

MANOEL ANDRADE
ENAILE IADANZA
CELIA MATSUNAGA

AMAZÔNIA

em tópicos

MANOEL ANDRADE
ENAILE IADANZA
CELIA MATSUNAGA

AMAZÔNIA em tópicos

Universidade de Brasília

Reitora
Márcia Abrahão Moura

Vice-Reitor
Enrique Huelva

Centro de Estudos Avançados
Multidisciplinares (CEAM)

Direção
Viviane de Melo Resende

Vice-Diretor
Mário Lima Brasil

Núcleo de Estudos Amazônicos
(NEAz)

Coordenação
Manoel Pereira de Andrade

Vice-Coordenação
Celia Matsunaga

AMAZÔNIA EM TÓPICOS

Volume 1

Organização
Manoel Pereira de Andrade
Enaile do Espírito Santo Iadanza
Celia Matsunaga

Universidade de Brasília
Campus Universitário Darcy Ribeiro
Pavilhão Multiuso I, Bloco A
Brasília - DF
CEP: 70.910-900

<http://neaz.unb.br>
neaz@unb.br
estudosamazonicosunb@gmail.com

No começo pensei que estivesse lutando para salvar seringueiras, depois pensei que estava lutando para salvar a Floresta Amazônica. Agora, percebo que estou lutando pela humanidade.

Chico Mendes

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central
da Universidade de Brasília
Heloiza Faustino dos Santos - CRB 1/1913

A489 Amazônia em tópicos [recurso eletrônico] / [organização] Manoel
Andrade, Enaile Iadanza, Celia Matsunaga. □ Brasília :
Universidade de Brasília, 2021.
v. : il.
Inclui bibliografia.
Modo de acesso: World Wide Web: <neaz.unb.br>.
ISBN 978-65-86503-37-1 (v. 1).
1. Amazônia - Aspectos sociais. 2. Indígenas. 3. Educação do
campo. I. Andrade, Manoel (org.). II. Iadanza, Enaile (org.). III.
Matsunaga, Celia (org.).

CDU 3(811=082)

ISBN 978-65-86503-37-1 (v. 1)

Agradecimentos

Aos indígenas, quilombolas, seringueiros,
ribeirinhos, camponeses.... povos do campo,
das florestas e das águas amazônicas que nos
mostram por onde seguir.

O Livro *Amazônia em Tópicos*, que ora apresentamos em seu primeiro volume, pretende disponibilizar aos leitores e às leitoras os temas abordados na disciplina organizada pelo Núcleo de Estudos Amazônicos, do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares, da Universidade de Brasília (NEAz/CEAM/UnB), denominada Tópicos Especiais sobre a Amazônia.

Participaram da troca de conhecimentos e saberes em sala de aula, movimentos sociais, sindicatos e organizações com raízes na Amazônia que possibilitaram a aproximação à sua realidade vivida, à sua relação com a natureza e às suas lutas por melhoria de vida. Contribuíram com esse projeto do livro, docentes da Universidade de Brasília envolvidos com as temáticas da Amazônia, de Universidades e Institutos Federais dos estados da Amazônia brasileira e membros de organizações de apoio aos povos indígenas e comunidades tradicionais.

É importante afirmar que a disciplina Tópicos Especiais sobre a Amazônia é uma disciplina de módulo livre. Os módulos livres constam no projeto de Universidade idealizado por Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira na constituição da Universidade de Brasília, e são um dos componentes que possibilitam flexibilidade ao currículo dos cursos e autonomia dos e das estudantes para o acesso a outros conhecimentos.

Os ensinamentos de Paulo Freire são utilizados para orientar o processo de ensino e aprendizado sobre a Amazônia durante todo o período da disciplina, mas vai além, especialmente com o

Projeto de Extensão *Vivência Amazônica*. Este projeto proporciona a vivência dos e das participantes junto aos povos indígenas e comunidades tradicionais da região amazônica numa imersão de cerca de três semanas nessa região, observando o seu modo de vida e as relações dos grupos sociais e étnicos com o ambiente. A elaboração deste livro se deveu também à importância da leitura para a disciplina, no sentido da introdução às temáticas amazônicas, e também da busca e interesse dos e das estudantes em terem textos organizados, que contribuíssem com o conhecimento sobre a região, o meio ambiente e seus povos indígenas e comunidades tradicionais.

Desta forma é que se concretiza o livro *Amazônia em Tópicos*, a partir das experiências e sistematizações dos professores e das professoras que têm participado e contribuído, nesses últimos anos, com a disciplina do Núcleo de Estudos Amazônicos. Esses professores e professoras têm disponibilizado seus conhecimentos teóricos e práticos, e trocando conhecimentos com os e as estudantes e com outros professores e outras professoras, convidados e convidadas de Instituições de Ensino, Pesquisa e Extensão.

O primeiro volume do livro *Amazônia em Tópicos* apresenta textos que abordam as disputas em torno do acesso à terra na Amazônia e as suas consequências para as populações; questões com enfoques diferentes sobre os povos indígenas e ainda sobre as relações sociais no campo brasileiro, com ênfase na educação do campo na Amazônia. Também apresenta a experiência de um

projeto implementado no curso de pós-graduação em Design da Universidade de Brasília sobre visualidade amazônica.

O texto de título *Amazônia em Disputa*, foi escrito pelo professor da Universidade Federal de Mato Grosso e colaborador do Núcleo de Estudos Amazônicos (NEAz/CEAM/UnB), Gilney Viana. Seus escritos tratam da cobiça sobre as Terras Indígenas, Unidades de Conservação e Projetos de Assentamento pela pecuária, agricultura, extração madeireira e mineração. Tratam ainda dos interesses em reduzir essas áreas que protegem o ambiente ou sua alteração legal.

O texto de Gilberto Vieira dos Santos, Geógrafo, mestre em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe do Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Campus de Presidente Prudente; Membro do Conselho Indigenista Missionário (Cimi) e do Grupo de Pesquisa “Centro de Estudos de Geografia do Trabalho” (CEGeT), intitulado *O Desenvolvimento e a Violência Contra os Povos Indígenas no Brasil*, aborda o processo de criação da ideologia do desenvolvimento e suas consequências para os povos indígenas, nos mostrando a importância de se entender, na atualidade, as violências sofridas pelos povos indígenas do Brasil como efeito direto da corrida para o desenvolvimento, ocorrida a partir da década de sessenta do século passado.

Índios na Cidade: a necessária superação da ideia de índios aldeados e desaldeados, de Marco Paulo Fróes Schettino, antropólogo,

mestre em Antropologia, perito do Ministério Público Federal (MPF), professor colaborador do Núcleo de Estudos da Amazônia (NEAz/CEAM/UnB) e Secretário-Executivo da 6ª Câmara do MPF (Populações Indígenas e Comunidades Tradicionais) aborda a relação entre os povos indígenas e a cidade, a constituição do conceito de índios aldeados e desaldeados e o vínculo de sua identidade enquanto indígena ao aldeamento. O texto nos mostra que boa parte da população indígena na região abordada se encontra em contexto urbano e que ela é invisível para as políticas públicas, sendo tratados como a população em geral, em vez de terem suas especificidades socioculturais levadas em consideração e respeitadas. Também trata da ideia de cidade e da terra indígena enquanto espaços “impermeáveis” às trocas interculturais e à mobilidade espacial dos povos indígenas.

Edineia Aparecida Isidoro, professora do curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural do Departamento de Educação Intercultural da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), campus de Ji-Paraná, doutora em Linguística pela Universidade de Brasília, mestre em sociolinguística pela Universidade Federal de Goiás (UFG), e Luciana Castro de Paula, professora do curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural do Departamento de Educação Intercultural da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Campus de Ji-Paraná, antropóloga e mestre em ciências sociais, apresentam o texto *A Diversidade Sociolinguística do Estado de Rondônia e Seus Reflexos na Formação de Professores Indígenas*. Com o texto ofere-

cem um panorama das línguas indígenas do Estado de Rondônia e os impactos da formação dos professores indígenas no fortalecimento de suas línguas e culturas, discorrendo sobre duas experiências de formação e com os depoimentos de professores indígenas que corroboram suas análises.

Continuando com as línguas indígenas, o texto *A Árvore dos Peixes: análise dos aspectos epistemológicos na elaboração de material didático para o ensino de línguas indígenas*, da professora Altaci Corrêa Rubim, pedagoga, mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), doutora em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília, docente do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas da Universidade de Brasília, e do Professor Glademir Sales dos Santos, filósofo, mestre e doutor em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), gerente e assessor técnico da Gerência de Educação Escolar Indígena da Secretaria Municipal de Educação de Manaus, Estado do Amazonas apresenta a “árvore dos peixes”, um dos materiais didáticos produzidos pelos professores indígenas Ticuna, durante uma disciplina ministrada para os professores indígenas que mostrou a importância de considerar as práticas sociais da comunidade indígena na criação de materiais didáticos.

Os próximos textos versam sobre a educação do campo. O primeiro, do professor Jair Reck, Filósofo, Doutor em Educação pela

Universidade de Campinas e professor da Faculdade de Planaltina, da Universidade de Brasília, de título *Educação do Campo: possibilidade de uma política pública emancipadora* nos oferece um apanhado geral sobre a elaboração, implantação e execução de políticas públicas para a educação do campo, das florestas e das águas. Para o autor, a educação do campo contribui para a consolidação de uma educação inclusiva e emancipadora, centrada na articulação entre o sujeito, o território e o coletivo e na soma de esforços para a elaboração de políticas públicas que reflitam os interesses dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, das florestas e das águas.

Dando sequência, Ângelo Rodrigues de Carvalho, Professor de Geografia do Instituto Federal do Pará, Campus Castanhal, doutorando em educação pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, e colaborador do Núcleo de Estudos da Amazônia (NEAz/CEAM/UnB), também apresenta o tema da educação do campo. Seu texto *Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Rural: alternativas em construção na Amazônia do Nordeste Paraense* debate a construção do desenvolvimento territorial rural pelas vias da educação do campo pensada pelos Movimentos Sociais. Abordando os movimentos sociais na Amazônia do nordeste paraense, que se encontram em luta por outro modelo de desenvolvimento de agricultura, o autor mostra que é possível propor um desenvolvimento territorial rural que valorize os saberes de seus sujeitos sociais coletivos. Afirma que o modelo

de desenvolvimento territorial rural, proposto pelos movimentos sociais do campo, compreende o território como lugar de resistência, construído social e politico-culturalmente, a partir da ação-reflexão.

Para finalizar o primeiro volume deste livro reservamos um espaço destinado a experiências concretas da universidade relacionadas à Amazônia. Assim apresentamos um projeto desenvolvido na pós-graduação em Design da Universidade de Brasília sobre visualidade amazônica. Intitulado Paisagem Amazônica: uso da tecnologia na fruição poética, o texto sobre o projeto foi elaborado por Célia Matsunaga, designer gráfica e artista, professora da Faculdade de Comunicação, doutora em Arte e Educação e Vice-Coordenadora do NEAz, por Marisa Maass, professora do Instituto de Artes, Departamento de Desenho Industrial, ambas da Universidade de Brasília. Também participaram da elaboração do texto Alexandre Ataíde, Daniel Mira e Gustavo da Rosa. Alexandre Ataíde é formado em design e especialista em arte-educação pela Universidade de Brasília. Atua como designer gráfico, desenvolvedor de software, artista e como professor da Universidade do Distrito Federal. Daniel Mira é fotógrafo, formado em artes visuais e mestre em design pela Universidade de Brasília. É pesquisador da relação etnográfica e imagética dos ribeirinhos da Amazônia e leciona no IESB. Gustavo da Rosa é produtor de audiovisual, assessor de comunicação e canais de tv. É professor substituto

do Instituto Federal de Brasília e aluno especial do programa de pós-graduação em design da Universidade de Brasília.

O projeto Paisagem Amazônica: uso da tecnologia na fruição poética investiga formas de intervenção artística na floresta e/ou fora dela que busquem criar relações entre o real e a Arte. Está baseado no olhar sobre a realidade dos povos da floresta e o texto aborda os processos criativos em arte-design que utiliza tecnologia digital, somada à prática metodológica fundamentada na pesquisa e na experimentação.

Esperamos que o livro Amazônia em Tópicos seja mais um aporte para o conhecimento da Amazônia e que contribua com a compreensão da necessidade de somarmos esforços às lutas e resistências para a defesa da natureza e de seus ricos ecossistemas e sobretudo de seus povos indígenas e comunidades tradicionais, com suas significativas diversidades étnicas, sociais e culturais.

Boa leitura



1

Amazônia em Disputa

Gilney Viana

2

O Desenvolvimento e a Violência Contra os Povos Indígenas no Brasil

Gilberto Vieira dos Santos

3

Índios na Cidade: a necessária superação da ideia de índios aldeados e desaldeados

Marco Paulo Fróes Schettino

4

A Diversidade Sociolinguística do Estado de Rondônia e Seus Reflexos na Formação de Professores Indígenas

Edineia Aparecida Isidoro

5

A Árvore dos Peixes: análise dos aspectos epistemológicos na elaboração de material didático para o ensino de línguas indígenas

Altaci Corrêa Rubim

6

Educação do Campo: possibilidade de uma política pública emancipadora

Jair Reck

7

Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Rural: alternativas em construção na Amazônia do Nordeste Paraense

Ângelo Rodrigues de Carvalho

8

Paisagem Amazônica: uso da tecnologia na fruição poética

Célia Matsunaga, Marisa Maass, Alexandre Ataíde, Daniel Mira e Gustavo da Rosa

volume 1

Educação do Campo: Possibilidade de uma Política Pública emancipadora

Jair Reck

120

6

Os desafios políticos e pedagógicos para a consolidação das políticas públicas da educação do campo têm estimulado o debate sobre as concepções de educação e suas conexões com a sociedade. Reflexões sobre a relação entre as diferentes dimensões da educação e o contexto social, econômico, político e cultural se propõem a compreender que o tratado social que hoje rege a educação está impregnado de história, de lutas sociais e de classe com implicações no direito à educação.

A educação do campo no Brasil vem sendo construída a partir das experiências das lutas dos camponeses, dos povos das florestas e das águas, seculares em nosso país. Essas lutas têm sido protagonizadas, principalmente, pelos movimentos sociais, liderados pelos(as) camponeses(as) e agricultores(as) familiares; pelos povos indígenas, ribeirinhos(as), quilombolas, e por uma diversidade de populações tradicionais que trabalham e vivem no campo, nas florestas e nas águas.

POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL

Iniciando a reflexão e o debate sobre a educação do campo, que realizamos na primeira década deste século, tendo como referência a experiência no estado de Mato Grosso¹, adentraremos ao que denominamos de retrospectiva histórica desta temática, desde as Constituições brasileiras de 1824 a 1988, da forma com que tem sido o trato pela legislação dos que trabalham e vivem no campo, nas florestas e nas águas.

No Período Colonial, o ensino desenvolvido excluía os escravos, as mulheres e os agregados (BRASIL, 2002). O Brasil é um país de origem eminentemente agrícola, porém, nas constituições de 1824 e 1891, a educação rural não foi sequer mencionada nos referidos textos constitucionais, evidenciando-se o descaso dos dirigentes com a educação dos trabalhadores(as) do campo, resquícios de matrizes culturais vinculadas a uma economia agrária apoiada no latifúndio e no trabalho escravo.

No contexto de 1934, marcado por fortes conflitos de interesses, principalmente entre as oligarquias rurais e urbanas em expansão, amplia-se a garantia do direito à educação. Foi previsto, naquele momento, a necessidade de constituir um Plano Nacional de Educação; organizar o ensino em sistemas, instituir os Conselhos de Educação.

No parágrafo único do artigo nº 156 da Constituição de 1934, foi o primeiro momento que se fez referência direta à

¹ Ver RECK e CARVALHO, 2014.

121

educação na área rural: “Para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará, no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual” (BRASIL, 1934). Vale lembrar que, naquele período, a expressiva maioria da população vivia no campo, porém, o financiamento escolar rural mínimo, constitucionalmente indicado, era de apenas 20% (vinte por cento) do orçamento anual.

Em 1937, sinaliza-se a importância da educação profissional. Não podemos esquecer que o objetivo era a industrialização. Vejamos o que dizia o art. 132:

O Estado fundará instituições ou dará seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas e outras por fim organizar para a juventude períodos de TRABALHO anual nos CAMPOS e oficinas, assim como promover-lhe a DISCIPLINA MORAL e o ADESTRAMENTO FÍSICO, de maneira a prepará-la ao cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação (BRASIL, 1937, grifo nosso).

Evidencia-se, naquela legislação, a nítida concepção do uso da educação como espaço de adestramento, a serviço de uma economia e um projeto de Nação que se industrializava.

Veremos que não há muita diferença na Constituição de 1946, que remonta às diretrizes da Carta de 1934. Nesta, o processo de descentralização assegura a gratuidade ao ensino primário. No inciso IV do art. 168, é retomada a obrigatoriedade de as empresas industriais e comerciais ministrarem, em cooperação, a aprendizagem de seus trabalhadores menores, excluindo desta obrigatoriedade as empresas agrícolas, como já havia ocorrido na Carta de 1937.

Na Constituição de 1967, verifica-se a obrigatoriedade de as empresas convencionais agrícolas e industriais em oferecerem o ensino primário aos empregados(as) e filhos(as). Porém, como nas Cartas de 37 e 46, exclui as empresas agrícolas da obrigação de ministrarem, em cooperação, aprendizagem aos seus e às suas trabalhadoras(as) menores. Em 1969, na Emenda à Constituição de 1967, limita a obrigatoriedade com o ensino primário gratuito apenas aos filhos(as) de empregados(as) – 7 a 14 anos.

Na Constituição Federal de 1988 – denominada de cidadã –, construída por representantes da população brasileira após longos anos de ditadura militar, no art. 205, a educação é erigida como direito de todos e dever do Estado e da família, visando

o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. E, no art. 208 §1º, o acesso ao ensino é considerado *direito público subjetivo*, independente dos cidadãos residirem nas áreas urbanas ou rurais. De modo que, o não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa em responsabilidade da autoridade competente, conforme §2º deste mesmo artigo.

Porém, a educação do campo, mesmo mencionada na legislação, as ações ficaram bastante limitadas. Somente em 1996 foi instituída a nova Lei de Diretrizes e Bases, a LDB, que fundamenta a educação do campo.

O art. 28 da LDB diz claramente: *Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:*

- I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
 - II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
 - III - adequação à natureza do trabalho na zona rural
- (BRASIL, 1996).

De 1996 até os dias atuais há pouquíssimas experiências nessa área, principalmente por parte dos sistemas de ensino, com algumas exceções, em relação à adequação/significação de: currículo, metodologia, interesses de estudantes da zona rural, organização escolar, incluindo a necessária adaptação do calendário às fases agrícolas e condições climáticas, conforme a realidade nas várias regiões dos estados, com a interferência do clima, principalmente, na produção e nas condições de acesso às escolas no período das chuvas.

Houve alguns avanços no acesso ao ensino superior, fruto também das lutas e organizações dos Movimentos Sociais e Sindicais Rurais, com a criação das licenciaturas em educação do campo, inicialmente quatro pilotos, na sequência com o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo) ampliou-se para 42 universidades públicas. Outras políticas públicas criadas ou ampliadas na primeira quinzena do presente século: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera); Programas Escola Ativa e Escola da Terra; Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Campo - Saberes da Terra); Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo); Construção de

escolas. Ainda que represente a chegada das populações do campo na esfera dos direitos, estão, com certeza, muito aquém da necessidade e das demandas dessas gentes que historicamente têm sido alijadas da esfera pública.

Mesmo diante dessa trajetória com algumas conquistas, estas não estão isentas das grandes contradições e retrocessos presenciados nos últimos cinco anos, isso pelo contexto sociopolítico que vivenciamos no país. O grande financiamento ao modelo capitalista excludente amplia a pobreza e as desigualdades sociais, o êxodo rural, a reconcentração de terras, a destruição do meio ambiente, o envenenamento do solo, subsolo, lençóis freáticos, rios e lagos, e, assim, todas as espécies de vida são afetadas.

Não é possível se pensar a educação do campo sem um projeto para as pessoas que vivem e trabalham no campo, nas florestas e nas águas, portanto, de país que se quer construir. Nesse sentido, o tema da questão agrária necessita estar na ordem do dia, para todas as pessoas que assumem o protagonismo por suas próprias vidas, não deixando apenas aos políticos de plantão as decisões sobre os investimentos e as questões da soberania, da segurança alimentar baseadas no cuidado com a vida, logo, de uma produção com base na ciência e sabedoria popular da agroecologia.

Questão agrária popular e ecológica e a educação do campo

A Reforma Agrária popular e ecológica são desafios afetos à educação, justamente por ser a educação do campo maior que o ensino escolar. Assim, ao pensar a educação do campo, pensa-se em políticas que educam para a vida, para a vida do lugar, para a vida no mundo. Buscando dialogar com esses pressupostos, a política e os programas de reforma agrária precisam compreender que:

Terra é mais do que terra, entendendo que a terra conquistada na luta deixa de ser apenas terra, para ser terra com pessoas, buscando encontrar o melhor jeito de trabalhar e de viver nela, o que exige a preocupação com um conjunto bem maior de dimensões humanas, e com um tipo de organização que dê conta delas (CALDART, 2000).

E a dimensão humana da terra está integrada a um pressuposto

de educação. De um processo escolar que reflita uma concepção de sociedade, a uma concepção de mundo, de relações humanas, sociais, econômicas, culturais, ambientais, tecnológicas.

Nesse sentido, quando se pensa em um novo projeto social, mais do que nunca, se faz necessário pensar em Reforma Agrária e um conjunto de políticas públicas necessárias às atividades e à vida das populações do campo, das florestas e das águas. Mais do que fazer assentamentos com a lógica do mercado, aquela que se limita a jogar ou depositar as pessoas em um pedaço de terra impróprias, como concessão do latifúndio. Logo, as pessoas ficam à mercê da própria sorte, do “próprio destino”; efetivamente, isso é contraproducente. É transformar o campo em terra de exílio e a população do campo em exilados na própria pátria. É preciso construir outro paradigma de Políticas Públicas como o paradigma de Reforma Agrária Popular e o da Reforma Agrária Ecológica, exemplos defendidos pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e pelo Conselho Nacional das Populações Extrativistas (CNS).

Nestes novos paradigmas as questões relacionadas ao abandono de muitos brasileiros, atirados à própria sorte, estão vinculadas aos processos e às histórias de como o poder econômico e o Estado atuaram e funcionaram no Brasil nos últimos 500 anos. É importante não perder de vista que:

O modelo escravocrata utilizado por Portugal para colonizar o Brasil e, mais tarde, os adotados pelos próprios brasileiros para a colonização do interior do país – de exploração brutal pelos proprietários de terra dos trabalhadores rurais, aos quais eram sistematicamente negados direitos sociais e trabalhistas – geraram um forte preconceito em relação aos povos que vivem e trabalham no campo, bem como uma enorme dívida social (BRASIL, 2007).

Ou seja, as questões arroladas anteriormente, enquanto denúncia sobre a existência de uma quantidade significativa de homens e mulheres que não exercem direitos sociais e individuais estão atreladas à estrutura fundiária brasileira. Assim sendo, é preciso ter presente que houve, desde o Brasil colônia, ações, intenções e políticas de desqualificação da agricultura familiar e camponesa, das populações não detentoras de terras, dos povos indígenas e afrodescendentes para que as elites agrárias se consolidassem como únicas e *legítimas* dirigentes dos destinos da nação.

Porém, questões que dizem respeito às causas da pobreza, da negação da condição humana e da realização do homem/mulher na terra precisam estar presentes, mesmo que quando olhados apenas para os princípios constitucionais do Brasil do século XX, enveredando pelo século XXI. Assim sendo, as violências do passado precisam estar presentes em textos, documentos, no currículo, para demonstrar como o Brasil foi dirigido por uma elite agrária e, por conseguinte, as implicações dessas políticas nas questões sociais presentes no terceiro milênio. Especialmente, a quem se dedica na construção de uma pluralidade de futuro, com base no respeito à dignidade de todas as formas de vida.

Ao reafirmar a violência da elite agrária do passado, não se pretende, com isso, negar alguns avanços nas políticas sociais no Brasil, especialmente na primeira quinzena deste século como dissemos no item anterior. Trata-se de fazê-las presentes para que não nos deixemos levar apenas pelo que estava sendo feito enquanto política de Estado. Enquanto política reparatória é muito pouco, diante do muito que ainda precisa ser feito, fundamentalmente pelo regresso aos séculos passados das políticas públicas, desde o golpe de 2016. A educação é um dos setores que mais efetivamente tem o poder para incluir os excluídos, isto, no entanto, se aliada a um conjunto de políticas públicas.

Reflexões dessa natureza se propõem a compreender que o tratado social que hoje rege a educação está impregnado de história, de lutas sociais e de classe. Afinal, o que está em jogo na conquista de uma lei é um pressuposto de nação. Assim sendo, é importante observarmos que a lei não existe apenas pela lei. Ela, a lei, não existe para si; é um tratado social resultante de disputas, contradições e, enquanto acordo temporário entre as partes, passa a vigorar ou não, para atenuar conflitos de interesses.

Em virtude do processo histórico e das relações econômicas, temos a modernização capitalista da agricultura, especialmente, baseada na monocultura exportadora. Nós chamamos isso de colônia moderna. Nós vimos, desde os portugueses que colonizaram as margens do nosso país, todo o patrimônio ambiental e a exploração dele decorrente escoado para outras nações.

Já vivemos o ciclo da extração da madeira, da mineração, da cana-de-açúcar, do gado, da borracha, do café. Agora, estamos no ciclo da soja, do milho, do algodão; e vamos caminhando para o ciclo do biocombustível, para exportar, e assim por diante. Sempre uma cultura exportadora sem agregar valor, concentradora de riqueza e, como consequência, expulsa as pessoas de

seus locais de moradia e trabalho, concentra terra, promove à grilagem, o desmatamento, a violência, tudo em nome da produção de grãos, da criação de gado e da mineração.

Com isso vamos ter o quê? O êxodo rural já renunciado. Com o êxodo rural, teremos uma grande quantidade de pessoas ocupando as periferias das cidades, sem nenhum tipo de formação e qualificação para o trabalho urbano. As comunidades se desfazendo; seus valores, suas culturas, seus costumes se perdendo, sendo esquecidos, silenciados, verdadeiros epistemicídios. E a escola, o currículo escolar, sempre alheia a todo esse projeto de desenvolvimento capitalista e de exclusão.

Nesse sentido, a escola, de modo geral, coaduna-se com outras múltiplas formas de mistificação que permitem ocultar nossa condição de oprimidos, escravizados pelo sistema capitalista. Mostrar essa realidade, tal qual ela é na verdade, e não como os poderes nos mostram, é um autêntico ato de subversão, é revolucionário.

Um dos grandes desafios apresentados à escola, à educação, é se envolver com a questão dos trabalhadores e das trabalhadoras da terra; é comprometer-se com os movimentos sociais para pensar um projeto com a comunidade, com aqueles que vivem o problema ou uma situação problema. Não é possível a escola continuar de costas para essa realidade e acreditar que apenas os conteúdos formais, aqueles encontrados nos livros didáticos, darão as respostas aos desafios locais, regionais, globais.

Nós sabemos que o mercado tem os seus mandarins; enquanto deixarmos à sociedade e a escola nas mãos do mercado, a nossa escola vai ficar sempre refém. Refém da violência, da indiferença. Teremos uma escola refém da futilidade, da inutilidade, do consumismo, do descartável. Continuaremos pagando o preço do “desenvolvimento” com as nossas vidas, de nossas crianças, adolescentes e jovens. Assistiremos a nossa juventude do campo, das florestas e das águas vindo para a cidade em busca de “oportunidades”, sendo cooptada em alguns casos pelo mundo do crime, das drogas, por falta de opção e condições, consideradas como não ser, silenciadas e ocultadas no emaranhado e desfibrilado tecido social das cidades. Em larga escala, patrocinadas pela ideologia do ter em detrimento do ser.

Que ideologia é essa? É a ideologia do deus mercado. O mercado, todos o sabem, não tem alma. Não tem vida. O mercado tem dinheiro. Se você tem dinheiro, você come! Se você não tem,

passa fome! Essa é a ideologia do mercado. Mais do que isso, é a prática. Pois, a lógica do capitalismo não é outra, senão a da acumulação da riqueza através da exploração das mais variadas formas. Portanto, não podemos ter nenhuma dúvida de quem é a responsabilidade por esta situação de guerra civil consentida, enquanto os pobres estão a matar-se mutuamente, os ricos continuam blindados, desfilando nas quintas avenidas suas últimas modas, sem nenhum sentimento de desconforto, isso é evidente, fruto do que muito bem demonstra Guerrero (2010):

A ética capitalista é uma ética psicopata, instaurada com as leis do mercado e constituída como ato filicida que condena à miséria@s esfarrapad@s do mundo. Esse tipo de ética menospreza a educação, busca o pensamento único e castiga o ser humano com o sentimento de culpa. Por isso Paulo Freire propôs uma pedagogia da esperança como ato educativo e ato político, que permita sonhar e criar utopias.

128

Nós, da educação, precisamos, mais do que nunca, colocar outras possibilidades e perspectivas de discussão e linhas de ação, onde todas as formas de vida estejam exatamente em primeiro lugar. Nesse sentido, discutir o acesso à terra não é apenas um problema dos movimentos sociais do campo, das florestas e das águas; não é um problema apenas dos sem terra e dos povos da floresta e das águas; é um problema de toda a sociedade.

Se nós queremos realmente uma sociedade justa, uma sociedade igualitária, onde se possa viver e conviver com dignidade, temos de falar de campo e cidade, discutindo Reforma Urbana e Agrária Popular e Ecológica, para que todos(as) possam ter condições dignas de vida. Até porque, não se tem na cidade, quem não dependa de alimentos vindos da terra, especialmente da agricultura familiar e camponesa, que é quem produz com qualidade nossa cestabásica.

Segundo os dados do Censo Agropecuário de 2006, é a agricultura familiar e camponesa que garante nossa segurança alimentar. Os produtos de qualidade que nós consumimos diuturnamente são os trabalhadores(as) da agricultura familiar e camponesa que produzem. E, às vezes, pela ideologia dominante da mídia e dos patrocinadores da mídia de muitos parlamentares (deputados, governadores, senadores, etc.), os movimentos sociais são tratados como se fossem eles os responsáveis pela exclusão de muitos brasileiros; como se fossem os movimentos sociais os grandes grileiros, os devastadores do meio ambiente.

Ou seja, para a ideologia e para os aparelhos ideológicos de dominação, não é importante mudar a realidade.

Opondo de forma radical e intransigente ao currículo de educação do outro(a), como sujeito social e histórico, propomos a construção de um pressuposto educacional dialógico e consequente, vinculado a um projeto de mundo, de humanidades, sem os quais fazer/ser educação não teria sentido de ser e existir, enquanto reivindicação popular e consolidação de política pública que possibilite a emancipação.

Com isso, as políticas educacionais, já associadas à capacidade de mobilização e vigilância dos movimentos sociais, tendem a ressignificar a terra, a luta e a conquista da terra. Além da produção de grãos, frutos, vegetais e animais, uso e manejo sustentável das florestas e rios, o chão será um espaço de cultura, de ciência, de saberes, de tecnologias, construídos por homens e mulheres em diálogo com os mundos, com os biomas, com todas as formas de vida, com outros humanos(as).

Neste sentido, é mais do que urgente rever a questão da formação de profissionais da educação, uma vez que as universidades (com raras exceções), na sua grande maioria, continuam de costas não só para o campo, para as florestas e para as águas e sua diversidade, como também para a própria cidade.

129

CONSIDERAÇÕES EM ABERTO

Para não concluir, ficaremos com as palavras do grande educador Paulo Freire (1989), nosso mestre brasileiro, que também vivenciou, denunciou e anunciou, com sua vida, a necessidade de uma educação transformadora e libertadora: então, o camponês descobre que, tendo sido capaz de transformar a terra, ele é capaz também de transformar a cultura, renasce não mais como objeto dela, mas também como sujeito da história.

Esse sujeito da história tem que ser cada um(a) de nós, onde quer que estejamos. Sujeitos da nossa história, da história que assumimos conscientemente, colaborar na sua edificação. Assim, vamos captando o sentido daquilo que somos, da nossa existência para fazer a nossa parte. A educação do campo está nos convidando, nos desafiando para essa nova construção, que contemple todos e todas que trabalham e vivem no campo, nas florestas e nas águas.

Neste sentido, é fundamental socializar, desde a infância, o princípio de que a tarefa de prover a subsistência, e outras esferas da vida pelo trabalho, é comum a todos os seres humanos.

Evita-se, desta forma, criar indivíduos ou grupos que exploram e vivem do trabalho de outros(as). Estes(as), na expressão de Gramsci, podem ser considerados mamíferos de luxo – seres de outra espécie que acham natural explorar outros seres humanos (FRIGOTTO, 2009).

A verdadeira educação do campo cumpre o seu papel ao abrir esse debate, de chamar a sociedade a participar e, conseqüentemente, assumindo a sua responsabilidade. Porém, é necessário que cada um(a) de nós compreenda, e acima de tudo, se engaje na luta para reconstruir um mundo onde a paz, a justiça, a cooperação e a solidariedade não sejam apenas uma tênue bandeira tremulando, em face de atrocidades hodiernas, mas de fato uma constante, porque estamos comprometidos na arte de sua aquilatação, desde o chão de nossas vidas, escolas, comunidades, assentamentos, acampamentos/vilas/bairros/cidades e universidades.

Portanto, mais do que nunca, restam-nos enormes desafios face à construção de políticas públicas que de modo articuladas (Reforma Agrária Popular e Ecológica, currículos-tempos escolares, superação da contradição capital-trabalho e etc.) possam atuar simultaneamente no enfrentamento das várias dimensões de uma realidade que é necessariamente plural. No entanto, compreendemos que isso não será possível, sem o compromisso do Estado no enfrentamento destas demandas históricas, com políticas afirmativas, no intuito de superar as imensas desigualdades sociais que se encontram no campo, nas florestas e nas águas e na cidade. Nesse momento histórico, o que visualizamos é justamente o oposto, onde o Estado vem afastando-se e ampliando a retirada de tais direitos.

E aos que dedicam a vida à causa da construção de gentes através da educação, mais do que nunca, necessitamos desvelar e comprometer-se com uma via de mão dupla, qual seja, que o ato pedagógico produza os efeitos e conseqüências de elevação da consciência e do engajamento na construção da justiça social e, por outro, façamos com que o Estado seja corresponsabilizado através da efetivação de políticas públicas, que resgatem a dignidade e o respeito que todas as formas de vida merecem para coexercitarem sua historicidade emancipadora.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 10 jan. 2020.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de Abril, 2002. Institui diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Brasília: Diário Oficial da União, 2002. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf. Acesso em: 20 mar. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas. Brasília: SECAD/MEC, 2007.
- CALDART, R. S. Pedagogia do Movimento Sem Terra. Petrópolis: Vozes, 2000.
- FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- FRIGOTTO, G. A polissemia da categoria trabalho na batalha das ideias na sociedades de classe. Revista Brasileira de Educação, v. 14, n. 40, p. 168 -194, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a14.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2020.
- GUERRERO, E. M. Sonhos e utopias: ler Freire a partir da prática. Brasília: Liber Livro, 2010.
- RECK, J. Por uma educação libertadora: o ideário político-pedagógico do educador cubano José Martí. Cuiabá: EdUFMT, 2005.
- RECK, J. (org.). Novas perspectivas para a educação do campo em Mato Grosso, contextos e concepções: (Re)significando a aprendizagem e a vida. Cuiabá: Defanti, 2007.
- RECK, J. & CARVALHO, R. A. Fundamentos teóricos e práticos da Educação do Campo I e II. Cuiabá-MT: EdUFMT, 2014.

—
Design gráfico
Celia Matsunaga

Brasília DF, agosto de 2021



Universidade de Brasília



Núcleo de Estudos Amazônicos NEAZ
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares CEAM