



**FLÁVIO PEREIRA  
DE OLIVEIRA**

**AMARGOSA - BA  
2020**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA – UFRB

FLÁVIO PEREIRA DE OLIVEIRA

CADERNO DE FORMAÇÃO II

**PROSAS PEDAGÓGICAS:** girando saberes em Educação do Campo ante à ofensiva do capital.

AMARGOSA – BA  
2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA – UFRB

FLÁVIO PEREIRA DE OLIVEIRA

CADERNO DE FORMAÇÃO II

**PROSAS PEDAGÓGICAS:** girando saberes em Educação do Campo ante à ofensiva do capital.

Produto final apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação do Campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB – como requisito para obtenção do título de mestre em Educação do Campo.

Linha de pesquisa: Trabalho, Movimentos Sociais e Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Cristina Nascimento Givigi.

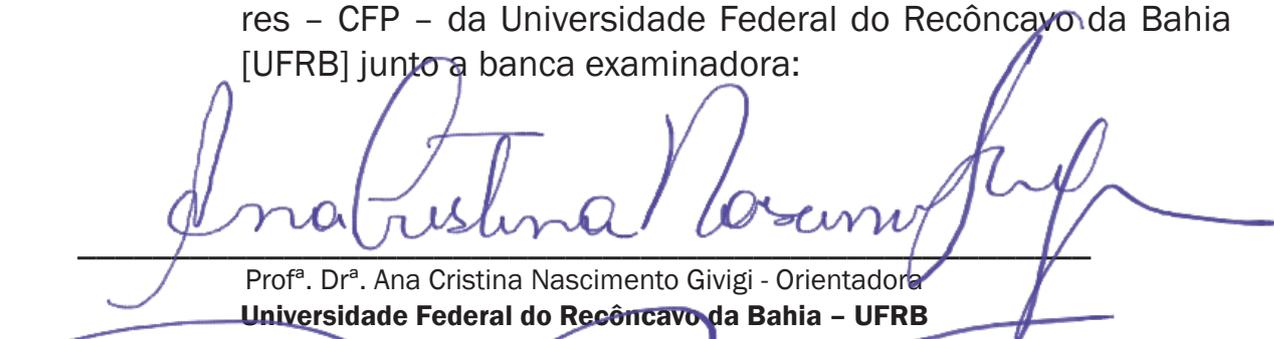
AMARGOSA – BA  
2020

FLÁVIO PEREIRA DE OLIVEIRA

CADERNO DE FORMAÇÃO II

**PROSAS PEDAGÓGICAS:** girando saberes em Educação do Campo ante à ofensiva do capital.

Produto final apresentado ao Curso de Mestrado Profissional em Educação do Campo do Centro de Formação de Professores – CFP – da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia [UFRB] junto a banca examinadora:



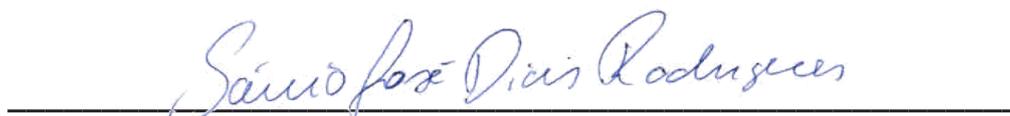
---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Cristina Nascimento Givigi - Orientadora  
**Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB**



---

Prof<sup>o</sup>. Dr. David Romão Teixeira - Examinador Interno  
**Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB**



---

Prof<sup>o</sup>. Dr. Sávio Dias Rodrigues - Examinador Externo  
**Universidade Federal do Maranhão - UFMA**

AMARGOSA – BA  
2020

CADERNO DE FORMAÇÃO II

**PROSAS PEDAGÓGICAS:** girando saberes em Educação do Campo ante à  
ofensiva do capital.

FLÁVIO PEREIRA DE OLIVEIRA

AMARGOSA – BA  
2020

## CADERNO DE FORMAÇÃO II

**PROSAS PEDAGÓGICAS:** girando saberes em Educação do Campo ante à ofensiva do capital.

*Produto final do Mestrado Profissional em Educação do Campo, por meio do programa de Pós-graduação em Educação do Campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB – por Flávio Pereira de Oliveira, sob a orientação da Pr<sup>o</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Cristina Nascimento Givigi.*

*Capa: i7 Comunicação*

*Revisão gramatical: Flávio Pereira de Oliveira*

*Fotografias: Internet*

*Projeto gráfico: i7 Comunicação*

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA  
BIBLIOTECA DO CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - UFRB  
**Bibliotecário: André Montenegro – CRB-5<sup>a</sup> / 1515**

O48p

Oliveira, Flávio Pereira de.

Prosas pedagógicas: girando saberes em Educação do Campo ante à ofensiva do capital. / Flávio Pereira de Oliveira. – Amargosa, BA, 2020.  
68 fls.; il. color.

Orientadora: Prof. Dr. Ana Cristina Nascimento Givigi.

Produto (Mestrado Profissional em Educação do Campo) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. – UFRB – Amargosa, BA. 2020.

Cadernos de Formação II

Bibliografia: fls. 64-67.

Inclui Anexo

1. Educação do Campo. 2. Agricultura familiar. 3. Reforma agrária. I. Givigi, Ana Cristina Nascimento. II. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. III. Título.

CDD – 379

Imagem 1: Sexta turma do mestrado em Educação do Campo / UFRB



Fonte: arquivo pessoal / 2018



À classe trabalhadora camponesa pela insistência da busca em ser transgressora e contra hegemônica aos organizadores da morte

## MINHA HISTÓRIA (JOÃO DO VALE)

Seu moço, quer saber, eu vou cantar num baião  
Minha história pra o senhor, seu moço, preste atenção

Eu vendia pirulito, arroz doce, mungunzá  
Enquanto eu ia vender doce, meus colegas iam estudar  
A minha mãe, tão pobrezinha, não podia me educar  
A minha mãe, tão pobrezinha, não podia me educar

E quando era de noitinha, a meninada ia brincar  
Vixe, como eu tinha inveja, de ver o Zezinho contar:  
- O professor raiou comigo, porque eu não quis estudar  
- O professor raiou comigo, porque eu não quis estudar

Hoje todo são "doutô", eu continuo João ninguém  
Mas quem nasce pra pataca, nunca pode ser vintém  
Ver meus amigos "doutô", basta pra me sentir bem  
Ver meus amigos "doutô", basta pra me sentir bem

Mas todos eles quando ouvem, um baiãozinho que eu fiz,  
Ficam tudo satisfeito, batem palmas e pedem bis  
E dizem: - João foi meu colega, como eu me sinto feliz  
E dizem: - João foi meu colega, como eu me sinto feliz

Mas o negócio não é bem eu, é Mané, Pedro e Romão,  
Que também foram meus colegas, e continuam no sertão  
Não puderam estudar, e nem sabem fazer baião

# PREFÁCIO

*Este caderno de formação – transgressor, crítico e contra hegemônico – apresenta-se como uma proposta, coletiva e popular, de construção, progressista e renovadora, de uma Educação mais justa, solidária e humana forjada a partir do engajamento social dos movimentos sociais e da formação de novos intelectuais orgânicos que possam ocupar as instâncias sociais e de poder, reconfigurando e ressignificando as formas de resistência em face dos avanços do capital e de suas desigualdades excludentes e opressoras.*

*Com a missão de promover a transformação social e a mudança da atual realidade – excludente e opressora – e a eliminar o panorama de desigualdades sociais no campo do saber, o Direito a uma Educação do/no campo mostra-se evidente neste caderno popular, enquanto garantia subjetiva de um mundo mais igualitário, justo, formativo, humano e acessível a todos e a todas. Os grandes projetos de desenvolvimento precisam ser desmantelados e desestruturados com uma formação pedagógica firme, politizada e igualitária.*

*Os saberes locais e tradicionais, os sujeitos silenciados ante a ofensiva do capital e as iniquidades sociais que atingem as populações do campo, exige – em face das novas rodadas de neoliberalização – um instrumental didático-teórico capaz de cartografar os sentidos, as necessidades, as místicas e os saberes tradicionais daqueles sujeitos que precisam ter vez e voz nos espaços e nas agendas de poder político.*

*Este caderno de formação sociopolítico se propõe, ainda, a contribuir para que o direito à terra seja garantido aos camponeses e que uma reforma agrária popular e democrática seja uma realidade, a partir de uma formação progressiva, construtiva e humana em Educação do Campo.*

*Que se aflorem as resistências; que novas trincheiras sejam formadas; que o saber local seja enternecido no campo de batalha por melhores condições de vida e de trabalho; que o latifúndio do saber seja ocupado por sujeitos comprometidos com uma sociedade mais justa, igualitária e ambientalmente correta; que a Educação seja a chave de libertação às amarras sociais; que o Campo seja um espaço educativo transformador; que o labor e a dor do camponês seja o oxigênio para o sangue de novos aguerridos; que as matas e que a Mãe-Terra seja protegida e defendida; que os saberes tradicionais aflorem nas veias abertas do saber; que se reforce a resistência, a força popular e soberania alimentar no campo e na cidade.*

*Que a expansão do agronegócio e a desterritorialização das comunidades e dos saberes educativos tradicionais sejam o motor para a formação de novas lutas sociais no campo.*

*E que se lute pela Terra, por uma Reforma Agrária Popular e por mudanças sociais no país à partir da Educação do Campo e de instrumentais formativos forjados e cartografados no calor do embate político.*

Ricardo Bezerra de Oliveira

# SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO .....	11
1. REIVINDICAÇÃO E PAUTA CAMPESINA .....	17
2. DEMARCAÇÃO POLÍTICA PELAS ESTRATÉGIAS E ORGANIZAÇÃO FACE ÀS INVESTIDAS RECENTES.....	17
3. DESAFIOS DA REFORMA AGRÁRIA PARA O CAMPONÊS .....	28
4. POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO: o assentado e a escola / a relação entre eles .....	34
5. AGRADECIMENTOS .....	48
6. DISPOSITIVO DE FORMAÇÃO .....	51
ANEXO I .....	52
ANEXO II .....	55
REFERÊNCIAS .....	57



# APRESENTAÇÃO

## **CADERNO II – EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO DO CAMPO:**

*Este caderno, como resultado de uma pesquisa de mestrado em Educação do Campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, tem como objetivo central partilhar os conhecimentos e saberes construídos no desenvolvimento da pesquisa que, politicamente, se processou aplicada e implicada à realidade da Questão Agrária e da Educação do Campo, no contexto sócio-político do município de Buriticupu- MA no limiar da pandemia da covid-19 que se expressa como uma crise sanitária no interior da crise do capital imperialista que acelera sua autodestruição ao passo que tenta desregular outras formas de produção da existência humana.*

*Com objetivo de pautar e centralizar o debate sobre a Questão Agrária e a Educação do Campo, tendo como elementos conjunturais o avanço extremado do agronegócio com a expansão das fronteiras agrícolas e da “modernização” conservadora da agricultura, a pesquisa levanta questões sobre o modelo de “desenvolvimento” dominante e hegemônico em curso no Campo a partir do Matopiba que se expressa em atendimento aos ditames do imperialismo preconizado numa política de expansão de fronteiras territoriais expatriadas com finalidades de manutenção de poder pelo viés econômico e político e que se estende para além da fronteira geográfica, quando ataca outros territórios como a cultura e o modo de vida de povos e comunidades genuínos aos territórios expropriados.*

*O MATOPIBA, segundo dados da EMBRAPA, resulta de um acrônimo criado com as iniciais dos estados do Maranhão, Tocantins, Piauí e Bahia. Essa expressão designa uma realidade geopolítica caracterizada pela expansão de uma nova (velha) fronteira agrícola no Brasil baseada em tecnologias modernas de alta produtividade para a oxigenação do sistema de produção vigente. Esse projeto é espelho do modelo, predatório, de “Desenvolvimento” adotado e em curso no Campo e reluz a tônica do avanço do Capital Agrário e industrial na territorialização do Cerrado Brasileiro via “modernização” da agricultura capitalista.*

*Trata-se de um mega projeto que vem, a décadas, sendo implantado nesses estados com intencionalidades claras – a de oxigenar o sistema capitalista por meio da agroindústria e da agricultura modernizada vislumbrando a máxima produção para atender ao mercado externo. “...Na verdade o Matopiba é o próprio agronegócio” (Costa, 2015).*

*Esse avanço extremado do agronegócio se materializa na desterritorialização do campesinato quando tenta reduzir os territórios campestres em mercadorias - impulsionado pela produção de mais mercadorias e, portanto, de mais expansão territorial - o que implicar dizer do enfraquecimento da Reforma Agrária e do acesso à terra, posto que esse, aos moldes do agronegócio, se dá mediante compra e venda e transforma assim a terra numa mercadoria onde quem dispõem de dinheiro e poder fará jus à sua propriedade e nisto consiste a retirada do acesso à terra do campo político da luta e a transfere para a esfera do mercado se homogeneizando como expressão do imperialismo mercantil.*

### **Como produzimos este Caderno?**

*Pela natureza do objeto em estudo, politicamente, optou-se pela leitura dialética da realidade, onde se defende a necessidade de ultrapassar as fronteiras da aparência das coisas e objetos que, por vezes, se apresenta, no espaço da pseudoconcreticidade, como sendo resultado do acaso e de ordem, puramente, natural, sendo preciso buscar e revelar o que se camufla na aparência indo em direção à essência, às condicionantes históricas e concretas que geram as nuances das desigualdades sociais que se apresenta.*

*Tal método foi escolhido a partir das concepções filosóficas e políticas do autor, que levou em consideração o universo empírico dos sujeitos envolvidos, bem como, as expressões da questão social inerente ao espaço empírico da pesquisa que se processou embasado, politicamente, na teoria da práxis.*

*Na Pedagogia da Oprimido, Paulo Freire (1987), reflete sobre os processos de opressão, o lugar dos oprimidos e dos opressores, e discute que a superação dessa condição passa, entre outros, pelo reconhecimento deste sobre sua condição de oprimido para, então, com consciência do mundo e de si no mundo, lutar por sua libertação e por sua humanidade perdida/roubada. Esse processo será mediante mãos que não se estenderão mais, como em gesto de súplica, aos poderosos opressores, mas mãos que se revestem de humanidade para transformar o mundo e, essas mãos, são as dos “condenados da terra”, dos oprimidos e esfarrapados do mundo, pois:*

*Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhes derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade... (FREIRE, 1987 p. 20)*

*O exercício de libertação dos oprimidos requer posicionamento político destes sobre sua condição da qual se vale os opressores para o processo de produção, reprodução e manutenção da miséria assistida a seu favor. É por essa apreensão da realidade que o cerca e que o condena à “morte, ao desalento e à miséria”, que os oprimidos guardam sobre si a tarefa revolucionária de libertação de si e de seus opressores.*

*É envolvido por este espírito revolucionário, transgressor e descolonial, que como procedimentos metodológicos, além da revisão de bibliografias afeto a temática geradora, adotamos a pesquisa participante com o uso das “gíras de saberes” para o processo de intercâmbio de experiências e produção de saberes e conhecimentos junto à comunidade – Trilha 410, no assentamento rural PE Buriti - que reuniu lideranças local, representantes do sindicato dos trabalhadores rurais, além de educadores e gestores da escola da comunidade, alimentados pelo entendimento de que a produção do conhecimento deve construir respostas às necessidade humanas.*

*A pesquisa participante – como uma ação política e pedagógica - se expressa a partir do reconhecimento e do envolvimento dos sujeitos como protagonistas nos processos de tal modo que leva os sujeitos a pensarem sobre a realidade que estão inseridos e a indagarem acerca das expressões que configuram as dimensões sociais, econômicas, políticas e culturais e nisto se está imprimindo, a partir da opressão e de suas condicionantes, reflexões que resultem no engajamento na luta e na resistência pela construção da liberdade e, assim, se processa os princípios da Pedagogia do Oprimido, Paulo Freire (1987).*

*A definição conceitual de Pesquisa participante em Brandão (2013), se expressa como uma modalidade de fazer pesquisa de maneira aplicada e implicada com a realidade pulsante dos sujeitos donde se imprime o ponto de origem – realidade social - considerando as dimensões de sua totalidade sem, com isso, “... perder de vista as integrações e interações que*

compõem o todo das estruturas e das dinâmicas desta mesma vida social.” Nesta modalidade de pesquisa, à luz de uma dimensão histórica de apreensão e compreensão da realidade, os participantes desse processo tornam-se sujeitos protagonistas negando a forma tradicional de sujeito-objeto e imprimindo a relação sujeito-sujeito tendo como postulado o entendimento de que “... todas as pessoas e todas as culturas são fontes originais de saber.”

Os conhecimentos e saberes produzidos a partir da pesquisa participante, tendo em vista o desmonte das estruturas que geram as desigualdades sociais e que são reguladas pelo mercado e pelas relações de produção do sistema dominante e hegemônico, devem - em favor da humanização da vida social - ser compreendidos como uma estratégia de construção do saber e do poder popular, posto que “... o propósito de uma ação de vocação popular é a autonomia de seus sujeitos na gestão do conhecimento e das ações sociais dele derivadas.” Brandão (2013).

Nas culturas Afro-Indígenas, a transmissão de conhecimentos e saberes tradicionais, são repassados aos seus ascendentes em “gira de saberes” como que numa roda de conversa, num ritual sagrado, numa festividade, numa prática religiosa, entre outras que se realizam num processo de vivência.

Dessa forma, as “gira de saberes” da pesquisa - imprimindo os procedimentos metodológicos da pesquisa participante - foram realizadas junto à comunidade, Trilha 410, no assentamento PE Buriti nas dependências internas da escola, Unidade Integrada Rosemira Machado Castro, no período de Novembro de 2019 a Março do ano em curso - período em que foram interrompidas as atividades em razão da pandemia do COVID-19.

No período em referência, tivemos três de um total de quatro encontros que estavam planejados com temáticas e objetivos específicos. Na primeira “gira” os conhecimentos e saberes se processaram a partir das reflexões sobre o tema: “De que maneira se deu a luta pela terra e a constituição social e política de Buriticupu, no contexto do projeto governamental de colonização que o levou à frente”. O segundo momento, que se deu como numa continuidade do primeiro, levou os participantes à depreenderem leituras sobre “O avanço do agronegócio como expressão de “desenvolvimento” em curso no Campo e a questão da Soberania Alimentar.”

Já o terceiro encontro nos propusemos levar os sujeitos a pensarem sobre como se processam as nuances de um projeto de Campo, por meio de um projeto de escolarização que se processa desde a forma de mediação do conhecimento, passando pelos normativos jurídicos e pedagógicos, bem como pelos materiais didáticos e paradidáticos. Foi a partir do tema; “Educação Rural e Educação do Campo são a mesma coisa?” que os sujeitos partilharam seus saberes e foram levados a ampliar tais conhecimentos, de modo a fazer relação da educação com os projetos de “Desenvolvimento”. A partir daí foram questionados se a educação ofertada na escola da comunidade faz referência às suas lutas, demandas e necessidades e, ainda como a comunidade tem participado da construção da escola enquanto projeto de educação.

O quarto encontro que iria girar saberes sobre os “Desafios da Reforma Agrária e as estratégias de luta e resistência do campesinato frente à ofensiva extrema do capital”, em razão da nova conjuntura que estamos atravessando a partir dessa crise epidemiológica, não foi possível de realizar - ainda que com uso das tecnologias de informação e comunicação - posto que a comunidade, em que pese os avanços tecnológicos, ainda está à margem da sociedade da informação e comunicação. Neste sentido e por conta disso, tivemos que dar por encerrada a pesquisa em função da vigência do curso e dos prazos de integralização das atividades acadêmicas.

Quanto a sistematização dos dados, foi realizada com total autorização dos sujeitos que, de início, foram

informados das intencionalidades e metodologia da pesquisa e como esta poderia refletir, momentaneamente, a realidade social da comunidade sobre os aspectos conjunturais da questão agrária onde, para além do produto final expressasse como um instrumental de formação político- pedagógica, o processo – como jeito de fazer - imprimisse a construção e a participação do poder popular.

As relações de dominação e subordinação das potências econômicas global do embrionário mundo pós-guerra, alicerçadas numa dinâmica de poder hegemônico ao redor do mundo, tem expressado seu poderio de modo a fazer frente aos interesses do capital sem fronteira para a regulação de uma economia política internacional face a acumulação de riqueza e poder ao passo que reluz à desregulamentação de espaços e territórios numa direção outra que a do capital negando, por assim dizer, outras dinâmicas locais e regionais de relações de produção de diferenciados modos de existir.

Nesse dinamismo, que se expressa pelo viés imperialista sob a lógica capitalista de expansão global, a ideologia dominante do capitalismo vai se cristalizando como que uma doutrina onde se sustenta que a “economia faz a história”, porem as expressões da questão social apontadas pelas distintas realidades – produzidas e fabricadas por essas dinâmicas nos contextos locais – dão conta de dizer por si só das contradições inerentes do modo de produção dessa dita, hegemonia” dominante. O retrato da atual fase do capitalismo com a crise sanitária da pandemia do COVID-19, inscreve essa leitura na medida em que aponta que tal sistema não sobresiste a si sem o processo de exploração e reprodução das forças produtivas e das relações de consumo.

O mundo, sob as consequências mortais da pandemia do corona vírus e pelo que ela representa no atual contexto global frente às potências econômicas e ao estado que não tem conseguido dá resposta de contenção ao seu avanço de destruição da vida e das formas de produção de vida, não pode alimentar uma leitura de que essa seja reduzida a uma crise sanitária, pois, pela relação que ela guarda e emerge do interior do sistema capitalista, trata-se de uma crise, a tempos, anunciada do capital que se tenta resistir à sua própria crise.

Uma das consequências diretas que essa crise traz para o contexto da educação em geral e, em particular, para a Educação do Campo, é sobre a precarização e sucateamento da educação de qualidade social referenciada e dos profissionais da educação sob a retórica demagógica do discurso de que a educação a distância – EAD – por meio do uso das tecnologias e das plataformas digitais, daria conta de garantir educação aos moldes que outorgam o ordenamento jurídico e os dispositivos infralegais da educação à diferentes povos com necessidades educacionais específicas e, com isso, fortalecer uma engrenagem mercantil de educação que atenda interesses empresariais

Essa retórica da EAD, que vem ganhando corpo e forma no contexto dos sistemas de educação, aponta para os perigos de se implementar como política de estado no “chão” das escolas em realidades que, na sua maioria, ainda não dispõem de infraestrutura básica e que estão localizadas em contextos sociais de extrema pobreza o que só irá acentuar ainda mais as desigualdades sociais, mas que atende a interesses globais.

A realidade sócio-política de Buriticupu- MA espelha essa dinâmica na medida em que tem implementado – em particular nas escolas do Campo, porque não se pode falar de Educação do Campo nas escolas desse ente federado, visto que as unidades de ensino localizadas na zona rural ainda não operam com os princípios e concepções da Educação do e no Campo - as aulas a distância muito mais para dá resposta às avaliações e aos agentes de fiscalização externas que voltadas para o aprendizado e construção do conhecimento e assim o faz em atendimento às

políticas determinadas pelo governo central [políticas de viés neoliberal] em que pese a, relativa, autonomia de seu sistema.

Essa realidade inscreve uma preocupação importante para o campesinato, posto que a educação se vincula como uma unidade do projeto de Reforma Agrária e que a Educação do Campo expressa essa particularidade. Diante desse cenário de mercadologização, por meio da EAD – da educação e em particular da Educação do Campo- os desafios postos apontam para a tarefa revolucionária e transgressora dos sujeitos em disputar o Campo e seus territórios porque o mesmo faz- se em movimento na medida em que a escola – enquanto território em disputa - passa a movimentar conhecimentos e saberes dos que a fazem frente aos interesses que os movimentam.

Quanto a sistematização dos dados, foi realizada com total autorização dos sujeitos que, de início, foram informados das intencionalidades e metodologia da pesquisa e como esta poderia refletir, momentaneamente, a realidade social da comunidade sobre os aspectos conjunturais da questão agrária onde, para além do produto final expressasse como um instrumental de formação político- pedagógica, o processo – como jeito de fazer - imprimisse a construção e a participação do poder popular.

A análise das partilhas dos conhecimentos e saberes se deram à luz do método da pesquisa, orientada pelos princípios éticos que alimentam as práticas do autor em produção científica e sob as reflexões de teóricos renomados e comprometidos com essa forma de fazer ciência que abordando sobre o que discutimos nesse trabalho nos ajudaram a desnudar os aspectos camuflados que se apresentam no campo da realidade social e que por vezes alimentam o imaginário social sobre determinados aspectos da realidade.

O trabalho aponta como resultado dos processos de investigação do objeto que nos propomos a desvelar, junto ao lócus da pesquisa, que, como anunciado, teve de ser interrompido, porém, dá conta de atestar de modo positivo o que alimentavam nossas desconfiças expressas nas hipóteses de que o modelo de “Desenvolvimento” e da “Modernização” conservadora da agricultura impactam os distintos modos de vida dos diferentes sujeitos e povos territorializados.

A pesquisa sustenta, entre outros resultados, a partir das narrativas dos sujeitos, que a luta pela terra não se finda quando de sua conquista, mas se estende num processo contínuo no e pelo território, posto que o Campo tem sido um espaço de intensas lutas na disputas pelos projetos antagônicos; que o agronegócio produz e fabrica desigualdades sociais a começar pela expropriação da terra; que o Matopiba é o próprio agronegócio, pois a comunidade sustenta, por vivenciar na prática, que:

O agronegócio destrói nossa maneira de viver na medida em que chega e já começa a ameaçar a nossa vida. Primeiro, começa comprando os lotes de muitos companheiros que, pelas dificuldades, se iludem e acaba vendendo suas terras. Aquelas que eles não conseguem comprar acabam arrendando para plantar soja e nós vamos ficando no meio dessas plantações correndo risco de vida por causa dos venenos que eles jogam que acaba afetando a nossa lavoura também. (ANOTAÇÕES DE CAMPO, REGISTRADAS NAS GIRA DE SABERES).

E no que se fere à educação, a comunidade não tem protagonizado lutas na disputa pela escola porque não a concebem como um espaço político de lutas e de construção do conhecimento de modo a construir as respostas para o conjunto de suas demandas e reivindicações camponesas, deixando assim, a cargo do estado a tarefa de pensar o projeto de educação a ser implementado no Campo, não sendo por demais lembrar que se trata daquele expresso, sobretudo, na Base Nacional Comum Curricular – BNCC - e nas reformas empresariais da educação, em curso no atual governo central.

Este caderno entende a educação e, em específico, a Educação do Campo como uma arena de luta em

que a posição dos sujeitos se recolocam para disputar o território à luz do projeto de sociedade que o campesinato alimenta na atual fase de crise do capital. O caderno de formação está dividido em quatro tópicos, dando continuidade nas reflexões abordadas no caderno 1. Deste modo, apresenta reflexões sobre a incidência do agronegócio e sobre os impactos que este causa aos distintos povos do Campo e de como a educação – como território político – tem sido formatada aos moldes das reformas empresariais da educação para fazer frente ao processo de desterritorialização do campesinato e do enfraquecimento da Reforma Agrária.

### **1. REIVINDICAÇÃO E PAUTA CAMPESINA**

Neste tópico, apontamos questões sobre como os grandes projetos de “desenvolvimento” incidem na “limpeza demográfica” do campesinato e de como impactam na insegurança alimentar quando, por meio dos impérios alimentares, figuram na padronização de alimentos; trazemos leituras sobre a necessária organização política dos camponeses de modo a fazer os enfrentamentos políticos aos efeitos causados pela incidência da soja: enfraquecimento da Reforma Agrária.

### **2. DEMARCAÇÃO POLÍTICA PELAS ESTRATÉGIAS E ORGANIZAÇÃO FACE ÀS INVESTIDAS RECENTES:**

Trazemos leituras sobre enfrentamentos políticos frente a expansão do capitalismo expresso pelo avanço do agronegócio de modo a operar na desterritorialização do campesinato com vistas a territorialização da agricultura patronal onde o estado tem figurado como importante ente interventivo na direção do fortalecimento da “modernização” conservadora da agricultura na medida em que nega o campesinato e suas questões quando oferta políticas subalternas para o campo.

### **3. DESAFIOS DA REFORMA AGRÁRIA PARA O CAMPONÊS**

Refletimos sobre questões que se interpõem entre Campo, Políticas Públicas e Educação apresentando problematização sobre qual tem sido a função social da educação no contexto de vida, cultura e produção do campesinato e em que medida este último tem protagonizado enfrentamentos políticos e ideológicos na disputa pela educação como um “território” de poder de maneira a fazer com que a escola venha construir respostas para as questões que constituem e configuram o campesinato nas suas múltiplas dimensões e formas.

### **4. POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO: O ASSENTADO E A ESCOLA / A RELAÇÃO ENTRE ELAS**

Apresentamos narrativas sobre os desafios da função social da escola frente ao avanço do agronegócio (soja) e as demandas camponesas; como a escola tem operado sua dimensão político-pedagógica e como a comunidade a concebe como espaço de construção do conhecimento e de lutas transgressoras.

No fim do caderno levantamos questões que podem ser dispositivos de formação; apresentamos um recurso pedagógico que pode ser utilizado nestas formações e pedagogias transgressoras e descolonial afim de contribuir com a luta e resistência do campesinato ante à ofensiva do capital que produz e fabrica os oprimidos, pois, de acordo com os postulados de Freire (1987), sobre a realidade social que não é produzida de maneira casual, mas fabricada de modo intencional pela ação dos homens, e se essa realidade os condiciona oprimidos, transformar tal realidade opressora é um feito revolucionário e histórico que também se processa pela ação dos homens.

Boa leitura!



*"[...]Assim a terra se converte em causa, a liberdade se converte em sonho, o grito forte se converte em guerra e o povo todo segue um só caminho na trilha estreita plantando futuro.*

*Que a noite escura da dor e da morte passe ligeira, que o som dos nossos hinos anime nossas consciências e que a luta redima nossa pobreza, que o amanhecer nos encontre sorridentes festejando a nossa liberdade." (Ademar Bogo)*

## 1. REIVINDICAÇÃO E PAUTA CAMPESINA

Para tanto, refletiu-se que a primeira ação a ser pensada seria a da organização representativa da comunidade que precisa alimentar o entendimento da significação prática do “Desenvolvimento” e da “Modernização no Campo sobre a agricultura camponesa. Sobre isso, a gira de saberes está contribuindo para essa reconfiguração organizativa da comunidade de modo a despertá-la para a luta em defesa de seus “Territórios” de vida e de produção.

Girando os saberes sobre essa questão, o depoimento da comunidade se expressa como denúncia e conclama pedido de ajuda dos órgãos instituídos para tratar, à luz do ordenamento jurídico, desses que são problemas ambientais criados por empreendimentos econômicos no interior de áreas de assentamentos de “Reforma Agrária” e que tem impactos de potencial destrutivo para a comunidade, bem como o conjunto da biodiversidade. O STTR exigiu da Secretaria Municipal de Meio Ambiente de Buriticupu expediente para tratar dos passivos socio ambientais como a degradação ambiental, incidência sobre a fauna, a perda de roças e plantios e, portanto, prejuízos financeiros; a saúde das pessoas e dos animais, entre outros que são causados pelo uso excessivo de diferentes tipos de agrotóxicos (veneno) utilizados, inclusive, por meio de pulverização aérea.

Tem companheiros aqui que não pode mais entrar nas suas terras porque a soja comprou todas as terras e deixou eles encurralados. Hoje, para sobreviver, eles têm que fazer suas roças arrendadas em terras de companheiros enquanto que poderiam tá trabalhando nas suas próprias terras. Isso é o que significa a chegada da soja para nós. (ANOTAÇÕES DE CAMPO, REGISTRADAS NAS GIRA DE SABERES).

Imagem 2: Demarcação de terras e conflitos agrários



Fonte: Racismo Ambiental (2020).

Esse processo de precarização dito acima, materializa-se no que Ploeg (2008, p, 52) convencionou intitular de “Descampesinização”, ou seja, o camponês é impelido a abandonar, por conta da contingência, seus modos de viver e adequar-se ao projeto do agronegócio sob pena de não sobreviver “A descampesinização diz respeito à tendência oposta: a um enfraquecimento, erosão ou até desaparecimento de práticas camponesas e da racionalidade associada a elas”.

O território do latifúndio opera com a exclusão por meio da não produtividade fazendo da terra ativos financeiros para o mercado de terras implicando dizer do enfraquecimento da “Reforma Agrária” ao passo que a outra face de exclusão, por meio do agronegócio, pode ser percebida pelas produções de commodities em larga escala que se materializa pela territorialização e na desterritorialização do campesinato. Nessa direção de leitura, Gorender (1987), alerta que: “... a demanda mundial por terras está em confronto direto com a demanda histórica por reforma agrária, tanto no sentido de disputar um bem finito quanto provocando a alta do preço e o encarecimento das políticas públicas de acesso à terra”.

Imagem 3: Reforma agrária



Fonte: <https://www.noticiasao minuto.com.br/>

Sob o viés da produtividade em larga escala em pequena extensão territorial, tenta veicular, no imaginário social, de que o agronegócio é, sem sobra de dúvidas, a saída estratégica para o “desenvolvimento” no Campo. E, com isso, tenta frear as lutas pela desapropriação de terras improdutivas para fins de “Reforma Agrária”, pois mesmo as terras improdutivas, servem como reserva de valor patrimonial e financeira.

Neste sentido, (FERNANDES, 2008; GORENDER, 1987) alertam quanto as estratégias utilizadas pela agricultura patronal que se vale, inclusive, das ossaturas do estado, para fazer frente ao ordenamento jurídico sobre a estrutura e regularização fundiária à moda da propriedade privada da terra e, como efeito reverso dessas empreitadas, incidir no enfraquecimento da Reforma Agrária. Uma outra face desse processo, diz respeito à criminalização da luta pela terra que se expressa por meio das ocupações populares e são constantemente desmontadas pelas “mãos armadas” do estado em favor do agronegócio.

A leitura que se depreende desse movimento à luz da realidade expressa do assentamento em estudo, revela que esse processo de dominação do capital opera na direção da “limpeza” demográfica do Campo na medida em que avança suas engrenagens de dominação e

Imagem 4: desapropriação



Fonte: <https://radiojornal.ne10.uol.com.br/>

desmonte das resistências camponesas mesmo considerando os enfrentamentos – altamente desigual – protagonizados pela comunidade em referência a partir, entre outras, da produção de alimentos para o consumo humano.

Imagem 5: Agricultura familiar



Fonte: <https://jornaldecaruaru.com.br/>

Em torno da questão e do debate sobre a Segurança Alimentar e Nutricional, esta é compreendida como um direito humano e circunscrita como uma política pública que deve ser implantada e implementada pelos governos sob o entendimento de que todas as pessoas tem o direito à alimentação adequada, saudável e em quantidade para satisfazer suas necessidades biológicas. No entanto, considerando a atual fase de desenvolvimento do capital – neoliberal - a realidade vivenciada pela comunidade sustenta que há uma dicotomia entre o que está posto nas prerrogativas do estado e o que se apresenta na realidade concreta sendo resultado, inclusive, da ação – ou omissão – do próprio Esta-

do frente aos interesses dominante de quem os constitui e lhe é funcional. Neste sentido, a comunidade sustenta que:

Com a chegada da soja, nossa produção de alimentos diminuiu e nós acreditamos que seja por causa do veneno, não é? Quer dizer, nós também estamos comendo veneno, seu moço. Já teve vez de pessoas daqui ir parar no hospital onde o médico disse que elas estavam envenenadas. (ANOTAÇÕES DE CAMPO, REGISTRADAS NAS GIRA DE SABERES).

Essa experiência vivenciada pelo assentamento em estudo, espelha como efeito consecutivo do processo de fabricação da insegurança alimentar causados às “interferências” ao “Progresso” e ao “Desenvolvimento”. Na direção disso, nos faz lembrar, Stédile e Carvalho (2014) que:

[...] na atual fase do capitalismo globalizado, esse direito fundamental para a sobrevivência dos seres humanos vem sendo sistematicamente violado como resultado do controle que as grandes empresas transnacionais têm sobre o mercado de alimentos, subordinando o acesso a eles às condições do lucro e da acumulação. (STEDILE e CARVALHO, 2012, p. 718)

Esse cenário contraria o discurso dominante do “Desenvolvimento” e “Progresso” na medida em que a grande produção de alimentos é padronizada e apropriada pelos *Impérios Alimentares* que tem como ação finalística, não ao abastecimento alimentar da nação, mas a alimentação e oxigenação do sistema capitalista de produção porque essas são “políticas determinadas pela macroeconomia mundial e corroboradas pelas práticas dos organismos multilaterais de defesa dos mercados oligopolistas”. Stedile e Carvalho (2012, p, 718).

Os teóricos em referência, nos ajudam a entender que essa engenharia do capital incide sobre o controle e a padronização

das cadeias alimentares que se processam dentro de uma competitividade na produção agropecuária e florestal com vistas a definir e impor as macropolíticas e as estratégias de abastecimento de alimento em escala mundial e ainda nos lembra que:

“as maiores empresas alimentícias do mundo (Nestlé, Monsanto, Bunge, Dreyfus, Kraft Foods, Pepsi-Cola, Coca-Cola, Unilever, Tyson Foods, Cargill, Marte, ADM, Danone) controlam 26% do mercado mundial, e 100 cadeias de vendas diretas ao consumidor controlam 40% do mercado global”. (STEDILE e CARVALHO, 2012, p. 719)

A padronização e o controle de produção e de acesso de alimentos por esses *Impérios Alimentares*, são incorporados à uma lógica de apropriação privada o que implica dizer sobre o fenômeno da fome como um problema social e político.

O debate acerca da segurança alimentar e nutricional põe em relevo uma questão central: a Soberania Alimentar. Onde se evidencia, como preocupação, não somente a produção de alimentos em si, mas a sua forma e em quais condições envolvendo relações sociais, de gênero; questões culturais, econômicas, sociais e ambientais, entre outras. O termo Soberania Alimentar foi construído pelas organizações sociais camponesas para se estender além de um conceito, pois:

Trata-se de um princípio e de uma ética de vida que não respondem a uma definição acadêmica, mas emergem de um processo coletivo de construção, um processo participativo, popular e progressivo que foi se enriquecendo em seus conteúdos como resultado de um conjunto de debates e discussões políticas iniciadas no próprio processo de conformação da instância que abriga as organizações camponesas críticas das atuais políticas agrárias liberalizadoras e de alimentação. (STEDILE e CARVALHO, 2012, p. 723)

Imagem 6: Plantação da agricultura familiar



Fonte: <http://www.florestabilidade.org.br/>

O que implica compreender, no entendimento aqui trazido por Stedile e Carvalho, é que a Soberania Alimentar perpassa por envolver uma “gramática” de arranjos e relações que se processam numa expressão de poder. Recai sobre povos e comunidades o direito de escolha do quê e quando produzir e a quem dela terá acesso considerando seus hábitos alimentares e culturais.

A Soberania Alimentar contribui para o fortalecimento do modo camponês de se fazer agricultura. Essa Soberania, se materializa no momento mesmo da luta pelo acesso à terra e pela transformação dessa em espaço de poder constituído - “território” - onde a liberdade de fazer a gestão da produção é resguardada pelas estruturas locais e, com isso, ela se faz contra hegemônica em seu modo de produzir na medida em que considerando os princípios e valores de base agroecológica, acaba por fomentar novas relações sociais de produção e de consumo e, com isso, ela:

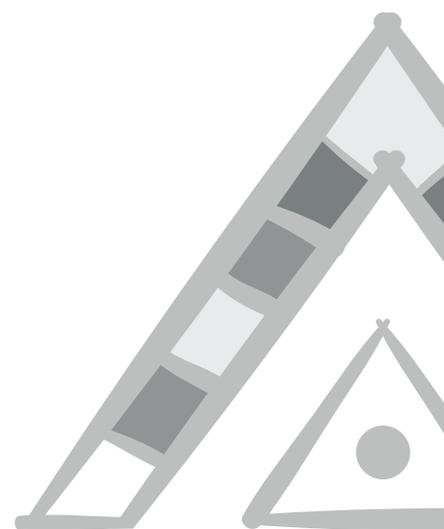
Oferece uma estratégia para resistir, para defender os regimes alimentares locais e a necessidade de os alimentos serem produzidos por produtores locais, além de dismantelar a tese das empresas transnacionais de que o livre comércio seria a única forma de garantir a “segurança alimentar”. (STEDILE e CARVALHO, 2012. p. 723),

É sobre esse entendimento que a

comunidade alimenta sua resistência - na produção de alimentos recusando os modelos que enfraquecem os vínculos camponeses e a agricultura camponesa.

Uma vez conquistada tais políticas, o “território” dos assentamentos terá condições de se desenvolver. Porém, o cenário que constitui a maioria dos assentamentos em Buriticupu no estado Maranhão, revela a ausência de tais políticas denotando, por um lado, o descaso - instituído - por parte do Estado no que tange a oferta e garantia das condições de sobrevivência dos camponeses.

Este cenário, a nosso ver, é produzido de maneira funcional ao sistema dominante para que as “interferências” ao “progresso” e ao “Desenvolvimento” no Campo não sobrevivam no interior dos assentamentos e, estes espaços, acabam retornando para o poderio do latifúndio agrário. Por outro lado, também reflete que os camponeses não tem conseguido pautar, frente ao Estado, a totalidade de suas demandas reivindicativas importando dizer conforme Gramsci, que o Estado tem sua configuração formatada a partir das relações de conflitos entre as classes antagônicas que o disputam mediante seus interesses.



## 2. DEMARCAÇÃO POLÍTICA PELAS ESTRATÉGIAS E ORGANIZAÇÃO FACE ÀS INVESTIDAS RECENTES.

O assentamento PE Buriti onde a agrovila P1- V4 (Projeto 1 da Vicinal 4), conhecida como povoado da 410, está localizada, era constituído com, aproximadamente, quatro mil famílias, distribuídas numa extensão territorial

de 43. 378 mil ha de terras. Conforme descrito abaixo, na atualidade esse número decresceu e se expressa como resultado do processo de extermínio e de “limpeza” demográfica dos territórios para o avanço do agronegócio.

Tabela 8 - Identificação dos Projetos de Reforma Agrária - Tipo, distância, famílias e área

Código do Projeto	Projeto	Tipo de Projeto	Esfera de Responsabilidade	Distância (km)		N.º de Famílias (capac.)	Área (ha)		N.º de Imóveis
				Munic.	UF		Projeto	Obtida	
SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DO ESTADO DO MARANHÃO - SR (12)			UF: MA						
BURITICUPU									
MA0256000	PE VILA PINDARÉ	PE	ESTADUAL	-	-	500	14.524,0000	14.524,0000	1
MA0257000	PE BURITICUPU	PE	ESTADUAL	-	-	2.701	43.378,0500	43.378,0000	0
MA0258000	PE GUAIRACÁ	PE	ESTADUAL	60	490	350	11.796,0000	11.796,6080	0
<b>3 Projetos</b>						<b>3.551</b>	<b>69.698,0500</b>	<b>69.698,6080</b>	<b>1</b>

Fonte: ITERMA (2015)

O assentamento em referência, está sob a jurisdição do governo do estado por meio do ITERMA (Instituto de Terras do Maranhão) e não sobre a tutela do INCRA.

Carvalho (2015) quando nos diz sobre esse processo de expropriação de camponeses em favor da burguesia agrária e financeira, chama para a reflexão sobre o que isso significa para o campesinato. O autor sustenta que:

A pressão da burguesia contra a unidade de produção camponesa, no sentido de absorvê-la pela incorporação de suas terras ao patrimônio dos capitalistas e ou de submetê-las economicamente à venda de seus produtos por preços vis em mercados oligopolizados e oligopsônicos, não apenas sufoca a economia camponesa como diretamente destrói a sua cultura, a diversidade das culturas camponesas. CARVALHO, 2015, p. 5)

Implicando dizer que esse direcionamento político é responsável por gerar as estruturas de produção, reprodução e manutenção

da pobreza e das desigualdades sociais; a fabricação da violência que acaba por configurar os principais indicadores sociais do Estado do Maranhão.

A expressões sociais do assentamento em análise, pode-se sustentar que reluz como produto de uma atuação reversa ao desenvolvimento dos assentamentos à maneira do campesinato. Questionados sobre quais políticas de fomento ao DRS – Desenvolvimento Rural Sustentável – a comunidade tem acesso e em que medida, em resposta colocaram que

Nós aqui não temos apoio para crédito no banco e quando tem alguma oportunidade é tanto documento que eles pedem que a gente acaba desistindo. Já para os ‘grandes’, para o agronegócio, o banco tem muito dinheiro e para nós é essa dificuldade toda. (ANOTAÇÕES DE CAMPO, REGISTRADAS NAS GIRA DE SABERES).

Em nossa leitura essa afirmação nos leva a sustentar que o ITERMA não dispõe de um PDA – Plano de Desenvolvimento dos

Assentamentos – e, se sim, este não tem contemplado e nem dialogado com as demandas e necessidades dos assentados, fato que pode ser comprovado pelo conjunto das nuances sociais da realidade concreta do território do assentamento configurando um nível de desigualdades sociais que lhes é funcional. Sobre isso, Carvalho (2015, p. 2), versa que “A desigualdade social hoje existente no campo, com forte reflexo nas cidades, é consequência direta dessa relação de violência provocada pela expansão capitalista no campo e pelas políticas públicas a ela subalternas”.

Entende-se que o estado de abandono, pobreza, precarização da vida, entre outros, sugere que se há um PDA, este adota intencionalidades contrárias ao fortalecimento do projeto de Campo do campesinato, donde se evidencia a favor de quem o estado, por meio de sua ossatura, tem se posicionado.

À luz do exposto, problematiza-se sobre a realidade social dos assentamentos, e, no interior deste, de como vivem os assentados? Questiona-se, também, sobre que projeto de sociedade se está territorializando na espacialidade dos assentamentos e ainda, acerca das formas de organicidade e resistência dos assentados frente a presença do capital e suas demandas e reivindicações?

Este “Desenvolvimento” que compreende o campo sem a presença do camponês, territorializando o agronegócio é questionado pela comunidade. Assim eles entendem:

É porque nós aqui não temos importância para os donos do poder. Eles só ver agente de tempo em tempo. Então, como não temo condição de ficar aqui sem assistência, muitos companheiros já se foram e suas terra agora tão na mão do patrão. (ANOTAÇÕES DE CAMPO, REGISTRADAS NAS GIRA DE SABERES).

Em que pese esse cenário, o assentamento e a comunidade 410, tem tentado resistir às forças de expansão do agronegócio, por meio da produção agrícola com o cultivo de gêneros alimentícios para a produção e reprodução da vida, sobre isso declaram que

Não vamos sair daqui. Vamos ficar na nossa comunidade produzindo nossos alimentos e esse é o nosso jeito de resistir e enfrentar o avanço do agronegócio, pois não temos para onde ir e nem *queremos* sair desse lugar. (ANOTAÇÕES DE CAMPO, REGISTRADAS NAS GIRA DE SABERES).

O depoimento demarca, dessa forma, que uma das estratégias de enfrentamento político ao domínio da burguesia agrária e financeira se corporifica pelo modo camponês de fazer agricultura que centraliza a produção de alimentos para o consumo para demarcar sua soberania e segurança alimentar como forma de resistir e reexistir. Sobre isso, Carvalho (2005) aborda que:

Se na área rural ainda há campesinato(s), nas suas mais distintas formas de designações [...], isso se deve à sua resistência social contra as mais distintas formas de violação da sua unidade de produção ou de extrativismo, desde a violências explícita exercitada por pistoleiros até as ameaças veladas; desde a formulação de políticas públicas que os submetem aos circuitos de comercialização e agroindustrialização sob o domínio da burguesia até a sua expulsão da terra pela convivência silenciosa entre interesses dos capitalistas no campo e setores das instituições públicas cooptadas pelo grande capital. CARVALHO, 2015, p. 2)

A gira de saberes, nessa reflexão sobre como se dá a apropriação dos “territórios” e da Soberania Alimentar da comunidade, problematiza se esse processo aconteceu e acontece de maneira harmônica e se se percebe que se trata de um projeto de campo para o Campo.

À luz desse questionamento, a comunidade fez várias leituras que ora se aproximava de uma compreensão mais aprofundada de que a chegada da soja se trata da implementação de um modelo de campo sob a ótica da produtividade econômica, ora se aproximava de uma visão mais reducionista e ingênua de modo a afirmar que “quem vendeu suas terras é porque não queria trabalhar”. (ANOTAÇÕES DE CAMPO, REGISTRADAS NAS GIRA DE SABERES).

Essa leitura acaba por fortalecer o pensamento dominante que tenta construir a explicação de que a realidade de “improdutividade”, de fome, miséria e pobreza no Campo é porque os camponeses não querem trabalhar fato que justificaria a retomada das terras sob o discurso do não cumprimento da função social da terra e

Nesse contexto histórico todas as ações da burguesia foram contrárias a qualquer reforma agrária popular, razão pela qual é constante e já institucionalizada a repressão política e policial governamental às ações de ocupação de terras dos movimentos sociais que apoiam a redistribuição social da terra. (CARVALHO, 2015, p. 3)

Imagem 7 – Os conflitos no campo do Brasil



Fonte: CPT (2012)

No outro lado disso, tentam escamotear a realidade de ausência de políticas públicas de fomento à “Reforma

Agrária”, uma vez que é funcional para o avanço das fronteiras agrícolas. O Estado opera na sustentação desse projeto quando faz frente seja pelo distanciamento do cumprimento das responsabilidades que lhes são prescritivas, seja na disponibilização de seu aparato político- jurídico aos precursores do “Desenvolvimento” no Campo.

Quanto a isso, a comunidade em estudo sustenta que

“Essa produção da soja, gera muita riqueza! Más, ela não fica aqui, não é para nossa comunidade é para ser exportada. O que fica aqui, vocês estão vendo - só destruição – das nossas roças, dos nossos plantios, enfim das nossas vidas”. (ANOTAÇÕES DE CAMPO, REGISTRADAS NAS GIRA DE SABERES).

Imagem 8: Soja



Fonte: <https://latifundist.com/>

A resistência em defesa de seus “Territórios se dá pelo que essa “modernização” conservadora da agricultura representa para seu modo de viver e produzir suas existências.

A história registra que na maioria das vezes, quando da implantação de projetos dessa natureza, as comunidades não são visibilizadas e chamadas para pensar tais projetos que já chegam prontos sem considerar sua soberania e o poder de fala das comunidades e suas demandas. Sauer (2012, p. 1), salienta que “[...] Mais do que simples resistência ao progresso – ou ao desenvolvimento das forças capitalistas no

campo –, essas disputas são expressões ou lutas sociais e políticas por um lugar e pelo direito de ser e existir”.

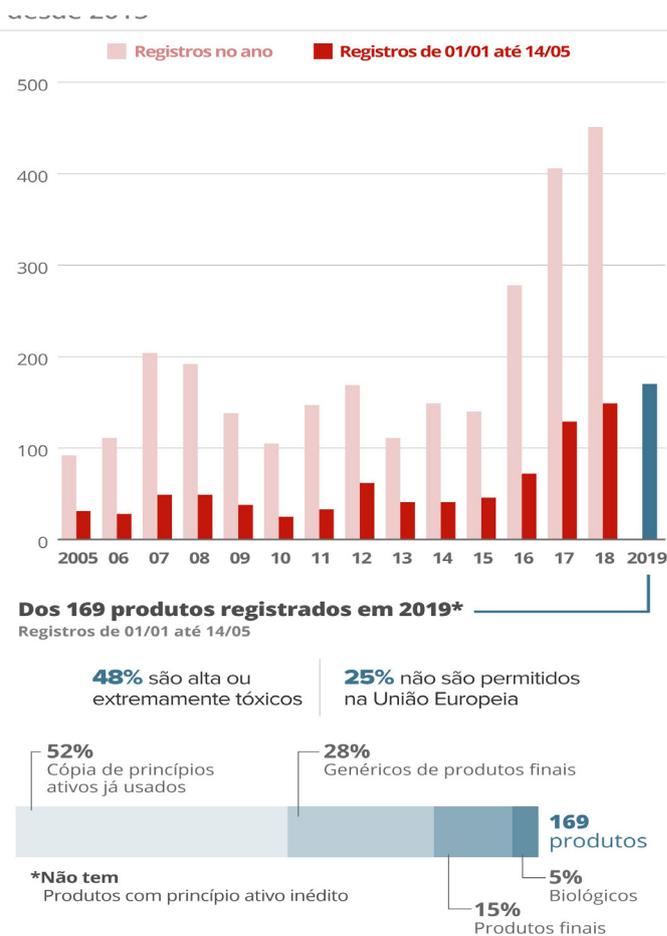
Em que pese as tentativas de resistência da comunidade, a agricultura de mercado continua seguindo seu curso de expansão seja pela expropriação dos lotes de terras, seja no “arrendamento” desses firmados por de um contrato, na maioria das vezes, informal por preços de menor impacto frente aos inúmeros ativos ambientais e sociais que os empreendimentos produtivos causam aos “Territórios” campesinos e essa “expansão financeirizada da agroindústria da soja para a Bahia, Maranhão, Piauí e Tocantins conduziu à expropriação de indígenas e camponeses das mais variadas formas”, ActionAid (2017).

Coutinho (2009) chama para uma reflexão acerca de como a terra tem sido cada vez mais relegada a uma mera mercadoria onde quem tem dinheiro e poder acaba por determinar a função social que esta deverá sustentar. E, ao passo que o latifúndio agrário se territorializa, por meio da expropriação de terras genuínas à “Reforma Agrária”, abem da verdade, se tenta destruir os territórios da agricultura camponesa.

Medidas como: aprovação do PL – Projeto de lei – número 4059/2012 que dispõe sobre a comercialização de terras para estrangeiros; o PL 3729/2004 que trata do licenciamento ambiental; a Lei 12.651/2012 referente ao novo código florestal; a não incidência da ANVISA e do IBAMA sobre o controle dos agrotóxicos, entre outras acabam por potencializar o conjunto de fabricação das desigualdades, fome e miséria no campo.

Só no ano de 2019, 169 tipos de agrotóxicos tiveram o uso liberado no Brasil para atender ao projeto de governo e da banca ruralista, conforme infográfico abaixo:

Tabela 9 – Agrotóxicos liberados no Brasil



Fonte: G1 (2019)

Isso tem haver com o que Almeida, citado por Sauer (2010), já refletia que:

Um dos principais argumentos para essas propostas de mudança é de que a lei em vigor traz sérias restrições à expansão do agronegócio e, conseqüentemente, à produção de alimentos.4 Composto as novas agroestratégias, essas se constituem em artifícios para liberar terras para a expansão agropecuária e extração de recursos naturais (minérios, madeira, água, energia, etc.), resultando na constante negação de direitos territoriais. (SAUER, 2010, p. 3)

É por conta dessa investida do capital e das conseqüências destrutivas aos “Territórios” tradicionais, que a resistência se faz emergir por parte dos camponeses

que tem forjado estratégias de lutas pela demarcação política de seus territórios. Para tanto, criam suas organizações políticas – Movimentos Sociais, Sindicais, Associações entre outras e sai de uma postura de indivíduo e assume uma identidade de sujeito coletivo que passa ao protagonismo com consciência política de classe em defesa do seu projeto de sociedade.

Sobre a forma organizativa do assentamento para fazer frente aos seus interesses coletivos e do “Território”, a gira de saberes fomentou várias discussões e reflexões onde a comunidade afirma que a única estrutura social representativa que dispõe é a associação de produtores. Sobre essa, entende que

É nosso meio por onde temos conseguido algumas benfeitorias para nossa comunidade. Através dela, com o nosso presidente, conseguimos o poço e estamos participando do PNAE onde entregamos nossos produtos para a alimentação escolar. Quer dizer, através dela estamos sendo beneficiado. (ANOTAÇÕES DE CAMPO, REGISTRADAS NAS GIRA DE SABERES).

Nota-se que a comunidade tem uma visão ainda limitada sobre os processos organizativos que possam fazer uso para a conquista tanto de equipamentos sociais, quanto de representatividade política frente as suas demandas reivindicativas. Percebe-se que a associação ainda não tem como pauta de ações o enfrentamento político sobre o avanço do agronegócio com o monocultivo da soja que cada vez mais expropria o assentamento causando ativos sociais e ambientais.

Isso talvez se explica pelo fato de que a comunidade ainda não amadureceu uma consciência política de classe onde pudesse fazer o enfrentamento em defesa de seus “Territórios”, visto que toda a comunidade sofre os impactos fabricados a partir da soja e essa fragilidade acaba por não ser

capaz de impedir o avanço da expropriação das terras para o agronegócio posto que as tentativas pontuais de resistências logo são desmanteladas por uma oferta de emprego ou mesmo da compra das terras.

A comunidade, em sua maioria, compreende o papel da associação muito mais focado como canal representativo para acesso à programas de comercialização como o PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar, por exemplo. Quanto a essa questão, sustentam que:

Nossa produção de alimentos uma parte a gente vende para a alimentação escolar e a outra a gente tenta vender na feira do agricultor. Esse programa é muito bom, mas é muito limitado a gente não pode vender tudo porque eles só compram de acordo com o número de alunos e nem todo mundo aqui participa por conta dessa limitação. (ANOTAÇÕES DE CAMPO, REGISTRADAS NAS GIRA DE SABERES).

Através desse programa, em que pese as limitações, a comunidade sustenta que tem conseguido produzir porque tem a garantia certa da comercialização de seus produtos no comércio local e isso acaba por fomentar ao “Desenvolvimento Rural Sustentável” na medida em que é incentivada à produzir e faz circular suas mercadorias de modo a atender as demandas por alimentos.

Mas, isso não ocorre sem que haja contradições haja vista que a comunidade não é reguladora dos preços praticados na compra e venda de seus produtos. A regulação é feita pelo mercado que, além de ditar as regras, também padroniza o que se deve produzir e consumir em função das suas necessidades e não do conjunto de demandas e interesses da comunidade. Quanto a isso, Oliveira (2007) disserta que:

(...) o camponês, ao produzir cada vez mais para o mercado, tornar-se-ia vítima ou fruto desse processo, pois ficaria sujeito às crises

decorrentes das elevadas taxas de juros (para poder ter acesso à mecanização, por exemplo) e aos baixos preços que os produtos agrícolas alcançam no momento das colheitas fartas. Assim, muitas vezes a grande produção pode ser sinônimo de falência, em função da queda dos preços no mercado. (OLIVEIRA, 2007, p. 9)

O PNAE, sob a jurisprudência da Lei 11.947/2009, como política de incentivo e de fortalecimento da Agricultura Familiar ainda que no campo do ordenamento jurídico e como resultado da luta campestre, sustenta em seu artigo 2º inciso V, que:

O apoio ao desenvolvimento sustentável, com incentivos para a aquisição de gêneros alimentícios diversificados, produzidos em âmbito local e preferencialmente pela agricultura familiar e pelos empreendedores familiares rurais, priorizando as comunidades tradicionais indígenas e de remanescentes de quilombos. (BRASIL, 2009)

Porém, chamamos a reflexão para a preocupação de que esse programa, em que pese a jurisprudência da Lei 11.947/2009 que torna obrigatória a compra de, no mínimo, 30% de gêneros alimentícios oriundos da Agricultura Familiar para a alimentação escolar pelo poder público, conforme dispostos do artigo 14:

Do total dos recursos financeiros repassados pelo FNDE, no âmbito do PNAE, no mínimo 30% (trinta por cento) deverão ser utilizados na aquisição de gêneros alimentícios diretamente da agricultura familiar e do empreendedor familiar rural ou de suas organizações, priorizando-se os assentamentos da reforma agrária, as comunidades tradicionais indígenas e comunidades quilombolas. (BRASIL, 2009)

Não representa, na prática, uma política pública de estado posto que na maioria das vezes – sem o devido controle social – ela tem sido limitada e reduzida a uma política de governos onde os interesses processantes em implementar o que a lei determina acaba por ficar submetidos à vontade política de quem as executam.

Uma outra forma de organicidade que a comunidade está inserida diz respeito ao STTR – Sindicato dos Trabalhadores Rurais que segundo a mesma tem sido polivalente, na medida das limitações, para pautar as demandas dos dezesseis assentamentos do “Território” de Buriticupu junto aos órgãos municipal e estadual quanto as, quase que extintas, mas com os dias contados no cenário da conjuntura do governo central, políticas de “Reforma Agrária”.

Questionados sobre como tem sido a atuação do sindicato frente ao avanço da soja no município, a presidenta sustenta *que*

:

Tem sido muito difícil porque o agronegócio é muito poderoso e conta com o apoio das estruturas de poder político das instâncias municipal e estadual e nós – o sindicato – ficamos em meio ao avanço da soja em nossas comunidades meio que de mãos atadas. Nossa estratégia tem sido a da formação política junto aos assentamentos chamando para que os companheiros não vendam suas terras e estamos lutando junto à FETAEMA - Federação dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras do Estado do Maranhão – para construirmos caminhos alternativos para o fortalecimento da nossa agricultura familiar. (ANOTAÇÕES DE CAMPO, REGISTRADAS NAS GIRA DE SABERES).

A história registra que os sindicatos rurais no Maranhão, na sua maioria tem imprimido ações muito mais voltadas para

uma política de cunho assistencialista com benefícios de aposentadoria rural, emissão de DAP – Declaração de Aptidão ao Pronaf, entre outras, do que para a formação política de base com vistas à emancipação do campesinato de modo a refletir sobre os aspectos da conjuntura local como reflexo de uma política globalizada que incide sobre os “Territórios” camponeses.

Essa postura tem agradado muito aos arranjos políticos locais – política partidária - que, na maioria das vezes, acabam por gerenciar e direcionar as ações dos sindicatos rurais seja pela cooptação de lideranças sindicais, seja por políticas assistencialistas ofertadas para que o sindicato opere junto aos agricultores onde essa estratégia retira do sindicato sua autonomia e liberdade de atuação e de luta ficando refém das estruturas de poder local.

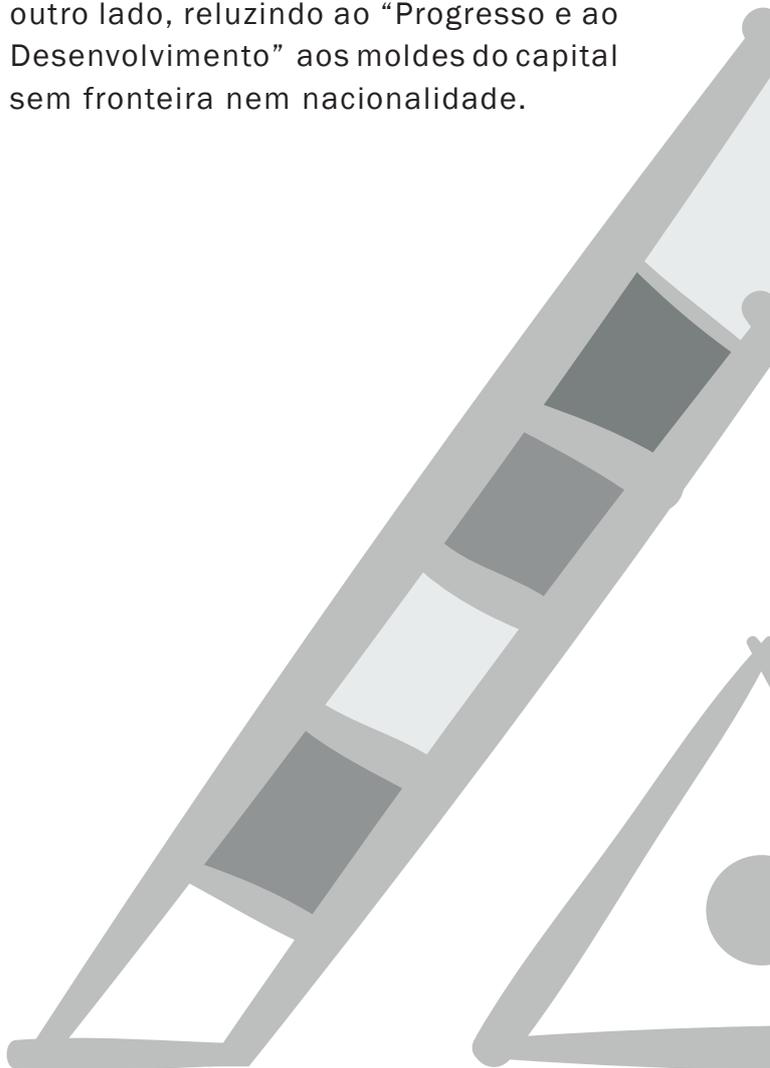
À luz do exposto, a representante do sindicato afirma que sua forma de ação frente a essa categoria de trabalhadores sempre foi no sentido de fomentar

... a organização social dos assentamentos para que desta maneira possamos construir as formas de luta por políticas de reforma agrária e fortalecimento da agricultura familiar o que tem sido um grande desafio diante da realidade que se encontra os assentamentos. Mesmo assim, estamos articulados junto a FETAEMA para continuar a luta e enfrentar o agronegócio que está destruindo nossos assentamentos. (ANOTAÇÕES DE CAMPO, REGISTRADAS NAS GIRA DE SABERES).

Fazemos constar que o modo mercadológico de fazer agricultura não só tenta destruir os “Territórios” geográficos do campesinato, mas também incide sobre os ‘Territórios” políticos, nas

formas de organização dos camponeses quando tentam por diversas estratégias desarticular, desmobilizar e desmantelar tais “Territórios” onde resistir acaba por ser uma tarefa de re- existência para não sucumbi aos aliciamentos constantes sofridos diretamente pelos agricultores quanto por suas organizações representativas.

O avanço do agronegócio com a chamada “modernização” conservadora da agricultura como visto até aqui a partir das expressões ambientais, sociais, políticas, econômicas e culturais causadas, junto à comunidade da 410 no assentamento PE Buriti-Maranhão, reflete o modo capitalista de fazer agricultura e sustenta o projeto de sociedade pensado para o Campo na afirmação de uma política de “higienização” significando a tentativa de extermínio do campesinato e, por outro lado, reluzindo ao “Progresso e ao Desenvolvimento” aos moldes do capital sem fronteira nem nacionalidade.



### 3. DESAFIOS DA REFORMA AGRÁRIA PARA O CAMPONÊS

No tocante aos desafios da “Reforma Agrária” e a especificidade da Educação do Campo, questiona-se, a partir das concepções dos sujeitos da escola e da comunidade sobre a tríade: CAMPO, POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO, termo emprestado de CALDART (2008), que projeto político de educação evidencia-se no contexto das escolas localizada no Campo? Nesse sentido, parte-se da problematização de uma realidade sócio-política-educacional que tem como pano de fundo embates ideológicos entre dois projetos sociais que disputam o Campo e que guardam relações entre Educação de feição ruralizada e a Educação do Campo.

É deste ponto que partem os questionamentos acerca do caráter e intencionalidade do trabalho/prática docente ensejada nas escolas do/no Campo, se têm apresentado aproximações ou distanciamentos no que tange a construção de uma cultura escolar e política que se processa de maneira transgressora ao pensamento dominante e contra hegemônica de modo a alinhar às demandas e necessidades dos sujeitos do campo enquanto povo “Territorializado” ao projeto de escolarização que devem constar tanto da estrutura curricular e do projeto político e pedagógico, posto que a escola – na perspectiva da Educação do Campo – precisa fortalecer o que os camponeses fazem com suas experiências de produção de suas existências.

Tal problematização, ajuda a pensar sobre qual tem sido a função social da educação no contexto de vida, cultura e produção do campesinato e em que medida este último tem protagonizado enfrentamentos políticos e ideológicos na disputa pela educação como um “território” de poder de maneira a fazer com que a escola venha construir respostas para as questões que constituem e configuram o campesinato nas suas múltiplas dimensões e formas.

Imagem 9: Escola de assentamento de MST



Fonte: <https://www.causaoperaria.org.br/>

Assim sendo, compreende-se que a escola é parte integrante do tecido social no qual está inserida e que as expressões da questão social intra e do seu entorno devem constituir-se como matriz político-pedagógica para o processo de escolarização dos sujeitos demarcando, dessa forma, sua intencionalidade *in totum* político-social e pedagógica com a construção do conhecimento direcionado para o atendimento das demandas e necessidades dos camponeses que, certamente adota uma concepção de homem, mundo e sociedade a partir dos “Múltiplos Territórios” e das “Múltiplas Dimensionalidades” que constitui o Campo, conforme Fernandes (2008).

À luz disso, parte-se do entendimento dialético que esta realidade material – produzida a partir das relações de produção – possui relações diretas e indiretas com o espaço da escola, importando estabelecer conexões entre trabalho, educação, cultura e sociedade vez que como a educação para além de se processar de modo a fazer manutenção ou transformação, tem sua função e finalidades determinadas pelos sistemas econômicos, sociais e políticos. (LUCKESI, 2001; GADOTTI, 2010)

Neste sentido, problematizamos acerca do projeto de educação e do trabalho educativo desenvolvida e/ou ofertada no âmbito das escolas do Campo, materializado por meio das concepções ideológicas e práticas pedagógicas construídas pelos docentes e pelos sujeitos coletivos do Campo, se o modelo de educação

processante na especificidade do Campo guarda relações com as expressões da conjuntura sócio-política-econômica do “chão” da escola e de seu entorno e se essas contribuem para a demarcação político- social de qual projeto de educação?

Aqui, demarcamos a especificidade da Educação do/no Campo considerando sua epistemologia transgressora, descolonial e transformadora no modo de pensar o Campo e suas particularidades tecendo críticas ao modelo neoliberal, conservador e colonizador de pensar o Campo que se faz produzindo conhecimentos de modo a dar respostas às questões colocadas pelos trabalhadores camponeses. Essa forma de percepção alimenta o entendimento de que a Educação do/no Campo é contra a lógica de produção de mercadorias, mas se volta para a produção da vida nas suas dimensões, necessidades e formas. (ARAÚJO, 2010; CALDART, 2008).

Donde se sustenta que a prática de ensino como ação político- social, datada e posicionada, se materializa imbricada nas questões sociais e estas, por meio do projeto de escola, podem operar tanto pela manutenção das estruturas que geram as desigualdades sociais e, portanto, mantê- las de forma a atender aos interesses da classe dominante, posto que:

... o pós-colonialismo tenta se impor como uma teoria crítica que identifica, para além do processo de descolonização enquanto acontecimento, no conjunto de práticas sociais e culturais, as marcas de um colonialismo que não findou, mas que se transformou. (ARAÚJO, 2010, p. 224) se transformou. (ARAÚJO, 2010, p. 224)

Neste sentido, a educação deve voltar-se para a compreensão dos modos de subalternização de povos do campo, de modo que conforme uma prática educativa – transgressora e transformadora - que vislumbre a superação da sociedade de classe e, por tanto, das desigualdades sociais. Estas práticas estão impressas num projeto de sociedade - construído pela classe trabalhadora - que assegure a emancipação humana em sua omnilateralidade.

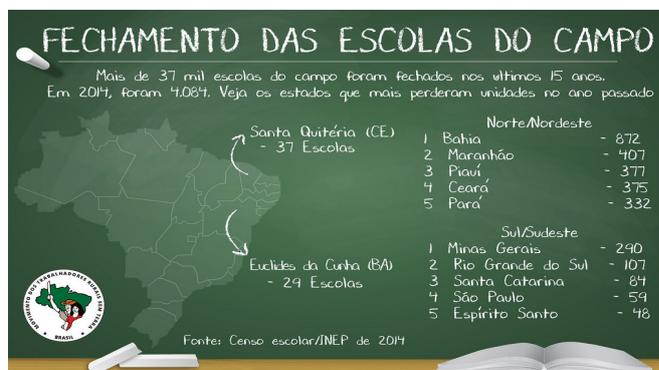
Imagem 10: Fechar escola é crime



Fonte: <http://www.inclusive.org.br/>

Os questionamentos acerca do modelo de “desenvolvimento” em curso pela agricultura patronal e o que isso representa para os “Territórios” camponeses que além de outros fenômenos sociais da Questão Agrária nos ajuda a fazer leituras circunstanciadas – do geral, do particular e do específico - de modo a entender que esse modelo tem incidido no fechamento de escolas no Campo, onde o Estado da Bahia, segundo dados do MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - nos últimos 15 anos, foi o Estado que mais fechou escolas no Campo em todo o território nacional.

Imagem 11: Fechamento das Escolhas do Campo



Fonte: MST (2015)<sup>7</sup>

Esse fenômeno, em que pese sua inconstitucionalidade, nos leva a sustentar que trata- se de um projeto fabricado, velado e assistido pelo próprio Estado.

A relação entre trabalho, educação e modelo de “desenvolvimento” se interconectam uma vez que “... em cada época em cada sociedade, a educação

<sup>7</sup> MST. Fechamento de escolas no campo. Disponível em: < <http://www.mst.org.br/2015/06/24/mais-de-4-mil-escolas-do-campo-fecham-suas-portas-em-2014.html> > . Acesso em 08 de set. de 2019.

‘reflete’ as condições do desenvolvimento social, o nível do desenvolvimento das forças produtivas e a relação de forças entre as classes envolvidas.” Orso (2008, p. 55).

Neste sentido, a educação em geral e a Educação do/no Campo, em particular, como projeto sócio- histórico, contra- hegemônico, pluri e étnico construído no movimento dialético das lutas dos trabalhadores do Campo, constitui-se a partir da reforma agrária como meio de socializar a terra, a riqueza, rever o papel do estado e a configuração da classe trabalhadora. As formas de produção e reprodução material e simbólica da vida dos camponeses – o trabalho - numa relação com a terra que se expressa para além de uma matriz produtiva, mas se inter-relaciona com suas cosmovisões precisa ocupar centralidade no projeto de educação dos camponeses.

Problematizar, pois o modelo de “desenvolvimento” dominante em curso no Campo fazendo a interconexão do trabalho - como meio de produção da existência humana e, contraditoriamente, na ótica da acumulação de riquezas do sistema de produção capitalista, - com a educação é necessário para gerar uma formação que tenha a experiência camponesa – e suas constituições como matéria da educação. A depender das relações de disputa que se reconhece na relação trabalho e educação, e as variáveis materiais aí geradas, pode-se fazer frente à manutenção, reprodução ou à transformação da sociedade.

O Campo, enquanto “Território” localizado geográfico e politicamente num tempo e num espaço, tem sido cenário de disputas de projetos antagônicos de sociedade e de “desenvolvimento” econômico. Desta feita, é também território de disputa da educação. De um lado, está o *agrobusiness* que embasa o projeto conservador capitalista, e, por conseguinte, um projeto de escola (Educação Rural) e de outro a agricultura familiar camponesa com suas formas de pensar e viver

o Campo, enquanto espaço de produção e reprodução da vida na lógica de um desenvolvimento rural de base agroecológica e sustentável que também se expressa por um projeto de escola (Educação do/no Campo).

Neste sentido, consideramos as reflexões de Fernandes (2008) quanto aos elementos que compõem os distintos “territórios”. Ao tempo que o do campesinato é caracterizado, entre outros, pela presença de pessoas, moradias, produções, cultura e infraestrutura social a educação tem sentido completamente distinta para o agronegócio uma vez que postula o Campo como possibilidade única para a produção de mercadorias, o que nos leva a pensar na formação humana dimensionada para constituir este aparato agroindustrial.

Isso nos leva a sustentar que o modelo de desenvolvimento apregoado pelo projeto de sociedade da camada dominante para o meio rural é um modelo violento e excludente e, portanto, colonizador. Trata-se de “modernizar” o campo na ótica de uma política eugênica de “limpeza demográfica” por meio, entre outros, da educação de feição ruralizada, retirando, dessa forma, as “interferências”, ou seja, os camponês para poderem implementar seus projetos de “desenvolvimento” econômico pautado no agronegócio, visto que não concebem o Campo como espaço de reprodução social.

À luz das lições apontadas, fazemos remissão para a realidade educacional que se apresenta no contexto da educação no território do município em estudo que, como visto, constitui-se de povos indígenas e camponeses oriundos da ‘Reforma Agrária’ e que a educação precisa reconhecer suas especificidades como elementos de formação, colocando como desafio a tarefa revolucionária e histórica: a necessidade dos sujeitos disputarem a escola por uma Educação do/no Campo e indígena que reconheça suas particularidades com suas demandas de

vida, posto que seus conhecimentos e saberes não estão contidos – porque já foram filtrados - no novo documento orientador da educação do país, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC – quando, no máximo, referenciados na parte que fala sobre “conteúdos diversificados”.

Neste sentido, problematizar as práticas de ensino como ação político- social, no contexto do Campo, faz-se necessário e obrigatório o exercício de compreensão do que significa o Campo como “território” em disputa e, no interior disso, os projetos de educação - Educação do Campo versus Educação Rural – e, portanto, de sociedade para que se compreenda qual concepção de educação é adotada, como prática social, no espaço onde nossa pedagogia se faz prática docente: a escola, e se esta opera na direção de qual projeto sócio- histórico.

A educação rural no Brasil, do período Colonial à República experimentou várias fases de auto- reprodução e manutenção de um imaginário social rural que conferiu ao Campo uma identidade estereotipada, dicotômica e oposta ao urbano. A educação de feição ruralizada imprimiu uma compreensão de educação como mercadoria, aluno como cliente e escola como fábrica quando se baseava na formação residual e/ou voltada para à mera capacitação técnica visando atender as demandas e interesses do mercado, desprezando os saberes e culturas camponesas porque as engrenagens do sistema dominante não tem o campo como espaço de reprodução social, posto que suas intencionalidades, quanto a este espaço, se reduz à produção de commodities. Algumas consequências desse processo foram a negação do saber e das possibilidades de construção de uma consciência histórica coletiva camponesa para além da alienação colonizadora.

Mendonça (2007) discorrendo sobre a historiografia acerca da educação rural considera que:

[...] a Educação Rural emerge de uma perspectiva instrumental, revelando que, muitas vezes, a própria historiografia acaba por respaldar a concepção de ensino agrícola enquanto meio para atingir objetivos sócio-políticos e não enquanto um fim em si mesmo, na medida em que identifica o trabalhador rural como “carente”. Em consequência, ratifica-se toda uma construção/ percepção da escola rural enquanto instituição “especial”, naturalizada e ignorada em seu registro de uma construção histórica, logo, produto de embates e disputas. (MENDONÇA, 2007, p. 34)

A história registra que a educação rural no Brasil emerge de um projeto de educação voltado para as demandas da elite agrária. Abordando sobre as intencionalidades do capital de mercado quanto as intencionalidades da educação rural Felismino sustenta que:

Sob o capitalismo, têm prevalecido um modelo mais direto e mecânico de articulação da educação com o trabalho: para a classe trabalhadora, educação de baixo custo, com conteúdos mínimos, necessários apenas para o exercício das ocupações subalternas e para produzir a conformação coletiva, da classe trabalhadora, às regras estabelecidas pelo modelo burguês de viver. (FELISMINO, 2009, p. 165)

Desta feita, buscou-se imprimir, por meio da educação rural, um modelo de homem e de sociedade no “território” camponês, onde os princípios e valores a serem vivenciados pelos sujeitos, ou melhor, pelos indivíduos rurícolas fossem demandados pelo ideário burguês. Ribeiro (2012), considera que a educação rural historicamente esteve vinculada e associada ao modelo de produção capitalista e teve como intencionalidades a conservação da relação capital e trabalho como elemento de auto reprodução.

Imagem 12: Campo



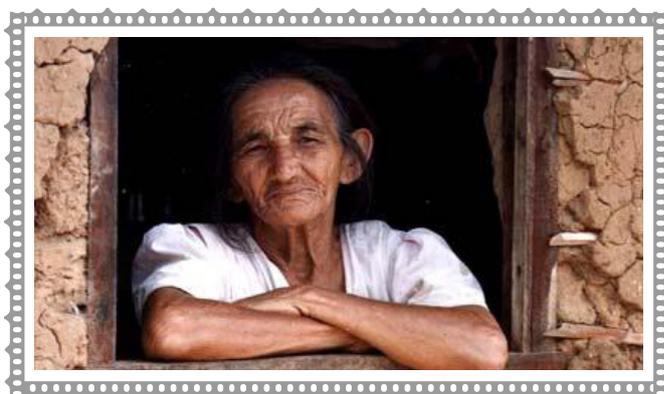
Fonte: <https://veja.abril.com.br/>

Com isso, percebe-se que a educação rural tem na sua gênese projetos claros e determinantes de uma cultura de subserviência ao modelo de desenvolvimento econômico. Modelo este, que relegou ao Campo um imaginário social de extremo atraso diante dos imperativos do chamado “desenvolvimento econômico” e que mantém fortes evidências ainda nos dias atuais. Não sendo por demais registrar que esse modelo de educação voltado para a educação básica e o ensino profissionalizante esteve gestado e materializado pelo poder dominante e, portanto, institucionalmente constituído para fazer valer interesses hegemônicos. À luz disso, Mendonça (2007) aborda que:

[...] vale ressaltar que a historiografia sobre o ensino rural no Brasil desde a implantação da República, até inícios da década de 1960, insiste em focalizá-lo ora como projeto vinculado a grupos dominantes agrários em busca de afirmação hegemônica, ora como produto do sistema de dominação política baseado no poder local, sob a égide do coronelismo sobe este enquadre, tanto o chamado *ensino elementar agrícola*, quanto aquele de nível médio, costumam ter seu “insucesso crônico” explicado pelo pouco interesse dos potentados locais em investir na instrução de seus trabalhadores, deles dependentes por vínculos pessoais e por eles tutelados política e eleitoralmente. (MENDONÇA, 2007, p. 38)

E desta forma, forja-se uma ideologia que sustenta o rural como sinônimo de atraso econômico, sendo essa visão gradativamente fortalecida e ampliada às escolas rurais no processo de modernização urbano-industrial e quanto a isso “[...] As escolas rurais-primárias, secundárias ou especiais definiram-se como produtoras das hierarquias sociais vigentes, sobretudo aquela que consagrava a subalternidade do trabalhador do campo em relação aos demais trabalhadores” (MENDONÇA, 2007, p. 49-50).

Imagem 13: Trabalhadora rural



Fonte: <https://tvi24.iol.pt/>

A educação, em seu fazer pedagógico, numa perspectiva transgressora e transformadora, não pode se processar sem que se imprima – constantemente - a reflexão crítica sobre sua prática de modo a evidenciar em que medida ela tem contribuído para incidir na alteração da realidade se se esta – pelos princípios e concepções que orientam suas práticas – tiver firmado compromisso político com uma práxis pedagógica articulada à emancipação humana e, ideologicamente, posicionada de maneira contrária ao projeto dominante. À luz disso, concordamos com as reflexões de Gadotti (2010), quando sustenta que:

[...] A educação é um lugar onde toda a nossa sociedade se interroga a respeito dela mesma, ela se debate e se busca: educar é reproduzir ou transformar repetir servilmente aquilo que foi, optar pela confiança do conformismo, pela fidelidade à tradição ou,

ao contrário, fazer frente à ordem estabelecida e correr o risco da aventura; querer que o passado configure todo o futuro ou partir dele para construir outra coisa. (GADOTTI, 2010, p. 43)

Isso implica dizer que a educação, na perspectiva da especificidade da Educação do Campo – transgressora e descolonizadora por sua natureza política – não pode esvaziar-se de sua materialidade orgânica, posto que não se pode fazer a discussão da escola e, portanto, a disputa desta, sem fazer referência ao que constitui sua base material e sem considerar que projeto de sociedade se vincula ao projeto de escola dos sujeitos que por ela lutam.

A filosofia da educação nos ajuda a pensar sobre as finalidades e objetivos da educação. Questões como: em que sentido o homem se educa, para que e por que o homem precisa de educação em Luckesi (1994), são centrais para se perceber a função social da educação frente aos modelos de “desenvolvimentos” e, no que concerne aos dois projetos de sociedade que disputam o Campo, a educação vai ocupar centralidade no processo de disputa desse “território”.

São os movimentos do Campo, a partir da segunda metade do século XX, e todo contexto político adverso que se instaura, que constroem coletivamente a luta organizada em busca de outro projeto educativo e societal que atendesse às demandas sociais e culturais dos camponeses. Surge, assim, a partir da década de 1990, o paradigma da Educação do Campo gestado no seio das lutas dos movimentos sociais desde a década de 80.

Intencionava-se, assim, defender a construção de uma educação que fosse obra e identidade dos sujeitos do campo. Nega-se a despolitização alienadora da “educação rural tradicional” buscando a edificação de um projeto de educação dos trabalhadores e trabalhadoras do Campo que atenda às necessidades dos seus sujeitos, da cultura, do trabalho, das lutas sociais e modos de vida dos camponeses.

Imagem 14: Educação do campo



Fonte: <https://www.google.com.br/>

Ratifica-se assim que o paradigma da Educação do Campo é de desinência política que embora recente, está assentada em bases sólidas – na vida dos camponeses – e caminha rumo à construção e re-construção contínua do projeto societal gestado por seus precursores. Enfrenta, assim, o desafio teórico e político de consolidação de uma concepção de educação indissociável da luta de classe – a classe trabalhadora – educação essa a ser refletida e validada como política pública de promoção da vida.

Por isso, a discussão da temática geradora em referência põe e relega à Educação do Campo – como paradigma em construção – a tarefa de educar os camponeses na medida em que faz o enfrentamento e as resistências político- ideológicas ao pensamento liberal, conservador e colonizador de pensar o Campo.

Ao deflagrar esse posicionamento se toma partido por um projeto societal onde não se dicotomiza Campo e cidade, mas se afirma que o Campo é uma particularidade que, ao se pensar um modelo de educação, há que se considerar as nuances de suas inúmeras especificidades e, com isso, colocar a Educação do Campo, no campo da política e, como tal, fazer constar no rol das responsabilidades prescritivas do estado em que pese as tentativas, contemporâneas, de desmonte da educação como um direito subjetivo e, no caso particular, da Educação do Campo de modo a operar na direção do pensamento descolonial.

#### 4. POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO: O ASSENTADO E A ESCOLA / A RELAÇÃO ENTRE ELAS

A pesquisa, realizada dentro de um processo de formação – pesquisa participante – por meio do projeto de extensão **“QUESTÃO AGRÁRIA E EDUCAÇÃO NO CAMPO: UMA ANÁLISE DOS PROJETOS DE DESENVOLVIMENTO EM CURSO NO CAMPO A PARTIR DE MATOPIBA”** da UFRB, via PROEXT (Pró-reitoria de extensão), sob nossa coordenação – utilizando das “giras de saberes”, como procedimento metodológico, junto ao grupo focal de assentados, lideranças sindical e professores da unidade escolar, Rosemira Machado Castro, da agrovila 410 (assentamento PE Buriti) aponta para uma reflexão sobre como os trabalhadores têm potencializado o debate acerca da “Reforma Agrária” e da Educação do Campo e como isso tem se materializado.

A comunidade e a escola estão localizadas, geograficamente, na fronteira de expansão do agronegócio, no território de Buriticupu, com empreendimentos produtivos da soja. Diante disso, a pesquisa em tela tem colocado o debate sobre os modelos de “Desenvolvimento” em curso no Campo e a função social da escola diante dessa conjuntura e da base material que a constitui para evidenciar as intencionalidades político-pedagógicas operantes no contexto escolar e, se esta, da maneira como está dada, tem dado conta de dizer da realidade dos sujeitos que a constitui.

Imagem 15 – Gira de saberes da pesquisa participante



Fonte: Oliveira (2020)

Nos vários encontros presenciais em que discutimos sobre Questão Agrária e Educação do Campo, o debate fomentou várias reflexões acerca do olhar dos participantes que ora avança para uma leitura mais aproximada dos elementos conjunturais que caracterizam as expressões da Questão Agrária. Percebeu-se uma visão muito mais “romântica” que não os levam a estabelecer relações do seu contexto sócio-político com uma política macro que incide sobre seus espaços de vida com vistas à “reprodução ampliada do capital” o que traz uma preocupação de que a comunidade não tem relegado à escola a tarefa de problematizar e repensar seu fazer pedagógico de modo a fazer frente a seus interesses e sendo espaço de luta contra hegemônica.

Marx e Engels, citado por Frigotto (2003), sobre as relações que se processam em torno da base material de produção da vida – o trabalho – e de como isso é apropriado pela estrutura social vigente e dominante que regula as relações a partir da ótica capitalista, sustentam que, numa perspectiva histórica e, de um modo geral, a realidade social é concebida como uma estrutura, uma totalidade de relações que se expressam em unidades diversas podendo ser inteligível como o conjunto de realidades sociais e econômicas, por serem imperativas na produção da vida material dos seres humanos o que vai constituir a base a partir da qual se firma e se condiciona a vida social em sua complexidade.

Neste sentido, se a escola, por meio dos sujeitos que a constitui, não estão conseguindo fazer a leitura de que a base material que a constitui e, ao mesmo tempo é parte integrante e que deverá – por opção política – ser considerada para fazer frente à sua proposta político-pedagógica e curricular,

inevitavelmente, ela acaba por negar e silenciar as nuances da realidade dos seus educandos. Isso implicar dizer, por um lado, que a escolarização ofertada não dialoga com as demandas e necessidades dos sujeitos que constituem a escola donde terá pouca ou quase nenhuma significação prática para a alteração da realidade dos sujeitos. Logo, uma educação afastada da experiência humana. Isso nos faz lembrar os postulados de Luckesi (1994), quanto a isso, o autor sustenta que a educação, dentro de uma sociedade, não se manifesta como um fim em si mesma, mas sim como um instrumento de manutenção ou transformação social.

Por outro, fica explícito que a escola tem materializado seu fazer pedagógico numa direção de fortalecimento do projeto hegemônico e dominante ainda que ela não tenha clareza disso, não sendo por demais dizer que quando se silencia já se posiciona para qual projeto societal “Trata-se de subordinar a função social da educação de forma controlada para responder às demandas do mercado” Frigotto (2003, p.26).

E, como a educação é um campo em disputa pelos projetos antagônicos, no caso da Rosemira Machado Castro, que é constituída na sua totalidade de filhos de trabalhadores rurais, a escola não pode silenciar – em seu fazer político- pedagógico - às complexas expressões da questão social impressa na realidade de seus educandos e da base na qual está assentada o que constitui um desafio para a comunidade. Porém, cabe refletir que a tomada de consciência política por parte da comunidade sobre o papel da educação, não se dá de maneira automática, faz-se necessária a formação política da classe trabalhadora para que esta tenha clareza sobre a função social da educação e dispute a escola como um espaço de construção e transmissão de conhecimentos, mas também uma arena de luta.

A escola e, aqui em particular, a da

classe trabalhadora por meio de seu projeto de educação – para não imprimir uma contradição pedagógica – precisa tomar partido pelo projeto de sociedade da classe que a constitui demarcando posicionamento ideológico no confronto político ao pensamento dominante,

Por essa razão, podemos perceber que a explicitação do papel social da educação, ou especificação da relação entre o processo de produção e os processos educativos ou de formação humana, vem marcada por concepções conflitantes e, sobretudo, antagônicas. (FRIGOTTO, 2003 p. 29)

À luz do exposto, as relações que se interpõem entre educação e sociedade considerando suas dimensões filosóficas, socioculturais e pedagógicas é de conteúdo e de forma e se processa numa disputa pelos projetos antagônicos de sociedade que, de conformidade com o entendimento de que a base material de produção e reprodução da vida material e simbólica condiciona a vida social e política, a educação e, em particular, a Educação do Campo, para não ser colonizadora precisa dar conta das questões objetivas que se contrapõem à concentração da terra e às medidas que mercantilizam o Campo na “desterritorialização” do campesinato.

Questionados sobre como a comunidade vê a escola diante da realidade material que a constitui – invasão da soja – sobre tudo, afirmam que:

“Nós aqui não temos o direito de escolher quem vai educar os nossos filhos. Isso já vem determinado pela prefeitura. Eles escolhem os professores sem saber de nossa opinião que não vale, não conta. Só de quatro em quatro ano.”

“A escola aqui quem manda é o prefeito. Eles que dizem o que deve ser feito.”

“Nossa realidade aqui com a chegada da soja, no meu modo de ver, tem permissão do prefeito. Ele não é a autoridade do município? Então essas empresas vêm para o município por que ele permite. Até a água do nosso poço o prefeito autorizou para o pessoal da soja. Então, essa situação que nós estamos vivenciando é culpa do poder público que é omissivo e, diante disso, o que nós podemos fazer? (ANOTAÇÕES DE CAMPO, REGISTRADAS NAS GIRA DE SABERES).

As falas da comunidade em geral demonstra o grau de dependência que a mesma se encontra em relação às ações do poder público mostrando que estão numa situação de desarticulação política o que pode ser muito perigoso haja vista que é de costume da política local partidária “lideranças políticas” se valerem da situação de empobrecimento e de desarticulação política das comunidades para fazer destas espaços de dominação (“currais” eleitorais) com as velhas práticas do clientelismo e do coronelismo tão presentes nas comunidades em situação de vulnerabilidade social em que pese à retórica do discurso como apontado por Silva (2016):

Os líderes políticos e empresariais são enfáticos em afirmar que estão promovendo o desenvolvimento quando propõem os megaprojetos e que somente através deles virão os empregos. Como, então, negar-se a apoiá-los? São os “salvadores” da região e, por isso mesmo, não necessitariam dialogar com a população local, sinônimo de primitivismo com suas práticas de cultivo seculares. Até mesmo a maioria dos líderes sindicais e dos movimentos sociais não levam estas reflexões para as suas bases por receio da recusa ao tema, pois a palavra desenvolvimento está de tal forma internalizada como sinônimo de benefício que causaria estranheza ter uma liderança sindical ou comunitária opondo-se a uma grande obra que promete trazer independência econômica para grupos marginalizados. (SILVA, 2016, p. 174)

Ante ao exposto, a gira de saberes apontou que as estruturas do poder público municipal e estadual tem operado de modo a fortalecer essa lógica de “desenvolvimento” no Campo quanto, por um lado, fomenta a instalação de projetos dessa natureza sem, de maneira alguma – sustenta a comunidade – estabelecer diálogos horizontais para ouvir e saber sua opinião (nem criar mecanismos coletivos e institucionais de participação) e, por outro, quando por meio dos órgãos ambientais, em particular, as secretarias estadual e municipal de meio ambiente faz a isenção de impostos sob a alegação de que na região ainda não foi feita a regularização fundiária e não acompanha, à luz da legislação específica, os ativos ambientais e sociais que esses empreendimentos causam às comunidades e ao meio ambiente.

Sobre isso, elegeu-se como encaminhamento prática o agendamento de uma audiência pública com a secretaria de meio ambiente e a defensoria pública – a ser coordenada pelo sindicato dos trabalhadores rurais - para tratar da situação porque passa a comunidade e os assentamentos do entorno a partir da chegada da soja que tem intensificado o quadro de desigualdades socioeconômicas e a prática de diversos crimes ambientais no assentamento e, como isso, cobrar responsabilidades por parte do poder público local e estadual e do sistema de justiça reparação por danos e compensação ambiental por parte de seus interlocutores.

Essa deliberação – dentro das “giras de saberes”, em nossa leitura, vai de encontro e nega a perspectiva positivista de fazer ciência onde o contexto, a causa, o efeito e o outro não são contabilizados, imprimindo o princípio da neutralidade científica, más pelas “lentes” que adotamos como metodologia

e procedimentos metodológicos para a compreensão da realidade, apontam para a natureza de uma pesquisa aplicada e implicada com a realidade social de sujeitos políticos e ativos e que são considerados dentro do processo da pesquisa onde “O conhecimento científico e o popular articulam-se criticamente em um terceiro conhecimento novo e transformador.” Brandão (2017).

Neste sentido, considerando sobre os efeitos práticos da pesquisa participante, o referido autor acentua que essa forma de fazer pesquisa contribui, de maneira significativa, para a construção de alternativas de intervenções práticas na realidade social dos sujeitos envolvidos e os colocam como protagonistas de sua história uma vez que dentro dessa forma de fazer pesquisa “A investigação, a educação e a ação social convertem-se em momentos metodológicos de um único processo dirigido à transformação social.” Brandão (2017, p. 55)

Assim sendo, imprimimos o compromisso político e social assumidos no âmbito desta pesquisa a partir dos conhecimentos construídos no decurso do mestrado em Educação do Campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/URFB e das nuances pulsantes da realidade empírica – lócus da pesquisa – os assentamentos de “Reforma Agrária”, trazendo para tanto, os postulados de Brandão (2017, p. 55), ao sustentar que:

O compromisso social, político e ideológico do/da investigador(a) é com a comunidade, é com pessoas e grupos humanos populares, com as suas causas sociais. [...] o propósito de uma ação social de vocação popular é a autonomia de seus sujeitos na gestão do conhecimento e das ações sociais dele derivadas.

Entendemos que dessa forma estamos afirmando e posicionando nosso compromisso e amadurecimento político e ideológico em fazer ciência numa abordagem pedagógica para a construção do conhecimento imbricado com a transformação da realidade.

Ainda sobre o papel da escola e a base material que a constitui, a comunidade sustenta que:

A nossa escola está cercada pela soja, nós nunca tínhamos parados para pensar sobre os impactos que ela representa para nossa comunidade e o que a escola poderia fazer para enfrentar essa problemática. A partir de agora, com esse despertar, nós iremos chamar a comunidade para trazer para a escola essas questões porque são de interesses da comunidade e nós não podemos nos calar diante dessa situação. Agradecemos por este momento porque ele nos esclarece e nos chama para repensar sobre nossas práticas seja enquanto professores, pais, lideranças das associações, do sindicato em fim, temos que fazer de nossa escola um espaço de luta em defesa do nosso lugar. (ANOTAÇÕES DE CAMPO, REGISTRADAS NAS GIRA DE SABERES).

O depoimento de uma das professoras da referida escola, coloca questões que fala do fazer pedagógico da escola enquanto unidade do sistema municipal de educação que tem como base norteadora da escolarização os dispostos impostos da BNCC – Base Nacional Comum Curricular – que configura e reconstitui tanto o PPP – Projeto, Político e Pedagógico – quanto a estrutura curricular de modo que os conhecimentos, práticas e saberes da comunidade ainda que considerando a pseudo parte diversificada da qual a BNCC fala, não são considerados para a construção do conhecimento.

E, desta forma, a escola está configurada e formatada pelo próprio

estado que a constitui já de maneira funcional ao seu projeto de sociedade operando, portanto, para fazer a manutenção e à conformação da classe trabalhadora ao modelo vigente de produção. Onde podemos evidenciar que a escola tem servido tanto para contribuir com a ‘limpeza demográfica’, do Campo quando silencia o campesinato, como para justificar o projeto dominante na fabricação e reprodução da força de trabalho de forma a subordinar as relações sociais aos moldes dos processos produtivos dominantes.

Considerando o processo colaborativo da escola nessa empreitada de “higienização” do Campo, como uma estrutura para a retirada (expulsão) das “interferências” ao “Progresso” e ao “Desenvolvimento” no Campo, valemo-nos dos estudos de Oliveira (2001), o autor sustenta que:

(...) A lógica contraditória é uma só: o desenvolvimento capitalista que concentra a terra, concomitantemente, empurra uma parcela cada vez maior da população para as áreas urbanas, gerando nas mesmas uma massa cada vez maior de pobres e miseráveis. Certamente, a maioria dos filhos dos camponeses, cuja propriedade tenham superfície inferior a 10 hectares, jamais terão condições de se tornar camponês nas terras dos pais. A eles caberá apenas um caminho: a estrada. A estrada que os levará à cidade, ou a estrada que os levará à luta pela reconquista da terra. (OLIVEIRA, 2001, P. 185 – 186).

Imagem 16: Êxodo rural, retirada do povo do campo



Fonte: <https://psalm.escreveronline.com.br/>

No caso da unidade escolar em estudo, como espaço de reprodução desse ideário, a leitura que se expressa – por meio das reflexões compartilhadas nas “giras de saberes” – dá conta de dizer e sustentar que o *modus operandis*

sempre esteve direcionado para o que está posto no discurso dominante de que o “Progresso e o desenvolvimento” espelha direcionado de maneira a negar o Campo como espaço social de produção de vida e volta-se para o universo da cidade como sinônimo de qualidade de vida. (ANOTAÇÕES DE CAMPO, REGISTRADAS NAS GIRA DE SABERES).

E, nesta perspectiva, se educa aos moldes da vida urbana. Logo, um apontamento importante da pesquisa sustenta que a escolarização ofertada no interior da Rosemira Machado Castro – de sua fundação aos dias atuais – atende à uma perspectiva assentada nos postulados ditos “pedagógicos” da educação de feição ruralizada.

Diante disso, afirmamos, com base no que a pesquisa tem evidenciado que a escola – em seu conjunto – não tem disputado o Campo quando esta – seja porque não tem clareza ou mesmo consciência de que suas práticas, direta ou indiretamente, está em atendimento aos imperativos dos projetos em disputa – não consegue ou não tem firmado compromisso com o projeto de sociedade da classe trabalhadora camponesa e, por conta disso, acaba por operar na direção contrária à “Reforma Agrária” que aqui se expressa como a particularidade do Campo ao se pensar um projeto de educação dos camponeses.

Neste sentido e concebendo a educação como prática de liberdade em Paulo Freire (1999), a escola e, em particular a Rosemira Machado Castro, pela realidade

que a constitui é chamada à contribuir na construção do conhecimento a partir do lugar de fala dos sujeitos e de suas demandas advindas do contexto de produção de suas existências materiais e simbólicas. Mas advertimos que esta assim não o fará sem que antes haja tomada de consciência política por parte da comunidade de modo a trazer para si o dever de pensar a escola como um espaço de luta por uma escolarização que tenha como base seus interesses, demandas e sua cultura.

Isso implica dizer que a escola do Campo não pode esvaziar-se de sua materialidade orgânica, posto que não se pode fazer a discussão da escola e, portanto, a disputa desta, sem fazer referência ao que está em sua base material e sem considerar que projeto de sociedade está vinculado ao projeto de escola e aqui chamamos a unidade escolar em estudo para uma reflexão – no que compete então, a organização do percurso pedagógico de sua função social frente às demandas que são genuínas aos sujeitos que constitui a escola?

Contraopondo a essa questão que reflete a realidade dos assentamentos em Buriticupu no que tange a negação do saber seja pela ausência da escolas ou seja pelo silenciamento desta quando de sua proposta pedagógica ao não reconhecer, como demanda de escolarização, os conhecimentos, saberes e práticas camponesas, questionamos o STTR – Sindicato dos Trabalhadores Rurais sobre suas ações referentes à demarcação da educação como política de “Reforma Agrária”, quanto a isso,

Nosso posicionamento político tem sido o da luta pela Educação do Campo e foi assim que conseguimos demandar e pactuou junto ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

e prefeitura local um projeto de educação na modalidade de ensino médio técnico em agropecuária via PRONERA – Programa Nacional de Educação em Áreas de Reforma Agrária – para atender uma parte da demanda educacional reprimida que o estado se negado a ofertar como política pública de “Reforma Agrária. (ANOTAÇÕES DE CAMPO, REGISTRADAS NAS GIRA DE SABERES).

Imagem 17 – Seminário e aula inaugural do curso de ensino médio técnico em agropecuária do PRONERA/ Buriticupu- MA.



Fonte: Oliveira (2020)

Imagem 18 – o “chão” da escola no PRONERA



Fonte: Oliveira (2020)

O sindicato, como entidade representativa camponesa acredita que essa é uma forma de fazer resistência – ocupando o latifúndio do saber – e que por meio desse projeto de escolarização aos moldes da Educação do Campo, será possível semear e alimentar esperanças junto à juventude que através da construção

do conhecimento implicada com as nuances de sua realidade, dará continuidade na luta sendo resistência nos assentamentos pela efetivação da “Reforma Agrária”.

O referido projeto, atende a uma demanda de 60 jovens em idade escolar obrigatória e são oriundos dos vários assentamentos do município. Funciona com a metodologia da pedagogia da alternância de modo a oportunizar tanto o fortalecimento de vínculos com seus familiares e comunidades, bem como imprimir a relação teoria e prática na construção do conhecimento.

Imagem 19: Alunos do PRONERA/IFMA – Campus Buriticupu/2020



Fonte: Oliveira (2020).

O acompanhamento político pedagógico é feito pelos parceiros do projeto (IFMA, SEMED/PREFEITURA E SSTR) onde integro a coordenação pedagógica e tenho a oportunidade de poder aprender e contribuir na condição de professor orientador com essa proposta de escolarização para a formação da classe trabalhadora camponesa. E mesmo considerando as medidas contemporâneas do governo central em acabar com o PRONERA, via decreto presidencial numa empreitada direta aos interesses da bancada ruralista, a luta resistirá aos sucessivos golpes contra a classe trabalhadora camponesa.

No campo do ordenamento jurídico, a luta pela “Reforma Agrária” tem conseguido pautar, ainda que teoricamente, alguns avanços, dentre eles destacamos a criação do DECRETO nº 7.352, de 4 de novembro

de 2010 que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.

Essa conquista significa, para a classe camponesa, a possibilidade única de milhares de camponeses terem acesso à escolarização da educação básica ao ensino superior e representa, para muitos, a única oportunidade de acessar o conhecimento historicamente produzido pela humanidade para alteração da realidade, como é o caso deste pesquisador que só conseguiu ter acesso ao nível superior e cursar Pedagogia da Terra pela Universidade Federal do Maranhão, graças ao PRONERA.

O Decreto nº 7352 de 4 de Novembro de 2010, em seu artigo 1º, reconhece a Educação do Campo como direito público subjetivo e outorga ao estado brasileiro a partir do federalismo educacional o dever de pactuar responsabilidades institucionais em regime de colaboração entre as três esferas de governos para sua efetivação de modo a atender a demanda educacional reprimida dos povos do Campo e, ao mesmo tempo tentar reparar a dívida histórica que o estado brasileiro tem para com o campesinato no que tange a negação da educação e, por isso, ela é específica.

Quanto a isso, o artigo 3º, incisos I, II, III e IV dá conta de expressar que essa reparação pela histórica negação do direito de aprender será processual e na medida em que sua oferta contribua para:

- I - Reduzir os indicadores de analfabetismo com a oferta de políticas de educação de jovens e adultos, nas localidades onde vivem e trabalham, respeitando suas especificidades quanto aos horários e calendário escolar;

II - Fomentar educação básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos, integrando qualificação social e profissional ao ensino fundamental;

III - garantir o fornecimento de energia elétrica, água potável e saneamento básico, bem como outras condições necessárias ao funcionamento das escolas do campo;

IV - Contribuir para a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, à conexão à rede mundial de computadores e a outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas do campo. (BRASIL, 2010)

O dispositivo jurídico é claro quando especifica a diversidade dos povos que constituem o Campo sendo eles, segundo o referido Decreto em seu art. 1º, nos dispostos do parágrafo 1º:

I: populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural. (BRASIL, 2010)

Quanto à sua materialização sistêmica nos múltiplos “territórios” de dimensões diversas, o referido Decreto no parágrafo 4º, inciso II do artigo 1º, sustenta que:

A educação do campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e esporte adequados ao projeto político-pedagógico e em conformidade com a realidade local

e a diversidade das populações do campo. (BRASIL, 2010)

E no que compete aos objetivos do PRONERA, o Decreto supra enfatiza que se evidencia mediante a:

I - Oferecer educação formal aos jovens e adultos beneficiários do Plano Nacional de Reforma Agrária - PNRA, em todos os níveis de ensino;

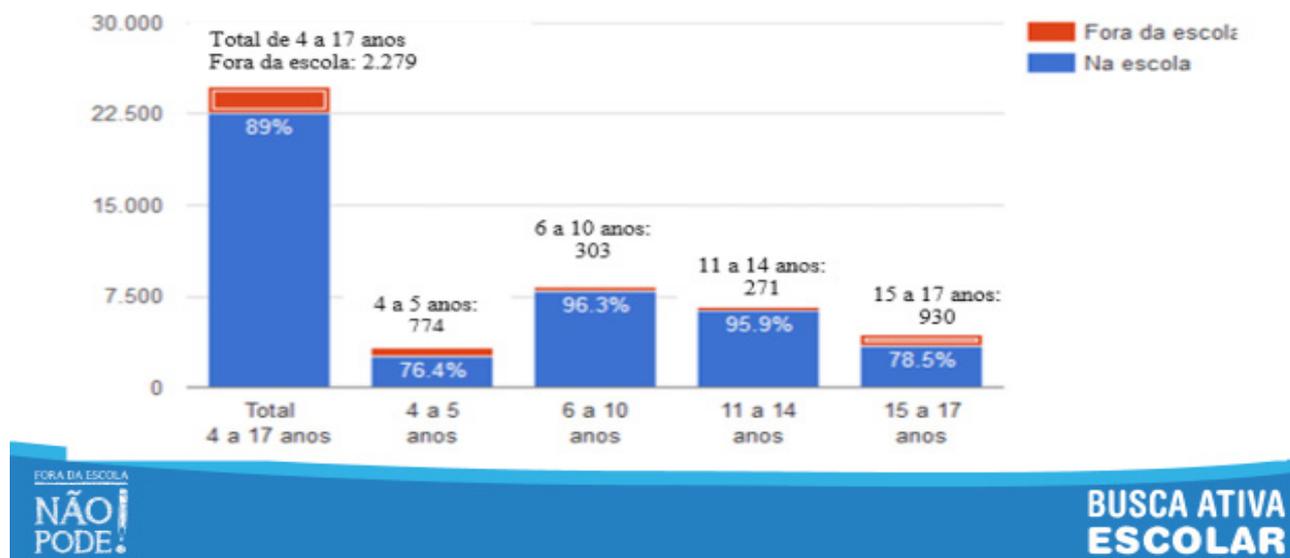
II - Melhorar as condições do acesso à educação do público do PNRA; e

III - Proporcionar melhorias no desenvolvimento dos assentamentos rurais por meio da qualificação do público do PNRA e dos profissionais que desenvolvem atividades educacionais e técnicas nos assentamentos. (BRASIL, 2010)

A realidade produzida e fabricada dos assentamentos em Buriticupu pela concepção de Campo adotada pelas políticas de contra ‘Reforma Agrária’, dos sucessivos governos em nível de União, Estado e Município nos últimos anos retrata, na sua maioria, uma atenção dispensada pelo não cumprimento dos postulados do Decreto nº 7352/2010 haja vista que o avanço das fronteiras agrícolas para a expansão do agronegócio, não tem os assentamentos como indutores de “Desenvolvimento” e nem o Campo como sinônimo de relações sociais.

O retrato disso, se espelha num quadro elevado de adolescentes e jovens em idade escolar obrigatória que estão em situação de exclusão escolar no território do município que segundo dados da Campanha “Fora da Escola Não Pode” da UNICEF/2017 - o município tem 2. 279 crianças e adolescentes fora da escola e desse quantitativo o percentual de 40,80% corresponde ao ensino médio em situação de exclusão escolar.

Imagem 20: Demonstrativo do quadro de exclusão escolar por faixa etária e etapas de ensino



Fonte: Campanha Fora da Escola Não Pode/2017<sup>8</sup>

Esse cenário da realidade de exclusão escolar no município, além de estar relacionado com várias causas, vincula o não cumprimento das responsabilidades dos entes federados na garantia e oferta da educação básica sob suas competências prescritivas no ordenamento jurídico educacional.

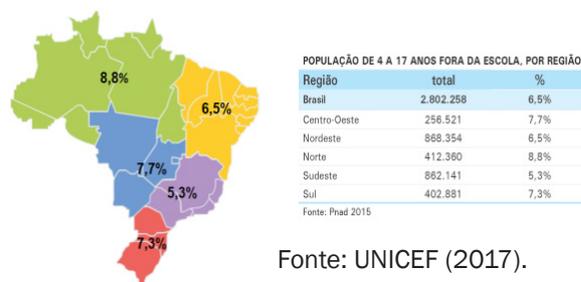
Por ser de oferta obrigatória, os entes federados que não cumprirem com suas prerrogativas, poderão responder por crime de responsabilidade. Quanto a isso, o artigo 208 da Constituição Federal de 1988 em seu parágrafo 2º no inciso VII diz que “O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.”

Mesmo considerando os dispostos da Carta Magna, da lei ordinária da educação e dos dispositivos infralegais como o referido Decreto no tocante a garantia e oferta da educação e em particular a Educação do Campo, o cenário aponta para uma dicotomia entre o que está posto nos marcos jurídicos com o que se apresenta na realidade

8 Disponível em: <http://www.foradaescolanaopde.org.br/exclusao-escolar-por-municipio/MA/2102325-Buriticupu> Acesso em 23 de Jul. de 2020.

concreta dos assentamentos: que o estado brasileiro é violador das garantias e direitos fundamentais consagrados na Constituição. E assim, o faz de maneira a atender interesses processantes dos que, majoritariamente, configuram sua ossatura político-jurídica. Esse retrato se apresenta em teia nacional conforme podemos verificar abaixo.

Imagem 21: Exclusão Escolar no Brasil



Considerando o cenário de exclusão escolar no país, observa-se que a faixa-etária mais atingida está entorno dos 15 aos 17 anos justamente no período em que os alunos devam estar cursando ao ensino médio. O quadro a seguir apresenta como a exclusão escolar se expressa considerando as modalidades e etapas educacionais.

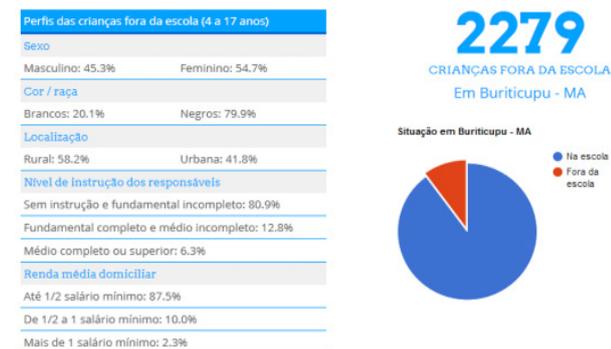
Imagem 22: O desafio da universalização da educação



Fonte: UNICEF (2017).

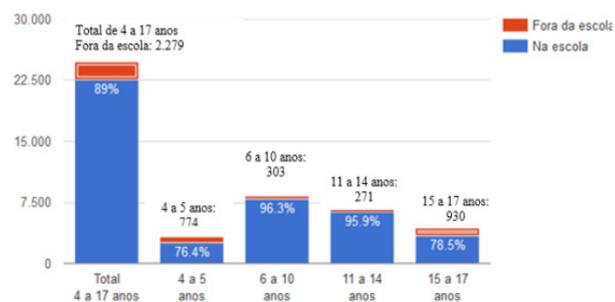
Na conjuntura educacional do município de Buriticupu- MA como reflexo desse cenário nacional, os dados apontam para o papel do município e do estado quanto aos dispostos em suas prerrogativas institucionais e a situação da exclusão escolar no território que se apresenta conforme segue.

Imagem 23: Exclusão Escolar no Município



Fonte: UNICEF (2017)

Imagem 24: Demonstrativo por faixa etária



Fonte: UNICEF (2017)

Olhando para os dados socioeconômicos dos alunos que configuram a maior porcentagem que se encontra em situação de exclusão escolar em Buriticupu- MA, verifica-se que os mesmos estão dentro de uma renda familiar que sobrevive com apenas 1/2 salário mínimo mensal chegando a corresponder ao percentual de 87,5% e este quantitativo está, geograficamente,

localizado no Campo o que implica dizer das políticas adotadas e implementadas no decurso dos anos que foram no sentido da precarização da vida e fabricação da pobreza e miséria e ainda relegando à educação o papel de “redentora” das mazelas da sociedade.

Nota-se o tamanho do desafio que o Brasil tem para com a garantia e oferta da educação que só será possível a materialização de sua universalização mediante um projeto de sociedade que centralize a educação como meio para fomentar a construção do conhecimento de modo a incidir num modelo de desenvolvimento social e político que priorize a vida em todas as suas dimensões e formas. Para tanto, tal princípio universalizante não pode se processar desacompanhado de um outro princípio de igual importância o da qualidade social em educação.

Esse desafio é ainda maior se se considera as medidas de reformas empresariais da educação – em curso no governo central – como, por exemplo, a PEC do teto dos gastos, PEC 241 que trata do congelamento/investimentos em educação por um período de 20 anos. São medidas de ajustes fiscais que andam no movimento inverso do que está circunscrito no PNE – Plano Nacional de Educação – e de tornar a educação uma pauta de prioridade governamental e de projeto de país.

Somando a esse desmonte, tem-se ainda o Decreto nº 20. 252 datado de 20 de Fev. de 2020 que acaba com a Educação do Campo/PRONERA que mesmo considerando sua pouca incursão histórica se se considera a lacuna histórica de mais de quatro séculos de negação da educação aos povos do Campo, o PRONERA, como resultado da luta dos trabalhadores, tem se firmado como uma importante política pública de ‘Reforma Agrária’.

Esse movimento, posiciona o campesinato a ocupar o latifúndio do saber formando seus intelectuais orgânicos para a contínua luta em disputa do Campo e pela “Reforma Agrária” onde nesse 20 anos de existências do PRONERA, o campesinato conseguiu ocupar o latifúndio do saber indo da alfabetização os bancos das Universidades Públicas e dos Institutos Federais de Educação em cursos como: Direito, Pedagogia, Administração, Agronomia, Serviço Social, História, Geografia, Agroecologia, Zootecnia, Letras, Enfermagem, Ciências Sociais e Medicina Veterinária.

Nessa empreitada histórica pela Educação do Campo, destacamos o papel político e ideológico da UNEB – Universidade do Estado da Bahia

Imagem 25: Memória e História do Pronera



Fonte: SANTOS E MOLINA (2010)

Imagem 26: Educação do Campo: conquistas e resistência popular



Fonte: MST (2019)

- pioneira em defesa da educação e na produção científica em Educação do Campo que nesses 20 anos de existência do PRONERA, contribuiu para a formação de 13,3 mil camponeses entre jovens e adultos em cursos que se verticalizam da alfabetização ao nível superior, Vasconcelos (2020).

Esse feito, tem causado mal estar e mesmo afronta aos potentados do patronato brasileiro e a elite branca que sempre ocupou a universidade e vem conseguindo importantes medidas por meio da bancada ruralista de maneira a frear, minimizar e mesmo exterminar tais políticas de inclusão educacional. Uma das medidas mais recentes, como resultado da incidência do latifúndio agrário por intermédio da bancada ruralista, anuncia o fim do PRONERA por meio do Decreto nº 20. 252 datado de 20 de Fev. de 2020.

Ribeiro (2016), quanto ao lugar político que o patronato ocupa na estrutura de poder do estado por meio da bancada ruralista, entendida como a bancada do boi, da bala e da bíblia – configura-se como uma importante frente parlamentar do congresso nacional para fazer frente aos interesses do patronato rural. O autor coloca quanto aos conflitos no Campo por intermédio das organizações da agricultura patronal, que “Todos esses fenômenos são frutos de afirmação de projetos políticos, econômicos, simbólico-culturais acionados por agentes de grupos sociais ou pela instância de regulação, como faz o próprio estado.”

Esse Decreto, além de tantos outros desmontes, retira, diretamente, a competência do INCRA de formulação de políticas e delega ao Mapa - Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento, não sendo por demais

Imagem 27: Bancada ruralista  
O Congresso Nacional e a liberação de agrotóxicos



Fonte: VEJA (2018).

lembrar que tal ministério é constituído e disputado pelos interesses da bancada ruralista e do agronegócio e é comandado, atualmente, pela agrônoma, empresária e deputada federal, Tereza Cristina, do partido Democratas que, curiosamente, compõem à bancada ruralista onde qualquer semelhança pode ser entendido como uma mera coincidência. Logo, um feito institucional em favor da propriedade privada da terra e faz parte das agroestratégias das estruturas de poder que “... se materializam através da negação de direitos territoriais de povos e comunidades que ocupam e vivem no campo.” Sauer (2010).

Ainda sobre o lugar político e o papel que a bancada ruralista exerce como frente parlamentar junto ao Congresso Nacional em defesa dos interesses de grupos representativos do patronato como a UDR – União Democrática Ruralista – a SRB – Sociedade Rural Brasileira – a OCB – Organização das Cooperativas Brasileiras – e a CNA – Confederação Nacional da Agricultura e Pecuária – tem conseguido pautar na agenda política do estado importantes conquistas de políticas de interesses da base que lhe configura. Sobre isso, Ribeiro (2016) salienta que:

A Bancada Ruralista criou outro perfil de intervenção e articulação, manifestado sobretudo nos últimos dez anos, mediante o acúmulo de conquistas políticas importantes para agricultura capitalista.

Questões como expansão da fronteira agrícola, problemas ambientais no campo, legislação ambiental e fundiária, legislação trabalhista, transgênicos, políticas de criação de unidades de conservação ambiental e direitos sociais conquistados por seguimentos do campo, sobretudo movimentos de luta pela terra, nações indígenas e comunidades quilombolas passaram, cada vez mais, a ser alvo da ofensiva política da Bancada Ruralista. (RIBEIRO, 2016, p. 142)

Para além da incidência direta na Educação do Campo via PRONERA, o Decreto 20. 252/2020 também limita as competências do INCRA. Sobre isso, em nota pública em defesa do PRONERA o FONEC – Fórum Nacional de Educação do Campo – destaca que o Decreto limita as atribuições do INCRA e, sobre isso, destaca que:

A autarquia deixa de ter competências de formulação. Toda a política agrária fica subordinada à formulação do Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento – MAPA, em especial a destinação das terras públicas, a seleção de famílias para assentamentos de Reforma Agrária e a normatização e formação de grupos para elaboração de estudos de identificação e demarcação de terras remanescentes de quilombos. Entre tantas extinções de políticas então coordenadas pelo Incra, o referido Decreto extingue a Coordenação-Geral de Educação do Campo e Cidadania, responsável pela gestão do programa Nacional de Educação na reforma Agrária-PRONERA. Depois de 20 anos, extingue o lugar político da elaboração e gestão de uma das maiores políticas públicas de educação, no Brasil.

O FONEC salienta que essa medida é inconstitucional posto que o Decreto que o criou inscreveu-se no ordenamento jurídico do estado brasileiro por meio da Lei nº Lei 11.947, de 16 de junho de 2009. O Decreto representa para o conjunto da sociedade em

específico à população camponesa uma grave ameaça aos direitos da população do Campo e incide sobre a Questão Agrária à moda da expansão das fronteiras agrícolas do modelo de “Desenvolvimento” e “Modernização” conservadora da agricultura patronal.

Ainda segundo a nota do FONEC, a mesma destaca mesmo frente à esta ofensiva e ataque à ‘Reforma Agrária”, por parte da camada latifundiária e representada pelo atual governos central, que:

O Decreto extinguiu uma parte fundamental da política, porém, não extinguirá a dívida que o Estado brasileiro tem em relação ao direito de acesso dos camponeses à educação. Tampouco extinguirá nossa disposição de seguir lutando por esse direito, componente de um projeto de Reforma Agrária no País como condição basilar de uma sociedade democrática que busque superar as aterradoras desigualdades sociais que hoje o caracterizam. Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado! (ASSESSOAR, 2020, p. 1)

E é motivado por esse espírito de resistência, que a luta do sindicato dos trabalhadores rurais de Buriticupu – sujeito coletivo e demandante – do curso, ensino médio técnico em agropecuária via PRONERA, considerando o Decreto que finda a Educação do Campo, o dever – por força de sua atuação política – de forjar e articular com ostros sujeitos a luta em defesa do PRONERA, em defesa da ‘Reforma Agrária”. Essa luta, constitui, na

Imagem 28: Trabalho no Campo



<https://www.sul21.com.br/movimentos/2018/03/producao-de-arroz-organico-do-mst-e-destaque-em-conferencia-internacional/>

atual conjuntura agrária, como um importante desafio para o campesinato, pois mesmo considerando “o lugar que os camponeses ocupam na sociedade capitalista em razão de sua subordinação à lógica de reprodução ampliada do capital” Ribeiro (2016), resistir é a palavra de ordem.

Segundo reportagem do Jornal, Brasil de Fatos, edição de 28 de Fev. do corrente ano, sob a manchete “Com fim do Pronera, Bolsonaro ataca educação dos povos do campo”, coloca que essa medida altera a estrutura organizacional do INCRA de maneira a incidir sobre diversos programas de fortalecimento dos movimentos sem terra e quilombolas como o programa Terra Sol, por exemplo.

Em relação ao Terra Sol,

A ação foi criada em 2004 e faz parte do Plano Nacional de Reforma Agrária (PNRA) e do Plano Plurianual (PPA), que define os programas prioritários do Governo Federal. Durante esse período, foram disponibilizados R\$ 44 milhões em recursos, que propiciaram a implantação de 102 projetos e beneficiaram 147 mil famílias em todo o Brasil”. [...] O que prova a necessidade do programa para o desenvolvimento da agricultura familiar, responsável por 70% dos produtos alimentícios que chegam à mesa dos brasileiros. (Paz, 2020, p. 1)

E, no que tange à Educação em áreas de ‘Reforma Agrária”, o PRONERA foi responsável pela formação de 192 mil camponeses, da alfabetização ao ensino superior conforme Caldas (2020). A autora enfatiza a importância do PRONERA quando este apresenta e representa, ao longo dos seus 20 anos, inclusão social por meio da educação à povos que pela reminiscência histórica da formação social do Brasil, sempre foram tratados à margem do direito à educação. Quanto a esse déficit educacional e a importância do

PRONERA, a autora salienta que:

O Pronera, criado em 1998, foi responsável pela formação de cerca de 9 mil alunos que concluíram seu ensino médio; 5.347 foram graduados no ensino superior em convênio com universidades públicas; 1.765 deles tornaram-se especialistas e 1.527 são alunos na Residência Agrária Nacional. (CALDAS, 2020, p. 1)

Por meio deste cenário, o desafio da Educação do Campo é sim de conteúdo e de forma. É pela defesa da terra e dos “territórios” como espaços de produção e reprodução da vida no Campo e na cidade uma vez que sua questão gênese centraliza-se em sua particularidade orgânica: a “Reforma Agrária”, que se materializará mediante à luta socialista, transgressora, descolonial, reacionária e contra-hegemônica ao modelo de Campo aos moldes do sistema de produção capitalista, que reduz a terra à reserva de patrimônio e de produção de commodities.

A pesquisa, em andamento, porque em função da pandemia que o mundo está atravessando com o COVID-19, teve que ser interrompida em atendimento às orientações da OMS – Organização Mundial da Saúde – e das prerrogativas adotadas pelo poder público local que nos impediu de dar prosseguimento nas atividades, evidencia que os efeitos de expansão da fronteira agrícola a partir da “Modernização” conservadora da agricultura, expressos pelo denominado MATOPIBA/agronegócio, impactam sobremaneira os modos de produção e reprodução de vida de diferentes povos e comunidades tradicionais e beira o enfraquecimento da “Reforma Agrária” com a tentativa de extermínio do campesinato.

Imagem 29: Gira de saberes da pesquisa participante



Fonte: Oliveira (2020)

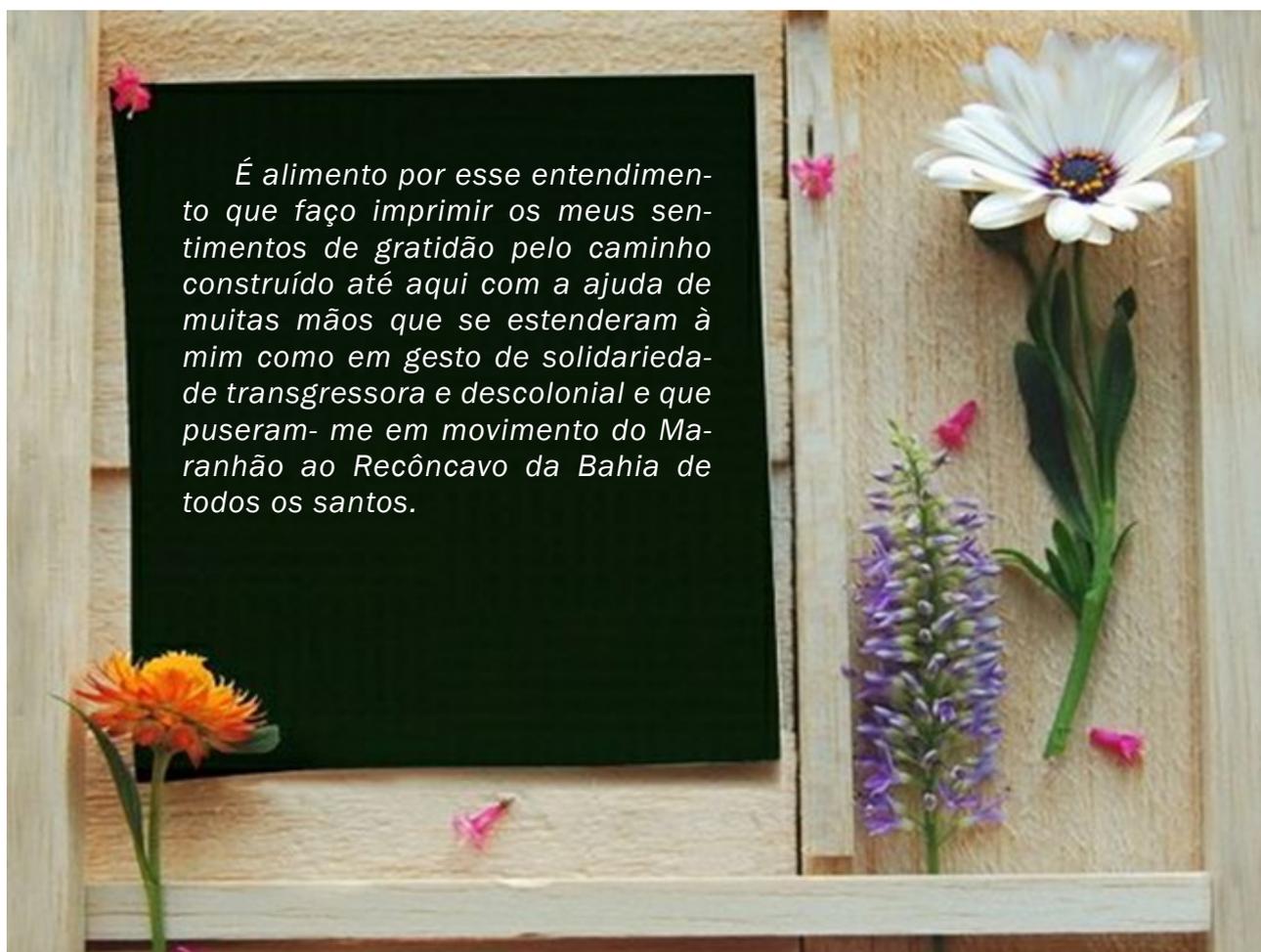
Aponta para os sujeitos coletivos a tarefa revolucionária, transgressora e descolonial de pensar o Campo, no modo camponês de fazer agricultura, que a luta, em tempos de neoliberalismo extremado e de desmonte de direitos – historicamente conquistados – não dicotomiza Campo e cidade por entender que as nossas particularidades específicas não podem nos segregar enquanto classe trabalhadora e, neste sentido, o projeto de sociedade, em construção pelos trabalhadores, centraliza a resistência como estratégia de luta socialista ante à ofensiva do capital.

*Lutar, construir reforma agrária popular!*

## AGRADECIMENTOS



***Caminheiro, você sabe, não existe caminho. Pouco a pouco, passo a passo e o caminho se faz ao caminhar!!!***



Fonte: <https://i.pinimg.com/564x/c7/53/05/c75305ecd896f50ea3bb7bd513ea6432.jpg>

A todos os orixás, pajés e espírito de luz, ao meu Deus de tantos nomes e de todas as cores que conferiu-me fôlego de vida e espírito de luta, o meu louvor, honras e glórias por sua bondade alcançada a meu favor.



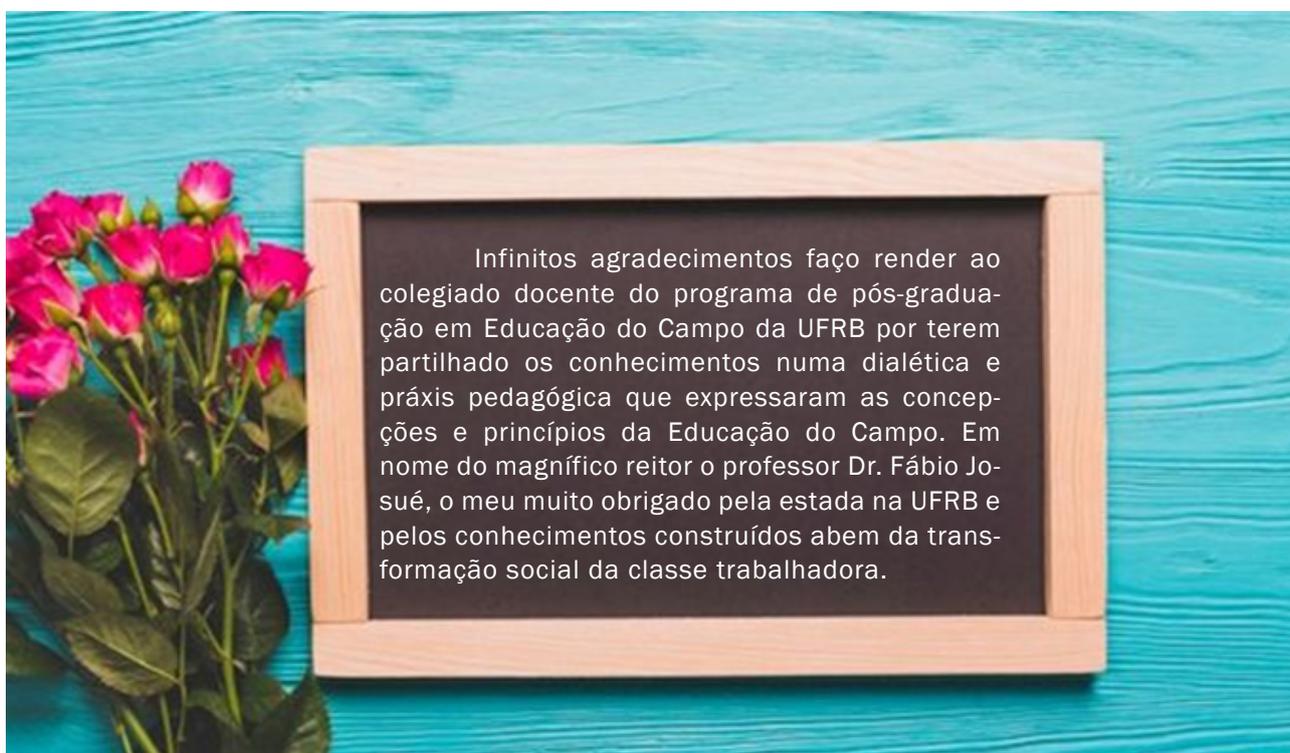
Fonte: <https://i.pinimg.com/564x/e2/35/28/e23528fcd90b54799d95091268626e8a.jpg>



Fonte: <https://i.pinimg.com/564x/59/a9/96/59a99616a5c1b58afe6a219b58950eb1.jpg>



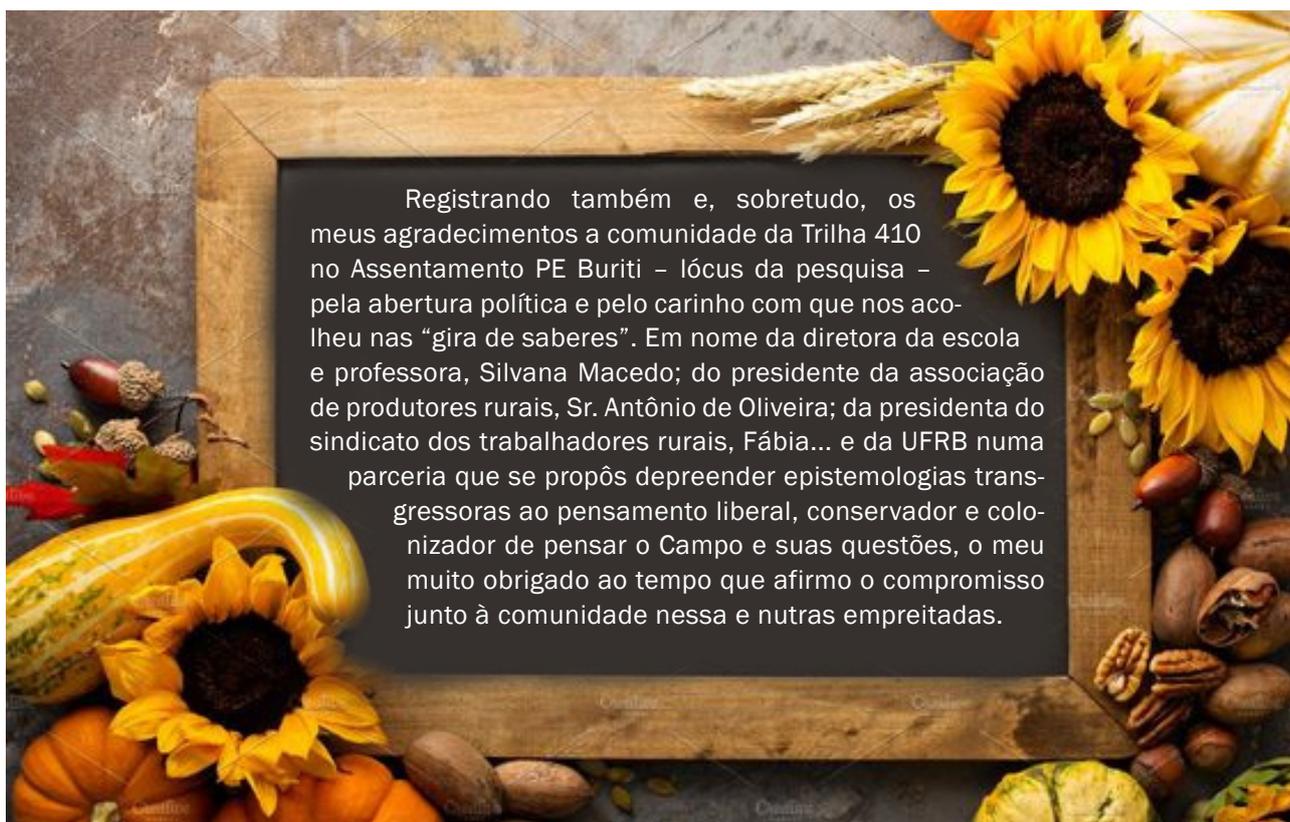
Fonte: <https://i.pinimg.com/564x/3d/9f/9a/3d9f9abc78d7cf5efbcb205354e13e05.jpg>



Fonte: <https://i.pinimg.com/564x/f5/fb/dc/f5fbd8ee88548780ba7c3255f884581.jpg>



Fonte: <https://i.pinimg.com/564x/50/bf/90/50bf905fcf2b9df6bd1ab4f60576eb93.jpg>



Registrando também e, sobretudo, os meus agradecimentos a comunidade da Trilha 410 no Assentamento PE Buriti – lócus da pesquisa – pela abertura política e pelo carinho com que nos acolheu nas “gira de saberes”. Em nome da diretora da escola e professora, Silvana Macedo; do presidente da associação de produtores rurais, Sr. Antônio de Oliveira; da presidenta do sindicato dos trabalhadores rurais, Fábia... e da UFRB numa parceria que se propôs deprender epistemologias transgressoras ao pensamento liberal, conservador e colonizador de pensar o Campo e suas questões, o meu muito obrigado ao tempo que afirmo o compromisso junto à comunidade nessa e nutras empreitadas.

Fonte: <https://i.pinimg.com/564x/fa/1c/dd/fa1cdde0367804aa520888826420b933.jpg>



Fonte: <https://i.pinimg.com/564x/6d/2a/30/6d2a303a1048dff3269816c9990b43d4.jpg>

## DISPOSITIVO DE FORMAÇÃO

Este caderno apresenta um plano que poderá ser utilizado por sua escola, por sua associação, pelo sindicato rural e, mesmo, pelo sistema municipal de educação como base para subsidiar momentos de formações transgressoras e descolonial. Trata-se de um dispositivo que apresenta temáticas geradoras acerca do que discutimos ao longo do caderno e que acreditamos ser uma importante ferramenta para a formação de base tão necessária à classe trabalhadora nestes tempos de desmonte e de tentativas de extermínio do campesinato.

# ANEXO I

## BURITICUPU NO CONTEXTO DA QUESTÃO AGRÁRIA - PARTE I

**TEMA:** Participação Popular e Organização Político-social

**OBJETIVO:** refletir sobre a importância e necessidade da organização política da comunidade de modo a pautar suas demandas e reivindicações frente aos ataques de tentativas de desmonte do campesinato.

**ACOLHIDA:** Dependendo do contexto, poderá escolher uma ou duas pessoas que estarão posicionadas na entrada do espaço dando as boas-vindas ao tempo que entregam tarjetas com o desenho de uma mão com uma flor – conforme as indicadas no poema “ Reunião das Flores”<sup>1</sup> – de modo que forme pequenos grupos com a mesma quantidade de flores. Em seguida, sob as orientações do (a) coordenador (a), forma-se os grupos pelo indicativo das flores para, que dessa forma, se apresentem ao tempo que o (a) coordenador (a) for lendo o texto, cada grupo indicado pelas flores responderá conforme escrito no texto.

**REUNIÃO DAS FLORES** Em um lugar muito distante havia um lindo jardim que na primavera recebia muitos visitantes atraídos pela beleza de suas flores.

O jardineiro cultivava com muito amor todas as flores e conversava carinhosamente com todas elas. Certo dia ele resolveu fazer uma reunião na tentativa de compreender o comportamento de cada uma e teve uma agradável surpresa.

A primeira a se apresentar foi a **MARGARIDA** que levantou e saudou as colegas dizendo:

- Estou feliz por estar com todos vocês!

O encontro prometia ser bastante caloroso e animado. Um dos participantes já havia demons-

trado interesse por uma certa flor, era o  **CRAVO** que ao ser solicitado, sem pestanejar, sai rodopiando e cantarolando;

- “A rosa vermelha é do bem querer, a rosa vermelha e branca hei de amar até morrer”.

A ROSA ao ouvir a declaração de amor do cravo ficou mais vermelha ainda e muito emocionada respondeu:

- “Eu tenho tanto pra lhe falar, mas com palavras não sei dizer como é grande o meu amor por você”.

A reunião continuava com todos querendo se apresentar da melhor maneira possível. Chegou à vez da **ORQUIDEA** que também quis manifestar sua satisfação em participar da reunião e cantou:

- “Quando eu estou aqui eu vivo este momento lindo, olhando pra vocês e as mesmas emoções sentindo...”

Todo mundo queria expressar de alguma forma a alegria do encontro, foi quando a **VIOLETA** manifestou o seguinte pensamento de Guimarães Rosa:

- “O senhor... mire e veja. O mais importante e bonito do mundo é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, não foram terminadas, mas que elas vão sempre mudando. É o que a vida ensina”.

A **HORTÊNCIA** também quis mostrar seu talento artístico cantando, mas só sabia dizer:

- Amor I love you, Amor I love you,  
Amor I love you, Amor I love you,

(bis).

Olhando ao redor viu-se de longe, altaneira, o lindo **GIRASSOL** que acompanhava as apresentações, observando e pensando como poderia manifestar-se para os colegas. Decidiu então dizer a seguinte frase:

- “Sempre que nos reunimos nossa

amizade se fortalece e o néctar que produzimos dá melhor qualidade ao mel”.

O **JASMIM** já estava inquieto. Queria cantar mas não sabia. Então feito moleque sapeca convidou a todos para cantarem bem alto:

- VIVER E NÃO TER A VERGONHA DE SER FELIZ,  
CANTAR E CANTAR E CANTAR  
A BELEZA DE SER UM ETERNO APRENDIZ  
AI MEU DEUS, EU SEI, EU SEI,  
QUE A VIDA DE VIA SER BEM MELHOR E SERÁ.  
MAS ISSO NÃO IMPEDE QUE EU REPITA:  
É BONITA, É BONITA E É BONITA!

O jardineiro daquele dia em diante passou a reunir-se com mais frequência e deleitar-se com a beleza de todas as flores, a cada encontro.

Dando continuidade, o (a) coordenador (a) inicia uma reflexão sobre a importância de viver em sociedade/comunidade e sobre os desafios para a convivência respeitosa e harmoniosa, convidando aos participantes para compartilharem suas opiniões.

**AQUECENDO AS EMOÇÕES:** Em seguida, chamamos para, atentamente, ouvirem a música “Descobrimos lá na base”<sup>2</sup> de Zé Pinto.

Descobrimos lá na base • que a tal da Reforma Agrária do papel não vai sair • Pelo pedaço de chão pra colher o nosso pão • vamos ter que nos unir • Companheiro e companheira • Vitória vai ser ligeira se todos se organizarem • A gente faz acampamento, tira pão para o sustento • e Reforma Agrária é pra já.

E vamos entrar naquela terra e não vamos sair • Nosso lema é ocupar, resistir e produzir.

A gente faz caravana • Arrisca entrar em cana mas tem que ser por aí • Sindicatos combativos • isto tudo é preciso • para a luta prosseguir • A classe trabalhadora • que é a mais sofredora • já começa a perceber • que nós somos maioria e

que vai chegar o dia • com um novo amanhe-

2 Você pode encontrar a música em: < <http://www.landless-voices.org/vieira/archive-05.php?rd=WEFOUND0511&ng=p&sc=4&th=49&se=0>>.

cer.

Pelo fim do latifúndio • Chega João, chega Raimundo • Isso vai ter que mudar • Nessa América Latina • Será que a nossa sina • vai ser sofrer sem parar • Mas eu nisso não acredito • Por isso eu tenho dito • Vamos todos dar as mãos • É a força popular levantando essa bandeira • Reforma Agrária é no chão.

Se for dura essa parada • a gente pega na marra • não dá pra ser diferente • Pois os homens têm dinheiro • compram armas no estrangeiro • pra poder matar a gente • Contra esse capitalismo • vamos firmes, decididos • não deixar pra outra hora • É a classe organizada passo a passo nesta estrada • construindo a sua história.

Após esse momento, o (a) coordenador (a), refletindo sobre a letra da música, convida aos participantes para falarem sobre a mensagem da música e como ela ajuda a pensar sobre suas realidades.

**UM PASSO À FRENTE E JÁ NÃO ESTAMOS MAIS NO MESMO LUGAR:** No passo seguinte, o (a) coordenador (a) fará a leitura da fábula “A Liga das Nações”<sup>3</sup> de Monteiro Lobato.

### A LIGA DAS NAÇÕES

O tempo não andava bom para a onça. Ela então armou um projeto de fundar a liga dos bichos para poder vencer a crise. E saiu pela casa dos bichos convidando-os para entrar nessa nova sociedade.

Primeiro chegou na casa do gato do mato e logo falou:

– Bom dia, camarada gato.

– Bom dia, dona onça. Que novidade, a senhora por aqui!

– Uma grande novidade, camarada gato. A crise está grande, e só unidos e organizados é que podemos enfrentá-la. Estou aqui para convidar você a participar desta sociedade.

– E como é esta sociedade?

3 Você pode encontrar a música em: < <https://www.paulinas.org.br/dialogo/pt=-br/?system=news&action-read&id=5313>>.

– É assim: trabalhamos juntos e comemos juntos.  
Uma maravilha!

– Então pode botar o meu nome, dona onça. É uma sociedade importante para nós, os gatos.

– Na próxima lua, vamos fazer nosso primeiro trabalho. Adeus, camarada gato. E assim a onça foi de casa em casa e de bicho em bicho. Foi à casa do lobo, do jaguar e do cachorro. Todos acharam que a sociedade era muito importante e deram o nome.

Chegou o dia do trabalho.

De repente, deram com um grande veado galheiro.  
Fizeram o cerco e logo sangraram o veado.

Então a onça pôs as patas dianteiras nas costas da caça e disse para os bichos:

– Agora vamos dividir.

Todos ficaram satisfeitos.

Então a onça disse:

– Um quarto é para mim porque sou a rainha dos animais. Outro quarto é meu porque sou a mais forte.

O lobo perguntou:

– Os outros dois são nossos, dona onça?

– Não! A outra parte é minha porque me chamo onça.

– E a última parte, dona onça? – Perguntou o gato, aflito.

– A última parte é de quem tiver coragem de tirá-la de minhas patas.

Os bichos saíram desconfiados, dizendo uns para os outros: sociedade de onça só dá certo para onça. Sociedade de gato é com gato.

**GIRANDO SABERES:** O Coordenador (a) fará uma explanação sobre a realidade dos assentamentos trazendo exemplos das próprias comunidades e fazendo remissão para os projetos de “Desenvolvimento” no Campo – Agricultura Familiar e o Agronegócio. Chama os participantes para falarem sobre o que sabem acerca desses dois projetos e como eles se expressam na promoção da vida ou não. Reflete sobre como a comunidade pode enfrentar – por meio da organização política – os ataques direcionados para

o enfraquecimento da Reforma Agrária, com o avanço do agronegócio fazendo remissão à fábula de Monteiro Lobato sobre a organização de classes e sobre quem se apropria do trabalho e dos frutos dele decorrido...

## **INQUIETAÇÕES TRANSGRESSORAS, DESCOLONIAL E TRANSFORMADORAS.**

- 1) Como a comunidade está organizada [coletivo de juventude – pontos de cultura - coletivo de mulheres – grupos produtivos – associações – sindicatos – cooperativas etc.] de modo a organizar a produção de suas existências e a incidir junto aos órgãos públicos do estado para fazer frente as suas demandas e necessidades?
- 2) Se está organizada, em que medida tem pautado suas demandas, como isso acontece e se conseguem acessar as políticas públicas de Reforma Agrária?
- 3) Quais estratégias a comunidade construirá para continuar resistindo na disputa do Campo e seus territórios?
- 4) Quais tarefas podemos deliberar como encaminhamento prático dessa formação?

**AVALIAÇÃO:** O Coordenador (a) convida os participantes a falarem sobre qual a importância do encontro? Sobre a acolhida e metodologia? Quais foram os aprendizados? Entre outros.

### **ENCERRAMENTO:**

Coordenador (a) convida o grupo para repetirem o tema gerador e, em seguida, numa palavra de ordem (sugestão – Um povo que ousa sonhar: constrói o poder popular!) encerra do encontro agradecendo a todos pela presença e participação.

**TEMA:** Educação do Campo e Educação rural são a mesma coisa?

# ANEXO II

## BURITICUPU NO CONTEXTO DA QUESTÃO AGRÁRIA - Parte II

**TEMA:** Educação do Campo e Educação rural são a mesma coisa?

**OBJETIVO:** refletir sobre a função social da educação à luz dos pressupostos teóricos que embasam a Educação Rural e a Educação do Campo e sobre a escola como um espaço em disputa e de luta.

**ACOLHIDA:** Dependendo do contexto, poderá escolher uma ou duas pessoas que estão posicionadas na entrada do espaço com um recipiente com água cheirosa a ser aspergida ao passo que os participantes forem chegando e, como música de fundo de maneira ambiente, “pra soletra a liberdade”<sup>4</sup> de Zé Pinto

Tem que estar fora de moda criança fora da escola,  
pois há tempo

não vigora o direito de aprender

Criança e adolescente numa educação  
decente pra um novo jeito de ser  
pra soletrar a liberdade na cartilha do ABC.

Ter uma escola em cada canto do Brasil  
com um novo jeito de educar pra ser feliz  
Tem tanta gente sem direito de estudar  
É o que nos mostra a realidade do país.

Juntar as forças, segurar de mão em mão,  
numa corrente em prol da educação  
Se o aprendizado for além do Be A Bá,  
todo menino vai poder ser cidadão.

Alternativa pra empregar conhecimento  
Movimento já mostrou para a nação  
desafiando dentro dos assentamentos  
Reforma Agrária também na Educação.

<sup>4</sup> Você pode encontrar a música em: <http://www.landless-voices.org/vieira/archive-05.php?rd=SPELLING261&ng=p&th=49&sc=1&se=0&cd=ARTINMOV039>.

**AQUECENDO AS EMOÇÕES:** O Coordenador (a) convida os participantes para fazerem um círculo em volta da simbologia (contorno de uma escola) que deve estar no centro do espaço com uma pessoa de olhos, ouvidos e boca vendada e mãos atadas e em seu corpo tarjetas grudadas com palavras (fome, violência, latifúndio, analfabetismo, individualismo, meritocracia, desemprego, expropriação, etc.). Em seguida o Coordenador (a) fará a leitura da letra da música “Pra soletrar a liberdade” e, aos poucos, vai retirando as vendas e tarjetas do corpo da pessoa ao tempo que vai conduzindo os participantes para dentro da escola e numa palavra de ordem (sugestão - Educação do Campo: vida nossa, direito nosso) convida para que se apresente e falem sobre o que sentiram desse momento.

**UM PASSO À FRENTE E JÁ NÃO ESTAMOS MAIS NO MESMO LUGAR:** O Coordenador (a) convida à todos e todas para, com atenção, assistirem ao vídeo documentários “Parir-nos na luta”<sup>5</sup>. Em seguida, cada participante poderá partilhar sobre o que mais lhe chamou atenção no vídeo.

**GIRANDO SABERES:** O Coordenador (a) fará uma explanação sobre os pressupostos que conceituam e diferenciam a Educação do Campo da Educação Rural. Em seguida poderá realizar um trabalho de grupo, para tanto, dividir os participantes em vários grupos – a depender do contexto - onde terão como tarefa apontar possíveis respostas que a escola precisa construir para

<sup>5</sup> Você pode encontrar o vídeo em: < <https://www.youtube.com/watch?v=DcelqzFEpZA&t=690s>>.

os camponeses em seu modo de viver. Ao termino dos trabalhos, cada grupo fará a socialização em cartaz e o colocará dentro da escola ao centro do espaço. Dando continuidade, o Coordenador (a) fará a leitura da letra da música “Não vou sair do Campo”<sup>6</sup> de Gilvan Santos.

Não vou sair do campo  
Pra poder ir pra escola  
Educação do campo  
É direito e não esmola

O povo camponês  
O homem e a mulher  
O negro quilombola  
Com seu canto de afoxé  
Ticuna, Caeté  
Castanheiros, seringueiros  
Pescadores e posseiros  
Nesta luta estão de pé

Cultura e produção  
Sujeitos da cultura  
A nossa agricultura  
Pro bem da população  
Construir uma nação  
Construir soberania  
Pra viver o novo dia  
Com mais humanização

Quem vive da floresta  
Dos rios e dos mares  
De todos os lugares  
Onde o sol faz uma fresta  
Quem a sua força empresta  
Nos quilombos nas aldeias  
E quem na terra semeia  
Venha aqui fazer a festa.

<sup>6</sup> Você pode encontra a música em: <<https://www.letras.com.br/gilvan-santos/nao-vou-sair-do-campo>>.

Após esse momento, o Coordenador (a) fará uma reflexão sobre o papel da escola e da educação como unidade do projeto de “Reforma Agrária” e sobre os desafios postos pela disputa do Campo com espaço de vida, produção e reprodução do campesinato ante à ofensiva do agronegócio.

### **INQUIETAÇÕES TRASNGRESSORAS, DESCOLONIAL E TRANSFORMADORAS.**

- 1) Como a comunidade poderá ressignificar sua participação na escola de modo a incidir sobre sua atuação?
- 2) De que forma e em que medida, a comunidade poderá participar da construção/reconstrução do PPP – Projeto Político Pedagógico – de modo a imprimir sua concepção de educação, mundo e sociedade?
- 3) Quais estratégias a comunidade construirá para que a escola possa garantir, na estrutura curricular, suas demandas e questões como matriz político-pedagógica para o processo de escolarização que venha adquirir significação prática a seu modo de viver?

**AVALIAÇÃO:** O Coordenador (a) convida os participantes a falarem sobre qual a importância do encontro? Sobre a acolhida e metodologia? Quais foram os aprendizados? Entre outros.

**ENCERRAMENTO:** Coordenador (a) convida o grupo para repetirem o tema gerador e, em seguida, numa palavra de ordem (sugestão – Um povo que ousa sonhar: constrói o poder popular!) encerra do

# REFERÊNCIAS

## ACTIONAID. **Impactos da expansão do agronegócio no MATOPIBA.**

Disponível em: <<http://actionaid.org.br/publicacoes/impactos-da-expansao-do-agronegocio-no-matopiba-comunidades-e-meio-ambiente-2/>>. Acesso em 16 de nov. de 2019.

## ASSESSOAR. **FONEC lança nota em defesa do PRONERA e do direito à Educação do Campo.**

Disponível em: <<https://assessoar.org.br/fonec-lanca-nota-em-defesa-do-pronera-e-do-direito-a-educacao-do-campo/>>. Acesso em 6 de abr. de 2020.

Araújo, Sônia Maria da Silva. **Educação do campo no Brasil: um discurso para além do pós-colonial?** IN: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud (Vol. 8 no. 1 ene-jun 2010). Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cindeumz/20131212011823/art.SoniaMariadaSilva.pdf>>. Acesso em 05 de ago. de 2020.

BRASIL. Projeto de lei 4059/2012. **Regulamenta o art. 190, da Constituição Federal, altera o art. 1º, da Lei nº 4.131, de 3 de setembro de 1962, o art. 1º da Lei nº 5.868, de 12 de dezembro de 1972 e o art. 6º Lei nº 9.393, de 19 de dezembro de 1996 e dá outras providências.** Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=548018>>. Acesso em 4 de abr. de 2020.

\_\_\_\_\_. Projeto de Lei 3729/2004. **Dispõe sobre o licenciamento ambiental, regulamenta o inciso IV do § 1º do art. 225 da Constituição Federal, e dá outras providências.** Disponível em; <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=257161>>. Acesso em 5 de abr. de 2020.

\_\_\_\_\_. Lei Federal nº 12. 651 de 25 de maio de 2012. **Dispõe sobre a proteção da vegetação nativa; altera as Leis nºs 6.938, de 31 de agosto de 1981, 9.393, de 19 de dezembro de 1996, e 11.428, de 22 de dezembro de 2006; revoga as Leis nºs 4.771, de 15 de setembro de 1965, e 7.754, de 14 de abril de 1989, e a Medida Provisória nº 2.166-67, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12651.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12651.htm)>. Acesso em 5 de maio de 2020.

\_\_\_\_\_. Lei Federal nº 11.947 de 16 de junho de 2009. **Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nºs 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória nº 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Lei/L11947.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L11947.htm)>. Acesso em 4 de abr. de 2020.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 8447 de 6 de maio de 2015. **Dispõe sobre o plano de desenvolvimento agropecuário do MATOPIBA e a criação de seu comitê gestor.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/decreto/d8447.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/decreto/d8447.htm)>. Acesso em 16 de nov. de 2019.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 20.252 de 20 de fevereiro de 2020. **Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - Incra, e remaneja cargos em comissão e funções de confiança.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/decreto/D10252.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10252.htm)>. Acesso em 05 de set. de 2020.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7352 de 4 de no-

vembro de 2010. **Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.** Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file#:~:text=NOVEMBRO%20DE%202010,Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20pol%C3%ADtica%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20campo%20e%20o,de%201996%2C%20e%20no%20art.> Acesso em 05 de ago. de 2020

\_\_\_\_\_. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. **Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm). Acesso em 05 de set. de 2020.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pesquisa participante e a participação da pesquisa.** Disponível em: < <http://www.apartilhadavida.com.br/wp-content/uploads/escritos/PESQUISA/PESQUISA%20PARTICIPANTE/A%20PARTICIPA%C3%87%C3%83O%20DA%20PESQUISA%20E%20A%20PESQUISA%20PARTICIPANTE%20-%20rosa%20dos%20ventos.pdf>>. Acesso em 08 de abr. de 2020.

CALDART, Roseli Salete. **Sobre Educação do Campo.** FERNANDES, Bernardo Mançano, SANTOS, Clarice Aparecida dos. Educação do Campo: campo, políticas públicas e educação. Brasília: Incra; MDA, 2008.

CALDAS, Ana Carolina. **Com fim do Pronera, Bolsonaro ataca educação dos povos do campo.** Disponível em: < <https://www.brasildefato.com.br/2020/02/28/com-fim-do-pronera-bolsonaro-ataca-educacao-dos-povos-do-campo>>. Acesso em 06 de abr. de 2020.

COSTA, Saulo Barros da. **A (não) Reforma Agrária desenvolvimentista do Matopiba no Maranhão.** São Luís: Jornal Vias de Fato, nº 60.

CARVALHO, Horácio Martins de. **Lutas Sociais do Campesinato na Contemporaneidade no Brasil.** Disponível em: <[\[te.com.br/2015/08/10/lutas-sociais-do-campesinato-na-contemporaneidade-no-brasil-artigo-de-horacio-martins-de-carvalho/\]\(https://www.ecodeba-te.com.br/2015/08/10/lutas-sociais-do-campesinato-na-contemporaneidade-no-brasil-artigo-de-horacio-martins-de-carvalho/\)>. Acesso em 23 de mar. de 2020.](https://www.ecodeba-</a></p></div><div data-bbox=)

DREAMSTIME. **Girassóis e xícaras.** Disponível em: < <https://pt.dreamstime.com/foto-de-stock-copo-de-caf%C3%A9-branco-com-girass%C3%B3is-e-livros-amarelos-em-de-madeira-azul-image75441964>> . Acesso em 21 de set. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Vintage postcard.** Disponível em: < <https://www.dreamstime.com/stock-photo-vintage-postcard-autumn-bouquet-sunflower-wooden-background-place-photos-congratulations-image95935484>>. Acesso em 21 de set. de 2020.

FELISMINO, Sandra Cordeiro. **Trabalho, educação e emancipação humana.** In: COUTINHO, Adelaide Ferreira (org). Reflexões sobre políticas educacionais no Brasil. Ed. EDUFMA São Luís, 2009.

FERNANDES, B. M. **Educação do Campo e Território Camponês no Brasil.** IN: FERNANDES, Bernardo Mançano, SANTOS, Clarice Aparecida dos. Educação do Campo: campo, políticas públicas e educação. Brasília: Incra; MDA, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **EDUCAÇÃO como prática da LIBERDADE.** Disponível em: < [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/educacao\\_pratica\\_liberdade.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/educacao_pratica_liberdade.pdf)>. Acesso em 05 de ago. de 2020.

FREEPIK. **Flores coloridas em fundo de madeira.** Disponível em: < [https://br.freepik.com/fotos-premium/flores-coloridas-em-fundo-de-madeira-vintage-vista-superior\\_2044432.htm](https://br.freepik.com/fotos-premium/flores-coloridas-em-fundo-de-madeira-vintage-vista-superior_2044432.htm)> . Acesso em 21 de set. de 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real** / Galdêncio Frigotto. – 5. ed. – São Paulo, Cortez, 2003.

G1. **Ritmo de liberação de agrotóxicos em 2019 é o maior já registrado.** Disponível em:

< <https://g1.globo.com/economia/agronegocios/noticia/2019/05/26/ritmo-de-liberacao-de-agrotoxicos-em-2019-e-o-maior-ja-registrado.ghtml>>. Acesso em 9 de abr. de 2020.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Práxis**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2010.

GORENDER, Jacob. **A natureza do desenvolvimento capitalista no campo brasileiro**. Disponível em: < <http://coral.ufsm.br/enev/docs/genese.pdf>>. Acesso em 31 de mar. de 2020.

LUCKESI, Cipriano C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. **Filosofia da Educação** / Cipriano Carlos Luckesi. – São Paulo: Cortez, 1994.

MST. **Educação do Campo: conquistas e resistência popular**. Disponível em: < <https://mst.org.br/2019/05/13/educacao-do-campo-conquistas-e-resistencia-popular/>>. Acesso em 08 de abr. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Fechamento de escolas no campo**. Disponível em: < <http://www.mst.org.br/2015/06/24/mais-de-4-mil-escolas-do-campo-fecham-suas-portas-em-2014.html>>. Acesso em 08 de set. de 2019.

MENDONÇA, Sônia Regina de. **Estado e educação rural no Brasil: alguns escritos**. Rio de Janeiro: Vício de Leitura, 2007.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **Modo de Produção Capitalista, Agricultura e Reforma Agrária**. São Paulo: Labur Edições, 2007.

\_\_\_\_\_. **A longa marcha do campesinato brasileiro: movimentos sociais, conflitos e Reforma Agrária**. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010340142001000300015](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010340142001000300015). Acesso em 05 de ago. de 2020.

ORSO, Paulino et al. **Educação e Luta de Classes**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

PAZ, Walmaro. **Bolsonaro ataca reforma agrária e agricultura familiar com decreto no Carnaval**. Disponível em: < [\[decreto-no-carnaval\]\(#\)>. Acesso em 6 de abr. de 2020.](https://www.brasildefato.com.br/2020/02/27/bolsonaro-ataca-reforma-agraria-e-agricultura-familiar-com-</a></p></div><div data-bbox=)

PINIMG. **Flores**. Disponível em: <<https://i.pinimg.com/564x/0c/84/e2/0c84e22c4fee561592631dbcd74b68b8.jpg>>. Acesso em 21 de set. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Quadros**. Disponível em: <<https://i.pinimg.com/564x/28/8e/be/288ebe9d26d06f1654b2b62b1a501c68.jpg>>. Acesso em 21 de set. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Ocampo**. Disponível em: <<https://i.pinimg.com/564x/17/39/7a/17397aa45c66da9d60dbf97ad9a92800.jpg>> . Acesso em 21 de set. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Orixás**. Disponível em: < <https://i.pinimg.com/564x/e2/35/28/e23528fcd90b54799d95091268626e8a.jpg>> . Acesso em 21 de set. de 2020.

PINTEREST. **Minha história**. Disponível em: < <https://i.pinimg.com/564x/fb/88/1a/fb881aeadcf5a1ce9099df172593f046.jpg>>. Acesso em 21 de set. de 2020.

PLOEG, Jan Douwe van der. **Camponeses e impérios alimentares: lutas por autonomia e sustentabilidade na era da globalização** / Jan Douwe van der Ploeg; tradução Rita Pereira. — Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.

\_\_\_\_\_. **Reflexões esparsas sobre a questão agrária e a demanda por terra no século XXI**. In: STÉDILE, J.P. (ed.). A questão agrária no Brasil: debate sobre a situação e perspectivas da reforma agrária na década de 2000. São Paulo, Expressão Popular, 2013, p. 167-187.

RACISMO AMBIENTAL. **Demarcação de terras e conflitos agrários**. Disponível em: <<https://racismoambiental.net.br/wp-content/uploads/2017/06/campo-arame-farpado-750x410.jpg>> . Acesso em 21 de set. de 2020.

RIBEIRO, Marlene. **EDUCAÇÃO RURAL**. IN: CALDART, Roseli Salette et. al. (orgs). Dicionário da Educação do Campo. São Paulo: Expressão

Popular, 2012.

RIBEIRO, Raphael Medina. **Território em disputa no parlamento: atuação da bancada ruralista e do núcleo agrário do partido dos trabalhadores.** IN: Questão agrária e conflitos territoriais. / Eraldo da Silva Ramos Filho, Marcos Antônio Mitidiero Junior, Laiany Rose Souza Santos (organizadores). – 1. ed. – São Paulo: Outras Expressões, 2016.

STEDILE, J. P e CARVALHO, O. M. **Soberania alimentar.** IN: Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

SAUER, Sérgio. LEITE, Sérgio Pereira. **Expansão agrícola, preços e apropriação de terra por estrangeiros no Brasil.** Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-20032012000300007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20032012000300007)>. Acesso em 03 de abr. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Reflexões esparsas sobre a questão agrária e a demanda por terra no século XXI.** Disponível em: <<http://www.reformaagrariaemdados.org.br/biblioteca/artigo-e-ensaio/reflex%C3%B5es-esparsas-sobre-quest%C3%A3o-agr%C3%A1ria-e-demanda-por-terra-no-s%C3%A9culo-xx>>. Acesso em 4 de abr. de 2020.

SILVA, Flávio José Rocha da. **O conceito de desenvolvimento no pensamento de Arturo Escobar.** Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/pegada/article/view/4671>>. Acesso em 03 de abr. de 2020.

UNICEF. **Cenário da exclusão escolar no Brasil.** Disponível em: <<https://buscaativaescolar.org.br/downloads/guias-e-manuais/busca-ativa-escolar-v10-web.pdf>>. Acesso em 08 de abr. de 2020.

VASCONCELOS, Toni. **UNEB, 36 ANOS: Universidade já atendeu 13,3 mil jovens e adultos em educação do campo.** Disponível em: <<https://portal.uneb.br/noticias/2019/06/06/pronera-uneb-ja-atendeu-133-mil-jovens-e-adultos-em-educacao-na-reforma-agraria/>>.

Acesso em 7 de abr. de 2020.

DREAMSTIME. **Girassóis e xícaras.** Disponível em: <<https://pt.dreamstime.com/foto-de-stock-copo-de-caf%C3%A9-branco-com-girass%C3%B3is-e-livros-amarelos-em-de-madeira-azul-image75441964>>. Acesso em 21 de set. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Vintage postcard.** Disponível em: <<https://www.dreamstime.com/stock-photo-vintage-postcard-autumn-bouquet-sunflower-wooden-background-place-photos-congratulations-image95935484>>. Acesso em 21 de set. de 2020.

FREEPIK. **Flores coloridas em fundo de madeira.** Disponível em: <[https://br.freepik.com/fotos-premium/flores-coloridas-em-fundo-de-madeira-vintage-vista-superior\\_2044432.htm](https://br.freepik.com/fotos-premium/flores-coloridas-em-fundo-de-madeira-vintage-vista-superior_2044432.htm)>. Acesso em 21 de set. de 2020.

PINIMG. **Flores.** Disponível em: <<https://i.pinimg.com/564x/0c/84/e2/0c84e22c4fee561592631dbcd74b68b8.jpg>>. Acesso em 21 de set. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Quadros.** Disponível em: <<https://i.pinimg.com/564x/28/8e/be/288ebe9d26d06f1654b2b62b1a501c68.jpg>>. Acesso em 21 de set. de 2020.

\_\_\_\_\_. **O campo.** Disponível em: <<https://i.pinimg.com/564x/17/39/7a/17397aa45c66da9d60dbf97ad9a92800.jpg>>. Acesso em 21 de set. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Orixás.** Disponível em: <<https://i.pinimg.com/564x/e2/35/28/e23528fcd90b54799d95091268626e8a.jpg>>. Acesso em 21 de set. de 2020.

PINTEREST. **Minha história.** Disponível em: <<https://i.pinimg.com/564x/fb/88/1a/fb881aeadc5a1ce9099df172593f046.jpg>>. Acesso em 21 de set. de 2020.

RACISMO AMBIENTAL. **Demarcação de terras e conflitos agrários.** Disponível em: <<https://racismoambiental.net.br/wp-content/uploads/2017/06/campo-arame-farpado-750x410.jpg>>. Acesso em 21 de set. de 2020.



NOSSA HISTÓRIA TEM UM BOCADO DA GENTE

AMARGOSA - 2020