no estado do Ceará, pode-se identificar questões como a construção de identidade coletiva dos alunos, os currículos vivenciados, os aspectos educativos da mística, categorias que se interpõem à educação de adultos e popular como a multiterritorialidade, o processo de construção de política pública de EJA para o campo e a participação dos educandos no processo organizativo do assentamento.

A apresentação pública destes trabalhos propicia um conhecimento mais aprofundado sobre esta modalidade da educação, assim como maior visibilidade em meios acadêmicos.

¹¹ Urge uma pesquisa que realize um levantamento nacional desta produção e os aspectos que enfoca. No Ceará, destaca-se, entre outros, Holanda (2000), Brandão (2002), Feitosa (2002), Furtado (2002), Castro Júnior (2005) e Maia (2005).

À medida que os sujeitos envolvidos refletem sobre sua prática, tem-se inseridos nos Fóruns Estaduais de Educação e nos Encontros Nacionais de Educação – Eneja¹², ampliam sua participação nas discussões sobre as perspectivas de EJA em âmbito nacional, estadual e municipal, repercutindo tais debates nas instâncias públicas de educação.

O Pronera, portanto, tem contribuído para o aprofundamento das questões relativas a EJA, enfocando suas especificidades quando dirigida ao campo e através da participação de seus sujeitos, inclusive dos movimentos sociais, o que fortalece instâncias da área.

A primeira experiência ocorrida na Universidade Federal do Ceará – UFC, aqui analisada, traz importantes aprendizados sobre a construção deste Programa e o inter-relacionamento entre seus parceiros.

3.3 – A experiência do Pronera na UFC

O projeto teve início em 1999 e previa inicialmente, a alfabetização de 9.580 jovens e adultos, organizados em 479 salas distribuídas em 212 assentamentos em 52 municípios do Estado (UFC, 1999^a). O corte de verba, que reduziu de R\$ 6 milhões para R\$ 320 mil o total de recursos, implicou na redefinição das metas, chegando a Universidade alfabetizar, ao término do convênio, 1.273 assentados (UFC, 2002).

No desenvolvimento das ações, os documentos e depoimentos apontaram como principais dificuldades na relação entre os envolvidos:

Respeito à autonomia dos parceiros. São recorrentes menções a interferência da então gestora do programa no Incra no trabalho pedagógico, entendido pela Universidade como de sua responsabilidade e competência. Assim refere-se duas coordenadoras¹³ da UFC:

A gestora do PRONERA no INCRA vai aos assentamentos, se as coordenadoras ou a turma não estiver reunida, ela não aceita o relatório porque diz que não estava havendo aula e assim, não houve alfabetização. Não importa os motivos [...] a falta de recursos para o pagamento dos monitores ou para o transporte dos coordenadores [...] não aceita. Mas é papel do INCRA questionar o trabalho pedagógico da Universidade? De jeito nenhum [...]

¹² No Eneja de 2006, ocorrido em Pernambuco de 30 de agosto a 03 de setembro de 2006, grande parte dos participantes do Grupo das Universidades se apresentaram como participantes do Pronera

¹³ Por motivo de compromisso ético com os entrevistados serão resguardados seus nomes.

Realmente é uma questão de autoritarismo, fala-se em autonomia e eu sempre falo: que autonomia? Porque autonomia está muito próxima, para algumas pessoas, de autoritarismo, as palavras se parecem, e na prática também, quando não há confiabilidade entre os parceiros.

Sobre esta temática, o Relatório (UFC, 2002, p.21) expôs, minuciosamente, questões teóricas como compreensão do que é a EJA, processo de letramento ou alfabetismo, os objetivos do processo de alfabetização no Pronera, assim pretendia firmar a autonomia da Universidade através dos conhecimentos que justificavam, em parte, seu ingresso no projeto, afirmando:

A construção de parceria, entre os movimentos sociais do campo e entidades governamentais, **mostrou-se dificultosa, evidenciando-se a necessidade de um redimensionamento no tocante à postura das entidades ligadas ao governo**, pois é **indispensável** que a comunicação, entre as organizações envolvidas, seja pautada no **respeito as diversidades** e aos **interesses dos trabalhadores** (as) envolvidos (as) nesta ação.

A Correlação de forças desigual, conferindo ao Incra, gerente dos recursos financeiros, mais “poder” na parceria, como relata um dos bolsistas universitários:

Na prática é assim, o INCRA financia e fiscaliza, ou então financia e acompanha, ...é quem paga a conta, muito mais quem paga a conta e fiscaliza. A universidade é muito mais quem pensa, quem é responsável pela execução, hoje está assim. O movimento e quem mobiliza, faz a demanda. Aí os parceiros eles são consultados na construção do PRONERA, mas efetivamente são papéis diferentes, dentro do que está programado a universidade ela tem um papel mais na execução do projeto, na prática aí depende um pouco da correlação de forças.

A Lógica diferenciada entre os parceiros, como menciona uma representante do Coletivo Estadual de Educação do MST:

O PRONERA é uma construção entre o MST, entre outros movimentos sociais, entre o governo e entre a universidade. A natureza desses três atores é completamente diferente e as tensões que existem na implementação do PRONERA, é a natureza dos três atores [...] um movimento social ele não vai se engessar como uma instituição é engessada, você veja, que a universidade é engessada, ela faz o planejamento pro ano que vem, e sabe tudo que vai acontecer, nós não temos isso, nós temos o planejamento, mas durante o ano o enfretamento da luta de classes é o que vai determinar alguma ação que nós tenhamos que fazer...

Do exposto, depreende-se que as relações entre os parceiros importam em conflitos de várias naturezas. Podem estar relacionados aos papéis que cada um se auto-atribui e aos outros, que não raro extrapola o que estipula o Manual de Operações, pois são negociações que emergem no desenvolvimento das ações. Relaciona-se a forma de

cumprimento destes papéis que pode acontecer com base em decisões consensuadas ou impostas, evidenciando confiança mútua ou não, e ainda as lógicas próprias de cada envolvido.

4 – Algumas Considerações Finais

Todos estes aspectos mencionados não podem dissociar-se dos projetos políticos que cada parceiro encarna e da ideologia que propaga, sejam os representantes institucionais, os funcionários públicos, os movimentos sociais ou o Governo à frente das instâncias deliberativas Federal, Estadual ou Municipal. Não havendo, necessariamente, alinhamento entre Governo e funcionários dos órgãos governamentais.

Pondera Caccia Bava (1999, p. 15 apud SOUZA, 2002, p. 217) que o aprendizado democrático “requer o reconhecimento por parte de todos que justamente por que são diferentes é que se potencializam mutuamente, ele requer o respeito à multiculturalidade, à autonomia e independência de cada um de seu integrantes” (grifos meus). Construir esse reconhecimento é um caminho tortuoso eivado de tensões e conflitos que “serão maiores ou menores dependendo do quanto compartilham e com que centralidade o fazem – as partes envolvidas” (DAGNINO, 2002).

Compartilhar com maior centralidade, além dos aspectos políticos e ideológicos que implica, é também respeitar os saberes e conhecimentos do outro. É uma questão desafiadora, posto que aqueles que, por motivos diversos acumularam mais saber sobre o objeto em questão, são atentados a olhar o parceiro não somente como diferente, mas inferior. Assim, no caso em apreço, o INCRA tinha domínio sobre a contabilidade e prestação de contas, a universidade sobre o processo de alfabetização e os Movimentos sobre a organização política.

A história da experiência em foco não só confirma como testemunha o quão difícil essa construção tem sentido. Todavia, pode-se afirmar que é uma relação que tem assegurado na explicitação dos conflitos e luta pela autonomia dos parceiros, inserir-se numa perspectiva de fortalecimento da cidadania, posto que os movimentos sociais exigem o reconhecimento do seu direito à educação.

A convivência mesmo conflituosa, aos poucos, propicia o alargamento democrático da estrutura do Estado, pois oportuniza aos parceiros sobre lógicas e projetos políticos divergentes no enfrentamento da burocracia.

Quanto as repercussões para EJA no campo, se por um lado o Pronera tem ampliado, significativamente, o acesso a formação, ao estudo e aprendizados da gestão coletiva dos projetos, por outro, permite, antever um longo caminho para uma efetiva unidade entre os parceiros

5 - Referências Bibliográficas

BORON, Atílio A. Os “novos Leviatãs” e a polis democrática: neoliberalismo, decomposição estatal e decadência da democracia na América Latina. In: SADER, Emir e GENTILI, Pablo (orgs). **Pós-neoliberalismo II: que Estado para que democracia?** Petrópolis: Vozes, 1999.

BRANDÃO, Maria de Lourdes Peixoto. **Os saberes agrário-agrícola no projeto formativo da escola rural: o currículo como uma política cultura.** 112 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação, Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 1997.

CACCIA, Bava, Sílvio. **O terceiro setor e os desafios do Estado de São Paulo para o século XXI.** São Paulo, 1999 (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, CE.** 2005,310 f, Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2005.

DAGNINO, Evelina (organizadora). **Sociedade Civil e Espaços Públicos no Brasil.** São Paulo: Paz e Terra, 2002.

DI PIERRO, Maria Clara. **As políticas de educação básica de jovens e adultos do Brasil do Período de 1985/1999.** 2002. Tese (Doutorado em Educação) – *stricto sensu* em História e Filosofia da Educação, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2000.

FEITOSA, Maria das Dores Ayres. **Participação: ainda uma trilha na reforma agrária do Ceará.** Estudo de caso no Assentamento Santa Bárbara. 2002. 212 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Programa de Pós-Graduação *stritu sensu* em Educação. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza. 2002.

FURTADO, Eliane Dayse P. Relatório de Pesquisa: “A Educação do Campo: um desafio no contexto dos assentamentos rurais do Ceará”. CNPq, 2002.

GRZYBOWSKI, Cândido. **Caminhos e descaminhos dos movimentos sociais no campo.** Petrópolis: Vozes/FASE, 1987.

HOLANDA, Maria Iolanda Maia. **A construção da identidade coletiva dos sem-terra: Um estudo a partir do cotidiano dos alunos do PRONERA.** 2002. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-graduação *stricto sensu* em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2000.

MAIA, L. A. **Mística, educação e resistência no Movimento dos Sem Terra: Assentamento Antônio Conselheiro, Ocara, CE,** 2005. 164 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação, Universidade Federal do Ceará, 2005.

MATOS, Kelma Socorro Lopes de. **Nas trilhas da experiência: a memória, a crise e o saber do movimento popular em Fortaleza.1995**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, 1995.

OLIVEIRA, Francisco de. À sombra do manifesto comunista: globalização e reforma do Estão na América Latina. In: SADER, Emir e GENTILI, Pablo (orgs). **Pós-neoliberalismo II: que Estado para que democracia?** Petrópolis: Vozes, 1999.

SADER, Emir e GENTILI, Pablo (orgs). **Pós-neoliberalismo II: que Estado para que democracia?** Petrópolis: Vozes, 1999.

SEGUNDO, Maria das Dores M. **O banco mundial e suas implicações na política de financiamento da educação básica do Brasil: O Fundef no centro do debate**. 2005, 234 f, Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2005.

SOUZA, Maria Antônia de. As relações entre o Movimento Sem terra (MST) e o Estado: Programas de alfabetização de Jovens e Adultos no Paraná. In: DAGNINO, Evelina (org.). **Sociedade Civil e espaços públicos no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. UFC. **Relatório Técnico-Pedagógico (julho de 1998 a março de 1999)**. Fortaleza. 1999a.

_____. **Relatório Técnico-Pedagógico (abril a dezembro de 1999)**. Fortaleza, 1999b.

_____. **Relatório Técnico-Pedagógico (período de 2000/2001): PRONERA** Fortaleza, 2002.