

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE GEOGRAFIA**



**PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: GEOGRAFIA E GESTÃO DO TERRITÓRIO**

**TERRITORIALIDADES CAMPONESAS NA EDUCAÇÃO DE ASSENTADOS:
ASSENTAMENTO BREJINHO EM MIRACEMA DO TOCANTINS**

ANTONIO MIRANDA DE OLIVEIRA

Uberlândia – MG
2013

ANTONIO MIRANDA DE OLIVEIRA

**TERRITORIALIDADES CAMPONESAS NA EDUCAÇÃO DE ASSENTADOS:
ASSENTAMENTO BREJINHO EM MIRACEMA DO TOCANTINS**

Tese de doutorado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de **Doutor em Geografia**.

Área de concentração: Geografia e Gestão do Território

Orientador: Prof. Dr. Rosselvelt José Santos

Uberlândia – MG
INSTITUTO DE GEOGRAFIA
2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

O48t
2013

Oliveira, Antonio Miranda de, 1964 -
Territorialidades camponesas na educação de assentados:
assentamento Brejinho em Miracema do Tocantins / Antonio Miranda de
Oliveira. – 2013.

253 f. : il.

Orientador: Rosselvelt José Santos.
Tese (doutorado) – Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-Graduação em Geografia.
Inclui bibliografia.

1. Geografia - Teses. 2. Assentamentos humanos – Tocantins -
Teses. 3. Geografia rural – Tocantins - Teses. 4. Reforma agrária -
Tocantins – Teses. I. Santos, Rosselvelt José. II. Universidade Federal de
Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Geografia. III. Título.

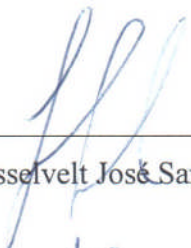
CDU: 910.1

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

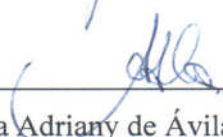
Programa de Pós-Graduação em Geografia

ANTÔNIO MIRANDA DE OLIVEIRA

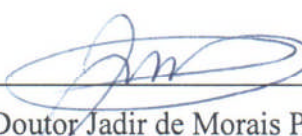
“TERRITORIALIDADES CAMPONESAS NA EDUCAÇÃO DE
ASSENTADOS: ASSENTAMENTO BREJINHO EM MIRACEMA DO
TOCANTINS”.



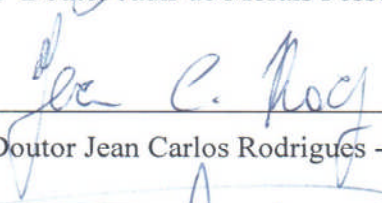
Prof. Doutor Rossette José Santos - UFU



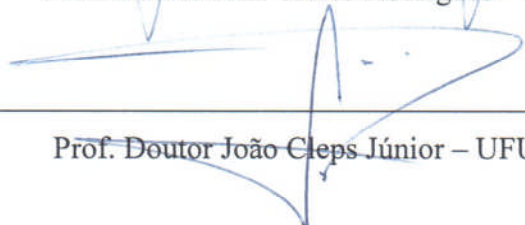
Prof. Doutora Adriany de Ávila Melo Sampaio - UFU



Professor Doutor Jadir de Moraes Pessoa – UFG



Prof. Doutor Jean Carlos Rodrigues - UFT



Prof. Doutor João Cleps Júnior – UFU

Data: 22 / 11 de 2013

Resultado: Aprovado com distinção

Este trabalho é dedicado ao meu Pai Augusto (*in memorian*) e minha mãe Margarida (*in memorian*). Camponeses que viveram mudando de lugar e de vida. Ensinaram-me a respeitar as coisas simples; morreram na cidade com a alma no sertão. A meus irmãos e irmãs. A todos os trabalhadores rurais que constroem, na terra, outro modo de viver e, em especial a minha *DEUSA*, com carinho e aos meninos, Lorena, Ricardo e John e as netas Júlia e Beatriz.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi construído com a participação de muita gente, que ao longo destes últimos quatro anos e, muito antes, foi lhe dando vida e das mais variadas formas.

Agradeço de forma particular aos trabalhadores e trabalhadoras rurais assentados do Assentamento Brejinho em Miracema do Tocantins que me receberam em suas casas, na roça, na rua e permitiram que este trabalho alcançasse êxito. Principalmente o Raimundo Formigão e sua família que não mediu esforços para ajudar e é um árduo defensor da melhoria das condições de vida no assentamento.

Agradeço a toda a minha família que sempre esteve presente, cada um do seu modo, durante toda minha vida. Estendo esses agradecimentos a minha sogra, cunhados e cunhadas. Ao Adriano e a Ciel, que numa hora difícil em Goiânia, nos ajudaram prontamente.

Sou grato a todos os meus colegas do doutorado em especial aqueles com quem convivemos durante oito meses, em 2011, na sede do Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFU-IG, Mauricio, Aires, Airton. E ao Marcus Benachio, “mineiro de Mato Grosso”, pelas conversas e pela disponibilidade em ajudar a qualquer hora a mim e a turma do Dinter da UFT.

Ao pessoal do Laboratório de Geografia Cultural e do Turismo da UFU-IG: Ricardo, Ronaldo e Jaqueline, obrigado pelas conversas e ajudas.

Aqui pelo sertão do Tocantins não podemos deixar de agradecer vários colegas e seus familiares que dividem comigo e minha família, suas dores e alegrias: o professor Fábio Antonio, a Jane e os meninos; o professor Adelmo e sua esposa Doriana (in memorian); o professor José Irismar, o Josy, Lediane, Dona Catucha; o Lucimar, Lígia Lane e as meninas; a Railma e as meninas. Ao Dr. Jobel que com um diagnóstico preciso foi fundamental para a saúde da Deusa e a continuidade da empreitada de concluir as atividades desta tese.

Lá das bandas de Goiás e Minas, agradecemos ao Marco Antonio, a Maroca e ao Bené, ainda na década de 1990, trabalhando juntos, vocês ajudaram a fortalecer o gosto pela pesquisa, muito obrigado.

Quero agradecer a Capes/CNPq pela bolsa concedida durante os oito meses (em 2011) que estivemos na sede do Programa em Uberlândia e a UFU – Instituto de Geografia, por ter

acreditado no nosso potencial. Em especial, agradeço aos docentes: Carlos Brandão, Silvio, Adriany, João Cleps, Marlene e ao meu orientador Rosselvelt. Agradeço ainda ao pessoal da Secretaria e da Coordenação do Programa pela presteza no atendimento, muito obrigado.

Agradeço o convívio com todos os colegas docentes e discentes com os quais mantivemos contato nas discussões e debates que não se reduziram aos trabalhos com as disciplinas que cursamos.

Agradeço muito a Universidade Federal do Tocantins; ao Campus Universitário de Miracema; a todos os colegas professores, funcionários e alunos do Campus de Miracema, principalmente aqueles que tiveram que aumentar o seu fardo para que eu pudesse fazer o Doutorado: os Professores José Carlos, Juciley Evangelista, Layanna Giordana, Maria Ienilce, Vânia Maria, Márcia Machado, Celso Acker e Márcio Antonio. Os servidores Samuel de Queiroz, Paulo Robson, Geraldo Santos e José Robson deram contribuições importantes e sempre estiveram disponíveis para ajudar, obrigado.

Aos colegas docentes e discentes que integram o Grupo de Pesquisa, Educação, Cultura e Mundo Rural – EDURURAL: Márcia Machado, Ana Corina, Maria Irenilce, Layanna Giordana, Rosemary Negreiros, Elzimar Nascimento, Cícero Valdier, Jhon David, Aragoneide Martins, Gilmar Nascimento, vamos continuar nossas reflexões.

Todos vocês, alunos, professores e funcionários da UFT e do Campus de Miracema, inclusive aqueles que combatem o meu modo de pensar e fazer as coisas, vocês também contribuíram ao longo desses anos com minha formação.

Um agradecimento especial ao Benilson Sousa e ao Lázaro Elias pela inestimável contribuição na elaboração de mapas utilizados no trabalho.

Ao Professor Jean Carlos Rodrigues, da UFT, Campus de Araguaína, por ter assumido a liderança dos trabalhos que deram origem ao Convênio Dinter UFU/UFT/Capes, permitindo a realização de nossa formação. É um trabalho desgastante, mas muito importante para a UFT e para cada um de nós que vivenciamos esta experiência.

Destaco ainda, pela paciência, compreensão, segurança e importantes contribuições para este trabalho, os professores membros da Banca Examinadora. Na fase de qualificação do trabalho o professor João Cleps Júnior, a professora Adriany de Ávila Melo Sampaio e o professor Rosselvelt José Santos, todos da UFU-IG. Para a defesa final da tese, além destes,

contribuíram com o trabalho os professores Jadir de Moraes Pessoa, da Faculdade de Educação da UFG e o professor Jean Carlos Rodrigues, da UFT, Campus de Araguaína.

Agradeço especialmente ao meu orientador professor Rosselvelt José Santos que teve paciência pedagógica, assumindo os riscos de orientar um pesquisador iniciante no mundo da Geografia. Deixou sempre claro o interesse em ajudar, sendo exigente para a qualidade das reflexões e da escrita, permitiu o desenvolvimento de um estudo que qualifica o autor para continuar o investimento em pesquisa.

E, de maneira especial, agradeço a minha DEUSA (aos filhos Ricardo e John, a filha Lorena e as netas Júlia e Beatriz), que sendo tão bela e humana, sabe entender algumas opções que faço na vida. Desculpem ficar tanto tempo sem uma pescaria. Estive pescando as territorialidades camponesas no Assentamento Brejinho.

RESUMO

TERRITORIALIDADES CAMPONESAS NA EDUCAÇÃO DE ASSENTADOS: ASSENTAMENTO BREJINHO EM MIRACEMA DO TOCANTINS

Esta tese é resultado de uma investigação realizada junto ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Uberlândia – Instituto de Geografia, na Linha de Pesquisa Análise, Planejamento e Gestão dos Espaços Rurais e Urbanos. Teve como objetivo principal estudar os camponeses do Brejinho, assentamento de reforma agrária localizado na região norte do Brasil, no Estado do Tocantins, especificamente no município de Miracema do Tocantins, pensando a heterogeneidade de suas práticas na terra conquistada. Para entender as territorialidades camponesas na educação dos assentados do Brejinho a pesquisa assumiu as categorias geográficas lugar, território e paisagem como fundamentos importantes, a partir das contribuições de autores da área: Tuan, Claval, Corrêa e Rosendhal, Carlos, Haesbaert, Martins e Saquet. É uma pesquisa com uma abordagem cultural fundada numa pesquisa de campo realizada com os moradores do Assentamento Brejinho, utilizando-se do questionário e entrevista semi-estruturada, com as famílias assentadas e com a comunidade escolar no âmbito da Escola Municipal Boanerges Moreira de Paula que existe no assentamento. O Assentamento Brejinho é um espaço contraditório e percebemos que ali se (des) encontram pelo menos duas diferentes lógicas: a do Estado, manifesta no assentamento como política pública paliativa, de caráter homogeneizante; e a dos camponeses que estão transformando este espaço do Estado em lugar e território próprio, instituindo relações plurais com a terra, a natureza e os homens. A escola pelo seu valor histórico-cultural e por sua condição de direito público subjetivo ocupou um lugar de destaque no processo de territorialização dos camponeses na terra conquistada. A análise das informações permitiu entender que os camponeses do Assentamento Brejinho viveram e vivem importantes processos de mudanças. Algumas podem ser visualizadas na paisagem do lugar, transformada e em transformação pela ação política de instituir o conflito com uma terra do latifúndio e transformá-la em território camponês, não como uma condição eterna, mas como resultado de um conjunto de ações que ainda estão em curso e que são dinâmicas. As ações dos camponeses do Brejinho não se restringiram à defesa da simples sobrevivência do grupo familiar, a partir da produção de alimento, mas pelo contrário, foram além, pois a experiência de produzir a existência se deu no confronto com necessidades típicas para a reprodução de outras esferas da vida camponesa, como é o caso da religiosidade manifesta no lugar com e sem o controle oficial.

Palavras-chave: Território. Campesinato. Educação. Lugar. Assentamento. Agricultura Camponesa.

ABSTRACT

Peasants Territorialities in Settlers Education: Brejinho Settlement in Miracema of Tocantins

This thesis is the result of an investigation conducted by the geography Graduate Program, of the federal University of Uberlândia, Geography Institute, in the research line Analysis, Planning And management of rural an urban space. It mainly aimed to study the peasants in Brejinho, agrarian reform settlement, located in the northern region of Brazil, in the state of Tocantins, significantly in the city of Miracema, considering the heterogeneity of their practices on the conquered land. To understand the peasants territorialities in the settlers education, the research took the following categories: geographical, place, territory and landscape as important fundamentals, from the contributions of authors from the area: Tuan, Claval, Corrêa and Rosendhal, Carlos, Haesbaert, Martins, Saquet. It is based study approach based on a cultural field research held with the residents of the Brejinho Settlement, using the questionnaire and semi-structured interviews with settled families and the school community within the Municipal School Boanerges Moreira de Paula, that exists in the Settlement. The Brejinho Settlement is a contradictory site and we noticed that there, it can be found at least two different logics: the one from the State-Nation, as manifested in the settlement as palliative public policy, of homogenous feature and the one from the peasants, who are turning this State *lôcus* in their arum place and territory – instituting plural relationships with the land, the nature and the men. The school for its historical and cultural value and its status as public right has occupied a prossiment place in the territorialization process of the peasants in the conquered land. This required from the peasants, several discussions and confrontations of new situations for themselves. The analysis from the information, allured to understand that peasants at Brejinho Settlement, have live important processes of change. Some of them can be seen in spot landscape, transformed and being transformed by the political action to institute a land conflict with latifundia and turn it in a peasant territory, not as an eternal condition, but as a result of a set of actions of the peasant at Brejinho weren't restriction to the defense of mere survival of the family group, from the production of food, but rather went further, be cause the experience of producing the existence of their confrontation with the typical needs for reproduction of the peasant life in other spheres, such as religiosity manifested in a place with and without official control.

Key-Words: Territory. Peasant. Education. Place. Settlement, Peasant Agriculture.

LISTA DE FIGURAS

FOTOGRAFIAS

1 Área de pastagem em fazenda próxima ao Assentamento Brejinho	88
2 Pecuária extensiva em fazenda próxima ao Assentamento Brejinho	88
3 UHE – Lajeado construída no rio Tocantins a jusante de Miracema 22 km e que teve forte impacto nas terras de pequenos proprietários.....	95
4 Igreja de Santo Antônio – local dos festejos no Brejinho.....	133
5 Templo da Igreja Assembléia de Deus no Brejinho	133
6 Caixa d'água que distribui água para a Agrovila no Assentamento Brejinho.....	176
7 Poço artesiano do assentamento Brejinho e casa de proteção do motor para bombeamento de água	176
8 Primeira escola construída pela famílias no Brejinho.....	179
9 Nova escola construída pelo governo a partir da luta dos trabalhadores em 2006	180
10 Caititu, instrumento de apóio ao trabalho com a cultura da mandioca.....	208
11 Pintura em tela com integrantes da comunidade do Brejinho participando de reunião na escola	210
12 Pintura em tela apresentando uma casa de farinha na comunidade do Brejinho.....	211
13 Pintura em tela apresentando festa de quadrilha no pátio da escola na comunidade do Brejinho	211

QUADROS

1 Interesse da Escola do Brejinho em aproveitar as experiências das crianças.....	161
2 Como a escola aproveita as experiências das crianças e seus familiares.....	161

MAPAS

Figura1 Mapa do Estado do Tocantins destacando o município de Miracema do Tocantins, local da pesquisa.....	18
Figura 2 Mapa do Tocantins destacando o município de Miracema no centro do estado.....	38
Figura 3 Mapa indicando as cidades formadas com a exploração do ouro em Goiás e Tocantins – século XVIII e XIX.....	44
Figura 4 Mapa de Miracema do Tocantins destacando o Assentamento Brejinho	78
Figura 5 Mapa localizando a área urbana e o município de Miracema.....	78
Figura 6 Mapa do Brasil destacando o Tocantins.....	85
Figura 7 Mapa da Agrovila do Assentamento Brejinho com identificação de espaços localizados pelos assentados.....	189
Figura 8 Mapa do território do Assentamento Brejinho.....	193

LISTA DE TABELAS

1 População do Estado de Goiás nos anos de 1890, 1900, 1908 e 1820	45
2 Relação dos povos indígenas do Tocantins	54
3 Dados do Censo Demográfico do IBGE das décadas de: 1940, 1950 e 1960- apresentando a população rural e urbana de Goiás	55
4 Média de produtos da indústria para apoio à agricultura vendidos lojas de Miracema no período de cinco anos (2008-2012)	88
5 Levantamento da produção agrícola Camponesa.....	89
6 Implantação de Assentamentos rurais no Governo Sarney (1985-1989).....	90
7 Implantação de Assentamentos nos Governos de Collor e Itamar.....	90
8 Brasil – Implantação de Assentamentos rurais no governo FHC.....	91
9 Brasil – Implantação de assentamentos rurais no governo Lula.....	91
10 Assentamentos criados e famílias assentadas no Estado do Tocantins.....	92
11 Assentamentos e famílias assentadas em Miracema do Tocantins.....	91
12 Miracema do Tocantins – implantação de assentamentos rurais (1998-2006).....	93
13 Características do trabalho familiar camponês no Assentamento Brejinho.....	131
14 Sociabilidades, saberes e festas no Assentamento Brejinho.....	133
15 Estrutura curricular da escola do assentamento Brejinho e os objetivos de trabalho das disciplinas.....	167
16 Os principais problemas enfrentados pelos camponeses do Brejinho	174
17 Unidades de ensino e quantidade de alunos matriculados no Ensino Fundamental nas escolas rurais e Miracema – 2006.....	183
18 Alunos matriculados no ensino fundamental e quadro de pessoal da escola do assentamento Brejinho – 2013.....	184
19 Rendimento escolar dos alunos do ensino fundamental da escola do Assentamento Brejinho –2006-2008.....	185

LISTA DE SIGLAS

ATER- Agência de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado do Tocantins	94
CANG – Colônia Agrícola Nacional	41
CEFFAs – Centros Familiares de Formação por Alternância.....	220
CFRs – Casas Familiares Rurais.....	220
CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil	22
CPC – Centros Populares de Cultura.....	197
CPT – Comissão Pastoral da Terra.....	22
DINTER – Doutorado Interinstitucional	29
EDURURAL – Grupo de Pesquisa, Educação, Cultura e Mundo Rural.....	28
EFA – Escola Família Agrícola.....	203
FETAET- Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado do Tocantins	94
IDAGO – Instituto de Desenvolvimento Agrário de Goiás	18
IFITEG – Instituto de Filosofia e Teologia de Goiás	22
INVESTICO – Consórcio de Empresas responsáveis pela construção da UHE-Lajeado.....	89
LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	154
MEB – Movimento de Educação de Base.....	197
MINTER- Mestrado Interinstitucional	27
PAC- Programa de Aceleração do Crescimento.....	142
PARFOR- Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica.....	183
PPP – Projeto Político Pedagógico.....	162
PRODECER – Programa de Desenvolvimento do Cerrado	26
PRONAF- Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar.....	122
SME – Sistema Municipal de Ensino.....	165
SPVEA- Superintendência de Planejamento e Valorização Econômica da Amazônia.....	41
SUDAM – Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia.....	41

UFBA – Universidade Federal da Bahia	27
UFG – Universidade Federal de Goiás.....	24
UFT – Universidade Federal do Tocantins.....	26
UFU – Universidade Federal de Uberlândia	29
UNEFAB – União das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil.....	221
UNITINS- Universidade do Estado do Tocantins.....	25

SUMÁRIO

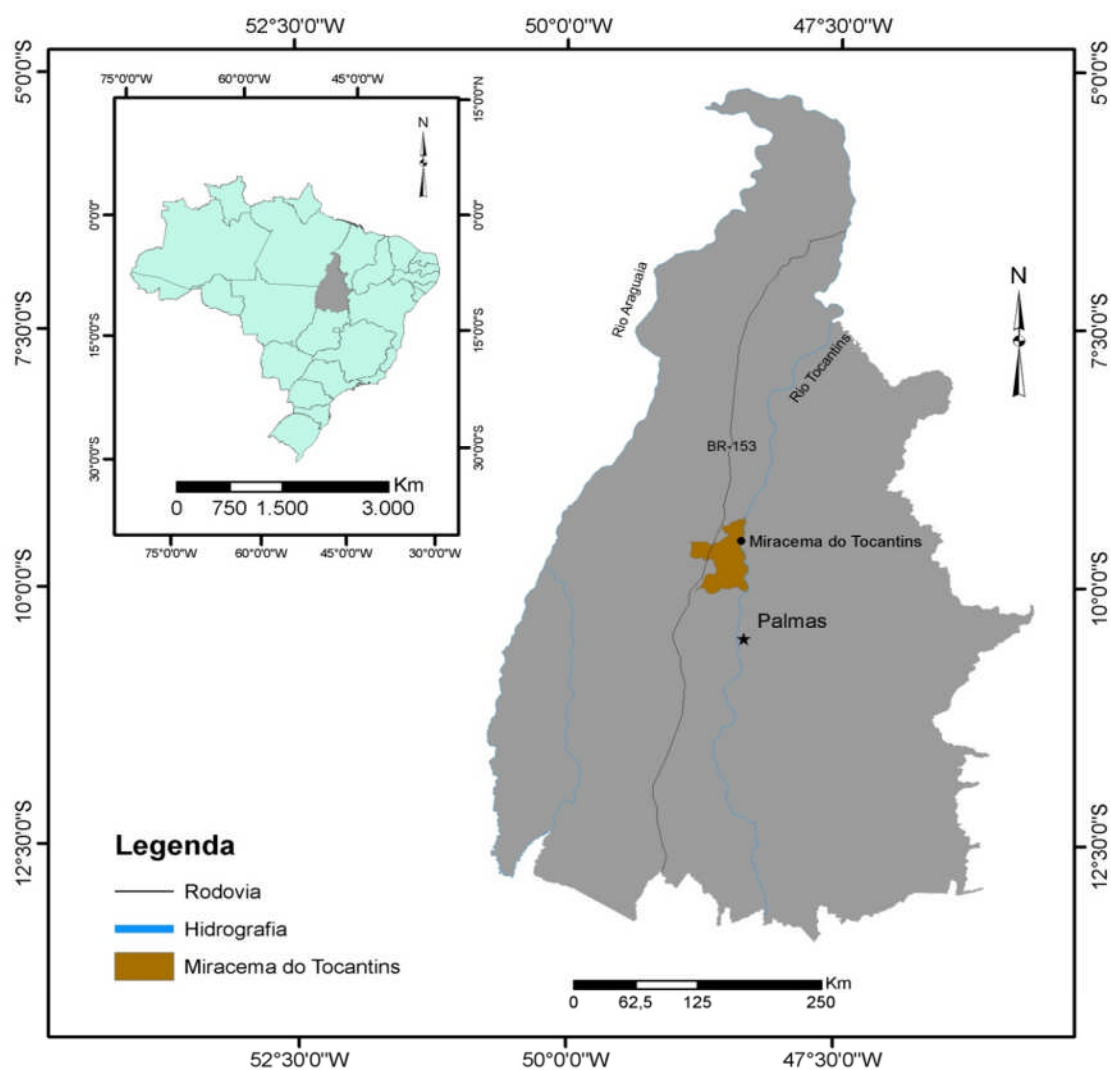
1 INTRODUÇÃO	18
1.1 MOTIVAÇÕES PESSOAIS	19
1.2 MOTIVAÇÕES ACADÊMICAS	23
2 REOCUPAÇÃO E POVOAMENTO DO TERRITÓRIO: A CRIAÇÃO DO TOCANTINS	38
2.1 REOCUPAÇÃO E POVOAMENTO DO TERRITÓRIO GOIANO E DO TOCANTINS	38
2.2 A REOCUPAÇÃO COMO PROCESSO: OS HOMENS E O MUNDO RURAL NA LITERATURA REGIONAL GOIANA E TOCANTINENSE	58
3 CARACTERIZANDO OS SUJEITOS E O LUGAR DA PESQUISA: CAMPONESES ASSENTADOS	78
3.1 DO LUGAR AOS SUJEITOS DA PESQUISA: SITUANDO MIRACEMA E O ASSENTAMENTO	78
3.2 O ESTADO DO TOCANTINS E AS RECENTES METAMORFOSES SÓCIO-ESPACIAIS DO MUNICÍPIO DE MIRACEMA	84
3.3 CAMPESINATO E IDENTIDADE TERRITORIAL NO TOCANTINS	106
3.4 SUBORDINAÇÃO, EXPROPRIAÇÃO E RECRIAÇÃO DO CAMPONÊS EM SEU TERRITÓRIO DE TRABALHO NO TOCANTINS	125
4 OS CAMPONESES DO BREJINHO E AS TRANSFORMAÇÕES NO/DO SEU LUGAR DE VIVER	138
4.1 UMA LEITURA DO MUNDO RURAL A PARTIR DA PAISAGEM	138
4.2 A PAISAGEM E SUA RELAÇÃO COM O CONTEXTO SÓCIO-CULTURAL EDUCACIONAL DO MUNDO RURAL	145
4.3 PERSPECTIVAS EDUCACIONAIS E CULTURAIS DA ESCOLA E DO HOMEM RURAL	153

5 AS TERRITORIALIDADES DO BREJINHO: (DES)ENCONTROS DA ESCOLA COM O MUNDO DO ASSENTADO	160
5.1 AS TERRITORIALIDADES DO ASSENTAMENTO BREJINHO NO ENSINO ESCOLAR	160
5.2 A EDUCAÇÃO E A ESCOLA NO LUGAR ASSENTAMENTO BREJINHO.....	192
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	227
REFERÊNCIAS.....	233
ANEXO I.....	251
ANEXO II.....	253

1 INTRODUÇÃO

Neste trabalho a preocupação principal é estudar os camponeses do Brejinho, assentamento de reforma agrária localizado na região norte do Brasil, no Estado do Tocantins, especificamente no município de Miracema do Tocantins, pensando a heterogeneidade de suas práticas na terra conquistada. As categorias geográficas lugar, território e paisagem serão importantes na perspectiva de compreender as territorialidades camponesas no ensino dos assentados e assentadas do Brejinho.

Figura 1: Mapa do Estado do Tocantins destacando o município de Miracema do Tocantins, local da pesquisa.



Fonte: Google Eart. Adaptação de OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

Todo conhecimento é elaborado por pessoas situadas historicamente num determinado espaço sócio-histórico com distintas e complexas relações que se instituem e ocorrem mediadas por essas questões mais amplas, experienciadas por sujeitos concretos que vivem, sentem, criam e recriam os seus mundos, sempre num trabalho solidário, mas com grande esforço e comprometimento individual.

Nossa decisão de colocar na introdução de um trabalho acadêmico dessa natureza, através de uma espécie de “memorial”, no qual informamos de onde estamos falando e como estivemos falando sobre nós e os outros ao longo de nossa vida, articula-se com a compreensão de que o nosso trabalho docente não está separado de nossa vida.

Por isso vamos apresentar o processo histórico de nossa formação escolar e política, apresentando neste contexto, nossa formação docente e suas interfaces com uma história mais ampla. Didaticamente vamos fazê-lo em três momentos que não se constituíram separadamente: primeiro vou situar minhas origens, a família e o lugar a que pertenço; segundo, estarei apresentando minha formação acadêmica e terceiro, especificamente meu trabalho docente nos últimos tempos, inclusive a elaboração deste estudo.

1.1 Motivações pessoais

Sou filho de uma família numerosa, éramos doze irmãos, quatro falecidos. Meu pai é filho de lavradores, originário do Estado do Piauí e ainda cedo, com oito anos de idade mudou-se com a família para o Maranhão e mais tarde para a região norte de Goiás, hoje Tocantins, sempre “zanzando” a procura de terra para trabalhar. Minha mãe é filha de lavradores, originária do Maranhão e ainda criança chegou ao norte de Goiás, hoje Tocantins.

Sou o quarto filho. Quando apareci no mundo (em 1964) encontrei minha família vivendo e trabalhando em terras que eram da grande família (irmãos, avós, tios, etc), localizadas no Município de Miracema onde todos praticavam uma agricultura tradicional e vendiam os produtos que sobravam nas cidades mais próximas, principalmente Miracema e Miranorte.

O lugar em que nasci (Fazenda Aldeinha) fazia parte de uma região populosa e nossa casa era ponto de pouso e passagem de inúmeros vizinhos nas longas viagens carregando os produtos do trabalho agrícola para vender na cidade e trazer o que não era possível produzir. Como não havia estradas o transporte era feito por tropas de animais, além do uso do Rio Tocantins para quem morava em suas margens, o que não era o nosso caso.

Os filhos de cada família foram crescendo e começou a ser sentida a necessidade da escola. As famílias construíram uma escolinha (barracão de palha) na casa de um vizinho onde existia alguém que conhecia as letras e todos começaram participar das aulas para aprender as primeiras letras, mesmo caminhando oito quilômetros todos os dias (ida e volta).

Meus pais não tiveram acesso à escola e mal conseguem assinar/desenhar os seus nomes, mas desde que me entendo por gente os ouço dizer que nós, os filhos, devíamos estudar. E foi isso que ocorreu. Meus pais perceberam que aquela escolinha não dava conta de ensinar o que era necessário e tomaram a decisão de encaminhar os filhos mais velhos para a cidade para que pudessem estudar. Como não tínhamos casa na cidade, a alternativa foi ficar morando em casa de parentes, coisa que logo se percebeu que não daria certo.

Em 1969 meus pais tomaram a decisão de mudar com toda a família para a cidade a fim de poder criar as condições para manter os filhos na escola. Foi meu primeiro contato com a cidade, no nosso caso, em Miracema.

A decisão de mudar para a cidade não estava associada somente com a educação dos filhos. Aquele foi um período de forte migração das famílias sertanejas, como a minha, para as cidades. Havia um reboiço muito grande. As cidades eram apresentadas como um lugar onde tudo seria bom para todos: tem escola, hospital, os adultos podem trabalhar e “também deixar a ignorância do sertão”. Lembro ainda desta expressão: “lá esses meninos viram gente”.

Marx quando estudou a gênese do capitalismo, mostrou que a separação do camponês do seu pedaço de terra o obrigava a trabalhar para aqueles que passam a ter a propriedade da terra. E é exatamente isto que gera as condições para transformar o camponês em assalariado no sistema capitalista. Minha família e tantos outros sertanejos passaram por este processo. No entanto nas condições de nossa existência, nesta região, para muitos, não foi possível virar assalariado.

Outra questão que influenciou a vida de minha família foram as decisões políticas vividas naquele momento no contexto nacional, que atingiu a todos (o Golpe Militar de 1964) e o modo como as lideranças políticas e os governos em Goiânia (na época) e na região onde vivíamos tiravam proveito disto. As promessas de empregos e vida melhor nas cidades esvaziou o sertão e muitas famílias que insistiam em continuar na roça em sua terrinha

tiveram logo mais que vendê-la com a chegada do “povo do sul”¹ que macumunados com os grandes do IDAGO² em Goiânia e com seus representantes na região do Tocantins (grandes fazendeiros, comerciantes, prefeitos, vereadores, representantes de cartórios, juízes, polícia) tomavam as terras do pequeno trabalhador (que geralmente era posseiro) e as entregavam aos representantes do capital, oferecendo a estes privilégios que não ofereciam aos trabalhadores posseiros.

Na compreensão de Oliveira (1988, p. 24), a partir dos anos de 1960,

Golpes militares começavam a ocorrer em grande parte dos países latino-americanos na década de 60. Era uma espécie de resposta do imperialismo norte-americano aos movimentos “nacionalistas” e, sobretudo à tentativa de expansão da revolução cubana na América Latina.

Acrescenta-se a isto alguns projetos de governo que contribuíram bastante para esse êxodo rural na região, o que fez aparecer novas cidades: a construção da Rodovia Belém Brasília e o início de grandes projetos agrícolas na região associados a instituições financeiras (Bradesco, Itaú e outros) que compravam as terras e passavam a plantar enormes áreas de pastagens para a criação de gado, contribuindo fortemente para a expulsão das famílias camponesas de suas terras de trabalho.

No contexto nacional esses problemas se agravavam em todas as regiões do país e para o enfrentamento desta situação, a organização dos trabalhadores rurais, a partir de Pernambuco, criou as Ligas Camponesas, que não tiveram ação na região onde morávamos, mas os trabalhadores tinham notícias dos “revoltosos” de Formoso e Trombas.

Juntamente com este projeto desenvolvimentista, ainda na década de 1960 a Igreja Católica e principalmente algumas congregações religiosas femininas, passaram a fundar escolas e assumiram a educação nesta região. Estas escolas representavam também um incentivo muito grande para a ida para a cidade, mas ao mesmo tempo enchiam de sonhos os filhos de muitas famílias pobres.

¹Na região de Miracema do Tocantins, no passado a população sertaneja confundia dois tipos de sujeitos: os sulistas, identificados como aqueles que vinham do sul, independente da divisão geográfica (Goiás, Minas, Mato Grosso, São Paulo, Paraná e Rio Grande do Sul). Estes últimos (os gaúchos) representavam a agricultura moderna, expressão do desenvolvimento do capitalismo no campo. E os nordestinos, que eram vistos como mais próximos do modo de labutar com a terra do povo da região. Somente a partir da década de 1980 é que mais claramente distingue-se os gaúchos dos outros imigrantes.

² Trata-se do Instituto de Desenvolvimento Agrário de Goiás, órgão responsável pela organização fundiária no estado naquele momento.

No caso específico de minha família, em 1970, decidiram vender as terras e todos foram para a cidade. Meus pais perceberam logo que não seria fácil criar uma família grande num local onde não é possível plantar o que se precisa para comer. Por isso durante vários anos, meu pai continuou todos os anos plantando, na mesma terra que era nossa, sua rocinha para nos alimentar, até que aumentou a exploração, o cansaço, as doenças lhe impediram de continuar fazendo isso, não parou de trabalhar. Nos períodos de chuva fazia empreitadas e trabalhava em fazendas da região. Nos períodos de seca (no verão nosso), nos tornamos oleiros, fazíamos tijolos para que a cidade pudesse ter casas mais bonitas, mas a nossa permaneceu uma casa de palha de babaçu durante muito tempo, pois não sobrava tijolo para construir a nossa casa.

Enquanto meu pai e os irmãos mais velhos se tornaram “bóia fria” (mas alguns continuam estudando), minha mãe se transformou em empregada doméstica (obviamente sem carteira assinada) e passou a trabalhar como lavadeira e passadeira de roupa de algumas famílias na cidade.

Em nossa região, naquele período (1960/1970) a palmeira do babaçu era abundante e em razão disso foi criada uma indústria para processamento da castanha. Meus pais e a maioria dos pobres expulsos do sertão tiveram na quebra do côco uma fonte de renda. Quebrava-se o côco, mas a castanha não era vendida diretamente na indústria e sim para o dono do comércio na cidade em troca de mercadoria (comida). A introdução das pastagens para a criação de gado cuidou de por fim a este empreendimento, pois os “tratores do capital” não souberam respeitar as palmeiras do babaçu.

Com a criação do Estado do Tocantins, meu pai tornou-se vigilante em um órgão público e na década de 1990 veio a falecer de câncer. Minha mãe continuou cuidando da família e da educação de todos até falecer em 2005.

Hoje, sou casado com a Deuselina, que é uma Deusa muito humana, pedagoga de formação e que também teve sua família expulsa da terra em Goiás. Temos três filhos, uma menina (cursando educação física) e dois meninos (um jornalista e um geógrafo), todos já acima dos vinte anos, e que tiveram muito cedo de aprender a distinguir e a reconhecer coisas, histórias e pessoas do lugar onde vivemos, e só depois navegar na internet. Além de duas netinhas, de dois e quatro anos, que já estão aprendendo umas coisas desses e outros lugares.

É deste lugar que eu sempre falei, e é a este mundo e suas transformações que eu pertencço.

1.2 Motivações Acadêmicas

O território que hoje compreende o Estado do Tocantins sofreu um brutal esquecimento e abandono do poder público em relação aos serviços básicos que o Estado deve oferecer à população. Obviamente que em relação à educação esse descaso era muito maior, haja vista que somente as famílias ricas tinham condições de manter os filhos nas capitais mais próximas (Goiânia, Belém, São Luís), para manter estudos superiores. E aquelas famílias que podiam fazer este investimento, quase sempre a opção era pelos cursos que davam origem a uma próspera carreira de advogado, médico, contador e raramente de professor. Em razão disso durante décadas as escolas desta região não podiam contar em seus quadros com professores licenciados com a formação inicial.

Um “bom aluno de matemática”, estudioso, terminava o ensino médio e já tornava-se professor, às vezes para ministrar aulas no próprio ensino médio. E é neste quadro que se situa minha formação escolar inicial.

Comecei a freqüentar a escola quando fomos empurrados do sertão para a cidade de Miracema, a partir de 1970 numa escolinha na periferia da cidade, na qual o saber da professora era parecido com o que já tinha em casa, mas meus pais sempre diziam que era melhor estudar e que nós viemos da roça por causa disso.

A partir da 4ª série do ensino fundamental passei a estudar num colégio de freiras que ainda existe na cidade. O Colégio Tocantins foi criado no início dos anos de 1960 pelas religiosas da Congregação das Irmãs da Assunção em que funcionava todo o ensino fundamental e o médio. Era um colégio tradicional, com muita disciplina e era difícil filho de pobre estudar naquele espaço. Era considerado o Colégio dos filhos dos ricos da cidade e região, pois naquele período pagava-se mensalidade para estudar, mesmo o Estado financiando as despesas do Colégio. Havia o argumento que os recursos públicos não eram suficientes e as freiras que o dirigiam concediam bolsas para alunos pobres, após teste de

aptidão e conhecimentos e, foi assim que passei a estudar neste colégio. Para continuar tendo direito a bolsas o aluno não poderia reprovar.

Fiz todo o ensino fundamental e o ensino médio neste Colégio. Havia muitas dificuldades, pois muitas vezes não tinha roupas adequadas, mas o importante era o aprendizado. Apesar das exigências das freiras e dos professores, baseando o ensino numa disciplina rígida, era possível perceber que esta disciplina não era acompanhada de quadro de pessoal docente com formação inicial, da exigência de se aprender a estudar e dominar coerentemente os conteúdos das diversas áreas do conhecimento. O espírito de fé era mais importante do que esses elementos.

Havia vários traços de vigilância do Colégio sobre os alunos para que os mesmos se formassem dentro de uma ordem que não permitia o livre pensar. Lembro que nas peças de teatro que fazíamos no Colégio éramos vigiados e aconselhados a não cantar algumas músicas específicas (para não dizer que não falei de flores), para não abordar determinados assuntos que feriam interesses políticos na cidade, pois imaginava-se que o ambiente educativo não deveria se contrapor ao contexto social e político vivido.

Possivelmente as experiências educativas do Colégio religioso somado com a religiosidade familiar, fizeram me aproximar e assumir durante vários anos trabalhos junto a crianças, adolescentes e jovens que participavam da Igreja Católica na cidade. Quando eu estava iniciando o primeiro ano do segundo grau, a Igreja Católica decidiu criar um Seminário para iniciar o processo formativo dos futuros padres de que ela tanto precisava nesta região. Foi aí que tomei a decisão de entrar para o Seminário Menor que foi instalado em Miracema com rapazes que estivessem fazendo o segundo grau.

Tive que sair da casa de meus pais e não foi fácil acompanhar a rotina e os problemas advindos desta decisão para alguém com 15 anos de idade. No Seminário havia um princípio fundamental: estudar, estudar, estudar. O que foi muito importante para mim. Tudo planejado, com muita disciplina. Mas me incomodava o fato de não poder trabalhar. Fiquei dois anos neste Seminário Menor³, até concluir o ensino médio e em 1981 fomos estudar no Seminário Maior São João Maria Vianey, em Goiânia – Goiás (Hoje Centro Pastoral Dom Fernando).

3 No Seminário além das atividades de formação (os estudos regulares) as atividades do trabalho de igreja foram muito importantes e assumiram um caráter pedagógico de docência com papel relevante na minha vida pessoal e profissional mais tarde.

Foi no período que estive no Seminário Menor que tive contato com a realidade de pensar os problemas do mundo rural, da luta pela terra, mas eu não tinha consciência sobre esta realidade. Por várias vezes estive sentado nas escadarias da entrada do prédio do Seminário em Miracema ao lado de pessoas como D. Pedro Casadálga, D. Tomás Balduino, José de Sousa Martins e outros que no período participavam de encontros de formação política de padres e leigos das dioceses da Região que hoje forma o Tocantins e principalmente nos encontros da CPT discutindo problemas relacionados com a luta pela terra na região sul do Pará e Bico do Papagaio, extremo norte de Goiás, hoje Tocantins.

O Seminário Maior São João Maria Vianey em Goiânia, foi criado por um pool de Dioceses e Prelazias de Goiás (dentre elas Miracema, Cristalândia, Tocantinópolis) que o mantinha como espaço de formação de seus futuros padres.

Da região de Miracema (na época Prelazia de Miracema, hoje Diocese) fomos 10 rapazes estudar em Goiânia. A primeira parte dos estudos era composta de três anos de Filosofia e a segunda parte quatro anos de Teologia. Neste mesmo período a Universidade Católica de Goiás, juntamente com várias congregações religiosas criaram o IFITEG (Instituto de Filosofia e Teologia de Goiás) organismo responsável pela formação de futuros padres, freiras e muitos leigos interessados nesta formação para o trabalho pastoral.

Ir viver em Goiânia foi uma decisão muito importante na minha vida pessoal e familiar. Eu havia assumido e definido que eu iria me formar padre para contribuir com a vida do povo da região onde nasci. Para quem viveu até então mediado pela vida no sertão, Goiânia representava o fim do mundo, tudo era complicado, a começar pelo tamanho da cidade.

Entreguei-me aos estudos de Filosofia no Seminário Maior e verdadeiramente tive contato com outros mundos através dos estudos, da participação em atividades de uma igreja que discutia fé e política, reforma agrária, como a de Goiânia, mas também com a participação política mais ampla.

O contato com colegas de outras regiões foi muito importante, mas nada substitui os efeitos que causaram em mim as aulas de história do Professor Pimentel, da Professora Sônia, as aulas de Língua Portuguesa da professora Lacy Ramos Jubé, das aulas de Sociologia com o professor Pedro Wilson, dos contatos com a professora Maria Helena Café e tantos outros que

pela sua pedagogia no trabalho de formação contribuíram muitíssimo para que eu fosse formando uma compreensão ética acerca do que iria fazer ao longo da vida.

O tempo para se dedicar aos estudos, o acesso a uma bibliografia específica em várias áreas me ajudou muito a compreender o mundo de Miracema e aquele onde eu estava. Obras como a de Eduardo Galeano: *As Veias Abertas da América Latina* contribuíram para alargar minha compreensão política do mundo.

Foi no Seminário Maior, em Goiânia, que pude entender o verdadeiro sentido de algumas palestras das quais participamos no Seminário Menor. E ainda a importância do trabalho pastoral que passei a fazer na região leste de Goiânia, quando tivemos a oportunidade de discutir o evangelho com um pé na realidade do morador que participa da Associação de Bairro, que luta por transporte, terra, moradia, escola, etc.

Uma coisa sempre me incomodou profundamente na minha passagem pelo Seminário. Por que eu não podia trabalhar como os outros jovens da minha idade? Fui percebendo que os avanços no conhecimento e na consciência política dos problemas exigiam que essa mesma crítica acerca do mundo se voltasse também para a instituição e a vida que eu levava. Não entenderia nunca como alguém que sempre trabalhou, passa a viver em um espaço dessa natureza (Seminário – espaço para formação de padres), quase como um parasita, sustentado pelos outros, não achava isto justo. Tomei a decisão de concluir o curso de Filosofia do Seminário e abandonar a vida no seminário em 1984.

Assim como não foi uma decisão fácil entrar para o Seminário, deixá-lo era mais difícil ainda, pois me colocava diante de uma realidade de retornar para o Tocantins supostamente derrotado e com a provável certeza de que retornaria a ser servente de pedreiro, trabalhador rural, oleiro, etc. O medo não era de voltar exatamente para estas condições, mas pelo fato de que agora havia formado outra consciência do mundo e que o meu projeto individual de vida aos poucos foi deixando de ser somente meu. Eu havia assumido um compromisso com a minha alma de que eu não poderia deixar de fazer uma grande luta para superar dificuldades oriundas do passado de minha formação educacional, mas também da minha condição de filho de trabalhador e trabalhadora rurais sem escolarização (mas com muita capacidade de leitura) e que esperavam mais do que isso de mim nessa quadra da história.

Lembro-me de meu pai, nos poucos diálogos que tivemos sobre este assunto de seminário, perguntar: e agora, vai viver de que jeito? Informei que ia retornar para Goiânia, ia conseguir um trabalho, continuar estudando e ia ser professor.

Comuniquei ao Bispo de Miracema minha decisão de deixar o Seminário e tratei de conseguir uma carona em um caminhão para retornar a Goiânia, agora sem nenhuma segurança, nas condições de todos os outros jovens que eu conhecia. Mas bem diferente das condições dos filhos de fazendeiros, comerciantes, advogados, médicos de Miracema que estavam em Goiânia estudando na mesma universidade pública em que eu estava e sem trabalhar.

Tomei a decisão de concorrer no processo seletivo da Universidade Federal de Goiás e, conforme a lei, aproveitar os estudos de Filosofia feitos no Seminário, sendo, portanto matriculado no segundo ano do Curso de Licenciatura em Filosofia da UFG concluído em 1988.

O Curso de Filosofia estava organizado no formato três mais um, ou seja, o estudante passava três anos se “empanturrando” de teorias e no último ano fazia as disciplinas de fundamentação da prática docente na Faculdade de Educação. Foi uma experiência muito rica, mas muito complicada, pois o projeto formativo do curso era uma licenciatura travestida de bacharelado.

Os três anos de estudos de filosofia no Seminário foram uma condição essencial para que eu pudesse acompanhar as atividades e leituras do curso na UFG. O estudo de alguns textos filosóficos parecia ser impossível a mim, dadas as dificuldades de domínio da capacidade de leitura e interpretação de textos e a própria natureza de um texto filosófico.

O estágio supervisionado como exigência para a conclusão do curso foi uma experiência muito educativa. A Professora Maria Helena Café era titular da disciplina de filosofia no Colégio de Aplicação da UFG e em função do grande volume de trabalhos na Faculdade de Educação, colocou suas turmas à nossa disposição para o estágio sob a sua orientação.

Para sobreviver em Goiânia e levar até o final o objetivo de concluir o Curso de Filosofia trabalhei em vários lugares e inclusive de garçom em boteco, além de num certo período, pedir socorro aos que ficaram em Miracema, para onde eu retornaria em 1989, Licenciado em Filosofia, casado e com um filho pequeno.

Retornei para Miracema num momento em que a cidade era a Capital do recém criado Estado do Tocantins e estavam ocorrendo mudanças significativas em todos os setores. Havia um clima ufanista, quase de “imbecilidade” sobre “o progresso e o desenvolvimento do estado” e todos acreditavam que a educação, agora receberia tratamento adequado.

Apresentei-me munido do diploma de Licenciado em Filosofia pela UFG na Secretaria de Estado da Educação e Cultura e fui contratado imaginando que ia trabalhar com questões de ordem pedagógica, fazendo o enfrentamento da sala de aula, mas dada a necessidade de implantar a Secretaria fiquei trabalhando na própria sede no setor de pessoal, o que foi bom, pois permitiu conhecer a realidade de escolas de todos os municípios do estado.

Em 1990 diferentes segmentos da sociedade começaram a exigir do governo a criação de uma universidade pública estadual e a partir de estudos realizados criou-se a UNITINS com um modelo multicamp, iniciando suas atividades com três campi distribuídos em diferentes regiões do Estado: Arraias, Guaraí e Tocantinópolis.

Considerando a péssima qualidade da educação básica no Estado (já comentado anteriormente) o Governo decidiu iniciar a Unitins com três cursos de Pedagogia. A UFG realizou o Concurso Público para professor e em 1991 iniciei meu trabalho como docente no ensino superior.

Minha prática docente no Ensino Superior como professor concursado na Universidade Estadual do Tocantins – UNITINS iniciou-se em 1991, no Câmpus Universitário de Arraias, como docente do curso de Licenciatura em Pedagogia. Trabalhava com as disciplinas de Introdução à Filosofia, Filosofia da Educação e Ética. A partir de 1994, solicitei minha transferência para o Campus Universitário de Miracema e passei a trabalhar no curso de Administração (com as disciplinas Filosofia, Política, Ética e Sociologia) e posteriormente, nos cursos de Matemática, Normal Superior e Pedagogia.

Com a criação e implantação da Universidade Federal do Tocantins – UFT, a partir de 2003 passei a trabalhar no curso de Pedagogia, do Câmpus Universitário de Miracema, com as disciplinas de Filosofia da Educação, Ética e Trabalho de Conclusão de Curso, bem como com atividades de gestão acadêmica e universitária (fui Coordenador do Curso de Pedagogia e Diretor do Câmpus de Miracema).

Do ponto de vista de minha formação acadêmica fiz a graduação em Filosofia (UFG/1988) e fiz opção pelo trabalho docente que, além de gerar o meu sustento e o de minha família, é um trabalho que faço com muito zelo ao longo desses anos.

Sempre fui preocupado, no espaço formativo da universidade, com as exigências do trabalho com o ensino superior e notadamente com a formação do pedagogo tendo em vista o lugar que ocupa no espaço do seu exercício profissional e neste contexto, sem menosprezar questões políticas e estruturais, sempre busquei aprimorar minha formação também com as atividades de pesquisa, extensão e pós-graduação.

De um modo geral, considerando minha formação em filosofia e a possibilidade de integração com as escolas e professores do ensino fundamental e médio, decidimos centrar nossa atenção e atuação em atividades de extensão. No entanto em 1998 participei, juntamente com outros colegas, de um projeto de pesquisa (coordenado por professores mestres e doutores do curso de Administração) que tinha como foco compreender e discutir os impactos políticos, sociais, econômicos, culturais e ecológicos da implantação do PRODECER III⁴ na cidade de Pedro Afonso – Tocantins, localizada acerca de 130 km de Miracema à direita do Rio Tocantins.

Neste trabalho fiquei responsável pelo estudo dos impactos políticos deste projeto no campo da educação e ficou claro para nós, ao final, que os trabalhadores rurais, os pequenos proprietários foram os principais prejudicados nesse processo. Se por um lado, vivendo na cidade não tiveram condições de ocupar as vagas de trabalho por falta de formação, por outro, os que não perderam suas terras para o grande capital, viram-se obrigados a implantar novos métodos de trabalho na agricultura sem condições para tal e pior, constantemente acusados de contribuir com o atraso da região pelos seus modos de viver e trabalhar, como se a única dimensão que pode contribuir com o desenvolvimento de um povo seja a econômica.

No campo da Pós-Graduação, em 1998 fiz um curso de Especialização em Gestão Pública pela UNITINS/UFBA, no qual estudei o processo de democratização da gestão da educação a partir das escolas públicas estaduais de Miracema. Na sequência coordenei uma pesquisa na cidade de Miracema cujo objetivo era compreender a prática do clientelismo, do

4 PRODECER III - programa de cooperação internacional entre Brasil e Japão, que visava basicamente o financiamento para a produção de grãos (soja) em áreas do cerrado brasileiro, para o comércio com o Japão. No caso de Pedro Afonso foi a terceira etapa com o financiamento de 40 colonos que deveriam plantar 2000 hectares de soja em uma área contínua de região de cerrado.

mando e do favor nos movimento sociais de Miracema, tomando como referência a explosão de criação de associações de bairros na cidade e em povoados rurais do município.

Em 2000, a UNITINS realizou convênio com a Faculdade de Educação da UFG a fim de que seus professores pudessem fazer o Mestrado em Educação (Minter). As iniciativas anteriores na área da pesquisa me ajudaram a definir como objeto de estudo a questão da educação associada ao mundo rural e focamos nosso estudo no conteúdo educativo da luta pela terra que deu origem à formação de um assentamento de reforma agrária denominado Irmã Adelaide no Município de Miracema.

Em 2005-2006 realizamos uma pesquisa com o objetivo de compreender a gestão da educação rural no Município de Miracema, principalmente procurando verificar o dito e o feito após as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Este estudo gerou três projetos de Iniciação Científica desenvolvidos por alunos do curso de pedagogia no período 2005/2006. O primeiro discutiu as interfaces existentes entre a educação escolar e a cultura camponesa no Assentamento Brejinho; o segundo discutiu as interfaces entre educação escolar e cultura camponesa no Assentamento Irmã Adelaide; e o terceiro procurou caracterizar a proposta pedagógica praticada pelas escolas rurais de Miracema.

Neste período (2005 e 2006) estivemos à frente do Câmpus Universitário de Miracema como Diretor e foi necessário reduzir os esforços de trabalho no campo da pesquisa, mas não deixamos de participar de outras atividades acadêmicas, além do ensino: simpósios, palestras, seminários, orientações de Monografia de conclusão de cursos de Graduação e Pós-Graduação⁵, orientação de iniciação científica e participação em grupo de pesquisa.

O trabalho na universidade foi permitindo que eu compreendesse melhor o espaço e os lugares vividos por mim e minha família ao longo desse tempo. No contexto das atividades de pesquisa, com a ajuda de outros colegas e dos alunos, criamos um grupo de pesquisa⁶ EDURURAL com o objetivo de conhecer as transformações que estão acontecendo no espaço rural do Tocantins e, em particular na região de Miracema, e como a educação escolar tem estado presente neste processo. Neste aspecto, considerando a realidade da região tem lugar

5 Na UFT todos os cursos de Pós-Graduação Lato Senso são pagos e, em razão disso tomamos a decisão de não ministrar aulas nestes cursos.

6 Trata-se do Grupo de Pesquisa, Educação, Cultura e Mundo Rural – EDURURAL. Integram o grupo docentes e discentes da UFT. O professor Jadir de Moraes Pessoa, da Faculdade de Educação da UFG teve contribuição fundamental para a instituição do grupo e continua contribuindo. O grupo tem se constituído em lugar importante na formação de alunos e professores integrados a suas atividades.

privilegiado em nossas leituras os camponeses e os processos de mudanças e continuidades em que estão inseridos.

O Grupo de Pesquisa tem contribuído para ampliar o espaço de discussão na formação do pedagogo, colocando-o em contato com temáticas e discussões mais amplas de outras áreas de conhecimento na UFT. O foco de trabalho do grupo permite que a escola e o mundo rural de Miracema seja problematizado em trabalhos de iniciação científica, monografias de conclusão de cursos de graduação e pós-graduação (lato sensu), além da constante discussão da realidade da escola que entre nós, ainda é rural e não do campo, inclusive pela participação no grupo de docentes de escolas do meio rural de Miracema.

A problematização da escola e dos sujeitos do campo, mediados pelo trabalho no interior de um curso de formação de professores (pedagogia) e por essa história de vida fortaleceram nossa determinação em tomar a temática da educação e dos camponeses como referência para o nosso trabalho acadêmico na universidade, inclusive neste processo de formação no doutoramento.

No âmbito da formação no doutorado, propor um estudo na área de Geografia foi importante para fortalecer a compreensão de que a realidade educacional e a dos sujeitos que participam desse processo de formação, sejam alunos, professores ou os trabalhadores rurais, camponeses assentados, é dinâmica e complexa.

Realizar um estudo com o objetivo principal de compreender as territorialidades camponesas e a educação de assentados que vivem no Assentamento Brejinho em Miracema do Tocantins foi um desafio enfrentado com a ajuda dos trabalhadores, das leituras realizadas no interior das disciplinas cursadas, com o trabalho da orientação, mas também do desejo de se capacitar para melhor entender os camponeses e seus processos educativos.

Iniciamos nossa caminhada em 2009 integrando aos estudos do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Uberlândia – Instituto de Geografia que, através de um convênio entre a UFU-UFT e Capes/Cnpq foi instituído um Dinter para propiciar a formação docente de professores de uma universidade pública federal, com apenas 10 anos de existência e localizada na região norte do país, especificamente no Estado do Tocantins.

Minha formação de origem não é na área de Geografia (sou licenciado em Filosofia, com Mestrado em Educação), mas não me senti um estranho no ninho, talvez por duas razões:

porque a Geografia e a UFU-IG não são um espaço fechado, não defendem a idéia de exclusividade de abordagem e de formação para o conhecimento dos fenômenos existentes numa dada realidade; e, em segundo lugar, minha história de vida e os rumos que temos dado, juntamente com outras pessoas, ao trabalho que fazemos na universidade.

O Programa de Pós-Graduação em Geografia – UFU-IG ofertou disciplinas na UFT, especificamente em seu Campus localizado na cidade de Araguaína-TO. O convênio Dinter previa a presença dos discentes na sede do Programa em Uberlândia onde fiquei oito meses (durante o ano de 2011). Além de cursar disciplinas ofertadas no Programa tivemos a convivência com outros espaços de formação e de vivência com várias pessoas, especialmente com os professores do Programa. Foi importante, neste contexto, o espaço de formação que tivemos no Laboratório de Geografia Cultural e do Turismo.

Na fase inicial desse processo de formação, quando elaboramos um projeto de pesquisa visando concorrer ao edital do Dinter UFU/UFT/Capes, pensamos em estudar as transformações do capitalismo no campo na região central do Tocantins, procurando problematizar a modernização do campo e como este processo impactou o campo da educação e o trabalho escolar em espaços como assentamentos de reforma agrária.

Após os contatos com o orientador e o início dos trabalhos com as disciplinas ofertadas e seus desdobramentos nas leituras e discussões, tivemos a oportunidade de rever nossa perspectiva de trabalho, principalmente pela consciência de que devíamos problematizar uma realidade do mundo rural, educação e campesinato, mas em articulação com algo novo para mim: os referenciais teóricos da Geografia. Problematizar os processos formativos de uma escola de assentamento, procurando entender os encontros e desencontros da escola rural com as famílias assentadas mediado por categorias básicas da Geografia foi um novo norte dado ao trabalho.

A nossa prática docente, a pesquisa do mestrado e nossa presença nas áreas rurais de Miracema têm nos ajudado a perceber que as condições de vida e de produção dos pequenos produtores que vivem isolados ou em áreas de assentamentos, notadamente daqueles que reconquistaram o direito de voltar para a terra, sofreram profundas modificações nas últimas décadas.

Compreendemos que estas modificações estão associadas ao avanço do capitalismo no campo e que as mesmas trazem outras exigências para a educação e a escola rural, bem como para o próprio homem rural com seus diferentes modos de construir e reconstruir sua existência em conexão com o seu mundo e com o contexto mais amplo da sociedade na qual

vive. Desde a elaboração do projeto de pesquisa para o doutorado, havia uma compreensão de que “só havia desencontro entre o projeto formativo da escola e a vida da comunidade assentada”.

O aprofundamento das leituras, a pesquisa de campo e a perspectiva de compreender os vários discursos e práticas existentes no assentamento, mediado pela compreensão das categorias lugar, território e paisagem, mostraram que isso era um equívoco. Está em curso um projeto de educação e de escola rural dissociada do mundo dos trabalhadores e articulada com o projeto de dominação que avança expropriando os trabalhadores e trabalhadoras rurais, não somente dos instrumentos de trabalho, mas também das condições para sua reprodução como trabalhador rural. Mas também há muita busca por parte da escola e dos trabalhadores no sentido de realizar os encontros possíveis entre os interesses da comunidade e a formação escolar, mesmo que a natureza da instituição escolar limite essa busca.

Foi neste contexto que a pesquisa aqui desenvolvida visou estudar as territorialidades camponesas na educação de assentados a partir do lugar assentamento, pensando a heterogeneidade de suas práticas na terra conquistada, tomando como referencial as categorias geográficas lugar, território e paisagem.

A análise realizada procurou captar as territorialidades construídas e vividas pelos trabalhadores, na luta pela terra, a partir do modo de vida e das exigências de sociabilidade que os mesmos criaram e recriaram no lugar assentamento, desde que decidiram que aquela se tornaria a terra, pela qual estão fazendo uma luta, até este momento, vitoriosa, mas que tem revelado conflitos do estado no assentamento e dos assentados na terra conquistada.

Considerando este objetivo optei pela reconstrução histórica da luta dos camponeses durante a formação do assentamento e, para isto, utilizei-me dos relatos orais, fruto de conversas informais, realizadas durante as várias visitas que fiz ao Assentamento; do contato com agentes públicos (técnicos da Agência de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado do Tocantins - ATER/ Ruraltins); do estudo da literatura específica, bem como da utilização de entrevistas semi-estruturadas a camponeses assentados e ao pessoal da escola que existe no assentamento.

As entrevistas e questionários tiveram o objetivo de entender as origens do assentado e do assentamento, as razões para lutar pela terra, sua atuação durante a fase inicial da conquista da terra, as lições que aprendeu/ensinou e as perspectivas para a sua vida e para o

assentamento.

Algumas entrevistas foram gravadas e transcritas; em outras, fiz poucas perguntas e os entrevistados falavam livremente. Em vários momentos, visitando a casa onde residem na Agrovila⁷, ou seja, no Assentamento (isto porque vários assentados consideram que na agrovila há um clima de cidade, por isso preferem fazer um barraco no lote e morar lá), ou indo visitar a produção, as roças no lote, eles se ajudavam lembrando fatos, datas, nomes, que o outro não se lembrava, mas estavam presentes na memória coletiva.

Durante a pesquisa de campo, aconteceram momentos articulados: o primeiro, durante várias visitas realizadas no segundo semestre de 2009 e 2010, quando priorizei encontros informais, “descomprometidos”, onde conversava com todos, muitas vezes em rodadas, no final do dia quando estavam de retorno da roça ou, mesmo, em visitas em suas casas. Em um segundo momento, que compreende o final do ano de 2011, 2012 e parte de 2013, de posse de algumas informações, foi possível selecionar os sujeitos para a coleta das informações formalizadas nos instrumentos utilizados.

Realizamos um estudo no qual procuramos fazer dois movimentos articulados: movimentar uma teorização que nos ajudasse a compreender diferentes concepções acerca de alguns conceitos básicos como campesinato, território, paisagem, lugar e alimentando essas compreensões com referências extraídas de pesquisa de campo que apresenta o cotidiano de camponeses que integram o programa de reforma agrária do Estado brasileiro, moradores do Assentamento Brejinho, no município de Miracema do Tocantins.

Na pesquisa de campo fizemos muita observação e conversas com os assentados e moradores (pequenos fazendeiros) que moram no entorno do assentamento. Os camponeses fizeram suas falas que, ora foram gravados na forma de entrevista com o uso de gravador ou com o pesquisador colhendo suas respostas e escrevendo o que eles informavam. Fizemos o uso de registro fotográfico, de forma limitada, haja vista que notamos certa desconfiança dos sujeitos em relação a esta prática.

Ocupou espaço importante neste contexto, a busca da literatura goiana/tocantinense usada para apresentar os homens, a paisagem, a ocupação da fronteira, a luta pela terra até chegar ao assentamento tornando possível apresentar uma comunidade assentada que se aproxima de uma escola que também manifesta algum interesse pelos camponeses. Cada

14. O Assentamento Brejinho foi estruturado na forma de uma agrovila, com ruas, rede de energia elétrica, rede de água (a concluir), escola. Cada família tem sua casa em um lote de 800 m² que faz parte da área total de cada família que é de cinco alqueires.

capítulo teve um caminho e o resultado desse trabalho está apresentado em quatro capítulos que foram assim organizados.

No primeiro capítulo, discute-se a reocupação e o povoamento do território goiano e do Tocantins, apresentou-se discussões teóricas e entendimento sobre o povoamento e ocupação da terra em Goiás e no território que hoje forma o Tocantins, em específico o município de Miracema do Tocantins. Esta leitura aparece mediada por referências históricas da ocupação de Goiás, no período que marca a fase clássica de ocupação: a província de Goiás e seus diversos ciclos econômicos. Em um momento mais recente da história desse território, a partir do processo de modernização da agricultura quando essa região transformou-se em área de fronteira para a exploração e formação de grandes latifúndios e seus respectivos modos de viver, trabalhar e produzir. Paralelamente, não menos importante, desenvolveu-se neste território um povoamento que, partindo dos primeiros habitantes, os povos indígenas que desenvolveram uma forma de existência que tem contribuído decisivamente para a constituição de distintas identidades dos trabalhadores rurais que vivem em suas propriedades e também daqueles que vivem em assentamentos de reforma agrária, com é o caso dos assentados do Brejinho, que têm como base de sua existência uma agricultura familiar camponesa que existe e se reconstrói de diferentes modos. Buscou-se ainda na literatura regional de Goiás e Tocantins elementos que caracterizam esse processo de (re) ocupação do território e a constituição das raízes históricas e culturais de distintas identidades camponesas.

No segundo, caracterizando os sujeitos e o lugar da pesquisa: camponeses assentados, fez-se uma revisão teórica acerca do conceito de campesinato procurando apresentar a origem do termo, o histórico de sua constituição no debate teórico no Brasil e em outros locais. A discussão é mediada pela explicitação da condição histórica do camponês na sociedade capitalista com seu processo de subordinação, expropriação e recriação no contexto das possibilidades de sua afirmação/negação como classe social que constrói/reconstrói identidades num território fundado nos seus modos de vida e de trabalho com a terra. Associando e discutindo a perspectiva teórica com a realidade, apresentam-se dados de uma comunidade de camponeses assentados no assentamento Brejinho em Miracema do Tocantins. Os camponeses continuam existindo, produzindo/reproduzindo material e simbolicamente novos modos de existência, territorializando-se quantas vezes forem necessárias, como já demonstraram ao longo de suas lutas camponesas por terra em todas as regiões do Brasil. Neste processo inventam educações e culturas como práticas humanas que alimentam novas e

velhas identidades. Os camponeses e camponesas de Miracema do Tocantins fazem isso todos os dias, mesmo considerando os problemas relacionados a mudanças, continuidades e rupturas em sua cultura.

No terceiro, os camponeses do Brejinho e as transformações no/do seu lugar de viver, objetivou-se discutir as transformações que aconteceram e que estão ocorrendo no Assentamento Brejinho tomando como elemento para essa apreensão a paisagem, o lugar e o território (antes e depois do assentamento) como conceitos centrais da Geografia, procurando resgatar suas contribuições para uma leitura do mundo rural como espaço dinâmico e como categoria de pensamento que propicia o rompimento com o imaginário do mundo rural como “lugar de atraso”. Não é possível pensar natureza e indivíduo de forma indissociável, deste modo, não faz sentido falar em uma paisagem mítica e cênica. É necessário pensá-la a partir de um determinado espaço, lugar e território que influenciam e são influenciados pelo conjunto das relações entre a natureza e os homens. No contexto das relações produtivas, não exclusivamente do modo capitalista de existir e da capacidade de transformação de paisagens no campo e na cidade. Considerando a relação homem e natureza, não é possível pensar a existência de um mundo natural, intocado, fora das relações com o homem.

O homem sente, constrói e reconstrói sua relação com a natureza e com os outros homens, a partir de um determinado espaço, lugar e território que influencia e é influenciado pelo conjunto das relações que se estabelecem numa determinada sociedade. A partir da paisagem podemos pensar o homem, o mundo, a cultura, o espaço, o lugar onde se vive atendendo a diferentes funções sociais. A paisagem é uma categoria de análise que possibilita discutir as imbricações do natural e do social. Grande parte das abordagens dos séculos XIX e XX apresentam as paisagens como entidades espaciais que dependem da história econômica, cultural e ideológica de cada grupo regional e de cada sociedade. Isto significa que a paisagem não pode ser pensada como algo fixo, mas como uma construção humana dinâmica e articulada ao todo da existência humana. Os camponeses do Brejinho, com a conquista da terra para trabalhar e dos seus saberes, apropriam-se de um território e a partir de seu pertencimento a um lugar, rearticulam sua existência produzindo modos de vida fundamentados nos valores da cultura camponesa.

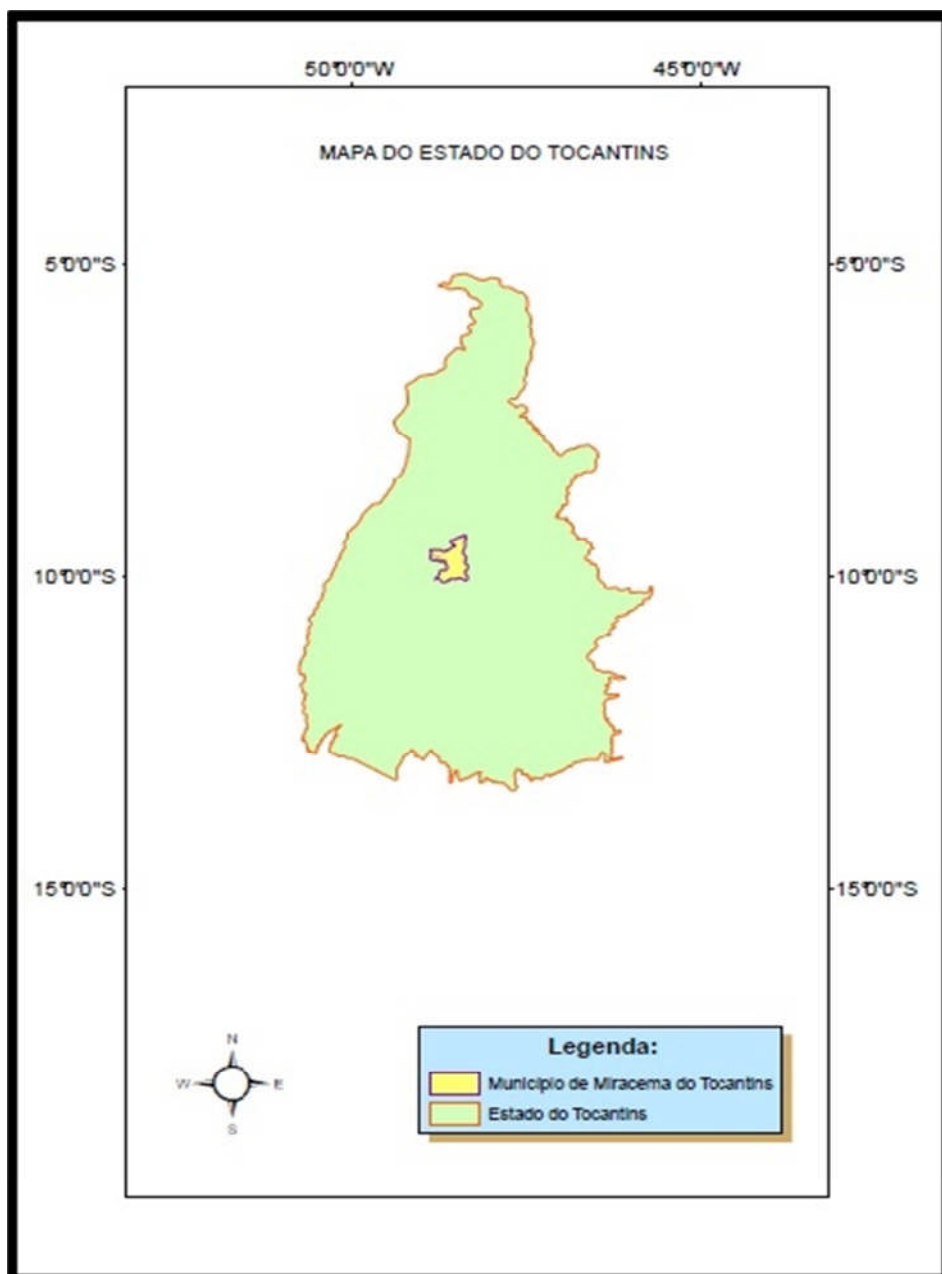
No quarto capítulo, as territorialidades do Brejinho: (Des)encontros da escola e do ensino com o mundo do assentado trata-se da abordagem da formação do Assentamento Brejinho, no contexto das ações de dois sujeitos com interesses e motivações distintos: o

estado brasileiro e os trabalhadores rurais sem terra. O primeiro, pela pressão dos trabalhadores, vê-se obrigado a negociar com um segmento que do ponto de vista da burguesia agrária, instalada nos espaços de poder, representa o atraso, são resquícios de uma forma de organizar a vida e o trabalho na terra, que não deveria mais existir. O segundo grupo, dos trabalhadores rurais sem terra, na luta social e política, busca a terra como espaço de trabalho e vida; (re) constroem novos e velhos processos sociais, demonstrando que é possível organizar suas vidas empregando sentidos diferentes ao trabalho, a religiosidade, ao mundo da escola e da educação, ao modo de viver na rua e na cidade, bem como buscam soluções para problemas do lugar onde vivem. Assim, objetiva-se discutir o Camponês de Miracema e do Brejinho e como é possível que ele se (des) eduque no seu lugar apresentando dados da pesquisa de campo realizada no contexto do estudo.

2. REOCUPAÇÃO E POVOAMENTO DO TERRITÓRIO: A CRIAÇÃO DO TOCANTINS

2.1A reocupação e povoamento do território Goiano e do Tocantins (Figura 2) Mapa do Estado do Tocantins, apresentando a cidade de Miracema na região central do estado.

Figura 2: Mapa do Estado do Tocantins destacando o município de Miracema do Tocantins no centro do estado.



Fonte: Google Eart. Adaptação de OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

A criação do Estado do Tocantins é um fato político recente (1989). Deste ponto de vista, para se estudar a ocupação e formação do território desse estado, é necessário buscar elementos na história da ocupação de Goiás, antes da divisão do estado. A literatura e a

história oral local dão conta de que Miracema já existe desde meados da década de 1920 com pessoas trabalhando no plantio de cana-de-açúcar, usada para a fabricação artesanal de açúcar e, um pequeno comércio para compra da produção dos sertanejos da região, servindo ainda como apoio aos viajantes que por aqui passavam em direção ao garimpo de Piaus.

Abre-se esta discussão com uma longa citação, extraída da obra de Carvalho (1978, p. 57), que explicita os objetivos da “empresa colonizadora” no Brasil que teve como base de suas relações com a terra o latifúndio e a produção para a exportação. Em Goiás e no Tocantins não foi diferente, pois

O objetivo primeiro da colonização do Brasil foi a exploração, e, portanto, a organização da produção e o regime de trabalho implantados foram expressão desse objetivo. Uma das primeiras preocupações da Coroa Portuguesa para iniciar a Empresa Colonial foi a forma de distribuição das terras, que até 1822 foram doadas pela coroa em regime de sesmarias. Essas doações tinham por objetivo explícito a produção de bens requisitados pelo mercado externo, o que só se viabilizaria economicamente através de grandes unidades produtivas, geralmente monocultoras, sustentadas pelo regime de trabalho escravo. Essa foi a forma dominante de produção durante os séculos XVI, XVII e XVIII, quer seja na economia açucareira, quer seja na mineradora ou nas demais atividades econômicas voltadas para satisfazer a demanda do mercado externo. *Em contraposição, a pequena propriedade baseada no trabalho familiar, voltada principalmente para o autoconsumo, cujos pequenos excedentes eram direcionados para o mercado interno, manteve-se como produção marginal.* Essas pequenas unidades de produção detinham a posse da terra e subordinavam-se à grande unidade de produção, ora como agregados, ora nas periferias dos centros urbanos. Caracterizaram-se por ter população migrante, pois a incorporação ou expulsão da produção familiar no processo produtivo eram determinadas pela expansão da produção nas grandes unidades produtoras, do que resultou que “o pequeno produtor rural tinha, portanto, que plantar em terras que dificilmente haveriam de lhe pertencer. Assim, por três séculos, desde a descoberta do Brasil, os camponeses não tiveram possibilidades de acesso à propriedade da terra.

Na sequência da história da ocupação da terra no Brasil o que se viu foi que as classes dominantes na colônia posteriormente se transformaram em proprietárias das terras no Brasil, restando aos camponeses uma árdua luta para a conquista da terra para trabalhar com a família, por isso não há neste estudo a perspectiva de encontrar um camponês puro, criado e recriado pelo vocabulário teórico e político originado da luta política dos partidos de esquerda ou de estudiosos da temática.

O processo de ocupação das terras no sul de Goiás, conforme Barbosa (1996, p.13-14) “seguiu o caminho do Instituto de Registro Paroquial; assim, permaneceu a posse por herdeiros e pelos sucessores dos responsáveis pelos registros”. Barbosa informa que a ocupação no sul e norte deram-se de modo distinto:

(...) A aquisição do domínio dos imóveis mais na região sul se fez de um modo

geral, de maneira tranqüila e contínua. “Grilo” aconteceu esporadicamente e não teve o caráter de especulação imobiliária como aconteceu depois no norte do Estado (...). A ocupação no norte de Goiás, atual Estado do Tocantins, deu-se de maneira especulativa, ao transformar a terra em reserva de valor e, com isso, favorecendo o surgimento de latifúndios. A aquisição da maioria das terras veio de forma fraudulenta, por meio do “grilo”.

Na perspectiva de Martins (1981) a categoria teórica e política camponês/campesinato é uma criação externa e aplicada aos sujeitos humanos que em diferentes regiões brasileiras tinham suas principais relações sociais mediadas pelo trabalho, com a família, na terra. Esses sujeitos foram fazendo parte da história do longo e penoso processo de ocupação do território brasileiro, juntamente com a implantação e expansão do sistema capitalista e receberam nomes diferentes: caboclos, lavradores, sertanejos, trabalhadores rurais, camponeses, bóias fria e sem terra. Em vários momentos os trabalhadores não assumem ‘essas identidades forjadas acerca deles’. Os sujeitos dessa pesquisa testemunham essa situação.

A formação e ocupação do espaço e do território que hoje forma o Tocantins (antigo norte goiano) carece de estudos que sejam capazes de dizer o contraditório presente e negado nesse processo de ocupação e formação de seu território historicamente situado na constituição e ocupação do espaço nacional e suas inter-relações com as distintas regiões brasileiras, como pensa Lira (2011). Ainda hoje os discursos sobre esta região são permeados pela idéia de vazio demográfico e pela imensidão territorial.

Para Lira (2011, p. 78): “A geografia-histórica do Tocantins, inicia como período da mineração na Capitania de Goiás que se compunha com as terras de Goiás às do novo Estado do Tocantins, as terras da região de Carolina (MA) e as terras da região de Conceição do Araguaia (PA)”.

Lira (2011) diz ainda que o processo de ocupação do território tocantinense (p. 78):

(...) “nesta vastíssima região foi feita através de duas vertentes: a vertente norte-sul, pelos franceses que estavam alojados nas terras do atual Estado do Maranhão. Estes subiram o rio Tocantins por volta de 1630 (Rodrigues, 1945) em busca de ouro. A outra vertente é a mais conhecida, foi feita no sentido sul-norte pelas Bandeiras Paulistas, que penetraram por Goiás e chegaram ao Tocantins em 1608-1613 (DOLLES, 1973 apud LIRA, 2011).

Ainda sobre a formação e ocupação do território goiano (e tocantinense) Vasconcelos (1991, p. 54) informa que no recenseamento do IBGE de 1920, “a região sul-sudeste contava com 14 municípios somando uma população de 188. 251 habitantes (36,7%) e que a região norte-nordeste com 19 municípios, contava com 163.934 habitantes (32%)” o que do ponto de vista populacional não significava uma diferença tão grande. O problema eram as condições de isolamento e a ausência do mínimo de serviços públicos. Este autor reafirma a tese da

ocupação a partir de duas frentes: “as bandeiras pelo sul buscando metais preciosos” e

O Norte foi penetrado por missões religiosas (jesuítas e capuchinhos) que subindo o rio Tocantins, buscavam a catequese do índio, ou sua preia, e ervas medicinais. Ambas as entradas foram predatórias (p. 54).

Para Carneiro (1988) o processo de ocupação de Goiás pode ser dividido em três fases:

A primeira fase vai da conquista do território e descobrimento das minas auríferas e sua exploração até o *ano de 1780*, a que se seguiu um processo de regressão à *agricultura de subsistência*, marcado por um vazio demográfico e um isolamento quase total do restante do país (p. 41). Grifos meus.

A segunda fase da ocupação do Estado iniciou-se nas primeiras décadas do século XX, com a crise de preços do café no mercado externo a partir de 1897 e com a *chegada da estrada de ferro em 1913* (p. 41). Grifos meus.

A terceira fase da ocupação de Goiás, ou seja, a de *modernização da grande propriedade, que ocorreu em dois períodos: de 1950 a 1967 e de 1967 até hoje* (p. 42). Grifos meus.

O processo de povoamento e ocupação das terras no Brasil, desde a colônia, deu-se no sentido litoral-interior, tendo por base a formação de latifúndios, com intensos conflitos, tanto aqueles colocados pela lógica da ocupação/exploração realizada pela Coroa Portuguesa, mas também pelos desdobramentos desse processo no interior da sociedade brasileira. Algumas regiões foram se tornando reserva de terras para negócios futuros, tornaram-se, no dizer de Martins (1997, 151) ‘áreas de fronteira’ onde “o desencontro das temporalidades históricas revelam conflitos sociais inevitáveis quando se tem grupos de origem, objetivos, interesses e possibilidades diferentes produzindo o espaço”. O estado brasileiro gerou uma intensa corrida pelas terras no território do Tocantins.

Na visão de Barbosa (1996, p. 17) “o grande impulso para o início da corrida às terras do norte de Goiás, atual estado do Tocantins, surgiu com a abertura de estradas por Bernardo Sayão, principalmente a transbrasiliana (Belém Brasília) prosseguindo até Ceres, depois Porangatu”. Com a rodovia, de Ceres adiante, no sentido norte e principalmente no território que hoje é o Tocantins, o que ocorreu segundo Guimarães (1982, p. 223), foi

(...) a praga da “grilagem” alastrou-se como erva daninha. A partir do momento em que se acreditou na construção da estrada e, depois da mudança da Capital Federal, forjar ou falsificar documentos de terras públicas e vendê-las no Sul do Estado ou do País passou a ser um negócio da China.

Loureiro (1988) faz uma reconstituição da Luta do Arrendo que se deu no período de 1948 a 1952, em Campo Limpo, região do município de Orizona no Estado de Goiás. Nesta obra a autora situa a importância da estrada de ferro para Goiás e para o processo de ocupação

e valorização das terras:

A frente pioneira acompanhava os trilhos da estrada de ferro e ia um pouco mais a frente. As terras se valorizavam e eram ocupadas por novos proprietários; sua exploração dava-se com grande intensidade. A terra transformava-se em mercadoria e, a região, numa economia de mercado. A estrada de ferro exerceu um papel importante nessa transformação, ao transportar os excedentes agrícolas da região para São Paulo (p. 34).

Na compreensão de Teixeira Neto (2002, p. 38) “Goiás nasceu dividido não só pelos interesses de territórios politicamente mais fortes (Minas Gerais) ou militarmente mais estratégicos (Mato Grosso), mas pelas dificuldades apresentadas por sua imensidão e seu fraco povoamento e ocupação” e ainda pelas enormes dificuldades de comunicação. Na região norte do estado o povoamento “se organizou durante o século XIX seguindo seu próprio ritmo: a navegação do Tocantins, os incentivos fiscais, e os aldeamentos dos índios, que eram os principais estímulos”, Palacin (1990, p.19).

Para Carneiro (1988, p. 42) “a partir do final do século XVI, expedições esparsas de apresamento do índio ocorreram em Goiás”, mas o período mais forte de ocupação do território deu-se “a partir do século XVII com o estabelecimento de uma linha de penetração constante devido ao bandeirismo e à catequese jesuítica”. É neste contexto que a autora informa que “a conquista do território de Goiás foi efetuada através de duas vias de penetração. Uma oriunda do norte, que, pela via fluvial do Tocantins penetrou a porção setentrional de Goiás; e a outra, paulista, advinda principalmente do centro sul”.

Carneiro (1988) trabalha com a idéia de que “a primeira descoberta de lavra aurífera de Goiás, ocorreu em 1725 e que a busca pelo ouro, através de sucessivas bandeiras, chegou até o rio Tocantins”. Por outro lado, “por volta de 1778 o processo de esgotamento das minas já se fazia sentir” (p. 44) e isso faz com que houvesse um processo de “regressão à agricultura de subsistência e à pecuária extensiva, atividades que seriam responsáveis pelo não esvaziamento populacional total da região. Carneiro (1988, p. 44), complementa informando porque somente estas atividades eram possíveis naquele contexto. Na lógica da (re)ocupação desse território, vê-se que também seriam responsáveis por um determinado tipo de organização social e cultural, descrito mais a frente com a ajuda da literatura regional.

A agricultura de subsistência e a pecuária são as duas únicas atividades econômicas possíveis, dado à forma pela qual o país se encontrava ligado à economia capitalista internacional, determinante de laços internos regionais frouxos. Constituindo o Brasil economias regionais cujo dinamismo dependia, sobretudo do comércio internacional, cuja principal via de comunicação era a marítima e estando Goiás distante do litoral, não poderia mesmo ter uma atividade comercial de relevo, problema que se agravou ainda mais com o esgotamento do ouro.

Na parte norte de Goiás, que hoje constitui o Estado do Tocantins, a mesma lógica fundamentou seu processo de ocupação. Embora o ciclo do ouro seja um elemento que contribuiu nesse processo, não se deve invisibilizar as populações indígenas que viviam nesta parte do território. A busca do ouro foi empurrando os povos indígenas (mas não sem conflitos) para as áreas mais isoladas, e neste movimento foi se fortalecendo uma agricultura tradicional e a criação de gado. Não é uma ocupação espontânea e sim dirigida, articulada com os interesses dos grupos dominantes daquele contexto, no Brasil e na Coroa. No dizer de Carneiro (1988, p. 45):

Portanto, deste longo período da história da ocupação de Goiás, compreendido do início do século XVIII às primeiras décadas do século XX, podemos concluir que, apesar da mineração ter sido a primeira atividade econômica que originou o início de seu povoamento foram, a agricultura e a pecuária extensiva as atividades econômicas responsáveis pela fixação do homem.

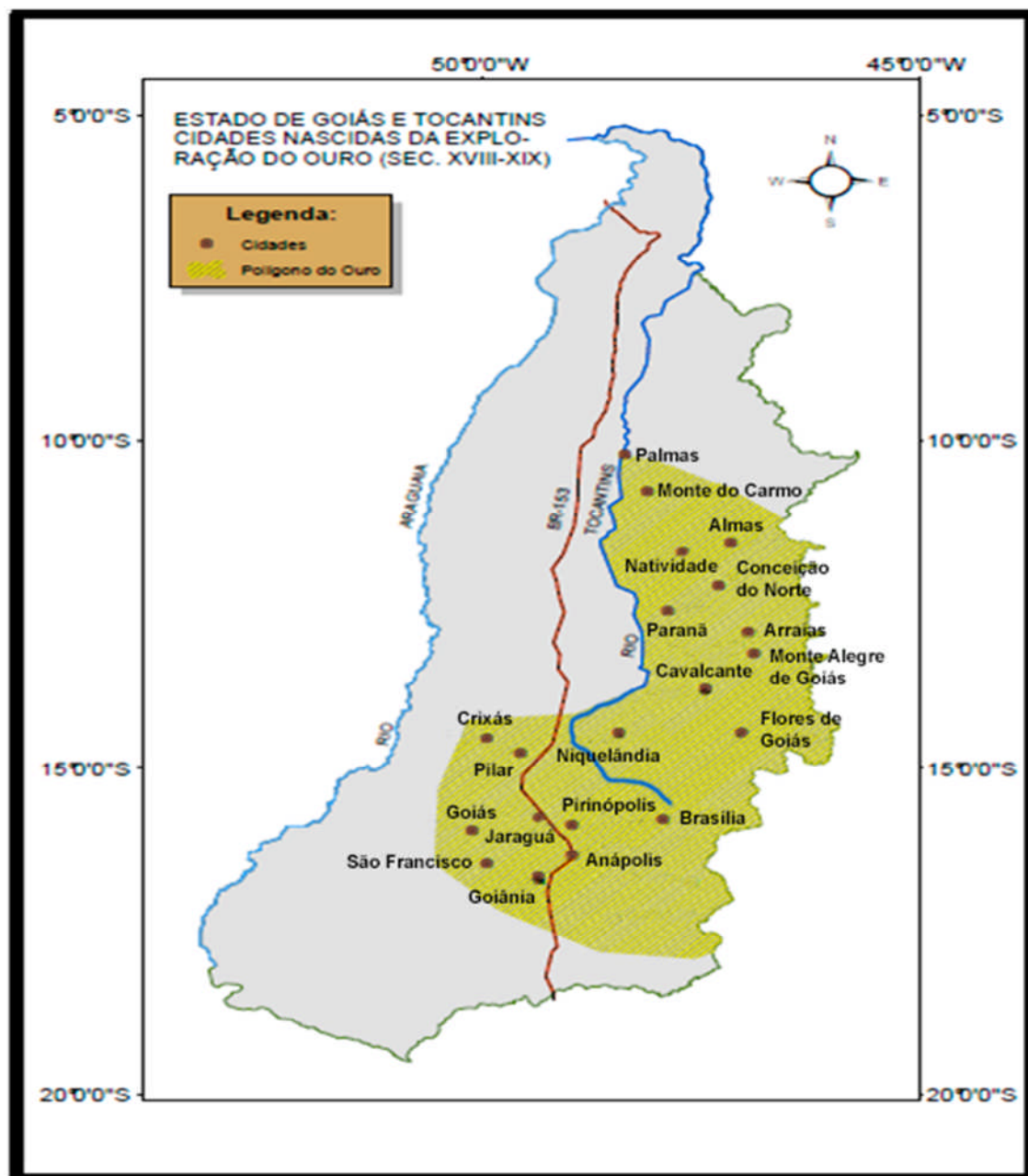
A região do Médio - Araguaia e a parte norte de Goiás foi ocupada basicamente por migrantes pobres, trabalhadores rurais, “provenientes do Maranhão, do Piauí e do Pará. Na década de 1940, as descobertas de cristal de rocha em Dueré, Cristallândia e Araguaçu” contribuíram para a ocupação e a busca de terras, posteriormente nesta região. De acordo com Bertran (1978, p. 86):

A garimpagem atingiu os povoados de *São Miguel do Araguaia*, Barra do Cruz e os antigos núcleos isolados de *Araguacema* e *Couto Magalhães*. Os preços do cristal sofreram quedas no pós-guerra, as frentes das garimpagens prosseguem nos anos 1950 alcançando o Pará. No lugar do garimpo ficou a pecuária de transumância. (passagem periódica que os rebanhos fazem das planícies para as dunas altas e vice-versa) (Grifos meus).

Essas levas de trabalhadores em busca de terras oriundas de várias regiões, como já apontou-se, entravam, primeiro pelos rios Araguaia e Tocantins e, posteriormente “pelas picadas abertas pelos garimpeiros, como ocorreu com a abertura dos garimpos de cristal de Pium⁸ e Dueré, ainda nos anos de 1930”. No mapa a seguir vê-se as cidades formadas no ciclo do ouro e que fazem parte do Estado de Goiás e as que estão localizadas na região do Tocantins. Estão presente no mapa algumas cidades como: Brasília, Anapólis, Goiânia, Palmas e outras, que sabidamente não são originadas no ciclo do ouro, mas ajudam a situar a atualidade dessas cidades no espaço atual.

⁸ Ainda na década de 1930 foi descoberto como garimpo. Hoje é um dos municípios do Tocantins com uma população de 6.696 habitantes (Censo IBGE, 2010). O escritor Tocantinense e radicado em Goiânia Eli Brasiense (1987) em seu romance denominado “Pium: nos garimpos de Goiás”, descreve os sujeitos e os modos de vida desse lugar.

Figura 3: Mapa indicando as cidades formadas com a exploração do ouro em Goiás e Tocantins – Século XVIII e XIX.



Fonte: Lira (2011, p.150), adaptado por OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

Eli Brasiliense (1987), no romance denominado “Pium”, descreve assim a gente e a região do garimpo.

Terra pobre. Pedaco de terra pedregosa e improdutiva esquecido nos sertões de Goiaz, encalacrado no vasto município de Porto Nacional. (...) O gado por ali era guenzo. A pastagem naqueles ermos era a pior possível, mesmo no tempo das chuvas. Matas para a lavoura eram poucas e madeiras para as construções eram escassas. Alguns sertanejos ainda teimavam em permanecer neste fim de mundo, aproveitando insignificantes nesgas de terras para cultura, pregadas ao pé dos

montes em áreas devolutas, mas todas sob o domínio dos fazendeiros residentes nas cidades. Os supostos proprietários lhes tomavam metade das colheitas, mas aquela gente era teimosa e ficava ali agarrada como carrapato, mesmo maltratada (p. 15-16).

Eli Brasiense usa a literatura para falar da crueldade acerca dos seres humanos que estavam articulados com a vida no garimpo e da natureza de suas relações com a terra nesse contexto. Quando o autor registra a teimosia do sertanejo em continuar na terra, mesmo quando esta tem outro dono ou só aparentemente é devoluta, lança elementos que ajudam no entendimento sobre os modos de apropriação da terra nesta região e ao mesmo tempo denuncia a antiga estratégia dos grandes proprietários de terras para ter acesso a estas e manter os trabalhadores em agudos processos de exploração.

Os mais de quinhentos anos de história de luta pela terra no Brasil e, em particular nos últimos quarenta, indicam que essa estratégia das elites agrárias que se confundem com as elites políticas, tem se mantido, pois na atualidade os movimentos sociais quando conquistam a terra quase sempre são áreas imprestáveis para a produção agrícola, considerando as condições do campesinato e outros segmentos que fundamentam sua relação com a terra numa perspectiva tradicional sem o uso de equipamentos e tecnologias, como é o caso predominante na região desse estudo.

Tradicionalmente a mineração exige uma concentração maior de braços para o trabalho nas minas durante um espaço curto de tempo, por outro lado, a pecuária, diferentemente da agricultura, exige uma quantidade menor de trabalhadores, o que também explica a opção pelo latifúndio, mas também a propalada baixa densidade populacional.

O trabalho de Carneiro (1988, p. 46) traz algumas informações sobre a população goiana em diferentes momentos. O grande aumento da população verificado no período entre 1908 e 1920 está relacionado, dentre outros fatores ao desenvolvimento da agricultura na parte sul do estado e à chegada da estrada de ferro em 1913. É este processo que vai levar um grande número de migrantes ao atual território do Tocantins, trabalhadores empobrecidos e em busca de terra para trabalhar. Na tabela 1 apresenta-se a população do Estado de Goiás, incluindo a parte que hoje forma o Tocantins de 1890 a 1920.

Tabela 1: População do Estado de Goiás nos anos de 1890, 1900, 1908 e 1920.

População 1890	População 1900	População 1908	População 1920
227.572	255.248	280.000	511.918

Fonte: Carneiro (1988, p. 46). Dados organizados por OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

Carneiro (1988) situa várias estratégias de ação do Estado Nacional e do Estado de Goiás, no período de 1930 até a primeira metade da década de 1960, que contribuíram para fortalecer a ocupação do território goiano e tocantinense, colocando esta parte do Brasil no circuito das estratégias geopolíticas de expansão e dominação do capitalismo nesta região. Alguns marcos principais tiveram impacto considerável no movimento de luta e ocupação de terras no norte goiano, haja vista que já estava em curso um processo planejado de criar novas áreas para receber os trabalhadores pobres excluídos da terra em outras regiões, mas ao mesmo tempo fazer com que o modo capitalista de produção avançasse criando novas áreas estratégicas no seu processo de desenvolvimento. Algumas estratégias são apresentadas por Carneiro (1988, p. 53-54):

1. Transferência da capital do Estado para Goiânia em 1913;
2. Expansão da rede ferroviária até Anápolis, que veio a se transformar no principal centro comercial do Estado a partir de 1935;
3. Implantação a primeira colônia agrícola do Estado em 1941, a Colônia Agrícola Nacional de Goiás, conhecida como colônia de Ceres (CANG);
4. Criação, na década de 1940, da Fundação Brasil Central e da Superintendência de Valorização da Amazônia⁹ que tinham como objetivo facilitar a criação de núcleos de povoamento do planalto central como via para proteger a Amazônia;
5. Determinação da mudança da capital federal para o planalto central pela constituição de 1946;
6. Criação, no início da década de 1950, das colônias agrícolas de Rubiataba, Rialma e Carmo do Rio Verde (como um prolongamento da CANG);
7. Início da construção de Brasília em 1956 e a implantação de um sistema viário capaz de colocar a nova capital em permanente e fácil acesso com as demais regiões do país. A construção da rodovia Belém-Brasília será um dos resultados da ampliação do sistema viário nacional.

Esse processo de produção e reprodução do capitalismo utilizando dos projetos políticos e de governos das elites brasileiras vai fundamentar-se no latifúndio e na pecuária extensiva. A implantação de colônias agrícolas, em várias regiões do país, como política de governo visando acalmar os conflitos e minar a organização dos trabalhadores na luta pela terra tem sua expressão em Goiás como área estratégica de ocupação das regiões de cerrado do centro oeste, bem como transformou-se no portal de entrada para a Amazônia, Carneiro (1988).

⁹ Na cidade de Miracema do Tocantins havia uma distrital desse organismo – SPVEA: Superintendência de Plano de Valorização Econômica da Amazônia - que na visão de Oliveira (1988, p. 15) fazia parte “dos Acordos de Washington de Vargas e que mais tarde foi substituída pela SUDAM” na geopolítica dos grandes projetos de apropriação das terras e demais riquezas da Amazônia. Neste período começa a se formar uma das regiões mais explosivas, em termos de conflitos por terra, o Bico do Papagaio.

No contexto político e econômico do final da década de 1930 (nacionalismo/populismo) e sua geopolítica de ocupação da região amazônica, Goiás entra nesse circuito para cumprir uma política de ocupação de “espaços vazios” e, ao mesmo tempo viabilizar uma proposta de “integração nacional”, mudando o jogo de forças nas relações políticas entre as elites agrárias e os interesses dos trabalhadores. Neste contexto, a chamada “Marcha para o Oeste”, contribuiu para fortalecer a concentração de terras em Goiás e no Tocantins.

Um dos resultados dessa ação do Governo de Getúlio Vargas foi a instituição da Colônia Agrícola Nacional de Ceres – CANG, localizada numa região de solos férteis no centro norte de Goiás, margeando a rodovia Belém-Brasília à esquerda e à direita e, que posteriormente veio alimentar a luta por terra de muitos trabalhadores, especialmente o movimento camponês de Trombas e Formoso. A área de influência desse investimento é o entorno da Belém-Brasília compreendendo o trecho entre o paralelo 13, no município de Porangatu até Anápolis, próximo a Goiânia.

Esses fatores acima citados foram importantes na nova configuração de ocupação das terras de Goiás e Tocantins, vejamos o que diz Carneiro (1988, p. 71) a esse respeito:

Até 1913 o Estado de Goiás pode ser considerado como uma “frente de expansão”. O médio Norte e o Norte (hoje Tocantins) como vazios demográficos. Isto, porque o Estado de Goiás permaneceu semi-isolado do restante do país, com o qual mantinha vínculos econômicos de alguma situação apenas no que se refere ao comércio de gado, para o centro-sul. A produção do Estado até essa época destinava quase que exclusivamente à subsistência. A partir da segunda década deste século, sobretudo com a chegada da estrada de ferro em 1913 à cidade goiana de Ipameri, Goiás passou a receber um intenso fluxo migratório. Esta ocupação desenvolveu-se de duas formas, constituindo-se em “frentes pioneiras” as áreas próximas à estrada de ferro e em alargamento das “frentes de expansão” às áreas mais distantes constituídas por terras devolutas.

Lira (2011, p. 45), argumenta que a Marcha para o Oeste e, posteriormente a Belém Brasília, são elementos importantes na constituição do “início do avanço do capital sobre as terras goianas” e do atual Estado do Tocantins. E Carneiro (1988, p. 55) informa que é nesse processo que “se inicia, a partir de 1950 a ocupação do médio norte do Estado”. Antes da construção da BR-153 havia poucas cidades na parte norte do Estado de Goiás no corredor que forma a área de influência da rodovia entre os rios Araguaia e Tocantins. Com a implantação da rodovia várias cidades se formaram em suas margens.

A implantação da Colônia Agrícola Nacional de Ceres e da Rodovia BR-153 aprofundou o processo de procura e valorização das terras do norte, principalmente, no caso das terras que margeiam a rodovia, foram mais procuradas e havia um intenso processo de

expropriação de terras e expulsão de trabalhadores rurais, antigos posseiros, meeiros, sendo todos empurrados para as periferias das cidades que nasciam às margens da rodovia ou das cidades que já cumpriam uma função de base regional, como era o caso de Miracema do Tocantins, Porto Nacional, Pedro Afonso e outras.

Nesta forma de pensar, Goiás, portanto também o Tocantins (pois ainda não estava concretizada a sua criação e implantação como estado política e administrativamente distinto de Goiás) como território estava inserido geográfica e simbolicamente no que se convencionou chamar de sertão e, neste contexto, o sertão goiano e aquele do qual os sujeitos desse estudo fazem parte, foi subordinado para que se incluísse ao projeto do desenvolvimento capitalista nacional. (Vidal e Souza, 1997).

Pessoa (1999) discute a formação fundiária e o início do povoamento de Goiás articuladas com os chamados ‘ciclos econômicos’. A partir dessa idéia, apresenta o processo de reocupação e povoamento em três fases distintas (p. 34/35):

A primeira, após expedições esparsas aconteceu do início do século XVIII até por volta da primeira década do século XX, iniciada com a exploração do ouro. *A segunda fase*, que marca efetivamente a ocupação e o povoamento de Goiás, começa com a *chegada da estrada de ferro, em 1913*¹⁰. (...) A estrada de ferro trouxe mais migrantes, aumentando a produção de arroz e também se constitui ao longo das décadas de 1920, 1930 e 1940, na porta de entrada do capital mercantil em Goiás, o qual, concomitantemente, transformava-se em capital industrial e bancário. (...) Um período especial desta fase é marcado pela *Marcha para o Oeste*, a partir de 1938. *A terceira fase* é marcada pela *modernização da grande propriedade*, a partir de 1950 (Grifos meus).

Algumas interpretações existentes sobre a formação do espaço goiano e a ocupação de seu território colocam como seu elemento formador o período do ouro e debate também é apresentando levando-se em conta a idéia de fases ou os ciclos de desenvolvimento da economia naquele contexto. Assim pensam, por exemplo, os historiadores Chaul e Duarte (2004).

Silva (2003) informa que é importante articular nesse debate a periodicidade histórica, pois isso ajuda a criar referências interpretativas. Buscando vários trabalhos do campo da

¹⁰ Aqui é importante registrar que tanto para o Estado de Goiás (parte sul e centro do estado) como para fortalecer o processo de expansão do capitalismo para áreas de fronteiras, a ferrovia não significou muito, pois como afirma Palacin, (1974, p. 46-47): somente “Em 1911, foi inaugurado o primeiro trecho: Araguari-Engenheiro Behout. Nos primeiros vinte anos, a estrada foi penetrando lentamente pelo sul de Goiás: Goiandira (1913), Ipameri (1913), Vianópolis (1924), Bonfim – hoje, Silvânia – (1930), Leopoldo de Bulhões (1931), 287 quilômetros ao todo”. Cem anos depois, chega ao norte a Ferrovia Norte-Sul, que vindo do norte, no contexto da territorialização do capital, corta toda a extensão do território do Estado do Tocantins, no sentido norte-sul, margeando a BR-153 (Belém Brasília) entre os dois grandes rios Tocantins e Araguaia.

história, essa autora (Silva, 2003), informa que a produção do espaço goiano pode ser organizada em três fases que têm como base uma leitura econômica:

Primeira fase – Marcada pelo período aurífero, que vai da chamada “conquista do território”, em 1722, até as primeiras décadas dos oitocentos quando se inicia um processo de “decadência” que se intensifica ao longo do século XIX; **Segunda fase** – Refere-se à *chegada da Estrada de Ferro em Goiás, iniciando-se em Goiânia, em 1913*, até Anápolis, em 1935. Nesse intervalo, ocorreu a construção da capital do Estado e sua transferência para Goiânia; no plano nacional, a crise de preços do café inclui o Estado de Goiás numa política econômica capitalizadora e modernizante, impulsionada por Getúlio Vargas nas primeiras décadas do século XX até meados de 1950; **Terceira fase** – Inicia-se com a modernização da grande propriedade subdividida por dois períodos, 1950 e 1967, que perdura até os dias atuais conforme (Carneiro, 1986), (Guimarães, 1988), (Bertran, 1988), (Gomes, 1995), (Estevam, 2002), entre outros (Silva, 2003, p. 26). (Grifo meu).

É do interior desse desenvolvimento econômico e processo de produção que os estudiosos capturam e constroem essas fases explicativas do território e do espaço goiano. Essas são atividades que marcaram a formação inicial do território goiano e tocantinense. Corrêa (2001) apresenta essa idéia, mas também ressalta que:

Na verdade, a agropecuária sempre esteve presente no processo histórico de ocupação de Goiás, representando, nos primeiros tempos, uma atividade acessória da mineração que possuía mercado e preços garantidos, apesar da interdição ao cultivo da cana-de-açúcar e à formação de engenhos. Os mineiros, entretanto, não se interessavam por essas atividades produtivas, pois o que motivava não era a fixação definitiva no território goiano, mas o enriquecimento fácil e rápido, seguido do retorno às suas regiões de origem (Corrêa, 2001, p. 102).

Alguns estudos do campo da história apresentam a agricultura e a pecuária como primeiros processos estimuladores do povoamento goiano e tocantinense. O estudo de Borges (2000), que analisa especificamente as transformações da sociedade goiana pensando-a no interior do que se convencionou chamar de expansão capitalista após 1930, apresenta um recorte histórico “não aleatório”, que compreende o período de 1930 a 1960. Para esse autor “este período é caracterizado pelo processo de industrialização do sudeste, que possibilita a criação de uma economia nacional que reduz os espaços específicos de reprodução dos capitais regionais” (p.7).

Campos (2003, p. 28), analisando o coronelismo em Goiás, informa que os diferentes setores da economia goiana são importantes no processo de formação do território, mas lembra que na primeira república, “os setores da indústria e serviços eram inexistentes”, pois “os goianos se ocupavam fundamentalmente da lavoura e da pecuária”. Este autor complementa que “o comércio, na perspectiva de toda economia, era uma atividade pouco expressiva uma vez que as cidades eram pouco habitadas”. De outro modo, o autor acredita

que mesmo assim, “o comerciante parece ter funcionado como elemento de ligação entre o meio rural e o meio urbano e destes com outros setores de fora do Estado”.

Numa região em formação, o desenvolvimento de processos de produção dessa natureza estava articulado com diferentes interesses, pois havia distintos grupos mediando essa formação.

Campos (2003, p. 29), apresenta três características de setores da economia que no conjunto de suas relações revelam problemas daquele período e da atualidade:

1ª – *Utilização da terra.* Tanto a criação como a lavoura praticadas em Goiás exigiam uma vasta extensão de terras; dada a abundância de terras no Estado, tornava-se difícil perceber divergências nesse aspecto, talvez por falta de maiores informações.

2ª – *Mão-de-obra.* A criação utiliza menos braços, mas de um modo mais constante que a lavoura, pois esta atividade em algumas épocas tem de dispor de mais trabalho – na plantação e na colheita; no caso, é também difícil perceber questões de interesses divergentes entre ambas as atividades, pois a escassa população do Estado se concentra no meio rural e trabalha, em sua quase totalidade, em atividades primárias.

3ª – *Comercialização da produção.* A criação era, por excelência, a atividade econômica do Estado e, por isso, difundida por todos os recantos goianos; a justificativa que se apresentava era a particularidade do seu produto principal – o boi – que se autotransportava e, portanto, superava o isolamento a que era submetida uma parcela considerável do território goiano (Grifos meus).

O mesmo autor apresenta ainda pontos importantes sobre as diferenças entre o desenvolvimento da parte sul do estado e a parte norte (atual território do Tocantins) e diz que “a lavoura, muito embora não fosse a atividade principal do Estado, era a que melhor expressava a condição de progresso/atraso das diferentes regiões” (p.35) e complementa:

O sul, próximo a Minas Gerais (Triângulo Mineiro) e a São Paulo, era por onde passava a via férrea, a ligação do Estado com o mercado nacional. (...) *A região norte* não possuindo senão os rios como meio de comunicação – potencial e inexplorado – tinha apenas o gado que se autotransportava. Essa região, atualmente o Estado do Tocantins, voltava-se para Belém do Pará (Campos, 2003, p. 35-36).

Apresentando essa contraposição sul-norte, o autor confirma a tese da formação dos primeiros núcleos de ‘povoamento tendo como base o ciclo do ouro iniciado no século dezoito’, mas também o fato de que a partir da ‘decadência da mineração e a mudança de atividade econômica levaram a população goiana a se ruralizar’ (p. 36). Em relação ao povoamento do sul e do norte, assim se expressa Campos (2003, p.37):

A região compreendida pelo Triângulo Mineiro e pelo sul de Goiás recebeu paulatinamente um considerável número de mineradores. Enquanto os mineiros ocupavam pouco a pouco o sul do Estado, no centro-sul se concentrava a população originária do surto minerador goiano (...). Por seu turno, o norte de Goiás foi

esparsamente povoado por baianos, maranhenses e paraenses, que pouco a pouco iam ocupando as margens dos rios que lhe serviam de único meio de comunicação. Essas tendências se mantiveram até bem recentemente, criando uma diferenciação demográfica e cultural entre as regiões do Estado.

Este autor informa ainda que a “população goiana em 1920 é de aproximadamente 512 mil habitantes” (p.37). De acordo com Palacin (1990, p. 20) “o censo de 1920 apresentou para Boa Vista (atual município de Tocantinópolis) uma população de 25.786 habitantes, a segunda do Estado, só inferior à do município de Catalão (38.574), onde a presença da estrada de ferro significava o salto para uma nova era”. Quase cem anos depois, no Censo do IBGE dos anos de 2000 e 2010, Tocantinópolis tem respectivamente uma população de 22.777 e 22.608 habitantes.

Corroborando com essa “diferenciação demográfica e cultural” entre as regiões sul e norte de Goiás, conforme o pensamento de Campos citado acima, Palacin (1990), abre o capítulo de sua obra “Coronelismo no extremo norte de Goiás” dizendo que “Norte, em Goiás, deixou muito cedo de ser um denotativo meramente geográfico para carregar um peso de oposição política, primeiro, todo um quadro de involução social e atraso econômico, de subdesenvolvimento, diríamos como uma expressão atual, mais tarde (p. 9). E afirmando a condição de isolamento e dificuldade de comunicação, além de outros elementos que fundam esse debate, Palacin (1990, p. 13 e 15) informa:

As recriminações do norte brotam de uma zona mais profunda emocionalmente; contém a amargura da pobreza, o ressentimento do subdesenvolvimento, tão próprio de nosso tempo, contra os que julgam causadores de um atraso crescente e injusto. Da dificuldade de comunicações do norte com a capital, a cidade de Goiás, podem oferecer-nos uma idéia alguns fatos significativos. Em 1909 o padre João Lima de Boa Vista foi eleito deputado para a assembléia. Devendo viajar para a capital, decidiu que o caminho mais curto era o mais longo: de bote pelo rio Tocantins até Belém, depois embarcado até o Rio e, do Rio pela estrada de ferro até Uberlândia e daí a lombo de burro até Goiás. Foi o mesmo percurso que utilizou no ano seguinte para a volta. Dez anos mais tarde, e desde uma cidade muito mais próxima – 900 km – este mesmo percurso foi seguido pelo Dr. Francisco Ayres, eleito deputado por Porto Nacional, para tomar posse de sua cadeira.

Nesta mesma obra o autor apresentando o que denomina de “Mundo Rural” de Boa Vista (hoje a cidade de Tocantinópolis) discutindo diferenças econômicas entre o sul progressista e norte atrasado¹¹ coloca questões importantes para o debate acerca da formação desse território, Palacin (1990, p. 34-35):

¹¹ Essa forma de pensar que coloca em oposição a formação história, social e econômica dessas regiões muitas vezes contribuiu para fortalecer o ideário ideológico que justificava a ocupação das terras da parte norte do estado pela “gente do sul”, “pois os nortistas não eram dados ao trabalho” .

Devemos, por outra parte, observar que o norte e o sul de Goiás, mesmo participando de certas *características comuns em virtude da ruralização geral da vida, em questão de mentalidade diferiam profundamente*. Por seu maior isolamento, *o norte tinha evoluído nos costumes muito mais lentamente*. Para um observador do sul os costumes do norte – tomando a palavra em seu sentido mais geral desde a moradia e até a educação, relacionamento familiar etc. – apresentavam certo caráter exótico.

As diferenças objetivas entre o sul e o norte encontram-se *no diverso grau de evolução econômica*. No sul, com a introdução de uma *economia de mercado*, a terra tornara-se já desde o fim do século, um bem cada vez mais valorizado, e o trabalho – nas diversas formas de contrato agrícola – um objeto de exploração; no norte, onde a economia de mercado era quase inexistente, *nem a terra nem o trabalho carregavam ainda, de um modo manifesto, o vínculo da discórdia e o estigma da opressão (Grifos meus)*.

Outros estudos também não deixaram de apresentar razões políticas e de outra natureza para explicarem o “atraso, a decadência” e o isolamento a que Goiás se viu durante longo período de formação econômica e cultural de seu território. O estudo de Estevam (1997, p. 11) apresenta algumas questões importantes para esse debate:

Não obstante, nas interpretações historiográficas regionais, percebe-se clara a tendência de se identificarem “obstáculos” ao “desenvolvimento” de Goiás. Argumentos de ordem espacial apontaram para o isolamento geográfico do estado, para sua insuficiência populacional e para a carência de vias de comunicação inter-regionais. Na dimensão econômica, o *latifúndio, a pecuária extensiva e débil produção agrícola* comercial foram identificados como entraves ao dinamismo da região. No aspecto político, algumas pesquisas constataram – em determinados eventos históricos – “descaso” de autoridades governamentais para com o progresso da região. Mesmo no aspecto sociocultural, pesquisadores realçaram certo “*desapego*” ao trabalho, *lamúria e preferência pela ociosidade por parte do homem goiano*, desalentado e distanciado do progresso. No todo, esses seriam fatores históricos que retardaram ou mesmo impediram o desenvolvimento econômico da região (Grifos meus).

Observa-se que nessa busca de explicação de como se dá a formação e ocupação do espaço e território goiano, vários elementos apontados por esses autores apresentam uma visão negativa acerca de uma parte significativa dos sujeitos humanos que estão no interior desse processo. A explicação do atraso e da decadência a partir de elementos socioculturais impôs e alimentou um discurso de marginalização, principalmente aos trabalhadores, camponeses pobres que vivem no sertão, no campo ou nas periferias das pequenas e médias cidades de Goiás e Tocantins. Ressalta-se, no entanto, que essa visão dicotômica que chama o sertão brasileiro de atrasado, pela sua baixa densidade populacional, em contraposição com o litoral e outras regiões urbanizadas e industrializadas como espaços onde o moderno e o progresso estão conduzindo as relações sociais, está presente até hoje no imaginário de diferentes grupos humanos no território tocantinense. Os camponeses do assentamento Brejinho são uma expressão dessa lógica quando

se integram às ações da assistência técnica e da educação formal que o Estado lhes oferece.

Na compreensão de Palacin (1990, p. 11) no norte do território goiano, hoje Estado do Tocantins essas questões foram sentidas mais fortemente. Um dos elementos que o autor coloca como agravante nesse processo é o que chama de “os ataques dos índios”, numa demonstração do modo como esses povos foram pensados e compreendidos no passado.

Com a decadência de Goiás, consequência do colapso da mineração, a contraposição norte/sul passava a adquirir cada vez mais um conteúdo socioeconômico. A fuga de brancos e diminuição da população ativa, a retração e até desaparecimento do comércio, a falta de capitais e a escassez de moeda circulante, a contração da produção agrícola em níveis de puro consumo, a ruralização da vida e o abandono das cidades, expressões da decadência em Goiás todo, afetaram muito mais profundamente o norte. Aqui os ataques dos índios, o clima e as epidemias, a aridez do solo, as distâncias e falta de vias de comunicação reforçam as causas gerais da decadência.

É importante considerar, para o contexto dessa parte do território brasileiro, as razões do discurso de que a população é pequena e que por isso justifica-se o uso da imagem de que essa região deve ser ocupada, pois a falsa idéia da inexistência de pessoas nessas áreas é a expressão de uma ideologia construída no contexto da dominação desse território pela colonização européia e, que passa a ser utilizada posteriormente pelos estados e seus representantes, exatamente para esconder a violência contra os trabalhadores pobres expulsos das terras por não possuir a posse jurídica, mas principalmente o genocídio de povos indígenas que já se encontravam neste território. Moreira (2001, p. 101) assevera que

Como em um passe de mágica, as exuberantes florestas habitadas pelos índios tornaram-se, com a chegada do colono europeu, florestas vazias de gente, graças ao poder imagético do conceito de “vazios demográficos”. O caráter seminômade e arredo dos índios dos sertões, as freqüentes fugas para regiões menos acessíveis à onda colonizadora, a política indigenista oficial de concentração da população indígena em aldeias controladas pelo Estado e a crescente despovoação das matas contribuíram, em grande medida, para forjar a idéia de que partes do Brasil eram ou até mesmo sempre foram sertões sem gente.

Em estudo histórico riquíssimo, Apolinário (2006, p. 30-31) pela fartura de dados e pela perspectiva de apresentar “como ocorreram os primeiros contatos entre os indígenas do norte goiano e os colonizadores no decorrer do século XVII”, essa pesquisadora diz que os índios desenvolveram “variadas estratégias de sobrevivência” para continuar existindo nesse território.

Apolinário (2006) apresenta um quadro com a relação dos povos indígenas localizados na região do antigo norte de Goiás, atual Tocantins, de acordo com pesquisa em documentação do século XVIII. Na tabela 2 apresenta-se a relação dos povos indígenas do

Tocantins.

Tabela 2: Relação dos povos indígenas do Tocantins.

POVO	TRONCO LINGUÍSTICO	FAMÍLIA LINGUÍSTICA	LÍNGUA	DIALETO
Akroá	Macro-jê	Jê	Timbira	Akroá
Xakriabá	Macro-Jê	Jê	Akwen	Xakriabá
Xavante	Macro-Jê	Jê	Akwen	Xavante
Xerente	Macro-Jê	Jê	Akwen	Xerente
Karajá	Macro-Jê	Karajá	Karajá	Karajá
Karajá	Macro-Jê	Karajá	Karajá	Javaé
Karajá	Macro-Jê	Karajá	Karajá	Xambioá
Apinayé	Macro-Jê	Jê	Apinayê	Apinayê
Avá-Canoeiro	Tupi	Tupi-Guarani	Avá-Canoeiro	

Fonte: Apolinário (2006, p.31). A autora informa que esses povos são citados de acordo com a documentação pesquisada nos arquivos brasileiros e portugueses.

Sabe-se que esse território pertencia, desde tempos imemoriais, aos vários povos indígenas e que foram os colonizadores europeus, primeiro e, depois nós sertanejos que por aqui nascemos ou vivemos, que em nome de “uma frente agropastoril” ou de metais preciosos, que alimentamos os encontros e desencontros entre os “saberes dos povos indígenas e os saberes dominantes dos povos colonizadores”. (Apolinário, 2006, p.19). Apolinário (2006) argumenta ainda que há farta “documentação/legislação criada pela administração colonial, ao longo do século XVIII” que coloca os povos indígenas da capitania de Goiás “como obstáculo ao processo de exploração do território goiano” e é neste contexto que se institui o genocídio desses povos.

Apolinário (2006, p. 89), discorrendo sobre as relações entre povos indígenas que já viviam neste território, diz ainda que

Ao longo do século XIX, os Akroá foram testemunhando a extinção de seu povo na capitania do Piauí e/ou presenciando o processo de miscigenação com a sociedade circundante portuguesa, negros e outros grupos indígenas. Sem embargo, posteriormente será retomada a história de suas estratégias políticas, construídas nas fronteiras interétnicas e socioambientais vividas às margens dos rios Manuel Alves, Paranã e Tocantins. Região de cerrado ambicionada e conquistada, primeiramente, pelos criadores de gado vindos das paragens do sertão nordestino e, posteriormente, pelos homens famintos de ouro aluvional.

A partir da década de 1950, Goiás integrou-se ao circuito dos grandes projetos nacionais que tiveram forte impacto na região central do país e notadamente na região norte, inclusive no território do atual Tocantins. O diagnóstico do atraso e do isolamento a ser superados continua na pauta do capitalismo e se manifesta na política de substituição de importações, no contexto do que se denomina ‘milagre brasileiro’, por um lado e por outro na

necessidade de transformar a agricultura brasileira, modernizando-a, mas mantendo seu caráter excludente. Em Goiás e no Tocantins algumas ações de Estado visando esse processo foram decisivas, como “a construção da nova capital federal, a partir de 1956 e a abertura da rodovia Belém-Brasília, inaugurada em 1959” (PESSOA, 1999). Esses e outros fatores abriram as portas para a entrada de levas de migrantes nesta região, mas também acelerou a valorização e busca por terras neste espaço aumentando os conflitos e diferentes processos de territorialização.

A construção da BR-153, a Belém Brasília, colocou a região norte de Goiás em outra possibilidade de dinâmica produtiva, passando a viver intenso processo de busca por terras por parte de migrantes do sul-sudeste e do próprio sul de Goiás, haja vista que esta região (Tocantins) era formada por grandes áreas de terras devolutas, ocupadas por posseiros, por populações indígenas e teoricamente estavam ‘disponíveis para a formação do rentável mercado de terras e de conflitos’, pois ainda era marcante a predominância da população rural nesta região.

Dados do Censo Demográfico, do IBGE das décadas de: 1940, 1950, 1960 mostram esse movimento de crescimento da população urbana e redução da população rural, embora naquele período a população rural seja maior do que a população urbana, mas já denotando a tendência de redução que será observada nas próximas décadas, como apresentado na tabela 3 a seguir.

Tabela 3: Dados do Censo Demográfico, do IBGE das décadas de: 1940, 1950, 1960 apresentando a população urbana e rural de Goiás.

POPULAÇÃO	1940 (%)	1950(%)	1960 (%)
Urbana	17,3	20,3	30,2
Rural	82,7	79,7	69,8
Total	100,0	100,0	100,0

Fonte: Censos Demográficos, IBGE, 1940, 1950, 1960. Silva (2008, p.58).

A exigência de transformação capitalista da sociedade brasileira vai impor um processo de urbanização das cidades e de modernização da agricultura com sua consequente industrialização, superando as formas tradicionais de produzir alimento na perspectiva da agricultura familiar camponesa e criando condições para a produção de mercadorias, portanto de um processo que supõe a lógica da indústria como base do processo produtivo e para as relações sociais articuladas neste contexto. Na compreensão de Graziano Neto (1985, p. 26), a

modernização da agricultura

Significa muito mais que isso. Ao mesmo tempo em que vai ocorrendo aquele progresso técnico na agricultura, vai-se modificando também a organização da produção, que diz respeito às relações sociais (e não técnicas) de produção. A composição e a utilização do trabalho modificam-se, intensificando o uso do “bóia-fria” ou trabalhador volante; pequenos produtores sejam proprietários, parceiros ou posseiros, vão sendo expropriados, dando lugar, em certas regiões, à organização da produção em moldes empresariais.

Esse processo de modernização não atinge a todos, pois manteve intacta a estrutura do latifúndio e aumentou a exclusão social. Para Wanderley (1979), além de conservadora, a “modernização brasileira foi dolorosa”, porque paradoxalmente reproduziu o atraso, pois foi “um modelo modernizante de tipo produtivista sobre uma estrutura anterior, reacionária do ponto de vista técnico, predatória dos recursos naturais e criadora de exclusão social”. Este quadro intensifica os conflitos sociais e cria as condições para que trabalhadores rurais sem terra, no campo e nas cidades, bem como igrejas, partidos políticos e movimentos sociais reconstituam ações importantes na luta pela superação desse quadro de exclusão em todas as regiões do país e, em Goiás e Tocantins não foi diferente.

Reafirmando essa crítica ao ideário dessa suposta modernização da agricultura e da sociedade brasileira, Pessoa (2007, p. 15) informa que

O processo de modernização da economia brasileira de modo geral e, em especial, das relações produtivas no campo tem se dado desde meados do século XX, considerando-se as regiões rurais apenas em duas perspectivas: a) seu potencial escoador de produtos industrializados; b) sua função de fornecedor de produtos primários para abastecimento dos centros urbano-industriais. Variáveis importantes para a população rural, tais como qualificação de mão-de-obra, desenvolvimento educacional, crescimento dos padrões de consumo – enfim, a reprodução sustentável dessa mesma população –, nunca fizeram parte da contabilidade do nosso processo de modernização. Por isso mesmo ela tem sido chamada de modernização conservadora, já que são alterados apenas os processos de produção e de circulação de mercadorias, e não os mecanismos de distribuição da renda auferida.

O quadro das relações e condições de trabalho no campo tinha as feições da organização do uso da terra com base no latifúndio, com grandes áreas, denominadas fazendas que tinham duas destinações: a criação de gado e a agricultura tradicional. Silva (2008, p. 63) informa que as fazendas destinadas a criação de gado “eram de maior porte e primavam pela presença de trabalhadores livres: posseiros, assalariados ou moradores de favor”. No caso das primeiras fazendas destinadas à agricultura “caracterizavam-se pela predominância da força produtora familiar com a presença de escravos, e ocasionalmente de empregados remunerados”.

Compreende-se que a esses dois tipos de fazendas, como elementos constituídos, instituintes e característicos da formação social do sertão goiano e tocantinense, correspondem a diferentes tipos de relações de trabalho e que deixaram marcas contraditórias em nossa formação histórica e social, mas também alimentaram e alimentam ainda hoje diferentes lutas políticas, inclusive aquelas que ocorrem em busca de terra por trabalhadores pobres em todo o país.

Gumiero (1991, p. 27) discutindo essa questão escreve que há diferenças significativas entre o trabalho agrícola e a pecuária e que isso também supõe diferenças entre os sujeitos desse trabalho do ponto de vista de relações sociais, para ela:

O agregado – despossuído dos meios de produção estabelecia-se, após permissão, em uma determinada propriedade rural, onde construía sua casa. Essa permissão é o que, basicamente, diferencia-o do posseiro (...). O camarada era o trabalhador que recebia um salário e mantinha-se submisso ao senhor, que o contratava (...). O vaqueiro – trabalhador livre na pecuária – recebia o pagamento em espécie, sistema de quarta, a partir das crias de gado que estavam sob seu cuidado, podendo o empregado receber em dinheiro o pagamento referente às crias que lhe cabiam.

Essa forma de pensar a organização do espaço e território goiano e tocantinense revela a existência de uma clara hierarquia social, a partir da propriedade da terra, e também muitos conflitos entre esses sujeitos. Marques (2000, p. 37-41) diz que a fazenda goiana viveu três fases distintas, mas combinadas na lógica do processo de expansão do capitalismo no campo brasileiro e do processo político regional e nacional:

A *primeira* delas tem origem quando a grande fazenda tradicional torna-se a instituição dominante. Nesse período a fazenda vivia numa condição de quase isolamento e constituía unidade autônoma, na qual vigorava uma ordem social regulada pelo princípio da reciprocidade. As fazendas abrangiam grandes extensões de terras exploradas de forma bastante extensiva e contava com o trabalho de agregados e vaqueiros, também conhecidos como retireiros. Cada vaqueiro cuidava de certo número de cabeças de gado que pastavam em um determinado retiro – área sob sua responsabilidade na fazenda (...). A *segunda fase* ocorre nos anos 1930, 1940 e corresponde a um período de transição marcado pela expansão da frente pioneira. Ou seja, é quando se verifica na região a expansão da lógica da economia de mercado, impulsionada pela construção de Goiânia, pela abertura de estradas interligando as principais regiões do Estado à nova capital e pela consequente formação de um mercado regional. As mercadorias são transportadas por caminhões. (...) Redefine-se a forma de acesso a terra, que agora se condiciona ao pagamento de uma renda ao fazendeiro. O contrato social muda, a relação entre o proprietário e o camponês vai se restringindo cada vez mais à dimensão econômica. (...) A roça não é mais domínio pleno do agregado e deve ser dividida com o patrão através da parceria ou do arrendamento. A *terceira fase* inicia-se nos anos de 1950 quando a construção de Brasília determina a integração de Goiás ao resto do país. A população do Estado cresce e desenvolvem-se importantes centros urbanos como Goiânia e Anápolis. A fazenda transforma-se numa nova unidade produtiva, com a utilização de máquinas e insumos modernos. (...) Os fazendeiros passam a ter menos interesses em manter o regime de meia e de arrendamento e tornam-se mais exigentes.

A discussão da autora indica que mudam as relações no interior do processo de trabalho, agrícola ou na pecuária, a partir da lógica de expansão capitalista, mas há um aspecto que continua intocado: a exploração do camponês, do trabalhador rural e o fortalecimento de sua expulsão do meio rural. A região onde surgiu e se constituiu o Assentamento Brejinho é uma expressão dessa realidade. O assentamento Brejinho era uma grande fazenda (Fazenda Brejinho) de criação de gado na qual moravam vários agregados, inclusive atuais assentados.

2.2 A reocupação como processo: os homens e o mundo rural na literatura regional goiana e tocantinense

João Vaqueiro que ali estava, o mais prestimoso servidor da casa, cuja família a vinha servindo de pais a filhos, também tinha as suas queixas, se tinha! A formular contra aquele pé de cousas (RAMOS, 1964, p. 153).

A literatura, como linguagem universal, ocupa um lugar de destaque para expressar concepções e representações acerca dos homens, do mundo e dos lugares. Existe uma literatura que apresenta uma concepção de que o mundo rural é o espaço dócil, comportado, disciplinado. Como consequência apresenta os sujeitos que vivem neste espaço também articulados com estas características. Ainda é incipiente a produção literária sobre a realidade tocantinense. No entanto, quando nos valem das obras produzidas na literatura goiana, também observamos uma forte presença de situações e relações sociais desse território que hoje forma o Tocantins.

A literatura regional goiana e, também em parte a tocantinense em razão de nossa “irmandade” durante longo tempo, é uma literatura que assumiu um estilo caracterizado pela descrição dos hábitos, costumes, problemáticas e modos de vida do homem simples do sertão. Quando tomamos esta literatura como um dos pontos de partida para a compreensão das relações sociais estabelecidas em diferentes períodos da história, verificamos que estamos incluídos nesta literatura e que o trabalhador rural, o sertanejo do Tocantins, é possível de ser visto e revelado nesta literatura.

Entende-se que a literatura é uma rica fonte de produção cultural e que os autores não apreendem apenas a realidade literária, no interior dessa variada produção, conto, romance, poesia e outras, eles falam da realidade social e histórica vivida pelos homens de uma determinada época. Nossa idéia é buscar na produção de alguns autores da literatura goiana e tocantinense a materialidade das relações sociais que envolvem o camponês, por intermédio da escrita literária (ARAÚJO, 2005). Como produção cultural, datada e situada no tempo e no

espaço e falando de um lugar específico: o homem e seu cotidiano, a literatura não está livre de (re) produzir discursos que contribuam com processos de dominação do homem.

De tal modo, a literatura também pode ser portadora de elementos que contribuam com tais formas de dominação, visto que a escrita literária define-se, ainda, como conhecimento representativo da realidade social, e dessa maneira pode expressar as contradições inerentes a tal realidade (Araújo, 2005, p.15).

Essa literatura regional, ao emprestar sentidos ao universo das experiências vividas no âmbito da história de segmentos excluídos da sociedade, como os camponeses e trabalhadores pobres excluídos da terra, constitui-se em elemento importante, pois os sentidos e significados atribuídos a esse vivido assumem um caráter dinâmico e polissêmico e de representação simbólica de importantes aspectos da realidade social. Os trabalhadores rurais sem terra, com longo histórico de sofrimento nas periferias das cidades, e com acesso a terra via pressão política, no contexto do enfrentamento do Estado e seus representantes, criam, recriam e negam representações sociais acerca dessas experiências.

Neste universo, a literatura assume papel importante de representação, de invenção e comprometimento com a realidade. Ianni (1999, p. 10) discutindo acerca de diferenças entre as ciências e as artes, afirma que

(...) a ciência e a arte podem ser tomadas como duas linguagens distintas, ambas compreendendo formas de conhecimento e imaginação. Ambas revelam algum compromisso com a realidade, taquigrafando-a ingênua ou criticamente, procurando representá-la, sublimá-la ou simplesmente inventá-la.

O contato com produções literárias de diferentes gêneros confirma que essa capacidade de “invenção” da realidade apresenta-se como um recurso para aproximar-se e representar ainda mais a realidade da qual o autor faz parte, negando e/ou afirmando visões de mundo. O que significa dizer que pela literatura, os autores percebem e falam de pessoas, crenças, valores, economia, política e tantas outras questões. Ianni (1999, p. 40) afirma ainda que:

Enquanto todo em movimento, o texto sempre expressa, traduz, sugere ou induz alguma forma de percepção, compreensão, entendimento, representação ou fabulação. Mesmo que esteja radicalmente dissociado de qualquer contexto, necessariamente expressa ou induz algo que resulta do processo de elaboração realizado pelo autor, da sua criação. Como é óbvio, a criatura nem sempre se comporta como pretende o criador. Este é o momento em que o texto pode revelar algo ou muito de uma situação ou conjuntura. Há ocasiões nas quais o texto pode ser uma excepcional síntese de tensões e vibrações, inquietações e perspectivas, aflições e horizontes de indivíduos e coletividades, em dada situação, conjuntura ou emergência. Nesse sentido é que algumas obras da literatura (...) podem ser e têm sido tomadas como sínteses de visões do mundo prevalecentes na época.

Compreende-se também que nem sempre o autor tem a intencionalidade de produzir uma obra, visão de mundo, que esteja articulada geograficamente com os lugares e os tempos de forma absoluta. O próprio autor é parte da realidade, do tempo e do espaço que está recriando literariamente. Conforme aponta Araújo (2005, p. 22):

O autor não está fora da vida cotidiana e ao produzir sua obra ele não se distancia da realidade, pois nela está imerso. Ele não é um indivíduo abstrato, mas um ser situado sócio-historicamente, um ser real que por meio do recurso linguístico representa a realidade, transmitindo ao leitor seus sentimentos, convicções e ideologias. Desse modo, *a literatura demonstra-se fundamental para a compreensão de processos correntes em determinados agrupamentos sociais, visto que recria aspectos culturais que exprimem a vida social de um povo. (Grifo meu).*

A literatura regional de Goiás e Tocantins contribui para ajudar-nos a apreender elementos constitutivos das culturas e identidades dos homens que ocuparam e ocupam esses territórios, além de ser elemento chave na constituição do pertencimento a determinado lugar. Isso pode ser visto no pensar de Pessoa (1996, p. 167):

[...] podemos conhecer muito sobre a nossa realidade social goiana através de nossa literatura. A relação entre campo e cidade, a organização social específica do sertão goiano, as relações de trabalho, de idades e de gêneros, as festas populares, a religião na vida da gente camponesa – tudo parece ter uma compreensão significativa nos nossos textos literários.

É neste sentido que vou tomar como referência obras de cinco autores clássicos da literatura goiana: Hugo de Carvalho Ramos (1895-1921), Bernardo Élis (1915-1998), Carmo Bernardes (1915 – 1996), Bariani Ortêncio (1923 -) e, Eli Brasiliense (1915-1998). Além de um autor da literatura tocantinense: Moura Lima (1950-). Não há pretensão de fazer uma hermenêutica de cada autor e de suas obras, mas apresentar, de forma sintética, elementos da constituição de nossa realidade a partir da linguagem da literatura, na perspectiva desses autores.

Os cinco autores de Goiás (lembramos que Eli Brasiliense é um autor tocantinense de Porto Nacional, mas radicado em Goiás há muitos anos) expressaram seu pensar acerca do homem e da realidade do campo e da cidade num contexto histórico específico e que pode ser “caracterizado como o período da primeira República; o período do governo getulista; o período de 1946-1964, e de 1964 até o final da década de 1970”, estendendo suas influências até a atualidade no pensar dos autores tocantinenses, de acordo com Araújo, (2005).

Após a Proclamação da República observa-se que o Brasil começou a dar os primeiros passos rumo à sua industrialização e considerando todo o processo colonizador, com resquícios dessa estrutura ainda na atualidade, verifica-se que a sociedade brasileira se

estrutura tendo por base os trabalhadores rurais e uma classe dominante formada majoritariamente por latifundiários. Vasconcellos (2001), em obra que analisa um “movimento camponês messiânico” acredita que a sociedade goiana reproduziu esse quadro e sua lógica político-cultural de funcionamento e sustentação: “afilhadismo, coronel-fazendeiro, o compadrio” (p. 69). Este autor diz que

O afilhadismo, fenômeno muito conhecido na literatura política e sociológica, era a maneira de que dispunha o coronel para fazer manter em sua dependência famílias inteiras ou mesmo agradecer o apoio dos eleitores, conseguindo cargos na administração pública estadual ou municipal (VASCONCELLOS, 2001, p. 69).

E continua este autor afirmando que a descrição da sociedade goiana durante a República Velha está articulada com as atividades desenvolvidas pela população e que neste quadro

A posse da terra era uma condição de classe, uma vez que a atividade junto a ela era a única forma de trabalho e o latifúndio a forma de propriedade mais encontrada, além de serem seus possuidores os donos dos instrumentos de trabalho e do capital para fazê-los reproduzir (p. 71).

Hugo de Carvalho Ramos é um literato que escreveu obras de cunho social e político, retratando os habitantes do sertão de Goiás e que apresentava uma compreensão de que esses sujeitos se dividiam entre **caipiras, caipiras isolados e sertanejos**, conforme Souza (1978, p. 81-84).

Os primeiros habitavam próximo às fazendas de plantação, situadas nas imediações das vilas. O caipira isolado, considerado pelo autor como Pseudo Sertanejo, é aquele que vive às margens das vias de comunicação, em contato direto com a civilização. Isolado porque a unidade básica de Hugo de Carvalho Ramos é o sertão, base geográfica de povoado, vila e latifúndios. Já o sertanejo para o autor é alguém que toda a vida se resume, por assim dizer, na criação do gado e das manadas cavaleares. Vivendo a vida livre do campo, certo é que as condições de resistência desses nossos legítimos e bem denominados sertanejos, são muito diversas do que por aí se tem ultimamente apregoadado, a dar ensanchas à natural versatilidade do temperamento indígena. (...) mas a sociedade goiana e a pecuária também produziu outros tipos: o agregado, o ferreiro, o passador, o administrador, o capanga, o correio, o condutor, o arrieiro, o carreiro, o boiadeiro e o tropeiro.

O processo de ocupação do território goiano e tocantinense não foi uma obra do acaso e que vem acontecendo articulado com processos mais amplos da sociedade nacional e de diferentes interesses de grupos dominantes, primeiro da Europa, via colonização, mais tarde e na atualidade, por aqueles que assumem o controle dos processos de exploração dos mais pobres em nosso país, negando a estes o direito de ter acesso a condições mínimas para se constituir como gente, inclusive o estado brasileiro. Ao longo de nossa história esse processo esteve marcado por diferentes leituras, dentre estas, a leitura do mundo moderno, industrial,

desenvolvido, que supostamente trouxe solução para todos os problemas e que aqueles que pensam, vivem e interpretam este processo numa outra perspectiva são considerados resíduos do atraso.

A rica contribuição da literatura brasileira que explora e ajuda a construir diferentes sentidos à história e à formação sócio-cultural da sociedade brasileira em diferentes contextos históricos, é importante para uma análise de questões relevantes situadas neste percurso da ocupação do território goiano e tocantinense. Há várias obras de diferentes gêneros (contos, romances e outros) que são elementos importantes para o entendimento da relação com a terra, da discussão do moderno e do atrasado, das características do homem do sertão, sua relação com a cidade e outras questões que compõem o quadro do pensar neste processo de compreensão da relação dos homens com a terra, no campo e na cidade. Os sujeitos sociais retratados nessa literatura vivem em um universo de expropriação, exploração e são quase sempre mediados por questões relacionadas à terra.

Hugo de Carvalho Ramos, publicou pela primeira vez em 1917 seu livro de contos denominado *Tropas e Boiadas* (2001). Nesta obra o autor apresenta quinze contos, que de forma poética apresenta o homem do campo, o universo sertanejo goiano e as relações sociais desses sujeitos nos locais onde vivem. Em seus contos vemos a descrição de diferentes tipos sociais como tropeiros, boiadeiros, vaqueiros, peões, agregados, meeiros, homens da lei, proprietários de pequenos comércios, “todos submetidos ao jugo dos fazendeiros e coronéis” (Araújo, 2005), realidade a que estavam submetidos os camponeses do passado, mas isso não os impediu de continuar existindo.

Em sua produção esse regionalista oferece boas informações sobre o mundo rural goiano do início do século XX. Na obra *Tropas e Boiadas*, há um conto “Gente da Gleba”, no qual o autor retrata a tradicional relação dos peões e vaqueiros nas fazendas, todos trabalhando fielmente para o coronel e seus familiares a quem devotavam dedicação e obediência.

Geralmente, o empregado da lavoura ou simples trabalho de campo e criação, ganha no máximo quinze mil-réis ao mês. Quando tem longa prática no traquejo e é homem de confiança, chega a perceber vinte, quantia já considerada exorbitante na maioria dos casos. É essa a soma irrisória que deve prover às suas necessidades. Gasta-se em poucos dias. Propicia então a tomar emprestado ao senhor. Dá-lhe este cinco hoje, dez amanhã, certo de que cada mil-réis que adianta, era um elo acrescentado à cadeia que prende o jornaleiro ao seu serviço. Isso, no começo do trato; com o tempo, a dívida avoluma-se, chega a proporções exageradas, resultando para o infeliz não poder nunca saldá-la e torna-se assim completamente alienado da vontade própria. Perde o crédito na venda próxima, não faz o mínimo negócio sem pleno consentimento do patrão, que já não lhe adianta mais dinheiro. É escravo de sua dívida, que, no sertão, constitui hoje em dia uma das curiosas modalidades do

antigo cativo. Quando muito querendo dalgum modo mudar de condição, pede a conta ao senhor, que fica no livre arbítrio de lhe dar, e sai à procura dum novo patrão que queira resgatá-lo ao antigo, tomando-o ao seu serviço. Passa assim de mão em mão, devendo em média de quinhentos a um conto e mais, maltratado aqui por uns de coração empedernido, ali mais ou menos aliviado dos maus tratos, mas sempre sujeito ao ajuste, de que só se livra comumente, quando chega a morte (Ramos, 2001, p. 107-108).

No conto o autor descreve uma geografia da “escravidão por dívida” e como o trabalhador rural pobre, sem terra perambulava de um lado para outro, mas sempre submetido à dominação dos grandes proprietários de terras. Os camponeses assentados do Brejinho falam dessa experiência em suas vidas ou do conhecimento de gente que viveu essa situação em fazendas da região de Miracema do Tocantins e em outras regiões, em um período bem posterior ao descrito pelo autor do conto.

É moço pra num vê os meninos e a mulher passando necessidade agente passa por mau bocado. Essa história de dar terra de morar de graça, naquela época era assim, mas depois agente via que saia era caro. Fazenderão fazia muito pasto, despejava gado na terra e começava o purgatório que você bem já conhece pra essas bandas, na vidinha de pobre. Gado comia roça e aí o sujeito tinha de comprar os mantimentos de comer na rua. E pagar de que jeito? O socorro era o patrão, mas aí o cabra descobria o que era os infernos, virava assim um tipo de gente que tinha de ser tudo pro patrão, morria de trabalhar com a família e a conta nunca que se findava. Ouvi muitas dessas histórias pra essas bandas nossa aqui e no Maranhão (...). Hoje até que de mudou um pouco (Entrevista de Trabalhador assentado do Brejinho-2012).

O espaço e as relações sociais descritas por Ramos (2001), mas também o quadro apresentado a partir da memória de um trabalhador que esteve, ele próprio (ou ouviu a repetição desses casos vividos por outros), envolvido em uma relação dessa natureza indica que essa foi uma característica da sociedade goiana e tocantinense no processo de sua formação histórica, cultural e territorial num quadro de profunda opressão e negação de importantes aspectos da vida. Como afirma Palacin (1990, p. 33):

A literatura de Hugo de Carvalho Ramos, e mais tarde a de Bernardo Élis, nos tem acostumado a ver a vida do camponês sob o jugo do coronel como um quadro sombrio de sordidez e opressão; os estudos sobre o coronelismo destacam os aspectos de dependência total, prepotência e irracionalidade; em Goiás, em concreto, a descoberta ou a redescoberta da lei de contrato de locação de serviços tem levado os historiadores a falar de uma situação de verdadeira escravidão legal.

Bernardo Élis, escritor regionalista goiano de renome nacional e que usa em suas descrições sobre o homem e os lugares onde ele vive nos sertões ou nas cidades, uma crueza muito forte para retratar a vida do homem goiano. Na obra “Veranico de Janeiro”, ele apresenta um conto com esse mesmo nome. Neste conto ele fala de Isidoro que é um trabalhador que anda pelo sertão, trabalhando na diária, de fazenda em fazenda. Ao ficar

doente, morre desamparado, perambulando na periferia de uma cidade. Na obra “Quarto Crescente – Relembrações” (1986), o autor num exercício de buscar as memórias de sua trajetória de vida de menino até a vida adulta em Goiânia, fala acerca do processo de expansão da fronteira agrícola, dos meios de transporte e do costume alimentar em Goiás nos anos de 1930 e afirma que:

[...] o carro de bois, com suas boiadas numerosas, sempre aparelhadas na cor, na idade e nos tipos, esteve em pleno fastígio, devido a estarem longe de alcançar o interior de Goiás, a estrada de ferro e o caminhão como meio de transporte. A produção agrícola alcançava bom preço nas praças de Vianópolis e Pires do Rio, ponta de linha da via férrea, e os carros enfileiravam nas estradas durante a quadra da safra, fazendo um risco contínuo de poeira, e acordando os ermos com a latomia do rechinar menocórdio de muitos carros enfileirados uns após outros. Nos pousos, animados pela colegama reunida, a janta pesada de arroz com carne seca e feijão com toucinho cozido dentro (BERNARDES, 1986, p. 153).

O autor retira de suas próprias memórias elementos importantes da composição da realidade social, cultural, econômica, religiosa de Goiás, trazendo com maestria a constituição de relações sociais típicas do espaço goiano e tocantinense. E ele continua esse processo de situar como alguém de dentro dessa realidade apresentando de forma dicotômica a relação campo-cidade e demonstrando aí neste universo as dificuldades vividas pelas populações do campo:

Em 1945, saí da roça definitivamente¹². Cheguei animado em arrumar um meio de vida mais folgado, abandonar os ofícios que meu pai me havia ensinado. Também tudo o que havia aprendido na roça era de pouco valor na cidade, ou nenhum (Bernardes, 1986, p.189).

Bernardes (1986) retrata ainda o sertanejo goiano/tocantinense apresentando-o com uma descrição próxima “dos mínimos vitais e sociais” descrita por Antonio Cândido em sua obra “Os parceiros do Rio Bonito”. Assim se expressa o autor sobre o sertanejo:

A vida levada pelos indivíduos da minha camada social, só pode ser muito singela, assim como também os feitos desses caipirinhas da minha iguala são banais e medíocres. Estas recordações só servem é para tornar o bicho caipira um animal mais conhecido, e mostrar o quanto nossa vida na roça, pelo menos naqueles tempos, era simples, descomplicada, e como decorria serena e ausente de tudo o que

¹² Numa outra parte do território goiano (Tocantins) vivi processo semelhante: em 1970 cheguei na cidade de Miracema do Tocantins vindo da roça com os outros membros da família. Quando em 1981 fui para Goiânia (trabalhar e investir nos estudos) percebi que minhas experiências anteriores não seriam muito úteis na capital. Minhas experiências de trabalho eram todas mediadas pelo trabalho na roça (roçar pasto, limpeza de roça de arroz, feijão, milho, mandioca, ser oleiro – fazendo tijolos e telhas). Para que serviriam essas experiências numa cidade como Goiânia e no interior de uma instituição pública de ensino superior, a universidade na qual eu estudava? Mas foi também do interior desse processo contraditório que fui dando outros rumos para a vida e o trabalho. Inclusive me encontrando comigo mesmo no trabalho docente posteriormente.

acontecia pelo mundo (p. 163-164).

Dinheiro na roça não corria, não havia trabalho assalariado; e, a bem dizer, comercialização de nada. Todo mundo só fazia para comer, ninguém pensava em fazer mais porque não havia para quem vender. Se se virasse de cabeça pra baixo a maioria daqueles rapazes era perigoso não cair dos bolsos deles nem mesmo lasca de fumo. Vivíamos todos num miserê desgraçado, como lá diz: rapando tatu com machado, mas a nossa pindaibite em nada obstava nossa alegria de viver. Ali estavam as provas de que *ninguém sofre necessidade daquilo que ignora* [...] miséria só é miséria quando há desigualdade (p. 177) (Grifo meu).

Em outra obra de Bernardes (1986), um romance denominado “Memórias do Vento”, o autor descreve o processo de modernização da agricultura e como os trabalhadores pobres das regiões de Goiás e Tocantins vivem nas cidades quando são expropriados de suas terras e o que acontece aos mesmos morando nas periferias das pequenas e grandes cidades. O autor salienta que os trabalhadores ao chegarem à cidade sem escolarização e um ofício específico fazem qualquer coisa para sobreviver e dar o sustento da família e assim vão se transformando em eletricitistas, pedreiros, charreteiros, vigilantes, pintores, cisterneiros, e continua:

No mesmo tempo em que essa faina me distrai, olho para esses diabos com um desprezo mórbido, ainda mais nesses dias assim que estou azedo, de mal com Deus e com o mundo. Vejo nessa canalha uma classe indefinida, operários urbanos com mentalidade e ideologia de roceiro, que se lhes der oportunidade arrancam os olhos uns dos outros e lambem o buraco. (...) Entraram no ofício, mas o ofício não entrou neles (p.39).

Analisando ainda o comportamento desses sertanejos em relação ao consumismo incentivado pela vida moderna no comércio na cidade, diz Bernardes (1986, p. 46): “Ninguém tem necessidade, sente falta alguma, daquilo que não conhece. As necessidades são do tamanho do conhecimento (...). Essa gente aí veio tocada das roças, dos seus ranchos de beira de córrego que o trator passou por cima”. E arremata dizendo de sua dificuldade de continuar a escrita de sua obra quando vem no seu imaginário o que dizem sobre o sertanejo na cidade:

Retomei o tema explorando o que a gente da cidade diz de mim. Ficam abismados de eu ter a coragem de assumir o caipirismo e eu dissera que estamos de contas justas. Também admiro muito essa gente ter o desplante e o descaramento de negar as origens. É mesmo ser muito canalha ficar fazendo imitação canhestra da cultura de empréstimo que o colonizador filadamãe nos despeja em cima (p. 87).

Sobre os lugares de onde vinham as famílias de trabalhadores pobres, a maioria sendo obrigada a vender a terra ou sendo expulsa pelos grandes projetos agropecuários e chegando a Goiânia e Brasília, diz o autor:

Por aqueles tempos vinham muitas famílias das costaneiras do Araguaia, os sitiantes de lá cedendo suas propriedades às agropecuárias. Vinham também muitos que estiveram nas matas e que foram dispensados depois que as invernadas foram formadas (p.104).

Indaguei e me informaram que era uma gente do Vão do Paranã; três famílias reunidas que vinham para Goiânia à procura de um meio de vida. Tinham parado em Brasília uns tempos, mas não deu certo de arrumarem colocação. Souberam que em Goiânia era mais fácil e que aqui, se procurassem a Associação dos Invasores, seriam bem sucedidos. (...) Vão do Paranã está em grande progresso. Entrou muita gente de fora, modificou tudo, formou invernada, todo aquele meio-mundo está descortinado (p. 140).

O autor vai fazendo um diálogo com integrantes das famílias que chagaram da região do Vão do Paranã (cidade de Paranã, atual região sudeste do Estado do Tocantins) e vai indagando sobre as razões que lhes fizeram vir parar aqui, sobre as terras que venderam e quando questiona se conheceram os compradores das terras, as famílias respondem e revelam o jogo da exploração:

Esta parte ignoro. Só o gerente e uns que vigiavam as confrontâncias para não deixar invasor entrar é que ficaram sendo conhecidos. Apareciam uns, mas iam de avião, ficavam numa casa separada, não cheguei a dar fala com nenhum. Vosmecê indagava se fiz boa venda do que era nosso. Pedi uma importância, só pelo casco do sítio, eu tirando as criacõezinhas, o gerente não pediu abatimento. Concordou que eu tirasse os arames, as telhas das casas, o que eu quisesse levar. Ele mesmo arrumou tudo: os impostos, trouxe o escrivão do cartório, lavrou a escritura, e o pagamento foi ali mesmo, no dinheiro limpo e seco. Eu vendo, depois, os tratores arrancando meus pés de manga, as laranjeiras, um pé de tamarineiro plantado por mãos de minha avó, aí fiquei meio trespassado. Mas entreguei pra Deus (p. 141).

A obra “Veranico de Janeiro”, de Bernardo Élis (1987), foi lançada pela primeira vez em 1966. “A Enxada”¹³ é o título de um conto (dessa obra) que narra as andanças de um trabalhador rural, denominado de Supriano, mas conhecido como Piano, que ‘não deu conta’ de um serviço de empreita nas terras de um Delegado de Polícia e, ao final foi negociado e em razão do débito foi parar na fazenda do capitão Chaveiro para trabalhar até pagar a dívida.

No conto são revelados aspectos importantes dos costumes, religiosidade, as relações sociais e de trabalho no meio rural goiano fazendo interface com distintos modos de pensar a cidade, a política e o processo de exploração capitalista sobre o trabalhador, além da expropriação e da violência vivida por estes em suas relações com a terra naquele contexto. O autor apresenta o universo sertanejo baseado numa narrativa regionalista, descrevendo a realidade vivida pelo homem goiano, mas ao mesmo tempo apresentando possibilidades de questionamento acerca das condições de vida dos personagens de seu conto, embora a nosso ver o autor apresente uma visão fatalista dos problemas apontados.

¹³ O Grupo de Pesquisa EDURURAL estudou esse conto e o apresentou, com adaptações, na forma de teatro durante seminário de pesquisa realizado na UFT, Câmpus de Miracema em 2010.

A dominação sobre o trabalhador rural é tão forte que é negado a ele acesso ao seu principal de instrumento de trabalho: a enxada e, o mesmo, na condição de trabalhador pobre, excluído da terra, sai a procura do seu instrumento de trabalho e que até o final do conto não consegue encontrá-la. Nesta busca pelo trabalho na terra esse trabalhador passou por humilhações, foi chamado de preguiçoso e foi parar na cadeia. Élis (1987, p. 47) apresenta como este argumenta sua busca pelo trabalho: “Num matei, num roubei, num buli com muié dos outros, gente. O que eu quero é uma enxada pra mode lavorar. E num quero de graça não. Agora não posso pagar, mas a safra tai mesmo e eu pago com juro”.

O conto se inicia com uma afirmação de Dona Alice sobre Piano: “Não sei adonde que Piano aprendeu tanto preceito” (p. 38). Trata-se de uma avaliação da esposa do coronel sobre a pessoa do trabalhador e que demarca os diferentes olhares sobre a realidade do sofrimento dessa categoria de sujeitos, mas também o reconhecimento de que esses sujeitos possuem conhecimento acerca do mundo em que vive.

O autor faz uma descrição de cada sujeito humano que aparece no conto e é curioso perceber quais características são emprestadas a cada um e que papel cumprem no conjunto das relações que são descritas no conto: Supriano (Piano), o trabalhador, é descrito assim: “Supriano era feio, sujo, maltrapilho, mas delicado e prestimoso como ele só” (p. 38). “Piano era trabalhador e honesto; não tinha muita saúde, por via do papo, mas era bom de serviço” (p. 40).

Joaquim Faleiro: “Era sitiante pobre, dono de uma nesguinha de vertente boa. Vivia de fazer sua rocinha, que ele mesmo, a mulher e dois cunhados iam tocando. Vendiam um pouco de mantimento, engordavam uns capadinhos, criavam umas vinte e poucas reses e fabricavam algumas cargas de rapadura na engenhoca detrás da casa, mode vender no comércio” (p. 39). Os outros integrantes da história são apresentados assim:

Capitão Elpídio Chaveiro: “Era fazendeiro que exigia que todo mundo pedisse menagem para ele. Ele é que fornecia enxada, mantimento, roupa e remédio para seus empregados” (p. 41). “O patrão chegou com rompante, enorme em riba da mulona, as esporas tinindo, as armas sacolejando” (p. 41).

Olaia (a mulher de Piano): “as gengivas supurosas à mostra, se arrastando, pois a coitadinha era entrevada das pernas (...)” (p. 45). “Tinha uma voz pastosa, viscosa, fria. As palavras eram comidas quase que completamente, restando apenas o miolo. Para alguém que não fosse roceiro os vocábulos seriam ininteligíveis” (p. 52).

O Filho (o casal tinha um filho): É descrito como doente e sem nome: “O filho é que não se movia. Era bobo babento, cabeludo, que vivia roncando pelos cantos da casa ou zanzando pelos arredores no seu passo de joelho mole” (p. 44).

Qual o centro do enredo desse conto e qual é a dinâmica da discussão do autor para apresentar esses sujeitos e suas relações sociais na sociedade goiana? É importante situar o contexto do texto. O texto é construído em uma região periférica, no contexto do desenvolvimento capitalista da sociedade brasileira e se articula a partir do sertão. O texto fala da relação de exploração do trabalhador rural expropriado do seu principal instrumento de trabalho: a terra. O pequeno “sitiente pobre” Joaquim Faleiro vive com a família em um pedacinho de terra que é sua, mas vivia pressionado pelo Capitão Elpídio Chaveiro e por conta disso se nega a emprestar a Piano uma enxada para que o mesmo possa trabalhar. Revelando o jogo do clientelismo político neste território.

O texto revela que apesar das discórdias com o Capitão Elpídio, Joaquim Faleiro mantém um aspecto importante da cultura rural que é a solidariedade entre as pessoas e convida Piano para trabalhar com ele: “Vem trabalhar mais eu, Piano. Te dou terra de dado, te dou interesse...” (p. 40). E é na sequência do texto que o autor descreve as razões por que Piano não pode aceitar o convite e porque precisa zanzar atrás de uma enxada.

O autor descreve que Piano há uns cinco anos “pegou um empreito de *quintal de café* com o delegado” (p. 40), ocorreram vários problemas e ele não “pôde cumprir o escrito e ficou devendo um conto de réis para o delegado” (p. 40). Para pagar a dívida “acabou Supriano entregue a Elpídio, pelo delegado, para pagamento da dívida. Com ele, foram a mulher entrevada das pernas e o filho idiota” (p. 40). Aqui há questões importantes que são demarcadoras do longo processo de exploração dos trabalhadores rurais no interior dos mecanismos de desenvolvimento do capitalismo e no processo de expansão das fronteiras agrícolas no Brasil.

A leitura do conto convida a não perder de vista que “o próprio capital engendra e reproduz relações não capitalistas de produção”, Martins (1981, p. 3). E neste caso, colocar a relação fundada em dívida contraída no trabalho de um cafezal, também é importante. O café foi um dos primeiros produtos da agricultura brasileira que se constituiu como relações de trabalho assalariado nos moldes da indústria, mas com enormes contradições, pois Martins (1981) estudando o regime de colonato nas fazendas de café diz que essas relações de trabalho foram instituídas no interior do processo de substituição do trabalhador escravo, no entanto isso não definiu um regime de trabalho assalariado nos cafezais.

A descrição seguinte é digna de ser tomada como objeto de reflexão, pois o autor informa que as terras onde foi morar Piano e sua família eram “pertencentes a Desidéria e

Manuel do Carmo”, mas foi “comprada ao Estado como terra devoluta” (p. 40). E o que Supriano recebeu quando chegou nesta fazenda? Afirma o autor do conto: “Na Forquilha (nome da fazenda), recebeu Supriano um pedaço de mato derrubado, queimado e limpo (...)” Ao entregar a terra a Piano, ponderou Elpídio muito braboso: “Quero ver que inzona você vai inventar para não plantar a roça”.

O autor explica que Supriano não tinha inzona nenhuma, mas veio à mente do coitado fazer a seguinte pergunta: “E a enxada, adonde que ela está, nhô”? E a partir daí está marcada a sorte e a morte de Piano, pois em todo o conto o que vemos é o seu objeto principal de trabalho sempre ausente, mas sempre lembrado na luta individual desse trabalhador para se manter como trabalhador. Como sabemos, mesmo que a memória da enxada e daqueles que a negam, que ele imagina ter nas mãos, o leve a ser assassinado enquanto cumpre seu contrato com o patrão e planta sua roça com as próprias mãos.

O autor do conto tinha conhecimento dos problemas enfrentados pelos trabalhadores do campo e das cidades e também conhecia as lutas empreendidas pelo campesinato brasileiro e goiano, principalmente aquelas que tiveram como objetivo principal o desmantelamento do poder do latifúndio no Brasil. No entanto, vê-se que o autor faz a opção de criar e apresentar um trabalhador rural - camponês - que luta sozinho contra a sua exploração, que na sua forma mais próxima, é representada pelo capitão Elpídio Chaveiro; trabalhador que possui uma relação de absoluta submissão ao patrão e à sua condição. A sociedade brasileira avançou nesta matéria, pois esse tipo de relação trabalhista hoje é tipificada como crime – trabalho escravo, mesmo assim essa prática coronelística continua presente na realidade brasileira e tocantinense na atualidade.

A leitura dessa obra é muito importante, pois no conjunto geral, a partir dela, o leitor é convidado a pensar novamente “velhos temas e práticas” da sociedade brasileira, em particular do campesinato. Aponta-se aqui alguns temas, sem a intenção de discuti-los, mas com a preocupação de fazer um esforço em compreender a riqueza da literatura para a formação humana e também para não compartilhar com um modo de pensar que acredita que o rural, o sertão, já acabou e que no processo de modernização da sociedade brasileira as práticas da escravidão, do coronelismo já foram superadas.

Neste caso, é importante fazer uma reflexão para pensar novamente acerca de algumas características políticas e sociais da sociedade brasileira do período em que a obra foi escrita (1966). Sabe-se que nos anos 1950 e 1960 em todo o Brasil houve intensas manifestações de

movimentos sociais, principalmente os do campo. No Estado de Goiás e Tocantins ocorreram vários movimentos: Formoso e Trombas; a Luta do Arrendo; as Ligas Camponesas; a Guerrilha do Araguaia e outros. Ferraz (2011, p.33) diz que “No Tocantins, o movimento camponês pela posse da terra tem uma mescla de jaguncismo em Pedro Afonso, massacre de índios Krahô, Cangaço no Jalapão, Guerrilha do Araguaia, todos eles com repercussão na imprensa”. Ferraz (2011) diz ainda que há vários “estudos sobre lutas camponesas no Tocantins, dentre eles: Aldiguiéri (1991); Ferraz (1998); Góis (1995); Kotscho (1981); Le Breton (2000); Pereira (1990); e Pinho (1995)”.

O professor José de Sousa Martins (1995), na obra “Os Camponeses e a Política no Brasil”, diferentemente do autor do Conto, fala de outro modo em relação ao campesinato brasileiro:

Um campesinato insubmisso - primeiro, contra a dominação pessoal de fazendeiros e coronéis; depois, contra a expropriação territorial efetuada por grandes proprietários, grileiros e empresários; já agora, também, contra a exploração econômica que se concretiza na ação da grande empresa capitalista, que subjuga o fruto do seu trabalho, e na política econômica do Estado, que cria e garante as condições dessa sujeição (p. 9-10).

Outro aspecto que chama atenção no texto é o modo como se articula a origem da miséria e do destino de Supriano. Na condição de *sem terra* (na década de 1960 este conceito não existia) ele passa a vender o que possui no contexto de uma sociedade que se quer capitalista: sua força de trabalho. Mas em que condições isso ocorre? Na lógica de uma sociedade agrária que não abandonou os princípios e práticas do período da escravidão e do coronelismo. Supriano torna-se, ele próprio, uma mercadoria que deve produzir e se reproduzir, embora as condições de vida não permitissem essa reprodução, mesmo em pleno século XX.

Martins (1995), discutindo a relação patrão-empregado e o trabalho assalariado no campo, diz que formalmente ela se fundamenta numa “relação de liberdade e de igualdade”, onde os trabalhadores expropriados são livres para vender a única coisa que lhes resta, “a sua força de trabalho”. E quem compra essa força de trabalho? “Quem tem as ferramentas e os materiais, mas não tem o trabalho” (p. 153). Este autor argumenta ainda que “a relação de compra e venda só pode existir entre pessoas formalmente iguais e porque são iguais cada uma delas tem a liberdade de desfazer o contrato quando bem quiser” (p. 153). Martins arremata dizendo que “entre desiguais não há possibilidade de contrato, há dominação”.

No caso da relação de trabalho descrita no conto, não estamos diante de um trabalhador livre, mas diante de um trabalhador submetido, sujeito a um processo de exploração e expropriação de sua própria vida. Discutindo as contradições do capitalismo no campo, Martins (1995, p. 133), diz que “é através do dinheiro que se implanta uma forma de cativeiro e que o grande pavor do sertanejo é a sujeição, é ser sujeito de alguém, é ser usado por alguém, usado por alguma coisa”.

É fundamental também refletir sobre como se articulam ou qual papel desempenham, no drama do trabalhador explorado, alguns agentes sociais: por um lado o Estado (governo) a partir do papel do delegado em relação a Piano e em relação ao Capitão Elpídio e por outro, a Igreja no papel desempenhado pelo padre (que, aliás, não lhe interessa a condição de escravidão de Piano, só lhe interessa prestar um favor a Piano lhe emprestando uma enxada (o que não foi possível).

É lógico que o texto convida também a refletir sobre o que é o trabalho na história humana. Além disso, o conto “A Enxada” convida a pensar sobre os complexos processos que deram origem a construção de instrumentos (ferramentas de trabalho) que permitissem aos homens utilizá-los de tal forma que sobraria tempo para outros afazeres (como é o caso de sua reconstituição simbólica, por exemplo, mostrada no final do conto com os preparativos da festa do Divino Espírito Santo). Embora quando o autor menciona a festa no final do conto, na verdade pode-se ver claramente uma relação morte – festa, mas também, no modo como descreve a continuidade do preconceito e da marginalização contra o pobre, o trabalhador rural, presente na sociedade, pois a festa está “boa” até que a presença de Olaia e o Bobo (a esposa e o filho de Piano) aparecem e todos somente olham com indiferença. Somos uma sociedade que se nega a assumir e a entender seus problemas, mesmo quando eles se repetem todos os dias.

Daí a importância de se pensar essas questões de olho também no processo de modernização da agricultura brasileira. E mais que isso, é necessário pensar essa agricultura conduzida pelo estado, mas também as transformações sofridas pelo próprio estado. Por exemplo, naquele contexto e hoje, qual significado da simples presença do estado e de uma escola do estado no campo?

Na década de 1960, as lutas políticas e sociais no campo fizeram o Estado brasileiro elaborar uma legislação específica para o campo, na primeira metade da década de 1960: o Estatuto do Trabalhador Rural, em 1963 e o Estatuto da Terra, em 1964, ambos com o

objetivo de modernizar as relações sociais e de trabalho no campo. Por outro lado, é sintomático que o autor não fale no conto de trator (o arado), mas de enxada em pleno período em que ocorre um intenso processo de transformação da agricultura (o milagre brasileiro e as transformações da agricultura, sua industrialização e sua modernização) no Brasil e, portanto de relação dos homens com a terra e os outros homens. E é mais sintomático ainda que se tenha um trabalhador que numa sociedade capitalista, na condição de super exploração, ele necessita regredir, capinar e plantar a terra com seus próprios punhos, pois não lhe é permitido ter acesso a uma ferramenta de trabalho; ou seja, condições mínimas para se reproduzir, no limite, como trabalhador para essas relações.

Bariani Ortêncio (nasceu em 1923) e é outro regionalista goiano que retrata o sertão e os homens em suas diversas relações. Na obra *Sertão Sem fim* (2000), em um dos contos denominado “Os Pereira”, o autor descreve desde o tamanho da fazenda até as relações de trabalho e diz que “na fazenda dos Pereira tinha muita produção de frutas e mantimentos, mas nada era vendido, pois não havia comércio, pois todos plantam para a própria manutenção” (p.41). O autor descreve a família dos Pereira e a certa altura informa: “... além de Laurinda, a primeira esposa teve mais dois filhos homens, casados e arribados para o norte, onde conseguiram latifúndios com as terras devolutas” (p. 42).

O autor organiza e apresenta certa geografia da fazenda dos Pereira (personagem da obra *Sertão Sem Fim*) deixando claro, no conto, questões relacionadas com o uso da terra, as condições de trabalho, a produção, o poder dos proprietários, o trabalhador explorado, a incipiente relação com o mercado e outras:

Quem vem da Bela Vista, meandrando cerrado afora, estaca e, parado, fica admirando o baixadão de mais de cinquenta alqueires, sede da fazenda dos Pereira. (...) A fazenda também não fica só nos cinquenta alqueires, o vale se espicha de um a outro lado, para mais de duzentos alqueires. (...). Bem no meio das terras passa o ribeirão dos Pereira, que tem outro nome, mas enquanto ele corta as terras desse povo, o nome é Pereira, pois tudo que está na fazenda dos Pereira é dos Pereira, como dizem lá, eles. De cima, de onde vem o rio, quase na divisa, mora o Rufino, agregado da fazenda, cão-de- fila dos Pereira. Lá embaixo, confrontando com os Castros, está o Tonho, peão nas mesmas condições do Rufino. Se alguém chegar por esses dois lados e pretender parlamentar, chega acompanhado por esses dois homens (ORTÊNCIO, 2000, p. 39).

No período do final da década de 1950 e metade da década de 1960, os trabalhadores rurais em várias regiões do país estavam articulados na luta pela terra e contra o processo de expropriação dos trabalhadores camponeses. Em Goiás (também no Tocantins) esse processo ocorre especialmente mediado pelo projeto de modernização da agricultura que empurra os pobres para a periferia das cidades, fortalecendo o processo de migração entre as várias

regiões do país. Esse processo gerou distintas territorializações e implicou no enfretamento de velhos problemas que afetam a vida dos camponeses: o acesso a educação escolar, pois outras aprendizagens e educações eles constroem e reconstróem todos os dias.

A obra de Bariani Ortêncio (2000) revela o sertão como uma escola que gera aprendizagens o tempo todo. Na novela *A Busca* o personagem Límírio diz que “saber as coisas é muito bom” e revela que nas suas andanças pelo mundo “a gente aprende mesmo depois de velho” e quando o seu personagem é interrogado sobre onde aprendeu tanta coisa, responde: “Na escola do mundo, meu patrão...” (p. 188).

Outro autor Goiano/Tocantinense, Eli Brasiense (1915-1998), produziu uma literatura que aborda processos sociais que permearam a existência dos sujeitos do campo e das cidades, em suas relações de trabalho no garimpo, na pecuária, na agricultura, bem como as lutas políticas do norte goiano, atual território do Tocantins, conduzidas pelos “mandões da política” da capital. Há três obras que são marcos importantes de sua contribuição para a interpretação dos lugares e dos homens que aqui vivem: os romances *Rio Turuna*, *Pium* e *Uma sombra no fundo do rio*, todos publicados pela primeira vez na década de 1960.

No romance “*Pium: nos garimpos de Goiás*”, Brasiense (1987) retrata o sertão, o garimpo, o latifúndio, os homens e ainda revela as paisagens no transcurso da viagem feita em um caminhão que servia de ‘supermercado’ para a venda de produtos necessários aos garimpeiros, mas também como meio de transporte de passageiros. Diz o autor:

Um caminhão Chevrolet “Gigante” roncava doidamente subindo forte ladeira num espigão entre as cidades de Peixe e Porto Nacional. (...) O passageiro continua entretido com a paisagem. A paisagem agora era diferente. Somente alguns arbustos, cujas folhas estavam da mesma cor da terra, se alinhavam à margem e a poucos metros da estrada. Árvores sujas, inúteis, esqueléticas e opiladas, semelhantes a uma longa fila de mendigos à espera de esmola. Ao descer uma colina avistaram, próximo de um mata-burro colocado à entrada de vastos latifúndios, outro caminhão parado. Estava cheio de mulheres na carroceria. Lenços de cores vivas, pulseiras largas, vestidos os mais diferentes e espalhafatosos, muito riso louco, muita cantiga à-toa. Um pequeno cabaré rodante, abrindo um parêntesis desrespeitoso à virgindade e à quietude daquela paisagem beata e desolada. (...) Aquilo era uma espécie de bandeira, de senha para a luta desabusada daqueles homens que representavam a continuidade do movimento comercial entre os garimpos de cristal e os centros importantes do país (p. 7-12).

No romance “*Uma sombra no fundo do rio*”, Brasiense (1977) fala das lutas políticas em várias cidades do norte goiano atual Estado do Tocantins, comandadas pelos coronéis que tomavam as terras dos pobres, queimavam as roças e se tornavam os donos dos destinos de todos que viviam no sertão e nas cidades, em particular Pedro Afonso. Na descrição do autor essas questões davam-se mediadas por grupos humanos que viviam às margens do rio

Tocantins e, que organizaram um modo de vida que tinha o rio como referência. Assim, diz o autor:

De primeiro era o Tocantins, pai divino, caído das nuvens altas, de uma vida luminosa com seus peixes de prata. Equilibrava-se no ermo sem maldade. Das mãos de Deus armou-se depois o espigão geral. Os índios acreditavam que o resto do mundo era carregado nas costas de uma tartaruga sem tamanho, do lado de lá do abismo azulado. A liberdade havia descido com o rio, numa manga-de-chuva gigante, e corria sem cessar em suas águas bonitas (p. 14).

O homem ajoelhava-se no lodo das vazantes e enterrava sementes. Não sentia a alegria da germinação, nem do rebento das flores. Esperava a colheita como uma esmola e não como um prêmio. (...). Poucos se arriscavam a estender seus plantios além da proteção do rio. Os jagunços faziam coivara das roças onde o arroz já era ouro (p. 16).

Flores (2006, p. 60) fala de uma “cartografia do rio Tocantins”. “Essa cartografia vai aparecendo no contexto das vivências que ocorreram ao longo das diferentes épocas da história”. O movimento contraditório da ocupação das margens do rio foi construindo diferentes representações sobre o espaço geográfico que vai se tornando espaço vivido no sertão do Tocantins. De certo modo, o mesmo movimento instituído pelos trabalhadores do Brejinho no processo de uso da terra conquistada.

Em Rio Turuna, Brasiliense (1964, p. 82), ao trabalhar as memórias do velho Simão revela, nas características de um dos personagens centrais de sua obra, o rio e seus sujeitos antes da construção da Belém-Brasília. Assim, ele descreve as ocupações da tripulação de um bote: Um bote, mesmo dos menores, era barco para muitas toneladas. Ocupava de vinte a trinta remadores, fora o piloto. Este ficava em cima da casa da popa, onde manevrava o leme com segurança, com uma visão ampla à frente. Em muitas cachoeiras eram necessários dois homens para o auxiliarem a manobrar a embarcação, para que não fosse atirada longe, pela força dos funis e dos rebojos que acionavam o leme com violência. No tombadilho, que separava as duas toldas, constituídas de parte de tábuas e o forro de palha sentava-se os popeiros. À frente da primeira casa ficavam os proeiros, sempre os mais fortes e experientes. Seguiam-se os contra-proeiros, auxiliares dos manejadores de condurus compridos e resistentes. Os proeiros tinham como o piloto, grandes responsabilidades na segurança da embarcação, quando atravessavam as cachoeiras maiores.

Jorge Lima de Moura (nascido em 1950 em Itaberaí – Goiás) é um romancista que literalmente se denomina Moura Lima e radicado em Gurupi, Estado do Tocantins, é autor do primeiro romance do Estado do Tocantins: “Serra dos Pilões: jagunços e tropeiros nos sertões do Jalapão”, lançado pela primeira vez em 1995. Neste romance o autor registra a tragédia da Vila de Pedro Afonso que é destruída em 1914. Trata-se de trazer para o universo da ficção

fatos históricos que permeiam as relações sociais no Tocantins e isto é feito descrevendo a vida política nas pequenas cidades do sertão do Tocantins e toma como base as relações entre as pessoas, a política e a violência dos bandos financiados pelas lutas políticas regionais e pelo desejo de viver os princípios de honra e valentia de jagunços e sertanejos.

O autor ao descrever as relações políticas nos sertões do Tocantins apresenta também características importantes dos ocupantes das margens do rio Tocantins e do sertão do Jalapão, mas também vai demonstrando como ocorreram processos de ocupação de terras, costumes da região e relações entre política, religião, hábitos culturais, bem como a pobreza da escola e da educação nesta parte do território brasileiro.

Há uma descrição sobre algumas regiões do Tocantins que demonstram como havia aqui, mesmo com as dificuldades de comunicação, uma relação com outras regiões do país, inclusive com base no comércio de produtos agrícolas, sempre mediados pelo rio Tocantins. Diz o autor:

A Vila de Pedro Afonso, outrora cheia de vida, com os batelões descarregando mercadorias no porto local e saindo carregados com os produtos da terra, para o Maranhão e Belém! E Agora? Um cemitério! Uma tapera! Parecendo povoado fantasma, depois do assalto da jagunçama de Abílio Batata. O sangue correu em riacho gorgolejando para o Tocantins e o rio do Sono. Os papos-amarelos repicaram a catinga da morte (MOURA, 2001, p.23).

Apresentando um diálogo de integrantes do bando de jagunços que “zanzam” pelo sertão, fala da criação de gado, da vida de vaqueiro, do trabalho de desobriga do padre pelo sertão, das festas da religiosidade popular. Diz o autor: “O velho tropeiro interrompe” dizendo:

Eu nasci no morro da cruz, em Conceição do Araguaia, que era tudo Goiás, e ajudei muito o frei Gil Villanova nas suas andanças pelo sertão, ora descendo com ele de batelão até Belém, como remeiro, ora de cavalo pelas brenhas escuras da mata (...). Corria o ano de 1905. E lá se foi, Araguaia abaixo, o fundador de Conceição e construtor inicial da catedral de Porto Nacional (p. 72-73).
 O cortejo de homens armados segue pelo brejo Guará quando se percebe ao longo um som de rufo de caixa: são os foliões da folia do Divino que se aproximam (p. 103).

O autor descreve ainda um diálogo do chefe do bando de Labareda no qual este pergunta como um sertanejo denominado “Tião foi parar nesses brocotós do Jalapão”? (p.117) E o mesmo responde:

Foi a obrigação que me trouxe aqui. Eu tinha meus bacorinhos pra criar. E, também, nunca ronquei valentia, servi pra jagunço. Se espichei fumaça nos cacundeiros do Abílio Batata, foi apenas para defender minha família e a cidade. E no final, quando vi Pedro Afonso parecendo um cemitério, com suas casas esburacadas de balas, feito

tapera, e os que tinham recurso rumando pra Carolina, eu pensei: agora é minha vez de tomar rumo, e nada melhor do que embrenhar no sertão do Jalapão. Instalar a minha quinta naquele mundão. *A terra não tem dono*, é de quem chegar primeiro. E aqui estou. Vou vivendo, *com minhas roças, os meus curraleiros*, amansando burros chucros e ganhando o meu suvete. Quem foi tropeiro, não abandona o ofício (p.118). (Grifos meus).

Em continuidade a esse diálogo, o autor vai apresentando traços importantes que são constitutivos do modo de fazer política neste território, naquele contexto, mas também não deixa de informar a natureza dessas relações políticas e qual o papel que o norte de Goiás, hoje Tocantins, cumpria nas relações de poder de grupos políticos que ainda hoje se encontram encastelados no estado brasileiro dominando e sugando o povo. Neste diálogo aparece a crítica política juntamente com a informação das origens da ocupação desse território:

É a vingança de Pedro Afonso, seo Januário! Não me conformo, a gente vive nesse mundão, isolados como bugre, cuidando da nossa obrigação, e essa capetada aparece pra bulir com as nossas coisas. O governo tem de mandar a polícia em riba dessa jagunçada. Concordo com seu palavreado. Mas a lei aqui é outra (...). Quem manda lá por cima, em Vila Boa, são os Caiados, que só quer o voto do povo do norte, e depois manda pra cá a polícia, que nada mais é do que jagunços fardados, que chegam botando banca e descendo a mutamba em todo mundo. (...) Eu conto essas histórias é pra ocês contar aos seus filhos, e esses aos netos, bisnetos, e fazer justiça aos homens que desbravaram esse sertão bruto. O maior deles foi o velho Caetano Tavares da Silva, que veio de Pernambuco e deu com os costados na fazenda Testa Branca, situada entre Santo Antonio de Balsas e Riachão, no sertão maranhense (2001, p. 120-121).

Nesse romance Serra dos Pilões, de Moura Lima, tudo gira em torno da labuta dos jagunços e suas vinganças e é neste universo que aparece uma descrição de trabalho de escola ou pelo menos do modo como naquele tempo acontecia o trabalho de ser professora no sertão do Tocantins:

De sopetão, entra na venda uma senhora de cabelos brancos, com uma candeia na mão e vai falando de maneira destabocada: não se apoquente, Capitão, eu sou a professora Marcolina, desse caixa-pregos fim do mundo (...). Como eu ia dizendo Capitão, cheguei aqui, no ano de 1906, isto é, na era de seis, vindo de arribada, de Remanso, na Bahia, com a cangalha na cabeça. O meu marido era um homem de coragem, mas infelizmente morreu logo. E eu fiquei rolando, briquitando como muxingueira, daqui e dali, e de fazenda em fazenda, dando aulas pros moleques. Ensinando as primeiras letras, até que eu vim pra Vila. Aqui, de primeiro, Capitão, era uma vila sossegada, mas, de uns tempos para cá, virou um caldeirão do demônio. São jagunços descendo da Bahia, Piauí e Maranhão e se embrenhando nesses pé de serra (...). (p. 177-178).

Vê-se que há razões importantes para o uso da literatura, como construção simbólica e histórica de uma determinada realidade, como elemento constituído de um modo de apreender a realidade social e histórica de um povo em seus espaços e lugares vividos. É importante

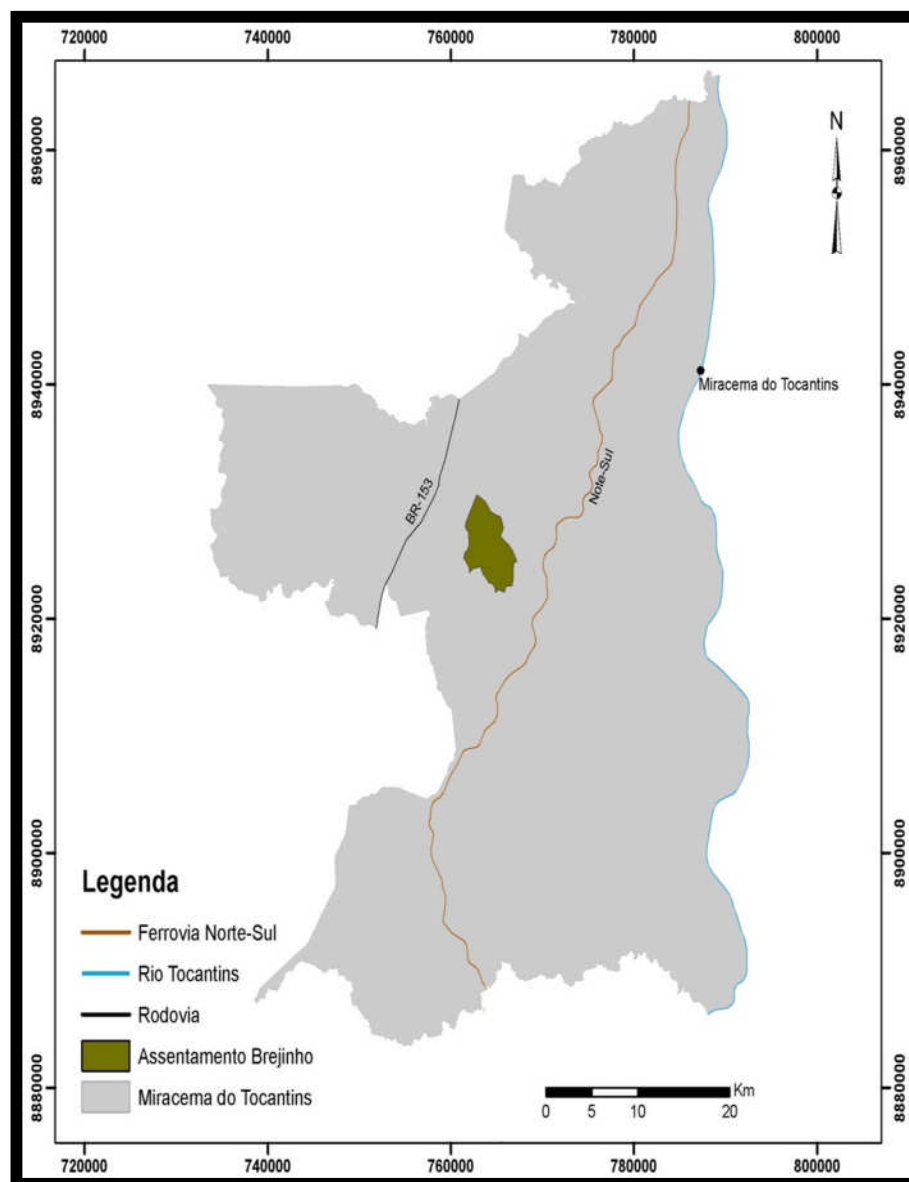
compreender que essa literatura e os homens e lugares que se estuda constituíram-se no contexto dessas matrizes culturais, éticas, morais, políticas e históricas.

No próximo texto procura-se mostrar a realidade social, política e cultural do assentamento Brejinho. Discutir-se-á o modo como naquele lugar as pessoas organizaram suas vidas, como deram sentidos diferentes ao trabalho, a religiosidade, ao mundo da escola e da educação, ao modo de viver na rua e na cidade, bem como buscam soluções para problemas do lugar onde vivem. Assim, objetiva-se discutir as territorialidades camponesas dos assentados do Brejinho que, como movimento social, conquistaram a terra e a escola, mesmo que haja muitos desencontros entre esta e as famílias, a cultura camponesa ali se reinventa.

3 – CARACTERIZANDO OS SUJEITOS E O LUGAR DA PESQUISA: CAMPONESES ASSENTADOS

3.1. Do lugar aos sujeitos da pesquisa: situando Miracema e o assentamento

Figura 4: Mapa do Município de Miracema do Tocantins, destacando a área do Assentamento Brejinho



Fonte: Google Earth. Adaptação de OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

Miracema é uma cidade que tem sua história oficial situada na década de 1920 (embora muito antes desse período já viviam nesta região vários povos indígenas) e, assim

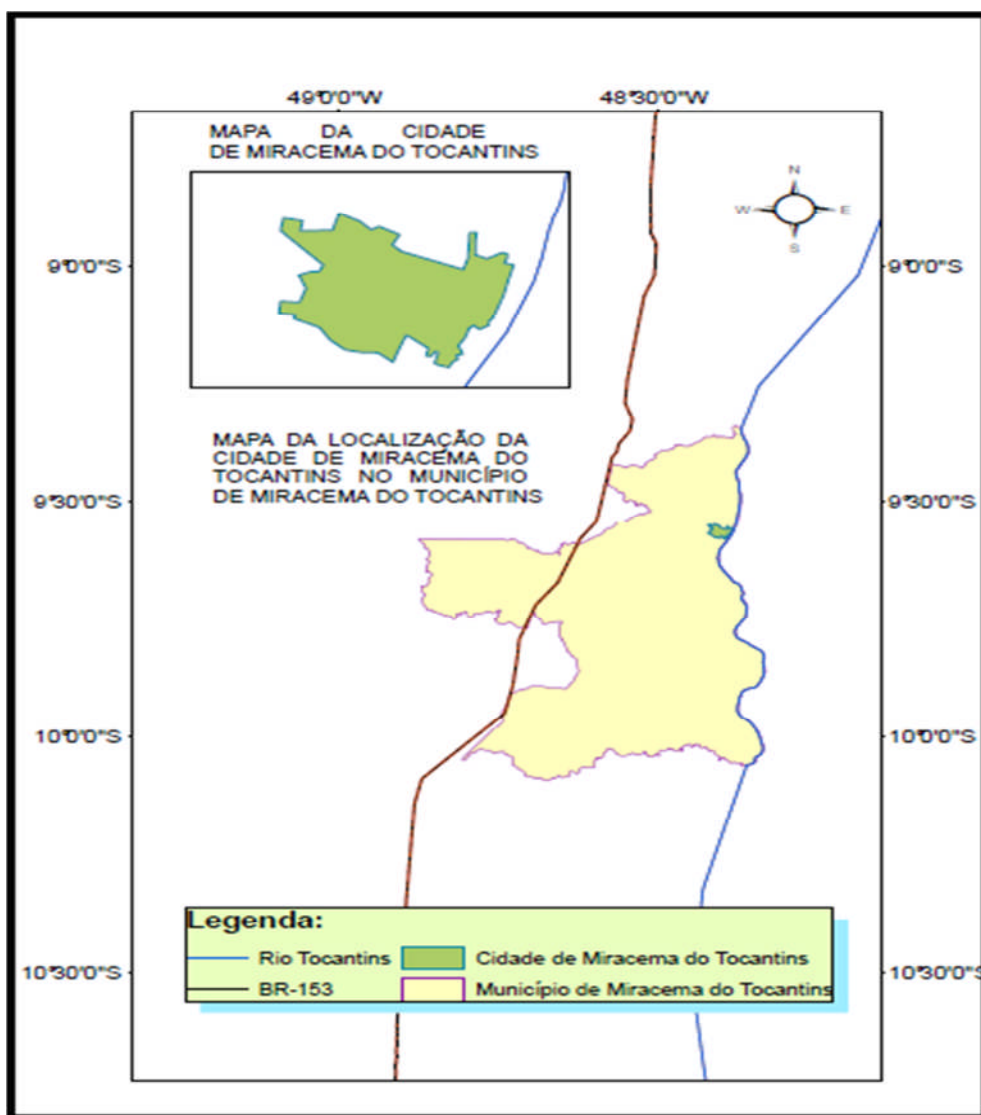
como o Estado do Tocantins, deve sua existência aos homens e mulheres que migraram do Maranhão, Pará, Piauí, Pernambuco, Bahia na busca de melhores pastagens para a criação de gado bovino e para o comércio dos poucos produtos agrícolas produzidos, considerando sua condição de cidade localizada às margens do Rio Tocantins e ponto de passagem para quem negociava com a ‘Praça de Belém’.

Apolinário (2006), discutindo o processo de lutas e resistências dos povos indígenas que habitam a região norte de Goiás, diz que os primeiros conflitos interétnicos entre indígenas e colonizadores ocorreram na região sul do Piauí nas últimas décadas do século XVII. Para esta autora

A partir de então se intensificam as frentes de expansão da pecuária pelo sertão adentro. A economia criatória que se forma no sertão era extensiva, pois [...] a condição fundamental da sua existência e expansão eram a disponibilidade de terras. *Daí a rapidez com que os rebanhos penetraram no interior, cruzando o São Francisco e alcançando o Tocantins* (Apolinário, 2006, p. 51). (Grifo nosso).

A origem do nome (Miracema), etimologicamente vem do latim, verbo MIRARE = ver, olhar + o sufixo tupi guarani, CEMA= água, daí Miracema, a cidade que mira a água do rio, no caso aqui, o rio Tocantins. Essa idéia de mirar as águas que passam sempre esteve muito presente nas experiências e na vida dos moradores da cidade de Miracema, particularmente por conta das grandes enchentes que ocorriam no rio Tocantins, antes da construção das usinas hidrelétricas. Nesse período, enquanto as águas subiam, muitas vezes inundando a cidade, as pessoas estavam sempre às margens vendo as águas subirem. A última grande enchente ocorreu no ano de 1980/81. A figura 5 a seguir apresenta área urbana e do município de Miracema do Tocantins.

Figura 5: Mapa localizando a área urbana e o município de Miracema do Tocantins.



Fonte: Google Eart. Adaptação de OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

Para Otávio Barros da Silva (1996, p. 18), enquanto os bandeirantes ultrapassaram limites geográficos à procura do índio, despovoando, assim nossos sertões, o criador de gado e seu curral fincaram o sentimento da nacionalidade:

(...) a colonização do povo e do território do Tocantins foi decorrência do ciclo do gado no médio São Francisco rumo ao Planalto Central e da expansão da pecuária dos vizinhos Piauí e Maranhão do Sul, com forte influência de Pernambuco e da Bahia, além do Grão-Pará.

A construção da Rodovia Belém-Brasília trouxe novos fluxos migratórios para a região e Miracema foi uma das cidades que recebeu muitas influências, tanto no incipiente comércio situado na área urbana, com novos produtos, como nas novas formas de vida

trazidas pelas pessoas que chegavam.

A construção da BR-153 representou para o antigo norte de Goiás, atual território do Estado do Tocantins, grandes transformações de cunho social, cultural, econômico e ambiental. A rodovia foi sem dúvida, o caminho de abertura para a expansão da fronteira agrícola, além de ter contribuído enormemente para que o Tocantins saísse do isolamento. Na perspectiva de Souza (2002, p. 368) a rodovia inseriu o norte de Goiás, portanto, o território tocaninense, como espaço de fronteira:

Em linhas gerais podemos dizer que a rodovia Belém-Brasília representou para o Brasil e, principalmente para Goiás, um fator decisivo de abertura de frentes pioneiras e de expansão de uma economia antes marcada por traços provincianos, integrando os pólos da economia nacional e contribuindo para uma oxigenação da economia do Estado de Goiás.

Para se entender melhor a importância da rodovia Belém-Brasília, em termos de urbanização e consequente abertura da fronteira agrícola, Aquino (2002) afirma que é relevante observar o movimento migratório que aconteceu neste período gerando um aumento da população recenseada no período da construção da estrada (1950 e 1960) nos municípios mais importantes da região na época, contribuindo para gerar uma rede urbana e mais investimento no trabalho agrícola neste período.

A construção da rodovia criou movimentos contraditórios. As principais cidades da região norte de Goiás, particularmente aquelas localizadas às margens do rio Tocantins que até então gozavam do privilégio de centralizar o transporte de produtos e de pessoas via rio Tocantins, foram as que sofreram as maiores mudanças. Com a construção da rodovia esse processo se alterou e algumas dessas cidades, no início da construção da rodovia, perderam parte de sua população para os novos centros urbanos que se instalaram com o movimento de construção da rodovia. É o caso de cidades como Miranorte, Paraíso, Colinas, Guaraí, Gurupi e outras todas localizadas nas margens da rodovia Belém-Brasília. “A estrada teve sua construção iniciada no final dos anos de 1950, inaugurada em 1960 e a pavimentação concluída na metade da década de 1970” (Aquino, 2002, p. 335).

O processo de mudança na organização espacial do Tocantins se aprofundou no século XX, principalmente a partir da década de 1960, com a construção da BR-153, o que alterou as relações que estavam construídas para a sua base socioeconômica, incorporando a economia de mercado, baseada na pecuária extensiva.

Para César Ajara (1991, p. 8):

O impacto social proveniente do processo de incorporação do Tocantins à economia de mercado se mostrou mais intenso na sua porção norte, particularmente naqueles municípios localizados junto às áreas de expansão das empresas agropecuárias, próximo ao eixo da Belém-Brasília, que tiveram neste período significativo aumento da população rural.

Com a implantação da rodovia, foi esfacelada a estrutura de transporte fluvial utilizando-se o rio Tocantins e Miracema perdeu muito com isso, na medida em que era uma referência desse tipo de transporte até aquele momento.

A questão agrária sempre apresentou grande importância para o desenvolvimento econômico e social brasileiro, embora do ponto de vista da distribuição fundiária, no município, os camponeses sempre foram um grupo social marcado pelas pressões vindas da monocultura e do latifúndio. Essa situação ocorreu desde o início do processo de colonização portuguesa entre nós.

A região que hoje forma o território do Tocantins não fez parte das distribuições de terras pelo regime de sesmarias, pois este território está situado no centro do país, no sertão e distante do litoral por onde começou o processo de ocupação do território brasileiro. Todavia, o território do norte de Goiás foi e é habitado por diferentes povos indígenas que desde o início da formação da sociedade brasileira lutam por sua existência, como aponta Apolinário (2006) em obra com farta documentação histórica coletada junto ao Arquivo Histórico Ultramarino em Lisboa que apresenta outras possibilidades de situar esses povos no tempo histórico e no universo cultural e simbólico construído nos enfrentamentos com os colonizadores e seus representantes no território brasileiro e, em particular no antigo norte de Goiás.

Apolinário (2006) diz ainda que “Os Akroá faziam parte da família Jê e a língua que esse povo falava era a timbira. No norte goiano do século XVIII, encontravam-se, mais especificamente, nas margens dos rios Sono, Manoel Alves, Balsas, Palma e Ribeiras do Paranã, todos à direita do rio Tocantins” (p. 48). Os Xerente são povos que vivem e têm seu território demarcado no município de Tocantinia na margem esquerda do rio Tocantins e próximo ao município de Miracema do Tocantins, praticando uma agricultura tradicional, mas sofrendo os impactos da modernização da agricultura.

A agricultura brasileira passou por processos de mudanças importantes a partir da década de 1960, período em que o mundo rural brasileiro vivenciou um processo de modernização que supõe a articulação do trabalho no campo com a produção industrial baseada nas novas tecnologias, máquinas, fertilizantes, defensivos químicos como base para a nova agricultura brasileira. Esse processo de modernização não se desenvolveu igualmente

em todas as regiões do país e não contribuiu para romper com o latifúndio. Graziano da Silva (1999) denomina esse processo de “modernização dolorosa”, conservadora, pois serviu para modernizar a grande propriedade e manter no abandono a agricultura camponesa, que mesmo nesta condição também passou por mudanças significativas.

O processo de modernização da agricultura no Brasil teve origem na década de 1950 com as importações de meios de produção mais avançados. No entanto, foi na década de 1960 que esse processo ocorreu efetivamente, com a implantação no país de um setor industrial voltado para a produção de equipamentos e insumos para a agricultura. O objetivo era passar de uma agricultura tradicional, dependente da natureza e praticada com base em técnicas rudimentares, para uma agricultura mecanizada.

Gonçalves Neto (1997, p. 58) faz o seguinte comentário sobre a introdução dessas transformações nas relações sociais no campo a partir da segunda metade da década de 1960:

É interessante notar que as transformações que ocorrem no agro a partir da segunda metade dos anos 60, fortemente pressionada pela expansão do capital industrial, promovem uma reviravolta muito grande em toda a extensão da sociedade brasileira. O lado das violentas transferências de populações para o setor urbano, que é promovido por amplo conjunto de fatores, tais como mecanização, a substituição de culturas intensiva em mão-de-obra pela pecuária, o fechamento da fronteira, a aplicação da legislação trabalhista no campo, ou simplesmente pelo uso da violência, etc., ocorre também uma reformulação na mão-de-obra restante no interior das propriedades, com eliminação dos parceiros, agregados, etc., pela disseminação do trabalho assalariado, sobretudo nas grandes propriedades, que se modernizam e se transformam em empresas. Restou às pequenas propriedades a possibilidade da subordinação ao capital industrial, a marginalização, o esfacelamento ou a venda e migração para os centros urbanos.

É a partir desse quadro socioeconômico que se intensifica os conflitos sociais, o êxodo rural se acentua, aumenta o problema de moradia nas cidades, o desemprego e, conseqüentemente a miséria e a violência nas cidades. O resultado desse processo é que os trabalhadores são “expulsos” do campo e formam uma grande massa de marginalizados que, aos poucos vão tomando consciência dos problemas que vivem e começam a se movimentar para as áreas que estão sendo exploradas como fronteira agrícola. Principalmente, as áreas da região norte do país, aonde há muitos incentivos o que faz aumentar o contingente de trabalhadores sem terras nas periferias das cidades, mas buscando trabalho no campo. Em Miracema do Tocantins essa situação não era diferente.

De acordo com Oliveira (1982) esses problemas oriundos da modernização da agricultura não conseguiram eliminar as formas de produção camponesa e seus respectivos modos de vida. Diz que pelo contrário, ela continua se reproduzindo e se fortalecendo nas lutas por terra e pela reforma agrária.

Oliveira (2001) informa ainda que a modernização da agricultura não vai atuar no sentido da transformação dos latifundiários em empresários capitalistas, mas, ao contrário, transformou os capitalistas industriais e urbanos – sobretudo do Centro-Sul do país - em proprietários de terra, em latifundiários. A política de incentivos fiscais da Sudene e da Sudam foram os instrumentos de política econômica que viabilizaram esta fusão. Desse modo, os capitalistas urbanos tornaram-se os maiores proprietários de terra do Brasil.

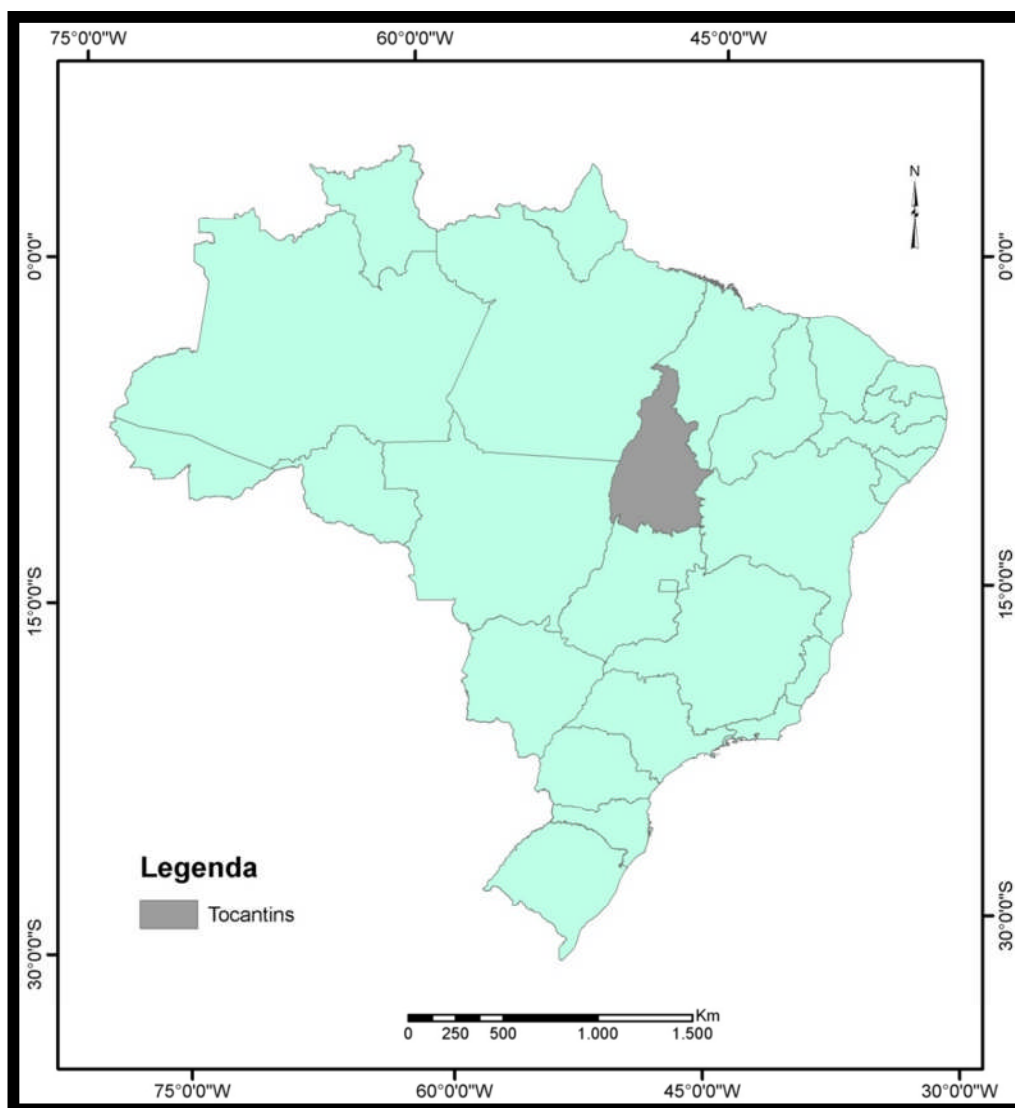
No meio rural as mudanças também foram sentidas. Os antigos moradores dos sertões tiveram que abandonar seus tradicionais modos de vida. Já não eram possíveis as práticas das derrubadas indiscriminadas, os mutirões e as festas no sertão. Com a presença de máquinas e dos “homens do sul” que personificam outra lógica social, cujo resultado implicou na migração dos antigos moradores. Na sua grande maioria são “posseiros” e procuram as cidades mais próximas com a expectativa de que lá terão escola para os filhos, emprego e trabalho, pois o progresso chegou às cidades.

O município de Miracema do Tocantins está localizado na região central do Tocantins e é a sede da 7ª Região Administrativa do Estado, situado à margem esquerda do rio Tocantins e distante 80 km da Capital do Estado, Palmas; possui uma população de 20.684 habitantes, sendo 17.937 no meio urbano (86%) e 2.747 no meio rural (14%), possui 2.656,1 km² e uma densidade demográfica de 7,79 habitantes, conforme dados do Censo Demográfico do IBGE (2010); limita-se ao norte com o município de Guaraí, ao sul com os municípios de Porto Nacional e Paraíso do Tocantins, a oeste com os municípios de Miranorte, Araguacema, Barrolândia e Divinópolis e a leste com o município de Tocantinia.

3.2 O Estado do Tocantins e as metamorfoses sócio-espaciais no município de Miracema a partir de 1988

A criação do Estado do Tocantins, pela Constituição Federal de 1988, prometia novo ânimo para os pobres desta região de acordo com os discursos das elites, principalmente em função da tradição de abandono da região e dos apelos direcionados à população pobre. Especificamente Miracema, foi Capital Provisória durante um ano, o que só contribuiu para aumentar os problemas da cidade. Na Figura 6 a seguir apresenta-se o mapa do Brasil com o Estado do Tocantins em destaque no centro do país.

Figura 6: Mapa do Brasil com o Estado do Tocantins em destaque no centro do país.



Fonte: Google Eart. Adaptação de OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

O Estado do Tocantins é recente, com apenas duas décadas de existência. Ele está localizado no centro do país, na região do antigo norte goiano, uma região na qual os sucessivos governos de Goiás pouco investiam, de modo que o desenvolvimento era muito incipiente até a criação do novo Estado no ano de 1988. Atualmente, o estado possui uma população de 1.383.453 habitantes (Censo-IBGE, 2010), sendo 1.090,241 residentes na área urbana e 293.212 no meio rural, numa área de 277.720,520 km², divididos em 139 municípios sendo a sua capital a cidade de Palmas.

O Tocantins integra a região da Amazônia Ocidental, e tem como limites de fronteira os estados: Maranhão a nordeste, Piauí a leste, Bahia a sudeste, Goiás a sul, Mato Grosso a

sudoeste e Pará a noroeste, como mostra a figura 6, bem como no mapa com as regiões administrativas do Estado. Miracema, juntamente com mais dez cidades, faz parte da IX Região Administrativa, localizada na região central do Estado: Aparecida do Rio Negro (4.267), Brejinho de Nazaré (5.209), Fátima (3.802), Ipueiras (1.676), Lajeado (2.806), Miracema do Tocantins (20.396), Monte do Carmo (6.833), Oliveira de Fátima (1.044), Palmas (235.316), Porto Nacional (49.465), Tocantinia (6.809), totalizando uma população de 337.623 habitantes.

Dados históricos dão conta da presença de moradores, na região que hoje forma o município de Miracema, desde o início da década de 1920. Nesse período a região pertencia política e administrativamente ao município de Araguacema (antiga Santa Maria do Araguaia), localizado no outro extremo rumo a oeste, nas margens do rio Araguaia, distante mais de duzentos quilômetros da atual cidade de Miracema que fica localizada na margem esquerda do rio Tocantins a 22 km da rodovia Belém-Brasília.

O município foi instituído pela Lei nº 120, de 25 de Agosto de 1948, sancionada pelo Governador do Estado de Goiás (Jerônimo Coimbra Bueno) e recebeu o nome de Miracema do Norte passando a denominar-se Miracema do Tocantins, com a criação e implantação do novo estado. Verifica-se que nas décadas de 1930 e 1940 a maioria dos municípios brasileiros e goianos, em particular, possuía uma vasta área de território. Com Miracema não foi diferente, pois vários municípios vizinhos tiveram sua origem por desmembramento do território de Miracema: Rio dos Bois, Barrolândia, Marianópolis, Divinópolis, Miranorte, Monte Santo, todos criados após a construção da Belém Brasília.

O município de Miracema possui uma área de 2.656,078 km². A sede do município (cidade de Miracema) está situada a uma altitude média de 197 metros acima do nível do mar e nas coordenadas geográficas latitude 09°34'02" e longitude 48°23'30".

Mesmo possuindo uma rede de serviços públicos de uso coletivo e de responsabilidade das três esferas de governo, o Municipal, o Estadual e o Federal a chegada de migrantes a partir do século XXI foi revelando várias carências colocando em crise a própria estrutura urbana.

Esses serviços representam o que é disponibilizado como essencial, na visão do governo, para uma cidade do porte de Miracema: educação básica, saúde, segurança e justiça. São acrescidos a esses serviços, outros de natureza pública ou não, que contribuem para a reprodução de espaços que garantam o funcionamento da cidade e do campo, que vem passando por intenso processo de mudança. Mesmo predominando uma agricultura

camponesa em pequenas propriedades a pressão da modernização e da inclusão dos produtos da indústria na agricultura já está muito presente. O consumo de produtos como fertilizantes, adubo químico, sal mineral, sementes e outros¹⁴ é considerável, como apresenta-se na tabela 4 a seguir dados da média de produtos vendidos em três lojas que atuam neste segmento na cidade de Miracema, considerando o tempo de cinco anos, no período de 2008 a 2012.

Tabela 4: Média de produtos da indústria para a agricultura comercializados em três lojas de Miracema no período de cinco anos (2008-2012).

Produtos/Tempos	2008 kg	2009 kg	2010 kg	2011 kg	2012 kg	Total kg
Sementes Gramíneas	17.000	21.000	19.780	24.800	31.500	114.080
Adubo Químico	620.000	550.000	730.000	860.000	930.000	3.690.000
Sal Mineral	700.000	680.000	1.100.000	900.000	1.200.000	4.580.000
Herbicida (lts)	4.200	3.800	2.950	2.380	3.700	17.030
Fungicida (lts)	750	825	2.100	2.650	4.150	10.475
TOTAL	1.341,95	1.255,63	1.854,83	1.789,83	2.169,35	8.411,85

Fonte: Dados fornecidos pela gerência das lojas, tomando como referência o espaço de cinco anos: (2008 a 2012) – Org. OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

Os dados indicam que há uma forte pressão para a modernização da agricultura sobre os pequenos proprietários. Há um aumento crescente na venda desses produtos, indicando também que esse movimento da indústria, grandes produtores e ações de governo, colocam novas imposições sociais, econômicas, políticas e culturais, particularmente para os pequenos proprietários, camponeses. Os mais de quatro milhões de quilos de sal comercializados neste espaço de tempo, bem como a quantidade de semente comercializada, nos autoriza a pensar as dificuldades de reprodução da agricultura camponesa em razão do volume de cabeças de gado¹⁵, mas também as grandes áreas de pastagens existentes no município e a quantidade de terras usadas para tornar possível esse negócio como mostram as fotografias 1 e 2 a seguir, com pastagem e rebanho em fazenda próxima ao assentamento.

¹⁴ Os produtos fungicida e herbicida são vendidos em embalagens com diferentes pesos e medidas. Fizemos adaptações para kg. Medicamento veterinário tem um peso considerável quando se pensa no tamanho do rebanho bovino existente no município, mas não foi possível organizar os dados em razão da diversidade de produtos e marcas existentes.

¹⁵ Dados do organismo responsável pelo controle e sanidade do rebanho bovino no Estado do Tocantins, atestam que o município de Miracema do Tocantins tem um rebanho bovino de aproximadamente 125 mil cabeças de gado, neste ano.



Fotografia 1: área de pastagem em fazenda próxima ao Assentamento Brejinho. Arquivo Miranda (2009).



Fotografia 2: pecuária extensiva em fazenda próxima ao Brejinho. Arquivo Miranda (2009).

A agricultura camponesa¹⁶, presente no Assentamento Brejinho, não está isenta das influências dessa lógica produtiva. Os trabalhadores compram em pequena escala, mas é muito presente o desejo de produzir nas mesmas condições do grande produtor, o que significa novos sujeitos incorporando práticas da agricultura moderna, mas também, mesmo com as “resistências” de muitas famílias, isto pode significar em longo prazo uma possibilidade de ampliação das mesmas práticas do latifúndio.

No processo de modernização agrícola áreas que compunham as terras, das antigas fazendas, trocaram de donos, mas a concentração fundiária continuou. No caso do município de Miracema, dados desta pesquisa demonstram que há um total de 756 propriedades rurais no município; levantamento feito em 52,8% dessas propriedades, foi possível detectar que 249 destas, são propriedades que possuem até 100 hectares, apenas 03 propriedades se aproximam de 50% da área ocupada por 149 pequenas propriedades.

Cavalcante (1998) informa que esta concentração fundiária está presente no Estado, inclusive com graves consequências para a agricultura: “61,38% da área total dos estabelecimentos agrícolas são ocupados por pastagens e as lavouras ocupam apenas 6,56%” (p. 33).

As principais atividades econômicas do município são a pecuária, com a criação, principalmente de bovinos, suínos, eqüinos e muares; a agricultura, com a cultura do arroz, milho, feijão, banana, mandioca e abacaxi; e o setor de serviços, que contribui com a maior parcela da

¹⁶ Neste estudo estamos compreendendo agricultura camponesa como o processo de trabalho com a terra, com base numa perspectiva tradicional, onde o camponês desenvolve sua produção com a família e comercializa ou não algum excedente. Contrariamente ao que é proposto como política de governo com a denominação de “agricultura familiar” e que tem como foco a inclusão dos pequenos produtores rurais em uma agricultura de mercado.

renda do município, que também é gerador e transmissor de energia através da Usina Hidrelétrica do Lajeado construída no Rio Tocantins, 22 km a montante da cidade de Miracema.

A tabela 5 a seguir mostra os dados da safra 2011-2012, tomando-se por base os produtos tradicionais produzidos pela agricultura camponesa.

Tabela5: Levantamento da produção agrícola camponesa em Miracema – safra 2011-2012

Área plantada (ha)	Produto	Quantidade colhida por ha - kg	Produção na área plantada
700	Abacaxi	29.000	20.300.000
120	Banana	7.200	864.000
450	Arroz de sequeiro	1.800	810.000
25	Feijão	1000	25.000
300	Milho de sequeiro	2.200	660.000
1.250	Mandioca	18.000	2.250.000
			48.818.000

Fonte: Dados informados por Técnico do Ruraltins. Org. OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

A agricultura camponesa, especialmente aquela que ocorre nos assentamentos de reforma agrária e em pequenas propriedades, é responsável por uma parcela importante da produção de alimentos.

A existência de assentamentos rurais em Miracema, como política de estado, tem seu início no final da década de 1990 e não é um movimento isolado, mas se articula com a luta histórica dos camponeses em todo o Brasil. Ianni (1988) diz que o movimento camponês precisa ser entendido como algo muito além da luta pela defesa desesperada de um pedaço de chão, com um documento cartorial e complementa:

Mesmo quando essa é a reivindicação principal, ela compreende outros ingredientes. A cultura, a religião, a língua ou o dialeto, a etnia ou a raça entram na formação e desenvolvimento das suas reivindicações e lutas. Mais que isso, pode-se dizer que a luta pela terra é sempre, ao mesmo tempo, uma luta pela preservação, conquista ou reconquista de um modo de vida e trabalho... a relação do camponês com a terra põe em jogo, também a sua vida espiritual (IANNI, 1988 p. 110).

No Brasil, os assentamentos rurais têm sua origem, principalmente a partir da década de 1970 por meio dos projetos de colonização criados durante o regime militar. Esses projetos tinham como objetivo ocupar áreas despovoadas e “atrasadas” que, na visão do governo, precisavam se integrar aos processos econômicos em desenvolvimento no país, expandir as áreas de fronteiras destinadas à agricultura capitalizada e ainda servir de pressão

fragmentando as lutas de posseiros e trabalhadores rurais em prol da reforma agrária.

Garcia (1973) defende a existência de três modelos de reforma agrária. O primeiro, diz respeito a uma “reforma agrária estrutural” e acarretaria mudanças radicais nas relações sociais de um determinado território. O autor cita como exemplo desse modelo, os casos do México (1910) e de Cuba (1960). O segundo modelo, é denominado de “convencional ou conservador”, pois é baseado em uma reforma agrária residual e tem sido o modelo aplicado no Brasil, mesmo após a redemocratização do país e tem como marco os governos dos presidentes Lula e FHC. Já o terceiro modelo, tem como fundamento a “concessão de terras para os camponeses a partir de medidas paliativas” e tem como objetivo conter as pressões exercidas pelos movimentos socioterritoriais. Este modelo também está muito presente na história brasileira e tem se manifestado na forma de concessão de assentamentos rurais para as famílias.

Fazendo uso do banco de dados do DATALUTA dos anos de 2008 e 2013 apresentaremos a seguir tabelas com a implantação de assentamentos no Brasil nos governos de José Sarney, Fernando Collor, Itamar Franco, Fernando Henrique e Luís Inácio Lula.

Tabela 6 – Brasil – Implantação de assentamentos rurais no Governo Sarney (1985-1989):

ANO	Assentamentos	Famílias	Área ha
1985	85	9.266	489.851
1986	174	26.618	1.210.605
1987	181	32.219	2.083.043
1988	203	37.158	2.084.265
1989	159	17.337	2.381.136
TOTAL	802	122.598	8.248.899

Fonte: DATALUTA, 2008. Organização de OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

Tabela 7 – Brasil – Implantação de assentamentos rurais nos Governos Collor e Itamar (1990-1994):

ANO	Assentamentos	Famílias	Área ha
1990	29	6.454	2.042.300
1991	35	10.445	559.236
1992	93	10.892	555.376

1993	127	13.281	538.813
1994	177	20.753	790.228
TOTAL	461	61.825	4.485.953

Fonte: DATALUTA, 2008. Organização de OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

Tabela 8 – Brasil – Implantação de assentamentos rurais no Governo FHC (1995-2002):

ANO	Assentamentos	Famílias	Área ha
1995	251	34.037	1.402.958
1996	566	62.756	3.610.859
1997	632	74.186	2.622.416
1998	762	69.840	3.070.132
1999	586	47.606	1.909.628
2000	327	25.833	1.398.357
2001	429	34.607	1.656.342
2002	370	41.094	2.332.102
TOTAL	3.923	389.959	10.002.794

Fonte: DATALUTA, 2008. Organização de OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

Tabela 9 – Brasil – Implantação de assentamentos rurais no Governo Lula (2003-2006):

ANO	Assentamentos	Famílias	Área ha
2003	304	23.856	5.558.942
2004	450	35.050	1.966.052
2005	646	75.412	5.316.658
2006	479	57.939	4.250.972
TOTAL	1.879	192.257	17.092.624

Fonte: DATALUTA, 2008. Organização de OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

No Tocantins e no município de Miracema está presente o problema da concentração fundiária. Embora seja visível o fato de que, na década de 1990, as propriedades rurais, no município, tenham mudado de donos, isso não permitiu alterar a estrutura concentradora, característica da situação fundiária do estado e do país. Dados do Incra sobre o número de assentamentos criados no Estado e em Miracema demonstram, por um lado a concentração

fundiária e por outro, a luta dos camponeses por terra para trabalhar, como apresentado nas tabelas 10 e 11 a seguir.

Tabela 10: Assentamentos criados, área e famílias assentadas no Estado do Tocantins- 1980 a 2011¹⁷

ANO DE CRIAÇÃO	PA's	Área (ha)	Nº de Famílias Assentadas
1987	08	22.040,278	421
1988	12	68.587,181	1.438
1989	14	72.353,436	1.334
Sub-Total Década de 1980	34	162.980,890	3.193
1991	04	15.605,769	331
1992	23	45.801,501	669
1993	02	3.761,527	102
1994	05	9.922,091	64
1995	21	94.440,490	1.528
1996	24	108.350,300	2.064
1997	11	39.975,229	768
1998	51	219.402,080	5.221
1999	15	41.974,809	997
2000	23	71.128,784	1.382
Sub-Total Década de 1990	173	721.491,330	13.126
2001	28	77.708,569	1.534
2002	08	17.903,222	467
2003	12	20.183,202	487
2004	04	6.880,761	149
2005	40	106.292,770	2.062
2006	26	76.048,231	1.421
2007	26	49.698,122	1.115
2008	08	19.094,952	427
2009	07	13.233,179	276
2010	02	5.944,784	144
Sub-Total Década de 2000	161	392.987,770	8.082
TOTAL	368	1.277.459,99	24.401

Fonte: MDA/SIPRA/INCRA-SR 26. Dados organizados por OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

A luta pela terra no Tocantins está presente em Miracema. Os trabalhadores rurais sem terra intensificaram suas lutas enfrentando as contradições do avanço do capitalismo e, na medida em que conquistaram suas terras, no programa de reforma agrária do estado brasileiro,

¹⁷O Incra-TO informa que os dados são relacionados ao período de 01/01/1980 até 10/02/2011, no entanto no relatório só consta informação de assentamentos criados no período de 1987 até 2010.

realizaram territorializações em terras que antes se constituíam como latifúndios improdutivos em Miracema. A seguir apresentaremos dados do Incra-TO e do Dataluta (2013) sobre a implantação de assentamentos em Miracema.

Tabela 11: Assentamentos criados, área e famílias assentadas no município de Miracema do Tocantins – 1998-2006.

ANO DE CRIAÇÃO	PA's	Área (ha)	Nº de Famílias Assentadas
1998	Irmã Adelaíde	5.344,7910	106
2000	Brejinho	1.685,0900	74
2005	Universo	1.205,0000	33
2005	Mundo Novo	310,2810	13
2006	Nossa Senhora de Fátima	1.002,9000	26
TOTAL	05	9.548,0615	252

Fonte: MDA/SIPRA/INCRA-SR 26. Dados organizados por OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

Na tabela 12 a seguir podemos ver que os cinco assentamentos criados e implantados no Município de Miracema do Tocantins foram por desapropriação e que estão concentrados em três mandatos de governos: FHC, primeiro e segundo mandato e no primeiro mandato de Lula.

Tabela 12 – Miracema do Tocantins: implantação de assentamentos rurais (1998-2006)

Assentamento	Famílias	Área ha	Criação	Forma	Governo
Irmã Adelaide	106	5.345	1998	Desapropriação	FHC 1
Brejinho	74	1.685	2000	Desapropriação	FHC 2
Universo	33	1.205	2005	Desapropriação	LULA 1
Mundo Novo	13	310	2005	Reconhecimento	LULA 1
N. S. de Fátima	26	1003	2006	Desapropriação	LULA 1
TOTAL	252	9.548			

Fonte: DATALUTA, 2013. Organização de OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

Vê-se na tabela 10 que o processo de implantação de assentamentos de reforma agrária pelo Incra, no Tocantins, tem seu início no final da década de 1980, com 34 assentamentos e pouco mais de três mil famílias assentadas. No período de 1991 a 2000 o acirramento dos

conflitos entre as partes envolvidas (grandes proprietários de terras, governo, os trabalhadores em luta por terra e os movimentos e entidade de apóio) indicam que os trabalhadores sem terra tiveram importantes vitórias, pois neste período foram implantados no Tocantins 173 projetos de assentamentos beneficiando mais de treze mil famílias. O último período que compreende de 2001 a 2010, os dados indicam que pode ter havido um recuo dos trabalhadores e movimentos na luta pela terra, mas também o avanço do poder dos latifundiários e do estado no enfrentamento desse problema e a redução do número de projetos implantados para 161, beneficiando pouco mais de oito mil famílias.

Do ponto de vista de políticas públicas há, no Tocantins, muito apoio ao agronegócio, o que fortalece sua perspectiva de uso da terra na forma de latifúndios, no entanto vê-se que os trabalhadores rurais sem terra, camponeses estão conquistando parte das terras e apresentando outra lógica possível de ocupação e uso da terra.

No contexto geral no período de 1987 a 2010 os trabalhadores conquistaram 368 projetos de assentamentos e que somam mais de um milhão de hectares de terra em todas as regiões do estado, beneficiando 24.401 famílias é uma grande vitória para a classe trabalhadora, os camponeses e camponesas do Brasil. Isso representa um importante indicativo de que o latifúndio e o agronegócio geram contradições e conflitos sociais, políticos, culturais e econômicos de tal ordem que abre brechas para a produção e reprodução de outros modos de existência na relação com a posse e uso da terra, com consequências importantes para a produção de bens materiais, alimentos, mas também de bens simbólicos pelos camponeses.

No caso específico do município de Miracema do Tocantins, com uma longa história de presença do latifúndio, num espaço de tempo de menos de dez anos (de 1998 a 2006), os trabalhadores conquistaram quase dez mil hectares de terra, transformando-os em cinco assentamentos para duzentas e quarenta e nove famílias, é uma vitória para a pequena produção. Essa conquista tem significado maior esforço das populações do campo, de diferentes segmentos organizados também na cidade, no sentido de criar espaço para que as comunidades rurais, assentados ou não, possam assumir sua condição de sujeitos, de cidadãos com seus direitos fundamentais respeitados.

Conforme dados do DATALUTA (2009) na região norte do Brasil (que compreende os estados: AC, AM, AP, PA, RO, RR e TO) foram assentadas, no período de 1985 a 2008: 393.342 famílias, distribuídas em 1.836 assentamentos em uma área de 53.119.027 ha. O Tocantins representa 2% desse total, com 366 assentamentos que beneficiaram 23.869 famílias em uma área de 1.221.299 ha.

Dentre os assentamentos criados em Miracema do Tocantins, está incluso no relatório do Incra o Reassentamento Mundo Novo, no entanto trata-se de um espaço conquistado por trabalhadores atingidos pelo lago da UHE-Lajeado (fotografia 3) construída no Rio Tocantins e organizado pelo consórcio de empresas responsável pela construção da Usina – denominado Investico.

Fotografia 3: UHE-Lajeado construída no Rio Tocantins a jusante da cidade de Miracema 22 km e que teve forte impacto nas terras de pequenos proprietários.



Visão Panorâmica parcial do lago com área total de 630c/Km²

Fotografia 03-04: Márcio Di, 2003.

Fonte: <http://www.ceb.com.br>

Tendo em vista a tradição da grande propriedade rural no Brasil e a articulação do estado brasileiro e seus organismos com a burguesia agrária, pode-se dizer que os camponeses têm contrariado o projeto político oficial, na medida em que em todas as regiões do país, tem havido uma árdua luta pela terra e aos poucos os camponeses conquistam o direito de ter acesso a terra para trabalhar e viver com a família, embora o acesso a terra (a um lote no assentamento) não seja garantia de permanência e reprodução da família camponesa. Em todas as regiões do Brasil, e aqui no Tocantins também, os trabalhadores conquistam a terra, mas esta nem sempre se constitui numa área com qualidade para a produção de alimentos, além da problemática das políticas de crédito e de assistência técnica aos camponeses e camponesas nos assentamentos e fora deles, há ainda o problema das dimensões dos lotes nos assentamentos, pois uma área de cinco alqueires de terra, não garante condições adequadas para a reprodução das famílias camponesas, pois os filhos e filhas ainda adolescentes começam fazer o mesmo percurso dos pais na luta pela terra.

Essa terra conquistada faz nascer, na história desses/as camponeses/as e de suas relações com a terra e com o capital, outras possibilidades de continuar existindo na terra. Para Fernandes (1999, p. 241) a conquista do “assentamento como fração do território é um trunfo na luta pela terra”, representando a nosso ver uma vitória importante do campesinato na luta pela construção do seu território.

No assentamento Brejinho, os trabalhadores ao longo desses anos, tem demonstrado um importante aprendizado político que revela uma dimensão importante para o uso do território que eles estão construindo. Trata-se do aprendizado e da prática da solidariedade interna e externa como elemento importante para a afirmação e conquista de bens de uso coletivo que qualifiquem a vida no assentamento e para fora dele. Afirmando claramente que a conquista de determinados bens coletivos representam laços importantes com a terra por eles conquistada.

Um assentado, em reunião na Escola Municipal Boanerges Moreira de Paula quando era discutido o papel desta para ajudar a melhorar a vida no assentamento, disse:

Acho que todo mundo que mora aqui no assentamento tinha que tá aqui, até aqueles que moram nos arredor fora daqui, nas fazendas. Nós num pode pensar que essa escola vai trazer benefício só pra quem tá aqui dentro. Tudo que nós já conseguimos: essa escola, água, poço artesiano, luz elétrica, posto de saúde com doutor pra atender nós tudo, as casas de tijolo e teia, as estradas nas chácaras e outras coisas que não me lembro agora. Isso tudo ajuda a melhorar a vida não só aqui no assentamento, mas em toda a região dessas fazendas, que antes de ter esse assentamento isso aqui era um lugar difícil de viver. Se num tivesse esses benefícios era complicado viver nesse lugar. Mas a escola pode ajudar muito, porque ela é importante né, mas quem tem que se mexer é nós que vive por aqui. (Entrevista de trabalhador Rural assentado do Brejinho – 2012).

Observando as tabelas 10, 11 e 12 vê-se que a luta pela terra no Tocantins, mediada pela política de assentamento e pela luta dos pobres e marginalizados no campo e nas cidades, teve seu primeiro impulso no final da década de 1980, com a criação de trinta e quatro assentamentos, nos anos de 1987, 1988 e 1989, totalizando uma área de 162.980 hectares conquistada para o assentamento de 3.193 famílias camponesas, durante esses três anos.

Compreendendo o período de 1987 a 2010 verifica-se que a criação de projetos de Assentamentos não ocorreu de forma homogênea. Embora não seja objetivo desse estudo analisar esse processo, as tabelas permitem observar três períodos distintos com maior e menor intensidade na criação de assentamentos, portanto também com possibilidades de instituir uma intensa territorialização da luta pela terra, mas também do território camponês no Tocantins. O primeiro período (década de 1980) de 1987 – 1989 é o início desse processo; o segundo período (década de 1990) de 1991 – 2000 é o período de maior intensidade na luta

pela terra e isso repercutiu no maior número de Projetos de Assentamentos implantados (173), com uma área de 721.491 hectares de terra conquistada e com 13.126 famílias assentadas. O terceiro período (década de 2000) de 2001-2010 houve um refluxo na criação de assentamentos (161), com uma área de 392.987 hectares de terra conquistada e somente 8.082 famílias assentadas.

Dos 368 Projetos de Assentamentos instituídos na luta dos camponeses e implantados pelo Incra no Tocantins no período de 1987 a 2010, cinco estão no município de Miracema do Tocantins e totalizam uma área de 9.548,0615 hectares que permitiram o assentamento de 252 famílias. A implantação desses assentamentos em Miracema também se articula com os períodos já mencionados, pois o primeiro (PA Adelaide) foi conquistado pelos camponeses no período inicial (1988), enquanto o segundo (PA Brejinho) foi implantado no ano de 2000; dois assentamentos (PA Universo e PA Mundo Novo) foram implantados no ano de 2005 e o quinto assentamento (PA Nossa Senhora de Fátima) foi implantado no ano de 2006. Quase dez mil hectares de terra que pertenciam a cinco pessoas passam a alimentar e constituir o lugar de viver e trabalhar de 252 famílias camponesas.

Obviamente que o universo de abrangência é maior do que o número direto de famílias atendidas, além do que representa do ponto de vista econômico, social, cultural e político o retorno dessas famílias para a terra e as contribuições simbólicas e materiais que apresentam para a sociedade tocaninense e brasileira.

Compreende-se que as frações de terra conquistadas pelos trabalhadores e transformadas em assentamentos podem significar também um avanço da agricultura familiar camponesa, o que representa um ganho extraordinário para a sociedade brasileira como um todo, tendo em vista que a conquista e o uso da terra pelos camponeses representa também o enfrentamento de contradições e dos interesses do capital territorializado no estado e no município de Miracema.

Girardi e Fernandes (2008) em artigo no qual discutem a luta pela terra e a política de assentamentos rurais no Brasil, defendem a idéia de que no contexto da luta pela terra a instituição de assentamentos, não se limita apenas a uma ação conservadora do estado,

A luta pela terra através das ocupações e a consequente criação de assentamentos rurais é uma forma de recriação do campesinato, o que pode ocorrer também através de arrendamento, meação, parceria ou compra da terra (...). Como resposta às ações dos movimentos socioterritoriais, os governos criam assentamentos rurais, que em princípio, constituem a conquista da terra. Os assentamentos significam uma nova etapa da luta: o processo pela conquista da terra. Ainda é necessário conquistar condições de vida e produção na terra; resistir na terra e lutar por outro tipo de desenvolvimento que permita o estabelecimento estável da agricultura camponesa (p. 76/77).

Os dados do Incra –TO, apresentados nas tabelas 9 e 10, mostram que há uma concentração maior de assentamentos criados nos anos de 1998 (com 50 assentamentos), em 2005 (com 49 assentamentos) e 2006 e 2007 (com 26 assentamentos criados em cada ano). É importante observar que em cem dos cento e trinta e nove municípios que formam o território do Estado do Tocantins existem assentamentos. No caso de Miracema são cinco assentamentos, sendo que o primeiro foi criado em 1998, um no ano 2000, dois em 2005 e um em 2006. A luta pela terra permitiu quebrar parte do processo de concentração fundiária no município, pois nestes cinco assentamentos com uma área total de mais de nove mil hectares que, antes pertenciam a cinco grandes proprietários, a partir da conquista dessas terras pelos camponeses, trabalhadores sem terra, estas passam a ser distribuídas para um contingente de duzentas e quarenta e nove famílias, que transformam essa terra em lugares de viver, trabalhar, produzir comida, sociabilidades e educação.

Diante da organização e da luta dos trabalhadores o Estado apresenta-se como promotor de políticas públicas que em parte solucionam alguns problemas dos segmentos de trabalhadores excluídos e marginalizados da economia, dos espaços políticos, sociais e culturais. Ao mesmo tempo, é importante compreender que instituir uma política de assentamento não é uma ação inocente, haja vista que o Estado brasileiro, ao fazer isso, acena para os assentados, para o próprio estado e para a sociedade, a necessidade de conhecer os modos de existência, a pobreza e a riqueza desse espaço de produção e de reprodução da vida camponesa trabalhando na terra.

A noção de assentamento envolve uma concepção de fixação do homem à terra, pela oferta de condições para sua exploração, mas também a necessidade de incentivos à vida comunitária. Neste sentido, não é correto pensar um assentamento apenas como uma questão econômica, pois o uso desse espaço conquistado coloca importantes desafios para os participantes desse processo. Esses desafios vão além da luta e da conquista da terra. Por outro lado, é preciso reconhecer que os camponeses quando reconquistam a terra para trabalhar não produzem somente mercadorias-produtos, coisas materiais, também criam e recriam, no lugar onde passam a viver – um assentamento – cultura, festas, religiosidade, bens simbólicos que contribuem para situá-los no contexto da sociedade nacional as referências simbólicas e a tradição desse segmento tão importante para a formação sócio-histórica da sociedade brasileira.

O Estado do Tocantins e o município de Miracema em particular têm sua economia

fundada principalmente na pecuária e agricultura, embora hoje (2013) seja crescente o desenvolvimento do setor de comércio e serviços, particularmente ancorado na ideia do turismo sustentável, na maioria das vezes patrocinado pelo poder público, com mais desvantagens do que benefícios para as comunidades.

O período de criação/implantação de assentamentos no Estado do Tocantins coincide com a fase de implantação do Estado, pós Constituição de 1988. É na década de 1990 que estão concentrados a maioria dos assentamentos criados. Esta é uma questão que tem uma relação direta com o fortalecimento das lutas por terra por parte dos trabalhadores, quando passam a perceber que o novo estado não foi criado somente para superar os velhos problemas de exclusão e marginalização dos pobres, mas particularmente para atender aos interesses dos grandes proprietários de terras.

No caso dos assentamentos criados em Miracema, verifica-se a mesma lógica, mas observa-se que outros elementos estão presentes neste universo. Miracema fica apenas a 80 km da capital do estado e chegou a ser capital provisória durante um ano. De certo modo havia uma expectativa dos trabalhadores de que essa proximidade iria contribuir para mudar a condição dos pobres e trabalhadores do campo. No contexto das ações políticas, os trabalhadores demoraram a perceber esta situação. Com a implementação de Projetos do grande capital, como foi o caso das usinas hidroelétricas construídas no rio Tocantins, em particular a do Lajeado, localizada a jusante da cidade de Miracema e que teve forte impacto sobre as terras do município, fez aumentar a exploração dos pobres, mas ao mesmo tempo também o fortalecimento das lutas políticas enfrentando os problemas e ocupando terras que posteriormente foram transformadas em assentamentos.

A existência de assentamentos no território do Tocantins tem sua origem ligada aos movimentos de luta pela terra que se constituíram ao longo dos mais de quinhentos anos de existência do Brasil. Em Goiás, desde o início do século XX, ocorreram movimentos que questionaram a propriedade da terra, tais como: o Movimento Messiânico de Santa Dica que aconteceu no município de Pirenópolis, de 1923 a 1926 quando a polícia pôs fim ao movimento (Pessoa, 1999); a Revolta Camponesa de Formoso e Trombas, iniciada em 1950 e que se prolongou até 1964 (Carneiro, 1986 e Guimarães, 1988); a Luta do Arrendo, nos municípios de Orizona e Pires do Rio, no período de 1948 a 1952 (Loureiro, 1988).

No território que hoje forma o Estado do Tocantins, aconteceram várias ações de luta pela terra, desde os anos de 1950, mas ganhou notoriedade a Guerrilha do Araguaia, comandada por militantes do PC do B no final dos anos de 1970, na região de Xambioá. Nas

décadas de 1970 e 1980 intensos conflitos por terra tomaram conta da região do Bico do Papagaio (norte do Tocantins, sul do Pará e Maranhão) que se tornou uma região de fronteira agrícola e alvo de programas de financiamento da agricultura dos governos militares.

A construção e implantação de uma cidade planejada para ser a capital do Estado (Palmas) criou as condições necessárias para um forte processo de migração e emigração, transformando este espaço numa fronteira econômica que, aliada à propaganda oficial, contribuiu para que muitos trabalhadores pobres, sem terra, migrassem para Palmas na esperança de “ajeitar” sua vida.

É neste contexto que tem origem o Assentamento Brejinho. O contingente populacional que procurou Miracema e posteriormente Palmas (capital), como espaço para reconstruir a vida, percebeu logo que os problemas continuavam. O trabalhador rural, a dona de casa, o pedreiro e outros excluídos da cidade que viam crescer, começaram a se reunir na periferia da cidade de Palmas e em Miracema. Ali, por volta de 1996, vendo que continuavam fora do mercado de trabalho e com muitas dificuldades para viver, morar e educar os filhos começaram a se reunir e a discutir sobre o desejo de voltar para a terra. Inscreveram-se em programas oficiais de reforma agrária. Fizeram reuniões para discutir como pressionar o INCRA e discutiram estratégias para identificar áreas adequadas para a ocupação.

Paralelamente a estas ações o Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Barrolândia-TO e o Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Miracema do Tocantins-TO, já realizavam trabalho dessa natureza visando dar maior organização à luta pela terra no Tocantins, com apoio da Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado do Tocantins - FETAET.

O Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Miracema, com maior poder de organização, tomou conhecimento da existência da Fazenda Brejinho, que correspondia aos interesses dos trabalhadores e descobriram o interesse do proprietário em vendê-la. Organizou grupos, fez contato com o pessoal de Palmas e, no início do ano de 1996, decidiu fazer a ocupação “pacífica” da fazenda.

O proprietário utilizou destes fatos para negociar com o INCRA o processo de desapropriação das terras, o que se confirmou inclusive pelo processo de trabalho e produção empreendido pelos assentados e assentadas.

O processo de luta articulado pelos camponeses assentados do Assentamento Brejinho colocou-os diante da possibilidade de enfrentarem situações até então desconhecidas e eles responderam a esses desafios de diferentes modos, conforme a análise dos interesses internos e externos que estavam em jogo, mas também com profundo senso de aprendizagem e, isso

passa necessariamente pela questão da consciência e da educação, germinada no interior das práticas sociais de cada grupo, pois como afirma Loureiro (1988, p. 20):

Educação é, antes de tudo, formação da consciência, aquisição de conhecimento do real, aquisição essa que se faz em sociedade. Os homens educam-se, adquirem consciência, na relação que estabelecem entre si e com a natureza em condições concretas de vida. A educação, portanto, faz-se, não só na prática escolar, mas nas diversas práticas.

Beatriz Costa (1987) diz que o que diferencia uma prática social da outra é aquilo que cada uma delas transforma, produz, reproduz, cria, elabora na sociedade, dentro de determinadas relações sociais. O que se observa, neste caso, é que as práticas sociais dominantes são aquelas capazes de garantir e de perpetuar relações de poder para a continuidade do sistema social, embora compreendendo que as relações sociais não apresentam uma face única, sendo somente transformadoras ou somente dominadoras. Sabe-se que transformar e conservar são partes do mesmo processo no interior das práticas sociais e num assentamento não é diferente.

O que o senso comum tem mostrado, e que de alguma forma confirmam os teóricos ao falarem da origem dos movimentos sociais, é que as relações sociais são cheias de contradições. As vivenciadas pelos camponeses e camponesas do assentamento Brejinho (principalmente aqueles e aquelas que participaram mais ativamente das reuniões), inclusive antes da formação do mesmo e da constituição dos camponeses como coletivo, decorrem do modo como a vida social está organizada e, neste sentido, aquela população de camponeses (71 famílias), tomou consciência dessas contradições e criou o desejo de enfrentá-las e superá-las, a partir da ocupação da terra e a consequente formação do assentamento.

Estou aqui entendendo que esse processo está permeado de uma relação dialógica que se constitui como prática social, portanto educativa; assim, concordo com Gaudêncio Frigotto (1999, p. 21) quando expressa que,

A concepção de educação como prática social que se define nos múltiplos espaços da sociedade, na articulação com os interesses econômicos, políticos e culturais dos grupos ou classes sociais. A educação é, pois, compreendida como elemento constituído e constituinte crucial de luta hegemônica.

Uma compreensão mais ampla acerca da educação é importante, pois permite situar as relações sociais de camponeses e camponesas sem terra como possibilidade de construção de um projeto alternativo de sociedade, não somente no campo, e neste caso, para esses grupos sociais, Frigotto (1999, p. 26), citando Cândido Grzybowski (1991), diz que,

A educação é antes de mais nada, desenvolvimento de potencialidade e a apropriação de “saber social” (conjunto de conhecimentos e habilidades, atividades e valores que são produzidos pelas classes, em situação histórica dada de relações para dar conta de seus interesses e necessidades). Trata-se de buscar, na educação, conhecimentos e habilidades que permitam uma melhor compreensão da realidade e envolva a capacidade de fazer valer os próprios interesses econômicos, políticos e culturais.

A compreensão desse processo histórico formativo das lutas camponesas e de organismos que foram se tornando parceiros na mesma luta ou mediadores das relações e interesses entre trabalhadores, movimento social, estado ou grupos empresariais latifundiários nos convidam a procurar entender o significado político e pedagógico dos saberes e ações de camponeses expropriados da terra e que decide lutar por ela.

Cruz (2000, p. 13) ao situar a investigação do “saber social” dos camponeses, “como instrumento de construção de hegemonia” cita Maria Nobre Damasceno (1994), para quem:

O saber social é criado no cotidiano do trabalho e das lutas camponesas e, por isso, é a expressão concreta da consciência deste grupo social; um saber que é útil ao trabalho e aos enfrentamentos vividos cotidianamente pelo camponês.

Cruz (2000) diz ainda, que “a definição do papel e do significado das práticas educativas dos trabalhadores”, sujeitos do seu estudo, citando Grzybowski (1991), passa pelo reconhecimento de três questões:

- a) da diversidade e das condições de produção e de vida na agricultura;
- b) da interação/subordinação da população trabalhadora que privilegia os interesses do capital e da grande propriedade;
- c) da existência de uma questão agrária que tem no problema da terra o ponto de encontro das diferentes lutas e aspirações dos trabalhadores rurais (p. 13).

Essas questões são importantes para a compreensão e interpretação das práticas sociais elaboradas no contexto dos movimentos sociais no Tocantins, mas especificamente aquelas que são fruto das ações dos camponeses assentados no Assentamento Brejinho no município de Miracema do Tocantins, como expressão do tipo de sociedade capitalista que se desenvolveu no Brasil.

Compreendemos que entender a formação da sociedade capitalista no Brasil, supõe buscar as raízes da formação da sociedade brasileira, os processos de trabalho, de produção e distribuição dos bens produzidos nos diferentes períodos históricos. Por outro lado, é fundamental localizar a formação do capitalismo em suas diversas etapas e, particularmente no caso brasileiro, entender o papel do campo e do estado brasileiro no processo de formação

e desenvolvimento do capitalismo.

Os vários ciclos de implantação, desenvolvimento e expansão do capitalismo no Brasil, “da economia brasileira”, são ciclos de expansão da agropecuária e no seu interior os processos de industrialização do país, conforme afirma Ianni (1984, p. 143):

É curioso observar que o trabalhador braçal da indústria automobilística se chama peão, se conhece, reconhece como peão. Isto é, ontem era agricultor, sitiante, meeiro, posseiro, camarada, assalariado de algum tipo. É interessante observar como o agrário está entre nós (...). A história brasileira é a história da formação da sociedade das classes sociais no campo e na cidade.

Essa presença marcante do agrário na formação sócio-histórica brasileira indica o peso que ainda ocupa a questão da terra entre nós, mesmo quando se fala da formação da indústria nacional, como espaço permeado pela lógica capitalista. Oliveira (1995, p.10) afirma que, embora persistam relações não capitalistas de produção no campo sob o capitalismo, na medida em que este avança e penetra na agricultura, acontecem três processos que não são distintos:

Ocorreria a separação do pequeno produtor familiar de subsistência dos estreitos vínculos e hierarquias comunitárias tradicionais, criando o produtor individual, o agricultor propriamente dito;

Esse produtor individual, o camponês, é forçado a abandonar a pequena indústria doméstica tornando-se exclusivamente agricultor, incluído cada vez mais na economia de mercado; e

Como produtor individual, o camponês está agora inserido na agricultura de mercado e isso o levaria ao endividamento, pois o preço baixo dos seus produtos e os altos preços pagos pelas mercadorias industrializadas obriga-o a tomar dinheiro a juro e como não consegue pagar esses empréstimos, é obrigado a vender sua propriedade e tornar-se um trabalhador assalariado. O camponês seria separado dos seus meios de produção e isso abriria espaço para a implantação de fato do capitalismo no campo.

Carvalho (1987, p. 125), estudando as classes sociais no campo, utilizou os mesmos critérios de Marx (a propriedade ou não dos meios de produção) como elemento que determina a formação de classes no campo brasileiro e da existência de classes típicas do capitalismo,

(...) a formação social brasileira no campo apresenta três classes sociais: duas constituindo o modo de produção capitalista, ou seja, as classes sociais burguesia rural e o proletariado rural. A terceira classe é a pequena burguesia rural constituída pelos produtores simples de mercadorias mais os pequenos comerciantes, profissionais liberais e parte do pessoal vinculado aos aparelhos ideológicos privados.

Mas é em relação ao processo de conversão do lavrador em proletário que Ianni (1984,

p. 129-130) diz envolver as seguintes condições:

1. O desenvolvimento das forças produtivas, tais como capital, tecnologia, força de trabalho e divisão social do trabalho;
2. A transformação das relações de produção, conforme essas relações se exprimam na expropriação de trabalhadores como o colono, o rendeiro, assalariado, peão, volante e outros;
3. A “superação” do messianismo e do cangaço pela liga camponesa e o sindicato rural, como formas de organização e compreensão das condições de existência social do trabalhador rural.

É possível identificar a existência do capitalismo no campo, reconhecendo ali a presença de classes típicas desse modo de produção e que está ocorrendo a luta de classes e a consequente constituição de uma classe, na acepção marxista, de acordo com Ianni (1984, p. 131).

Enquanto proletário, o trabalhador rural se encontra prática e ideologicamente divorciado dos meios de produção, da fazenda, da casa-grande, da capela, do fazendeiro ou seus prepostos (...). Podem (o proletariado rural), conceber-se como diferentes, quanto a direitos, deveres e ambições. Organizam e pensam a si mesmos como categorias distintas (...). Uma classe política, elaborando uma consciência política mais autônoma, como classe para-si.

Álvaro de Vita (1997, p. 120-121) descreve a formação das classes trabalhadoras rurais a partir do enfrentamento e das lutas pela propriedade da terra, e neste caso, ao longo da história das lutas nas quais os trabalhadores rurais foram se constituindo em:

Parceiros, que trabalham em terras de outros e dão aos proprietários parte do que produzem;
Arrendatários, que pagam um aluguel pela terra, lutam para não serem despejados das terras que cultivam e para reduzir o foro;
Posseiros, cerca de 1 milhão de famílias em todo o país – lutam pela legalização de suas posses e para não serem expulsos de suas terras por grileiros e seus capangas;
Pequenos Proprietários que lutam contra os altos juros cobrados pelos bancos no financiamento à produção agrícola e contra os baixos preços pagos por intermediários comerciais;
Trabalhadores Assalariados que compõem atualmente a classe social mais numerosa no campo.

Percebe-se que o campo é complexo, está em movimento e o seu processo de “submissão” ao mundo urbano é contraditório, como é todo processo de produção no modo capitalista de organização da sociedade.

Oliveira (1997, p. 36), fala que esse processo contraditório ficou mais evidente com o:

Avanço da industrialização e o crescimento urbano que forneceram possibilidades históricas para o estabelecimento do trabalho assalariado, capitalista, portanto, no campo. Sua rápida expansão por todo o país, no entanto, está longe ainda de implantar o domínio dessa forma de produzir no campo. Mais que isso, a sua

expansão abriu possibilidades concretas para a recriação do trabalho familiar camponês.

Essa realidade é cada vez mais presente, pois a agricultura cresce com base no trabalho camponês familiar em todo o Brasil, principalmente nas “áreas de fronteira agrícola e econômica”. No entanto, o que é importante lembrar, é que expandir é uma característica universal do capitalismo em todas suas etapas e espaços.

Martins (1995, p. 152) expressa bem o que está em jogo quando se trata da expansão do capitalismo no campo:

De um lado, uma massa crescente de camponeses, isto é, de lavradores autônomos cuja existência está baseada estritamente no seu trabalho e no de sua família, estaria sendo expulsa da terra, expropriada; de outro lado, em consequência, essa massa de lavradores estaria se transformando em massa de proletários rurais, de trabalhadores sem terra.

Os movimentos de luta pela terra no Brasil, em particular aquela que deu origem ao Assentamento Brejinho, são elos de um processo mais amplo e estrutural característico do tipo de sociedade capitalista dependente, expressando as contradições de uma histórica dominação de uma classe, a burguesia agrária e a industrial sobre o campesinato no campo e nas cidades, bem como o conjunto dos trabalhadores, que com suas lutas e conquistas comprovam a existência de uma sociedade profundamente desigual.

Os grupos e classes que se articulam política e economicamente para dominar e se apropriar do estado, colocando-o a serviço de seus interesses e dos representantes do capital internacional, expropriam os trabalhadores urbanos e o campesinato de suas condições de criação e recriação, colocando em prática mecanismos para impedi-los de participar como sujeitos da construção dos bens materiais e simbólicos que constituem a riqueza da diversidade da sociedade brasileira e tocantinense.

Historicamente o campesinato sozinho ou articulado com outros segmentos, em diferentes períodos, com mais ou com menos consciência política, acerca das consequências dessa exploração contra sua condição, mas também com muita luta e solidariedade tem conquistado espaços nos campos da educação, da cultura, da política possibilitando a afirmação e o fortalecimento da cultura camponesa em diferentes lugares no território brasileiro. Mesmo contra as expectativas, e enfrentando preconceito e marginalização, os camponeses do Brejinho vivem esse processo e têm dado contribuições culturais, políticas e econômicas importantes para a formação de Miracema.

3.3 Campesinato e identidade territorial no Tocantins

Nos últimos cinquenta anos o Brasil viveu conflitos próprios de uma sociedade capitalista que se urbaniza, com mudanças importantes nos modos de viver, trabalhar e estudar dos diferentes grupos sociais que fazem parte da sociedade brasileira, mesmo aqueles que ao longo da história foram excluídos, mas insistem em continuar existindo. Este é o caso específico dos camponeses, haja vista ser um dos sujeitos sociais que contraditoriamente, insistem em se recriar, mesmo considerando que a sociedade capitalista os domina, mas não tem conseguido eliminar as diferentes lógicas constituintes das relações sociais capitalistas. Essa lógica dominante não é favorável, aos camponeses, mas eles estão aí, mudando e permanecendo na mudança.

Por isso é importante entender melhor os problemas oriundos desse desenvolvimento capitalista nas suas relações contraditórias com o campo e com os camponeses que não se deixam dominar por completo e tomam consciência do seu abandono nas periferias das pequenas e médias cidades. Os camponeses insistem em enfrentar esse processo, produzindo material e simbolicamente novos modos de existência, territorializando-se quantas vezes forem necessárias, como já demonstraram ao longo de suas lutas camponesas por terra em todas as regiões do Brasil.

Os camponeses do Brejinho ocuparam e ocupam cotidianamente seu território realizando uma relação homem-natureza-homem na perspectiva de recriação da vida material e simbólica, assumindo papel fundamental na constituição de diferentes modos de existência, na complexidade das relações sociais no/do mundo atual, especialmente sua capacidade de introduzir mudanças em sua cultura considerando os diferentes modos de re-organizar a vida e o trabalho, produzindo material e simbolicamente formas de existências que o colocam como parte de um processo social mais amplo na sociedade.

Compreende-se o campesinato como classe social presente no interior de uma sociedade capitalista e não apenas como um segmento da economia capitalista no mundo rural. O espaço rural brasileiro continua com a marca da expropriação dos trabalhadores pobres em sua maioria camponeses, portanto como um lugar no qual predomina uma profunda desigualdade social. Neste caso, ainda perdura a instituição do latifúndio como centro do poder político e econômico. Deste modo, campesinato ainda é um conceito importante para compreender processos políticos, sociais, econômicos e culturais

contraditórios que ocorrem em nossa sociedade e no meio rural em geral.

A literatura da área e dados empíricos específicos indicam que o campesinato possui uma organização da produção baseada no trabalho familiar e uma economia baseada no valor de uso. Do ponto de vista do cotidiano do trabalho, isto se articula com a instituição de outra ética nos modos de viver o trabalho com a terra e suas relações com a produção política e econômica mais ampla, mas também impacta de forma importante sua própria recriação como classe camponesa.

Na perspectiva de Woortmann (1990), a ética camponesa se estrutura em torno de três elementos centrais na vida camponesa: terra, trabalho e família, como valores morais e categorias nucleantes intimamente relacionados entre si e que têm como princípios morais organizatórios de suas relações e modos de vida, a honra, a hierarquia e a reciprocidade. Essa ética camponesa está fundada numa ordem moral de forte inspiração religiosa, constituindo uma ideologia tradicional oposta à ordem social da modernidade capitalista. No Brasil, essa ética do catolicismo rústico popular, tradicional, ainda se confunde com os valores da ética camponesa.

Na comunidade estudada em vários momentos viu-se os trabalhadores camponeses mediar suas relações de trabalho, sociabilidade, religiosidade com essa perspectiva indicada acima. Vários trabalhadores usam a argumentação de que seu pedaço de terra é resultado do seu esforço, mas também é dádiva divina para amparar e tirar o sustento da família. Durante a festa de Santo Antonio, que ocorre todos os anos no assentamento, a comunidade tem a expectativa da presença do padre, mas não depende dele para realizar a celebração. Mulheres e homens buscam na memória de outras experiências religiosas rezas e cânticos (algumas muito usadas no período da semana santa pelo Brasil afora) para fazer acontecer a celebração da festa do santo entre eles. Quando perguntou-se porque e para que fazem a festa, as respostas indicam relações dos homens com a terra e com os outros homens:

A condição nossa aqui exige que a gente acredite em Deus e nos companheiros e ai vamos fazendo o que aprendemos com os mais velhos e que ajuda no jeito de viver dos mais novos de hoje, mesmo que depois eles não sigam isso. Sempre tentei mostrar pra esses meninos meu que a gente precisa de acreditar em alguma coisa; o pai deles toda vez que planta uma rocinha pede ajuda e proteção (Entrevista de trabalhadora assentada do Brejinho, 2013).

No sertão a gente aprende desde pequeno que o trabalho de roça é sagrado. É dele que nós tira o sustento da família e de muitas outras lá na rua, por isso que num podia de ter terra que num se planta coisa de se comer. Por isso que o mundo anda assim tão complicado. Aqui nessa terra nossa agente vai pelejando pra fazer as coisas assim, num sei se tá certo, mas foi o jeito que nós aprendemos (Entrevista de trabalhador assentado do Brejinho, 2013).

Tomando como referência o território que hoje forma o Estado do Tocantins, foi somente a partir da década de 1950 ao final da década de 1970, que ocorreram grandes mudanças no meio rural. Parte dessas mudanças estão articuladas com o processo de expansão e domínio do capitalismo sobre o campo. O êxodo rural e o abandono dos pobres nas periferias das pequenas e médias cidades foi um dos aspectos danosos deste processo, não somente no Brasil.

Hobsbawm (1995, p. 284) afirma que “A mudança social mais impressionante e de mais longo alcance da metade deste século e, que nos isola para sempre do mundo do passado, é a morte do campesinato”. Ao falar de “morte do campesinato”, o autor está se referindo exatamente ao intenso êxodo rural que ocorreu em todas as partes do mundo, principalmente durante o século XX, fazendo com que as populações rurais tornassem minoria em todos os países. No entanto, o que vimos foi uma heróica luta dos camponeses para continuar existindo e pela defesa de seu principal instrumento de trabalho, a terra e com ela, seus modos de vida, mesmo no interior do capitalismo.

Santos (2008) em obra na qual estuda as transformações de camponeses gaúchos e mineiros no cerrado de Iraí de Minas, no âmbito de um projeto de agricultura moderna do grande capital: o PRODECER I – Programa de Desenvolvimento do Cerrado, afirma que

Recrutar as condições de reprodução camponesa parece contraditório para o capital, se não fosse o próprio capitalismo um modo de produção que, historicamente, se reproduz das desigualdades temporais das relações sociais de produção que, capturadas e recriadas por ele mesmo. Contudo, essa captura e mesmo recriação do campesinato, no país, tem uma enorme diversidade (SANTOS, 2008, p. 118).

Em sua origem, o conceito de camponês está relacionado à realidade da idade média européia, mas a formação do campesinato brasileiro possui as suas especificidades. Entre nós, o campesinato se constituiu no seio de uma sociedade desigual e capitalista, mas também no interior e à margem do latifúndio escravista. O campesinato brasileiro tem como característica importante, desde sua origem, uma forte mobilidade espacial, ele zanza a procura de terra, enquanto o camponês europeu tem no enraizamento territorial sua característica mais forte.

No Brasil, o predomínio de sistemas de posse precária da terra, para esta classe social, tem resultado numa condição de instabilidade estrutural, que faz da busca de novas terras uma importante alternativa de recriação social do campesinato. Neste sentido, temos observado que no caso do campesinato, mais do que a terra, há uma importante herança deixada que é o seu modo de vida, como patrimônio que tem sido de fato transmitido (Wanderley, 1996).

O conceito de camponês assume lugar de destaque nas ciências sociais brasileiras nos anos de 1950, ao mesmo tempo em que este sujeito afirma sua identidade política. Este é o momento das “Ligas Camponesas”, quando a gritante concentração de terras e a profunda desigualdade social aparecem como fundamentos da questão agrária brasileira.

Da mesma forma, observamos que o mesmo processo que deu sentido ao conceito de camponês, também cria o seu par contraditório que é o conceito de latifundiário. Na perspectiva de Martins (1981) estes são conceitos-síntese, que remetem a situações de classe e que estão enraizados numa longa história de luta pela terra no Brasil.

Abramovay (1998) em estudo que levantou muitas polêmicas e críticas ao autor quando apresenta seu modo de pensar o camponês brasileiro, negando sua condição de camponês e sua longa história de luta pela terra, inclusive com a possibilidade de se reproduzir como “empresário rural”, diz que:

O camponês é alguém que não vende força de trabalho e que não vive da exploração do trabalho alheio. No mundo capitalista, o camponês pode ser no máximo, um resquício cuja integração à economia de mercado significará fatalmente sua extinção (p. 52).

No assentamento Brejinho viu-se que os camponeses, em momentos específicos, vendem sua força de trabalho. Isto ocorre quando há necessidade de complementar a renda da família e não é possível extrair do trabalho com a própria terra dinheiro para cobrir algumas despesas. Quando membros mais jovens da família começam a entrar no mercado de bens de consumo, ou querem poupar algum recurso para investir posteriormente na terra, vende-se a força de trabalho, normalmente em trabalhos próximos da casa da família, no entanto não é a venda de força de trabalho que caracteriza o camponês desse estudo.

Procurando esclarecer criticamente esse debate, Oliveira (2004), apresenta um estado da arte acerca da produção geográfica sobre o campo e a agricultura no Brasil. Ali ele trabalha a idéia de que muitos autores expressam diferentes vertentes do marxismo e chama a atenção para **três vertentes/teses** que se contrapõem nesse debate do desenvolvimento do capitalismo no campo, na questão agrária e no modo de pensar o campesinato:

1. Para que o campo se desenvolva, seria preciso acabar com essas relações feudais ou semifeudais e ampliar o trabalho assalariado no campo (p. 34);
2. O campo brasileiro já está se desenvolvendo do ponto de vista capitalista, e que os camponeses inevitavelmente irão desaparecer, pois eles seriam uma espécie de “resíduo” social que o progresso capitalista extingiria (p. 35);
3. Que o estudo da agricultura brasileira deve ser feito levando-se em conta que o processo de desenvolvimento do modo capitalista de produção no território

brasileiro é contraditório e combinado. Isso quer dizer que ao mesmo tempo em que esse desenvolvimento avança produzindo relações especificamente capitalistas (implantando o trabalho assalariado através da presença no campo do bóia-fria), o capitalismo produz também, igual e contraditoriamente, relações camponesas de produção (através da presença e do aumento do trabalho familiar no campo) (p. 36).

Contrapondo-se às duas primeiras teses, como modo de compreender o lugar do campesinato na sociedade capitalista brasileira, Oliveira (2004, p. 34) prossegue dizendo: “Para essas duas correntes (a primeira e a segunda), na sociedade capitalista avançada não há lugar histórico para os camponeses no futuro dessa sociedade. Isso porque a sociedade capitalista é pensada por esses autores como sendo composta por apenas duas classes sociais: a burguesia (os capitalistas) e o proletariado (os trabalhadores assalariados)”. E afirma que esses autores “esqueceram” uma frase escrita por Marx no Livro III do Capital:

Os proprietários de mera força de trabalho, os proprietários de capital e os proprietários da terra, cujas respectivas fontes de rendimentos são o salário, o lucro e a renda fundiária, portanto, assalariados, capitalistas e proprietários de terra, constituem as três grandes classes da sociedade moderna, que se baseia no modo de produção capitalista (OLIVEIRA, 2004, p. 35).

De outro modo de forma acertada, argumenta este autor que se as teses da extinção do campesinato de fato tivessem capacidade explicativa da realidade, os posseiros no Brasil já teriam virado proletários. Os camponeses, em vez de virar proletários, passaram a lutar para continuar sendo camponeses (idem, p.35). Concorde-se com a visão deste autor, de que trata-se de análises equivocadas acerca do desenvolvimento do capitalismo e da indústria no Brasil, que previam o fim do camponês e do próprio mundo rural, pois: “Entretanto, não foi isso que aconteceu e, o campesinato tem dado mostra suficiente de sua força, para que essa tese teórica, política e ideológica da hegemonia plena do capitalismo fosse de fato ocorrer, como previram os clássicos Marx e Lênin” (idem, p. 44).

O campesinato não se apresenta com um tipo único de relações de produção no interior da sociedade capitalista, pelo contrário se constitui como uma diversidade de formas sociais baseadas em diferentes relações de trabalho e de acesso à terra como o posseiro, o parceiro, o foreiro, o arrendatário, o pequeno proprietário, no entanto

Na década de 70, o conceito de pequena produção passa a ser usado como alternativa ao de camponês por seu caráter operacional e por, supostamente, melhor representar a realidade de um campo submetido pelo Estado à desarticulação de seus movimentos sociais e a um conjunto de políticas de cunho modernizante. A adoção de tal perspectiva contribui para a despolitização do tema da questão agrária (PORTO E SIQUEIRA, 1994, p. 85).

Pensar o camponês como pequeno produtor não permite a explicitação das suas contradições numa sociedade capitalista, bem como as especificidades desta categoria social no enfrentamento dos problemas que vivem, particularmente na incorporação das técnicas, no acesso ao crédito, na inserção ao mercado como o conceito de camponês o permite, mesmo assim, alguns autores passam a utilizar os dois conceitos de forma articulada e alguns entendendo-os inclusive como sinônimos.

Daí a importância de se compreender como essa discussão do campesinato permeou os embates teóricos, políticos e acadêmicos no pensamento dos principais autores clássicos marxistas (Lênin, Kautsky, Chayanov) quando se dispuseram a pensar a questão agrária e o desenvolvimento do capitalismo no seu tempo e seus respectivos desdobramentos nos modos de pensar o campesinato no contexto brasileiro.

Apresentamos a seguir, mesmo de forma resumida, as discussões de Kautsky (1972), a partir de uma obra publicada originalmente em 1899 na qual defende a superioridade da grande propriedade; em seguida apresenta-se o pensamento de Lênin (1985) em obra originada em 1899 que vê a desintegração do campesinato com o desenvolvimento do capitalismo e a obra de Chayanov (1974) publicada pela primeira vez em 1925, na qual compreende que o camponês trabalha baseado na lógica do equilíbrio entre necessidade e consumo.

Compreende-se que esses autores tiveram o mérito de estudar a introdução do modo de produção capitalista no campo e as suas consequências para o campesinato europeu. Esses estudos, embora datados em outro tempo e produzidas em outro espaço e lógica social são importantes para a discussão da questão agrária entre nós ainda hoje, inclusive para lançar luzes acerca de preconceitos políticos, acadêmicos e ideológicos presentes no debate do desenvolvimento do capitalismo no campo.

Kautsky, em sua obra *“A Questão Agrária”* publicada em 1899, descreve a influência do capitalismo sobre a agricultura, as transformações que estavam ocorrendo no campo no final do século XIX, e procura pensar como ficará a situação do campesinato com relação à introdução do capitalismo em suas relações de produção.

A idéia central desenvolvida em sua obra é a tese de que a grande propriedade agrícola é superior tecnicamente em relação à pequena propriedade e tem como causa a penetração do capitalismo no campo e como consequência, a “industrialização da agricultura”. Neste caso, o autor trabalha com a compreensão de que a grande propriedade é o espaço adequado para se

desenvolver as atividades capitalistas e que a pequena propriedade, com o desenvolvimento do capitalismo no campo e o processo de industrialização, tende a diminuir ou desaparecer.

O autor cita alguns problemas diretos e mais evidentes dos desequilíbrios da produção capitalista que os camponeses enfrentavam ao se inserirem nos moldes do sistema capitalista:

(...) o processo de integração indústria-agricultura, o extermínio ou diminuição da pequena produção camponesa, o surgimento de manufaturas e objetos industrializados para a produção agrícola, o aumento do êxodo rural, aumento de empregos nos centros urbanos que oferecem melhores remunerações e melhores condições de vida. (...) *quanto mais esse processo avança mais se dissolve a indústria doméstica e mais aumenta a necessidade de dinheiro para o camponês*, ou seja, a obrigação cada vez maior do camponês ter capital para realizar suas atividades. *Esse processo determina um novo ritmo na vida do camponês* (KAUTSKY, 1972, p. 26). (Grifo nosso).

Kautsky (1972) discute como de fato ocorre o avanço das formas de produção capitalistas no campo, a subordinação e expropriação do camponês e prevendo a inserção completa do capitalismo na agricultura e sua produção sendo regida pela dinâmica industrial, afirma que:

A grande exploração agrícola é a que melhor satisfaz as necessidades da grande indústria agrícola. Essa, muitas vezes, quando não tem uma grande exploração deste gênero à sua disposição, cria-a (KAUTSKY, 1972, p.124).

É neste processo que se institui a integração indústria-agricultura. Nesse movimento o camponês acaba sendo envolvido pelo sistema capitalista deixando de ser camponês tornando-se um agricultor voltado para a produção do mercado¹⁸, ficando dependente de atributos que antes não tinha e na maioria das vezes deixa de ser o ator principal do seu processo de produção, pois a tecnificação e a indústria vai eliminando até o ponto de suprimir o trabalho camponês neste processo. Nesse conjunto de mudanças, o camponês para Kautsky:

(...) deixa, portanto de ser o senhor da sua exploração agrícola: esta torna-se um anexo da exploração industrial pelas necessidades da qual se deve regular. O camponês torna-se um operário parcial da fábrica (...) ele cai ainda sob a dependência técnica da exploração industrial (...) lhe fornece forragens e adubos. Paralelamente a esta dependência técnica produz-se ainda uma dependência puramente econômica do camponês em relação à cooperativa (KAUTSKY, 1972, p.128-129).

O autor não deixou de pensar acerca das formas pré-capitalistas e não-capitalistas da agricultura, questionando também a função destas no interior de uma sociedade capitalista. Nesse sentido, faz uma distinção entre a pequena e a grande exploração e afirma que “quanto

17. A história do campesinato brasileiro tem demonstrado que, apesar de sua subordinação e expropriação pelo capitalismo, este tem se recriado de diferentes formas num processo de construção e reconstrução de identidades, mesmo no interior desse sistema dominante.

mais o capitalismo se desenvolve na agricultura, mais aumenta a diferença qualitativa entre a técnica da grande e da pequena exploração” (KAUTSKY,1972, p.129). E neste movimento, o autor faz previsões sobre a pequena propriedade, afirmando que “está condenada a desaparecer diante da superioridade da grande fazenda capitalista”.

Kautsky sinaliza para a evolução do modo capitalista na agricultura e diz que a grande exploração tem melhores condições para satisfazer as necessidades da indústria contrariamente a pequena produção. Concordamos com o autor, quando diz que isso, não significa o fim da pequena propriedade, pelo contrário, a grande exploração necessita de um número de pequenas propriedades para a exploração industrial, que forneçam matéria prima e que vendam para a indústria para ela revender posteriormente e ainda, como reserva de mão-de-obra para os períodos que a grande exploração precisar de assalariados (KAUTSKY, 1972).

Embora o autor admita a superioridade da grande empresa agrícola, não nega também o processo de diferenciação social e deixa clara a possibilidade de sobrevivência da pequena empresa familiar, sobretudo se esta for capaz de se associar e cooperar.

Para tornar isso possível, o autor sugere que os camponeses se organizem, em ligas, ou em uma organização coletiva do campo visando superar essas dificuldades, pois compreende que somente uma organização socialista da produção, com uma organização social forte para enfrentar o capitalismo agrário poderá um dia resolver esses problemas.

Outra obra que marca o estudo do processo de penetração do capitalismo na agricultura é a de Vladimir Ilich Lênin - “*O Desenvolvimento do Capitalismo na Rússia*” (1985), publicada pela primeira vez em 1899, na qual o autor analisa a formação do mercado para o capitalismo e mostra que a desintegração do campesinato é um processo determinado pelas relações de produção em direção ao capitalismo, fazendo ainda uma análise das consequências mais importantes da inserção do sistema capitalista na agricultura.

Lênin realizou seu estudo na Rússia e indicou que o processo capitalista estava provocando o que denominou de diferenciação uma “decadência do estabelecimento, a ruína do camponês e sua transformação em operário além da ampliação da unidade agrícola e a transformação do camponês em empresário rural” (LÊNIN,1985, p.83).

No capítulo II de sua obra, intitulado “*A Desintegração do Campesinato*” Lênin apresenta a situação do camponês frente ao processo capitalista, mostrando que o camponês na economia mercantil, fica inteiramente subordinado ao mercado, dependendo deste, tanto

para seu consumo próprio, como também para sua atividade agrícola. Na compreensão desse autor, esse processo de diferenciação/desintegração do campesinato cria um mercado interno para o capitalismo que subordina e expropria o camponês.

O processo de desintegração do campesinato seria consequência de diversos fatores estudados por Lênin a partir de um conjunto de dados sobre “arrendamento, compra de terras, implementos agrícolas aperfeiçoados, atividades temporais, o progresso da agricultura mercantil, o trabalho assalariado” (Lênin, 1985, p.94). Através dessas informações ele formula a tese da desintegração do campesinato na Rússia, afirmando que esse processo ocasionaria um empobrecimento do camponês e que esse:

Não era antagônico ao capitalismo, mas, ao contrário, é a sua base mais profunda e sólida. A mais profunda porque é no seu interior mesmo, (...) que constatamos a formação constante de elementos capitalistas. A mais sólida porque é sobre a agricultura em geral e o campesinato em particular que pesam mais intensamente as tradições da Antiguidade, (...) é aí que a ação transformadora do capitalismo se manifesta mais lenta e mais gradualmente (LÊNIN, 1985, p.113).

O movimento dessas transformações decorrentes do processo capitalista no campo fez com que ocorressem mudanças nas classes sociais rurais, e nesse sentido Lênin (negando a própria dinâmica da realidade e a capacidade que o campesinato tem, no interior do capitalismo, de se reconstruir) afirmou que:

O campesinato antigo não se “diferencia” apenas: ele deixa de existir, se destrói, é inteiramente substituído por novos tipos de população rural, que constituem a base de uma sociedade dominada pela economia mercantil e pela produção capitalista (LÊNIN, 1985, p.114).

Neste sentido, o estudo de Lênin mostrou que a inserção do capitalismo na agricultura provocou um antagonismo nas classes sociais rurais. Havendo uma oposição de classes, de um lado a burguesia rural e de outro, operários agrícolas¹⁹. Então “os agricultores se metamorfoseiam cada vez mais depressa em produtores submetidos às leis gerais da produção mercantil” (LÊNIN, 1985, p. 202). Assim, a principal tese leninista se baseia na desintegração do campesinato, que cria um mercado interno para o capitalismo ocasionando a diferenciação social no campo.

¹⁹ Temos clareza da complexidade desse debate e também da realidade social vivida pelos camponeses, no Brasil. Em particular no espaço rural do Tocantins, não predomina o trabalho assalariado no campo. Há muita pobreza no campo e em algumas regiões, remotas condições do desenvolvimento do trabalho assalariado, por questões e contradições do próprio capitalismo ou por tentativas de reinvenção de outras possibilidades de reconstrução do processo de trabalho no campo entre os camponeses.

Santos (2008, p. 128) afirma que as contribuições marxistas sobre o campesinato são muito importantes e que tem gerado profundos debates acerca da relação desse produtor com o núcleo do capitalismo. Na compreensão de Santos em Lênin

(...) há profundas diferenças entre o campesinato, assim como nessas diferenças estão anunciadas possibilidades de redefinição social do campesinato. Na verdade, Lênin também entendia que o campesinato estava vivendo várias situações, no processo de desenvolvimento do capitalismo na Rússia. Em alguns casos, existia mesmo a possibilidade de esse camponês estar vivendo à margem desse processo (SANTOS, 2008, p. 128).

Na comunidade camponesa que estudamos, as famílias fazem um trabalho árduo para garantir, quase somente, a produção de alimentos e com dificuldades, com base numa agricultura tradicional, mas esperançosos de que possam vir a produzir e viver de modo que tenham maior volume de produção, melhores ganhos com o pouco que tentam comercializar e, de modo geral, possam ter domínio sobre os resultados do seu trabalho e que ele permita a recriação das famílias, mesmo que hajam diferenças econômicas internas entre as famílias e que não “gostem” de pensar na possibilidade de voltar pra cidade e trabalhar como “peão dos outros”, como alguns dizem.

Santos (2008) ajuda no entendimento desse processo de pensar as diferenças no campesinato e também

(...) na interpretação da eliminação do campesinato pelo desenvolvimento do capitalismo, inspira a pensar nas possibilidades que esse processo anuncia, no seu devir. Ou seja, a tendência de proletarização ou o aburguesamento do campesinato, sob o capitalismo, é uma possibilidade geral, assim como a marginalização do campesinato é também uma possibilidade, dentro do desenvolvimento capitalista (SANTOS, 2008, 130-131).

No contexto da reprodução e existência camponesa destaca-se ainda o estudo da obra de Alexander Chayanov (1974) “*A Organização da Unidade Econômica Camponesa*”, publicada em 1925, que constitui um importante referencial sobre a questão camponesa e coloca como elemento fundamental, a caracterização do campesinato a partir do núcleo familiar e do balanço trabalho-consumo existente na unidade doméstica. Diferentemente de Kautsky e Lênin, este autor não partiu do princípio da subordinação dos camponeses pela renda da terra e de sua inserção na dinâmica capitalista. O autor partiu da necessidade de consumo, do sustento da família para entender o trabalho camponês. No caso da circulação da produção camponesa, onde reside sua subordinação ao capital e a consequente expropriação do camponês, esta foi considerada “marginal” na sua compreensão.

A teoria da organização da unidade econômica camponesa de Chayanov está baseada em estudos realizados nas economias de produção familiares russas, no início do século XX. Essa teoria fundamenta-se no entendimento de que a família trabalha para preencher as necessidades fundamentais dos seus membros e em um segundo plano, para acumular capital. Nesse caso, Chayanov classifica a unidade econômica camponesa como não-capitalista, pelo fato, da ausência do trabalho assalariado.

A explicação dessa racionalidade camponesa para Chayanov diz respeito a uma diferenciação demográfica, ou seja, o número de trabalhadores - consumidores da família camponesa como nexo explicativo da sua existência. A questão está deslocada para o consumo e número de membros da família, revelando outro conteúdo no trabalho camponês, outra lógica, constituindo-se, portanto, num trabalho que serve às demandas necessárias à manutenção da família e não na produção de valor de troca. Esta não deixa de ser uma perspectiva importante para compreender o trabalho camponês, mas não deve ser a única, pois o camponês é plural.

Na lógica da produção de valor de uso, a força de trabalho da família é o elemento mais importante no reconhecimento da unidade camponesa. É a família que define o máximo e o mínimo de esforço a ser despendido na atividade econômica da unidade, o tamanho da família (número de consumidores) tem relação direta com a atividade econômica da unidade de produção. Portanto, a produção camponesa possui uma dinâmica diferenciada e particular que seria reconhecida pela diferenciação demográfica no balanço trabalho-consumo, constituindo-se em outro modo de produção.

Chayanov reconhecia que o campesinato estava fora do modo de produção capitalista²⁰. Para ele o campesinato é um modo de produção, pois suas características são: a força do trabalho familiar - unidade econômica camponesa -, pequena propriedade como local das atividades, a própria família produz seu meio de produção, às vezes, devido a diversos fatores, membros da família se vêem obrigados a empregarem sua força de trabalho em atividades rurais não-agrícolas. Assim, a atividade econômica camponesa não se assemelha a de um empresário rural o qual investe seu capital recebendo uma diferença entre a entrada bruta e os gastos gerais de produção, gerando lucro. Mas sim, apenas uma simples remuneração que o

19. É provável que este modo de pensar o campesinato tenha alimentado estudos que consideram o camponês como “resquício feudal”, portanto como um componente tradicional e arcaico, pois relacionado ao sistema feudal. No entanto, autores como Oliveira (1994) e Martins (1981) partem do pressuposto de que o campesinato é originado das próprias contradições internas do capitalismo, não fazendo sentido situá-lo no interior de outro modo de produção.

permite determinar o tempo e a intensidade do trabalho (CHAYANOV, 1974).

O aumento da produtividade do trabalho camponês se deve à pressão exercida pelas necessidades do consumo familiar. Nesse sentido, a lógica da organização da unidade econômica camponesa está baseada na racionalização entre quantidade e qualidade de terra, força de trabalho e capital. Neste processo, qualquer distorção nesta relação é compensada pela ocupação da força de trabalho em atividades não-agrícolas complementares ou pela intensificação do trabalho (CHAYANOV, 1974).

Este autor via nas cooperativas coletivas as únicas alternativas para introduzir a exploração camponesa no ambiente da industrialização agrícola em grande escala. Assim, para continuar no modo de produção camponesa o meio seria através da unidade econômica camponesa familiar e caso ingressasse no capitalismo, indústria-agricultura, os camponeses deveriam se aliar e unir-se em cooperativas.

As leituras e releituras desses clássicos geram outros modos de pensar sobre o desenvolvimento do capitalismo no campo com a industrialização e a modernização da agricultura, bem como sobre o papel da produção camponesa neste novo contexto a partir de diferentes perspectivas. As leituras nos indicam que no interior da tradição marxista há aqueles como Silva (1982) que, apoiando-se em Lênin, considerava que o campesinato estava fadado à extinção e que daria lugar a uma realidade polarizada entre trabalhadores assalariados e capitalistas, pequenos e grandes produtores rurais. Outros como Martins (1981), inspirando-se na idéia de acumulação primitiva, afirmava não somente a permanência, mas também as possibilidades de recriação do campesinato no interior da agricultura capitalista, como classe desse sistema. Estas duas concepções teóricas têm influenciado o debate sobre a questão agrária brasileira, notadamente no caso dos estudos sobre campesinato.

Segundo Martins (1995) as palavras “camponês” e “campesinato” são recentes em nosso país e “são oriundas do vocabulário da política”. Principalmente pelos partidos e movimentos de esquerda que fizeram sua introdução em definitivo há algumas décadas, quando a mesma resolveu apoiar os trabalhadores do campo na luta por um pedaço de terra para trabalhar que irromperam em vários pontos do país a partir dos anos de 1950. Antes disso, um mesmo trabalhador que na Europa e na América Latina tinha a mesma classificação aqui tinha denominações próprias, e distintas nas diferentes regiões do país.

Por exemplo, temos o *caipira*, que segundo Martins (1981), provavelmente tenha origem indígena, utilizada para designar o camponês dos estados de São Paulo, Minas Gerais,

Goiás, Paraná e do Mato Grosso do Sul. Já para o litoral paulista, essa mesma denominação é conhecida como *caiçara*. No Nordeste chama-se de *tabaréu*. Em outras regiões é denominado como *caboclo*, palavra assim como a de *caipira* muito difundida, porém, com vários sentidos em diferentes épocas e em diferentes lugares. Por exemplo, no Estado de São Paulo do século XVII era uma palavra com conotação depreciativa porque se nomeavam os mestiços de índios e brancos; no Norte e no Centro-Oeste era empregada para distinguir o pagão do cristão, sendo nome que se dava ao índio mesmo em contato com o branco; em outras regiões designa o homem do campo, o trabalhador (MARTINS, 1981, p.21-22).

Segundo ainda este autor, são palavras carregadas de sentidos não somente políticos, mas também econômicos, culturais e que muitas vezes expressam o preconceito contra essas pessoas, pois

São palavras que têm duplo sentido. Refere-se aos que vivem lá longe, no campo, fora das povoações e das cidades, e que por isso, são também rústicos, atrasados ou, então, ingênuos, inacessíveis. Têm também o sentido de tolo, de tonto. Às vezes querem dizer também “preguiçoso”, que não gosta do trabalho. No conjunto, são palavras depreciativas, ofensivas (MARTINS, 1981, p.22).

Leite (1993) denomina o conceito de campesinato como sinônimo de camponês, ou seja, os vocábulos são equivalentes. E ainda conforme Leite (1993, p. 30) o campesinato é definido “como produtor familiar ou, simplesmente, pequeno produtor”. Denominação que hoje não é a mais adequada, haja vista sua forte redução ao aspecto econômico, ou seus vieses políticos, no sentido de negar a existência e a luta histórica dos camponeses.

Moura (1986) descreve que na Roma antiga, o vocábulo *paganus* designava o habitante dos campos, bem como o civil, em oposição à condição de soldado. Seguindo seu raciocínio o “vocábulo *paganus* converteu-se em *paysan*, no idioma francês: e, para a língua inglesa, é traduzido por *peasant*. Ambos significam camponês em português” (LEITE, 1993, p.30).

Para o português o vocábulo *paganus* tornou-se ainda *paisano*: o que não é militar. Assim como se tornou *pagão*, que significa não cristão, aquele que precisa ser convertido.

Moura (1986) relata ainda que na Alemanha do século XIII a *declinatio rústica* tinha seis concepções para a palavra camponês: vilão, rústico, demônio, ladrão, bandido, os saqueadores; e no plural, miseráveis, mendigos, mentirosos, vagabundos, escórias e infieis.

Portanto, etimologicamente, a palavra “camponês” vem de campo (*campus* em latim). Por outro lado o vocábulo “lavrador”, que contém na raiz, a palavra latina *labor*; que não quer

dizer só trabalho, possui também a conotação de esforço cansativo, dor e fadiga.

Botomore (1988, p.42) define tanto campesinato como suas relações sociais (produção) “como um conjunto daqueles que trabalham a terra e possuem seus meios de produção: ferramentas e a própria terra”.

Moura (1986, p.12) apresenta uma definição de camponeses como “cultivadores de pequenas extensões de terra, às quais controla diretamente com sua família”.

Graziano da Silva (1978) apud Leite (1993, p.29) é outro autor que traz por sua vez uma definição de camponês partindo de quatro elementos principais que estruturam o trabalho camponês:

- a) “utilização do trabalho familiar, ou seja, a família se configura como unidade de produção”;
- b) a posse dos instrumentos de trabalho ou de parte deles;
- c) produção direta de parte dos meios necessários a subsistência, seja produzindo alimentos para o autoconsumo, seja produzindo (alimentos ou outras mercadorias) para a venda. Deve ficar claro que, embora a produção se destine em grande parte para o autoconsumo, não se trata unicamente de produção de alimentos; por outro lado, não se trata de vender o que sobra do consumo, mas sim de realizar uma produção voltada para o mercado com a terra, a mão-de-obra e os meios de trabalho subtraídos da produção para a subsistência. Sob este aspecto a produção camponesa pode ser vista como uma produção mercantil simples;
- d) não é fundamental a propriedade, mas sim a posse da terra, que mediatiza a produção, como mercadoria. Sendo assim, não só o proprietário, como também o parceiro, o arrendatário, o posseiro, podem se configurar como forma de produção camponesa.

No entanto, é comum ouvir-se nos dias atuais pessoas fazerem uso de termos carregados de sentido pejorativo para se referirem ao homem e a mulher do campo, como: “caipiras”, “caboclos”, “roceiros”, dentre outros, dependendo da região do país. Estes termos servem para caracterizar segundo visão dessas pessoas os que vivem - longe da cidade - no campo. E que por isso também são rústicos, atrasados, ingênuos, inacessíveis. Podem ainda ser tachados de “tontos, preguiçosos, que não gostam de trabalhar” (MARTINS, 1981, p.21-22). Contudo, são raras as vezes que os camponeses se autodeterminaram deste modo. Todavia, muitas vezes eles se *autodefinem* por outros nomes: lavradores rurais, agregados, ribeirinhos, pequenos produtores etc (LEITE, 1993, p. 28-29). No Estado do Tocantins é muito forte a identificação de sertanejo para esses sujeitos.

Em muitas situações, as expressões utilizadas pelas próprias pessoas que vivem no campo para se autodefinirem indicam, não raro, a submissão a uma visão subalterna/depreciativa de seu modo de vida. Como descreve Moura (1986, p.16):

Consciente de sua condição subalterna, o camponês se vê como o pobre, e o fraco; reservando o antônimo destas categorias para os proprietários de grandes extensões de terra, os profissionais que representam as agências do estado, e de modo mais ou menos genéricos, os habitantes do meio urbano.

Portanto, esta denominação de pobre, fraco ou outras parecidas pode, contudo, desaparecer, como se verifica em várias localidades brasileiras, no momento em que o campesinato²¹ se identifica política e socialmente como classe que luta conscientemente por seus direitos.

Todavia, ressaltamos que o termo campesinato é concebido, neste trabalho, como uma classe social (do campo), ou seja, não devemos compreendê-la como uma das classes sociais do mundo rural, do agronegócio de hoje. Pois, “o significado de classe social é diferente ao de estrato social. Este último é determinado pela capacidade econômica para possuir bens e serviços no mercado, ou seja, está diretamente ligada ao poder de compra” (PINTO, 1981, p. 73).

Sendo assim, pode-se afirmar que o campesinato é sim, segundo essa descrição uma classe social, e não puramente um grupo de produtores situados no campo. Porém, caracterizá-lo como agricultor também não é o bastante para explicar suas características, tampouco, as relações que mantém com outras categorias sociais e, menos ainda com os seus interesses reais (PINTO, 1981). Neste sentido precisa-se entender o campesinato:

Não como uma classe social homogênea e uniforme, mas como um conjunto social complexo, constituído por várias frações, cuja especificidade se origina do processo de desenvolvimento histórico da sociedade, no qual distintos modos de organização da produção conduzem a diferentes tipos de relações sociais (PINTO, 1981, p.74).

Com isso temos que ter em mente que as diferenças e contradições existem dentro dos grupos sociais campestinos assim como em qualquer outro grupo social, porém, não chegam a serem antagônicas.

Partindo dessa descrição podemos verificar a complexidade do campesinato como uma classe trabalhadora do campo no mundo contemporâneo. Percebe-se que a cada momento histórico forma-se um grupo distinto dentro do modelo desenvolvimentista do capitalismo,

²¹ Conjunto daqueles que trabalham a terra e possuem seus meios de produção: ferramentas e a própria terra (Botomore, 1988, p.42). Ou ainda: cultivadores de pequenas extensões de terra, às quais controla diretamente com sua família (Moura, 1986, p.12). Esta autora acrescenta que “tal controle pode advir do costume ou da propriedade privada, garantida pelo código civil”, como pode advir da posse “num contexto de terras livres, assim entendidas as que não foram privadamente apropriadas”.

pelo qual o país constitui-se em formações socioeconômicas específicas de cada época. Neste aspecto é importante compreender que o camponês não é um sujeito social estranho ao modo capitalista de viver.

Representam vestígios não-capitalistas²² e/ou pré-capitalistas de diferentes períodos de desenvolvimento, que permanecem através de suas formas próprias, apesar das relações atuais predominantes serem capitalistas. Em outras palavras, a relação de apropriação e de exploração do trabalhador é uma relação essencialmente capitalista, seja quando se dá reiteradamente, durante o processo de trabalho (no caso dos trabalhadores agrícolas), seja mediante a apropriação dos excedentes econômicos durante a troca (no caso dos camponeses), seja pelo processo de subsunção do trabalho camponês ao capital (PINTO, 1981, p.76).

Oliveira (1997) descreve o mesmo raciocínio em relação a essa temática da seguinte forma,

O capital interessado em sujeitar a renda da terra, primeiro estabelece a condição fundamental para fazê-lo: apropria privadamente a terra. Nesse processo os posseiros têm travado lutas sangrentas contra o capital e seus asseclas. O objetivo dessa luta é livrar-se do destino de alguns de seus companheiros: se tornar assalariados; ser “bóia-fria”. Primeiramente, o capital sujeita a renda da terra e em seguida subjuga o trabalho nela praticado (OLIVEIRA, 1997, p.13).

De um modo geral, em cada sociedade, em razão de um conjunto diverso e complexo de elementos, o campesinato se constitui de uma maneira específica. Olhando, por exemplo, a história do campesinato a partir da Europa Ocidental à medida que as relações sociais pré-capitalistas foram se desintegrando²³, “os servos que continuaram na terra se transformaram em um campesinato cujo acesso à terra passou a se fazer por meios extra-econômicos, através de uma relação de dependência com um grande proprietário de terras” (Bottomore, 1988, p. 42).

No Brasil, por sua vez, assim como nos países latino-americanos, o campesinato surgiu num contexto em que o modo capitalista de produção já estava organizado, mesmo que ainda possuísse todas as suas características, tal como as desenvolveu até hoje e vai continuar desenvolvendo. Essas características estão articuladas com a existência de um mercado interno para os produtos oriundos das unidades de produção camponesa, a presença ou muitas vezes a generalização de relações tipicamente capitalistas no campo²⁴, a existência de uma

22. Segundo, Oliveira (1997), é o trabalho familiar praticado pelo pequeno lavrador, camponês, bem como a parceria.

23. Ver especialmente o livro de Oliveira (2007), *Modo de Produção Capitalista, Agricultura e Reforma Agrária*, em particular os capítulos 2, 3 e 4.

24. Na perspectiva de Oliveira (2007, p. 20): “O processo de desenvolvimento do modo capitalista de produção tem necessariamente que ser entendido no seio das realidades históricas, ou seja, no seio da formação

indústria processadora desses produtos produzidos na agricultura camponesa, o que significa dizer, que diferentemente do que acreditam vários autores, o campesinato não surge em nosso contexto a partir de relações feudais, ele é uma criação contraditória do próprio capitalismo e da luta obstinada dos excluídos do campo e da cidade para continuar existindo (OLIVEIRA, 2007).

No entanto, considerando as dimensões do Brasil e a própria lógica do desenvolvimento capitalista, de forma desigual e distinta nas diferentes regiões do país, também a formação do campesinato não vai ocorrer de maneira homogênea em cada região.

Os primeiros camponeses no contexto brasileiro surgiram ainda no período em que predominou o ciclo da mineração e a monocultura agroexportadora, ambas, como sabemos, tendo como sustentáculo o sistema escravista e o latifúndio. Todavia, Martins (1995) discutindo as origens sociais do campesinato tradicional, lembra que no período colonial havia interdição da propriedade da terra, não só “para o índio, o escravo, para quem não tivesse sangue limpo, quem fosse bastardo, mestiço de branco e índia, os excluídos e empobrecidos pelo morgadio²⁵” (p. 32). O autor lembra ainda que esses primeiros camponeses, como estavam excluídos da economia escravista, obtinham sua reprodução se apossando das terras livres.

Outra origem do camponês é colocada na perspectiva de Leite (1993) informando que no século passado em razão da crise do trabalho escravo, o Estado brasileiro estimulou a imigração de trabalhadores de países da Europa para o sul e sudeste do Brasil. Parte desses imigrantes foram para São Paulo trabalhar nas grandes fazendas de café. Outros foram para os estados da região sul e sudeste do Brasil. Os colonos que foram para os Estados da Região Sul e para o Espírito Santo se dedicaram principalmente à produção familiar. Para este autor os descendentes desses imigrantes, “vieram mais tarde, disseminar as unidades de produção camponesa²⁶ - juntamente com os descendentes de índios, escravos, e de outros segmentos

econômico-social capitalista”. Para este autor, isso significa que precisa ser “entendido como um processo contraditório de reprodução ampliada do capital e que pressupõe a criação capitalista de relações não-capitalistas de produção, uma vez que o capital, ao reproduzir-se reproduz também de forma ampliada suas contradições”.

25. De acordo com Martins (1995, p. 32): “morgadio era o regime que tornava o primogênito herdeiro legal dos bens de um fazendeiro. Isto fazia dos outros herdeiros uma espécie de agregados do patrimônio herdado com base na primogenitura”. Segundo este autor, “O morgadio só foi extinto no Império, em 1835, tendo sido causa tanto do empobrecimento da população quanto de muitos conflitos de famílias que perduraram por longos anos”.

26. Compreendemos que as origens históricas da formação do território que hoje compreende o Estado do Tocantins, portanto, região norte, segue outra matriz e não somente aquela originária do sul-sudeste do Brasil a partir das ações das chamadas bandeiras, particularmente à procura do ouro. O trabalho de Apolinário (2006) discute os Akroá e outros povos indígenas nas fronteiras do sertão. A autora relata vários encontros/desencontros dos indígenas com não-indígenas (portanto com lavradores, sertanejos, camponeses) no Pará, Maranhão, Piauí,

espoliados do campo - especialmente nas regiões Norte e Centro-Oeste” (Leite, 1993, p. 34).

Martins, no Prefácio da obra *Colonos do Vinho*, de Tavares dos Santos (1984, p. IX), diz que

(...) quando o regime de trabalho escravo entrou em colapso (...) a grande propriedade entrou igualmente em crise. A progressiva substituição do cativo pelo trabalho livre, na segunda metade do século XIX, foi implementada com medidas igualmente oficiais para abrir caminho à agricultura familiar baseada na pequena propriedade, num sólido vínculo jurídico com a posse da terra, segurança que não tinham os homens livres agregados das grandes fazendas na vigência da escravidão.

Mendras (1978, p. 14-15) diz que uma sociedade camponesa possui cinco traços definidores de sua condição existencial no interior de uma sociedade mais ampla e dominadora:

1. A autonomia relativa das coletividades camponesas frente a uma sociedade envolvente que as domina, mas tolera as suas originalidades.
2. A importância estrutural do grupo doméstico na organização da vida econômica e da vida social da coletividade.
3. Um sistema econômico de autarcia relativa, que não distingue consumo e produção e que tem relações com a economia envolvente.
4. Uma coletividade local caracterizada por relações internas de interconhecimento e de relações débeis com as coletividades circunvizinhas.
5. A função decisiva do papel de mediação dos notáveis entre as coletividades camponesas e a sociedade envolvente.

Na compreensão do autor estes cinco traços ligados entre si, formam um modelo geral, mas que o traço principal desse modelo “é o fato de pertencer a uma sociedade camponesa que identifica o camponês e nada mais” (p. 15).

Mendras (1978) apresenta ainda uma questão importante para o debate acerca do camponês, pois se articula com o centro principal da condição deste no contexto de suas relações com a sociedade que o envolve. Trata-se da questão de quem é camponês, dos objetivos do seu trabalho com a família e sua relação com a terra:

O camponês trabalha a terra para se nutrir (...). Por camponês, é necessário entender a família camponesa, a unidade indissociável que conta ao mesmo tempo os braços que trabalham e as bocas que têm de ser alimentadas. (...) A família vive de uma terra que é sua e que lhe é própria, o que não quer dizer que tenha sempre a plena propriedade, no sentido privativo do direito romano; mas ela dispõe ao menos de um direito de explorar essa terra, seja por redistribuição entre as famílias da aldeia, seja por concessão do proprietário fundiário (MENDRAS, 1978, p 44-45).

Queiroz (1973) compreende que as descrições de características do campesinato, apresentadas por vários autores e em diferentes regiões, faz chegar à conclusão de que há certos traços comuns que o definem, sejam quais forem os detalhes que diferenciam os camponeses. Para esta autora os traços característicos dos camponeses são os seguintes:

O camponês é um trabalhador rural cujo produto se destina primordialmente ao sustento da própria família, podendo vender ou não o excedente da colheita, deduzida a parte do aluguel da terra quando não é proprietário; devido ao destino da produção, é ele sempre policultor. O caráter essencial da definição de camponês é, pois, o destino dado ao produto, pois este governa todos os outros elementos com ele correlatos (...). Economicamente, define-se, pois o camponês pelo seu objetivo de plantar para o consumo. Sociologicamente, o campesinato constitui sempre uma camada subordinada dentro de uma sociedade global (QUEIROZ, 1973, p. 29-30).

Compreende-se que no Tocantins desenvolveu-se um campesinato que em sua origem não possuía a posse legal das terras (eram posseiros), posteriormente perde a condição de ter acesso a terra, mas continua camponês submetido aos trabalhos urbanos; mais recentemente as lutas pela terra fazem recriar-se um camponês como trabalhador rural que tendo ou não a posse legal da terra, trabalha só ou com a família para o sustento dos mais próximos e para um pequeno comércio. Seu trabalho produtivo ocorre por meio de um trabalho tradicional, com o plantio de vários gêneros alimentícios sem o uso de tecnologias modernas, mas observa-se que este trabalhador está aberto a buscar meios de mudar sua condição de vida e de trabalho.

Kinn (2010) ao realizar estudo analisando o campesinato do cerrado mineiro, que foi atingido por lagos de usinas hidrelétricas, no baixo curso do rio Araguari, nos municípios de Uberlândia e Araguari –MG, fala de um campesinato

(...) como sujeito social que sempre praticou atividades agropecuárias tradicionais, mas, recentemente, o seu território sofreu metamorfoses que levaram a incorporar novas atividades e racionalidades produtivas, não agropecuárias, mais especificamente o turismo receptivo, que, por vezes, levam à valorização e à reinvenção das práticas e relações sociais tradicionais do seu modo de vida (KINN, 2010, p. 18).

No Assentamento Brejinho em Miracema do Tocantins, local desse estudo, viu-se famílias camponesas fazendo um esforço muito grande para adaptar-se com outra racionalidade produtiva, pois envolveram e redirecionaram toda a força de trabalho da família para a produção de verduras visando o comércio nas feiras das cidades, reduzindo inclusive o esforço para a produção de produtos tradicionais, como arroz, milho e feijão. Uma das justificativas dadas pelo chefe de família foi simples: “assim estamos vivendo melhor”.

Por outro lado, tivemos contato com famílias assentadas que após chegar na terra conquistada, foram sorteadas com lotes em áreas toda formada de capim braquiarião e tiveram

que se adequar e se reproduzir como camponeses fazendo coisas que até então não tinham experimentado, ou seja, tornara-se criadores de gado, embora não deixem de plantar produtos tradicionais, mas a expectativa principal é que através da criação de gado a família possa se reproduzir.

3.4 Subordinação, expropriação e recriação do Camponês em seu território de trabalho no Tocantins

A produção camponesa, desde sua origem, ocorre de forma subordinada ao modo de produção dominante na sociedade, desde as sociedades tradicionais agrárias mais remotas. Os camponeses moradores do Assentamento Brejinho vivem esse processo de subordinação, expropriação e recriação. Na compreensão de Moura (1986, p. 10), este modo de pensar reflete uma visão pessimista, que vê o mundo do campesinato como algo parado.

O campesinato é sempre um pólo oprimido de qualquer sociedade. Em qualquer tempo e lugar a posição do camponês é marcada pela subordinação aos donos da terra e do poder, que dele extraem diferentes tipos de renda: renda em produto, renda em trabalho, renda em dinheiro.

Embora a autora deixe claro que em todas as sociedades e épocas o campesinato sempre foi um pólo oprimido, procura-se mostrar como esse processo de subordinação do campesinato tem ocorrido aqui no Brasil a partir de algumas entrevistas realizadas com camponeses assentados no Tocantins. A questão da subordinação, do trabalho esporádico aparece no conteúdo das falas de camponeses entrevistados.

De início é preciso ter claro que o processo de trabalho e produção camponesa é realizado por um sujeito humano que vive uma relação dinâmica e plural com a realidade que o envolve e, neste sentido, institui relações complexas com o modo capitalista de produção e que sempre está presente a possibilidade do contraditório. No passado quando os senhores latifundiários “permitiam” aos escravos que plantassem suas roças, mas que lhes pagassem renda dessa produção, ao mesmo tempo o escravo está se reproduzindo, mas também dando renda ao latifundiário²⁷, que inclusive utilizava essa produção para venda em mercados locais.

27. Essa prática até pouco tempo (década de 1980) ainda estava presente de forma marcante nas relações entre grandes fazendeiros e trabalhadores rurais sem terra que moram nas cidades ou no meio rural do Tocantins. Trata-se da prática denominada popularmente de “na meia”, ou seja: o proprietário da terra concede ao trabalhador uma área na qual este planta, geralmente arroz, feijão ou milho e após a colheita paga a renda dessa terra com parte da produção, daí a denominação “na meia”, querendo dizer que a parte do que produz não lhe pertence. Antônio Cândido, na sua obra *Parceiros do Rio Bonito* denominou essa prática de parceria.

No caso dos camponeses, sempre há a venda de produtos excedentes com o objetivo de adquirir no comércio aqueles produtos que não conseguem produzir. E aí está outro problema sério para o campesinato, pois na medida em que precisa manter essas relações com um mercado que tem como lógica a venda de produtos independente de sua necessidade, cria condições para sua continuidade de outro modo, mas ao tempo, essas relações contêm o germe da ruína do camponês.

É importante compreender também que há a subordinação camponesa ao capital financeiro, aos bancos. Os assentados do Brejinho também enfrentam essa problemática. Em nossas observações percebemos que no período de 2010 a 2012 três famílias buscaram o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar – PRONAF, com o objetivo de financiar o cercamento de pastos e comprar gado, especialmente vacas leiteiras, totalizando aproximadamente cem mil reais. Observou-se também que há várias famílias com dívidas de projetos financiados em anos anteriores, mas não gostam de falar sobre o assunto. Alguns, articulando uma análise das políticas de crédito destinadas a eles dizem “esse dinheiro é nosso mesmo, não precisamos devolver nada, pelo menos sabemos que este não foi pro bolso dos graúdos”; outros associam a dívida do Pronaf aos valores camponeses e vivem atormentados porque não deram conta, até agora, de saldar esse compromisso, como dizem: “Não imaginei que ia conseguir um pedacinho de terra e depois ficar devendo esse dinheiro. Num gosto de deixar compromisso pra traz, tem dia que não durmo de noite”, diz um trabalhador.

Esta subordinação ocorre quando os camponeses buscam o sistema formal de crédito ou as linhas de financiamentos via crédito oficial. Isso coloca os camponeses em subordinação econômica na relação com agentes financeiros do mercado inclusive mundial, mas muitas vezes essas relações estão fundadas em laços de dependências geradas pela subordinação política, fundada na prestação do favor, do clientelismo gerando dependência pessoal e destruindo possibilidades da livre recriação do camponês. Martins (1987) aponta dois fatores importantes que contribuíram para ocorrer a dependência pessoal no campo brasileiro e que culmina com a crise do clientelismo tradicional: “A forma maciça e ampla assumida pela expansão do capital na agricultura; a modificação nas condições sociais do trabalho e nos processos de trabalho, mediados agora pelo caráter impessoal do relacionamento entre o trabalhador e o patrão”.

O processo de ocupação do espaço no Brasil ocorre em direção ao interior e tem como um de seus pilares, desde a colônia, o latifúndio. Neste movimento os grandes proprietários, articulados com o poder público, foram tomando as terras de posseiros, sitiantes, índios,

sertanejos, que dentre as alternativas, optaram por lutar pela terra em seus locais de origem, mas também houve a possibilidade da migração para outras regiões do país, principalmente no oeste e no norte, em busca de terra para trabalhar. Este tem se constituído em um importante instrumento de recriação e territorialização do campesinato no Brasil.

Grzybowski (1987, p. 52), diz que o processo de subordinação e expropriação não ocorrem de forma separada, pois na relação do campesinato com o modo de produção capitalista “existe a separação dos trabalhadores rurais da terra e de suas ferramentas de trabalho (expropriação), assim como a apropriação do sobretrabalho deste segmento, seja pelo capital industrial, comercial ou usurário (subordinação)”.

Esse processo de expropriação que está ocorrendo nas últimas décadas, tem se constituído num dos elementos que mais contribuem para que as famílias camponesas sejam expulsas dos lugares onde vivem e, por conseguinte, passem a viver um intenso processo de migração para outras regiões do país. Principalmente nas décadas de 1960 a 1980, houve uma intensa migração de famílias para as regiões Centro-Oeste e Norte. Este processo de migração, só parece ser espontâneo, mas é fruto inclusive de ações de governo, no sentido de resolver contraditoriamente demandas de elites econômicas e políticas, mas também das pressões dos movimentos sociais no campo e na cidade.

No caso específico do território que hoje forma o Estado do Tocantins precisamos entender seu processo de constituição²⁸ sócio-política e espacial no contexto dos interesses do estado brasileiro, dos interesses goianos e em particular, dos interesses dos grupos dominantes situados na porção norte do Estado de Goiás.

Cavalcante (2003), estudando esse processo de emancipação do norte goiano que ocorreu ao longo dos séculos XIX e XX, coloca três marcos históricos centrais que constituíram esse processo emancipatório: de 1821 a 1823; de 1956 a 1960; e de 1985 a 1988. Para essa autora, o primeiro momento (1821-1823) a oposição entre o norte e o centro sul de Goiás estava centrada na cobrança de impostos em relação a exploração do ouro; o segundo

28. Como importante esforço de professores-pesquisadores da UFT, no sentido de construir conhecimento explicativo acerca da realidade do Tocantins e de seu povo, recomenda-se a leitura de duas obras: Rodrigues (2009, p. 11) que analisa “um fenômeno complexo na perspectiva de seus matizes políticos, geográficos, históricos e sociológicos, para desvendar características do universo de representações simbólicas arquitetado por determinados atores políticos no movimento geográfico-político de legitimação da mais nova unidade federativa do Brasil”. E Firmino (2009), em particular o artigo de Maria José de Pinho: De província de Goiás a Estado do Tocantins: o camponês do Bico do Papagaio e o conflito de terra na década de 1980, quando a autora diz: “(...) os camponeses do Bico do Papagaio, vindo de vários Estados do Brasil, há muitos anos estão resistindo em pedacinhos de terra (...) esses camponeses buscam terra para trabalhar” (p. 21).

momento (1956-1960), a autora situa a oposição norte-sul de Goiás no contexto da expansão do Estado brasileiro na direção do interior do país, com base nos discursos de ocupação dos espaços vazios ou pouco habitados do interior e em particular do norte; já o terceiro momento 1985-1988, passa a se apresentar como uma estratégia de mostrar as diferenças culturais e econômicas entre o norte e o sul de Goiás.

O antigo norte de Goiás, hoje Tocantins, já viveu processo de migração nas décadas acima citadas, mas foi após a divisão territorial e instalação do novo estado que intensificou-se um novo processo de migração, principalmente de populações pobres. É neste universo que se situou a pressão dos trabalhadores de várias regiões do Brasil que, no final da década de 1980 e durante a década de 1990, procuram o Tocantins e muitos, não encontrando condições adequadas de vida na cidade, passaram a enfrentar a luta pela terra e nas terras conquistadas, muitos se recriaram e ainda estão se recriando no campo como camponeses com distintas identidades.

A luta pela terra hoje existente no país e no Tocantins constitui, de um modo geral, mais um capítulo importante da história do campesinato brasileiro, movido pelo conflito entre a territorialidade capitalista e a territorialidade camponesa inaugurado com a criação do mercado de terras no Brasil na segunda metade do século XIX, a partir da implantação da Lei de Terras. Mas há processos importantes que sinalizam positivamente como novidades observadas no processo dessa luta pela terra. Trata-se do processo de recampesinização verificado, que representa a negação da uniformidade do processo de proletarianização em curso no campo, demonstrando que a possibilidade de recriação camponesa não se esgota com a expropriação e migração destas pessoas para a cidade. Melhor ainda, que o camponês tem sido capaz, como classe que toma seus destinos nas mãos, mesmo que contraditoriamente, de continuar existindo, inventando e reinventando formas de vida e trabalho na terra que demonstram rompimentos com o domínio hegemônico do capitalismo.

Os assentamentos rurais, no Brasil, têm sua origem, principalmente a partir da década de 1970 com as ocupações de terras ociosas, especialmente nos estados do Paraná, São Paulo e Rio Grande do Sul, com ações da CPT e MST. Por outro lado, não podemos perder de vista também as ações do Estado, durante o regime militar, criando projetos de colonização.

Nesses projetos, via de regra, estava dentre seus objetivos a ocupação de “áreas despovoadas e atrasadas” que, na visão do governo, precisavam se integrar aos processos econômicos em desenvolvimento no país, bem como expandir as áreas de fronteiras destinadas à agricultura capitalizada, e desarticular focos de conflitos existentes em diversas regiões (Nordeste, Sul, Sudeste, Centro Oeste), além de fragmentar as lutas de posseiros e

trabalhadores rurais em prol da reforma agrária, embora objetivos semelhantes já tivessem motivado o governo Vargas na década de 1940, quando também houve projetos de colonização.

Neste sentido, o Estado apresenta-se como espaço de “solução” para os problemas dos segmentos de trabalhadores excluídos do sistema econômico, social, político e cultural. Ao mesmo tempo, a criação dos assentamentos institui, para os assentados, para o Estado e para a sociedade, a necessidade de conhecer os modos de existência, a pobreza e a riqueza desse espaço de produção e de reprodução camponesa, via trabalho na terra.

A noção de assentamento envolve uma concepção de fixação do homem à terra, pela oferta de condições para sua exploração e de incentivos à vida comunitária. Os assentamentos devem ser pensados como locais de estratégias dos grupos que integram o campo de disputas em torno de recursos e regras institucionalizadas para que assentados e assentadas tenham estabilidade financeira, como afirma (NEVES, 1997).

Compreende-se que essa questão vai além da luta pela terra, como processo de organização dos camponeses que reivindicam respostas do Estado acerca dos problemas específicos da terra, bem como de problemas sociais que são decorrentes daquele. No Brasil, a luta pela terra e, em boa parte, a história da formação dos assentamentos, tem sido marcada por processos crescentes de subordinação da agricultura camponesa ao capital financeiro, o que tem contribuído sobremaneira para imprimir, no espaço rural e urbano, transformações nas relações sociais.

Na medida em que crescem os investimentos, públicos ou privados, em projetos visando aumentar os ganhos dos grandes grupos econômicos de capital, nacional ou não, as condições de trabalho e de vida dos trabalhadores rurais, dos pequenos proprietários, de camponeses sem terra e de assentados são cada vez piores, pois acelera o processo de exploração sobre os mesmos. Ao mesmo tempo, como fruto também desse mesmo movimento contraditório de transformação capitalista do campo, camponeses e trabalhadores rurais destituídos de seu principal instrumento de trabalho que é a terra, tomam consciência de seus direitos, decidem “parar em algum lugar” e recomeçar a vida na luta por um pedaço de terra.

Estes trabalhadores e camponeses sem terra sabem das histórias de luta para conquistar e para manter um pedaço de terra, contadas por seus antepassados e, embora saibam que historicamente o Estado tem sido incapaz de solucionar os problemas fundiários, com os recursos legais sendo definidos pelos poderosos em benefício próprio, não se cansam de lutar

por transformações na estrutura fundiária deste país.

Martins (2000) diz que o grande capital tornou-se proprietário de terras no País, especialmente por causa dos incentivos fiscais durante a ditadura militar, concedido pelo Estado no sentido de promover e alicerçar uma aliança entre terra e capital. Esta aliança transformou empresas urbanas (indústrias, bancos, empresas comerciais) em proprietárias de enormes extensões de terra, conforme a região onde está situado o investimento, embora compreendemos que não foi somente no período de governos militares, essa prática continua presente no período de democratização da sociedade.

O território que hoje compreende o Estado do Tocantins tem baixa densidade demográfica, pois de acordo com dados do Censo do IBGE (2010) são 4,98 habitantes por quilômetro quadrado. Trata-se de uma fronteira agrícola e econômica no interior do Brasil, que vem sendo utilizada a partir de projetos implementados pelo governo em vários setores (agricultura, construção de usinas de geração de energia elétrica e outros investimentos), que visam integrar o estado e sua economia ao contexto da lógica do modelo de desenvolvimento nacional. Salienta-se que essa condição de “vazio demográfico” tem sido usada ideologicamente e, muitas vezes inclusive, justificando a expropriação dos territórios indígenas e dos camponeses.

Essa forma de compreender o desenvolvimento do estado tem sua origem situada no modelo de desenvolvimento rural preconizado por Vargas e pelo regime militar e que foi posto em prática principalmente na região Centro-Oeste e Norte do Brasil.

A formação histórica do Tocantins se deu em torno da grande fazenda de gado, criado de forma extensiva. Historicamente, esse modelo de criação de gado favoreceu a apropriação de grandes extensões de terra por parte dos grandes fazendeiros, o que permitiu a formação de uma estrutura fundiária concentradora.

No estado, os assentamentos rurais têm se multiplicado, ora fruto de ações pontuais de governos, ora como resultado das negociações dos movimentos sociais organizados que têm conseguido pressionar o estado para “agir contra a concentração fundiária”.

Oliveira (2002) discute como os camponeses se educam no processo de luta pela terra no Tocantins, tomando como base empírica um assentamento²⁹ de Reforma Agrária

29. Trata-se da Fazenda Boa Nova, localizada há 80 km da sede do município de Miracema do Tocantins, com 5.076,23 hectares, de um único dono e utilizada somente para criação extensiva de gado, prática comum na região desse estudo, desde os anos de 1950. Com o assentamento, instituiu-se outra relação com a terra e o lugar, a partir do trabalho das 106 famílias assentadas.

estruturado pelo INCRA (Irmã Adelaíde), localizado na cidade de Miracema do Tocantins, quando verificou-se a formação de um território de trabalho familiar e como de fato o camponês perambula, zanza em busca da terra para trabalhar.

Confirmando a tese do camponês itinerante de Martins (1995), identificou-se que as 106 famílias que formavam o assentamento viviam no Tocantins, mas eram originárias de onze estados brasileiros (Maranhão, Piauí, Pará, Tocantins, Ceará, Goiás, Bahia, Paraíba, Rio Grande do Sul, Rio Grande do Norte e Minas Gerais).

Esta presença de trabalhadores rurais de 11 estados diferentes, com distintas formas de se relacionar com a terra, com o governo e entre si; e com diferentes experiências de vida, é fundamental para entender a riqueza da luta pela terra naquele espaço. No entanto, é importante também considerar que, todos os assentados, e não somente os informantes da pesquisa, já residiam no Tocantins quando ocuparam aquela área e foram selecionados pelo INCRA (OLIVEIRA, 2002, p. 70).

Dados coletados com camponeses do Brejinho confirmam esta perspectiva de compreensão sobre o camponês. Solicitou-se a três assentados que falassem sobre as características do trabalho, se há ou não assalariamento, sobre renda e outras questões, como mostra a tabela 13.

Tabela 13: Características da produção camponesa no Assentamento Brejinho

Características	Força de trabalho e renda		
	Assentado 1	Assentado 2	Assentado 3
Predomina trabalho com a família	Sim	Sim	Sim
Vende força de trabalho	Sim/espórádico	Sim/Espórádico	Sim/Espórádico
Compra força de trabalho	Sim/Espórádico no abacaxi e milho	Sim/Espórádico no abacaxi	Sim/Espórádico no abacaxi
Faz troca de dia de trabalho	Sim	Sim	Nem sempre dá certo
Renda mensal	01 salário mínimo	01 salário mínimo	01 salário e meio
Tem luz elétrica em casa e na parcela	Sim	Sim	Sim
Usa energia elétrica na atividade agrícola	Sim, pouco	Não	Sim, pouco
Utiliza práticas de conservação do solo e das águas	Não há consciência	É complicado falar, mas ainda falta muita consciência.	Sim. Há palestras com a Copter/Investco

Fonte: Pesquisa de Campo – OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

Partindo dessa descrição podemos verificar a complexidade do campesinato como uma classe trabalhadora do campo no mundo contemporâneo. No entanto a condição de

trabalhador, no nosso ponto de vista, é algo insuficiente para tratar de toda a sua riqueza cultural material e imaterial. É necessário ir mais longe e aprofundar a análise se livrando do costume de realizarmos sobre esse sujeito social abstrações, por exemplo, de suas humanidades. Ele conjuntamente com a sua família é um trabalhador também no sentido ontológico de que, como trabalhador o resultado do seu trabalho decorre de saberes e fazeres. O trabalho como conjunto de atividades não produz apenas valores de troca. Cria símbolos que indicam o uso do espaço e a constituição de territorialidades, que ajudam a compreender o camponês e a camponesa do Brejinho, na medida em que se revelam no trabalho cotidiano da lavoura, nas atividades religiosas nas igrejas e fora delas e em outros espaços.

Neste sentido, as relações sociais não são apenas de produção e as territorialidades que formam o território camponês existem e podem inserir-se eficazmente como uma estratégia de existência local. Desse modo, mesmo que o trabalho camponês produza coisas para o mercado, as relações sociais criam valores que se acentuam sob lógicas sociais que anunciam pluralidades culturais. É necessário compreender que a condição camponesa se estabelece no lugar no qual se estabelece a vida. Nesse sentido não é apenas o trabalho concretamente manifestado que importa. No conhecimento do lugar das vizinhanças, das práticas sociais, temos outros elementos para alargarmos a nossa reflexão e compreender mais finamente esse sujeito social e seus vínculos territoriais.

No trabalho de Santos (2008) quando este apresenta as transformações vividas pela terra e os homens no cerrado de Minas, uma das questões abordadas neste processo é a articulação do pensar acerca da transformação da lógica do camponês tradicional de Minas quando passa a integrar a lógica da produção com alta tecnologia. Diz o autor:

Uma festa camponesa, quando não se é mais camponês, não se resume na dificuldade dos sentimentos, das vontades que envolvem a sua realização (...). Na verdade, uma festa camponesa é produto de uma lógica camponesa. Quando não se produz na perspectiva da reprodução da família, mas da empresa, não há lógica e nem sentimento camponês. Não há a festa de antigamente, mas uma outra coisa (SANTOS, 2008, p. 215).

Compreende-se os camponeses e camponesas do Assentamento Brejinho, como sujeitos sociais que construíram vínculos territoriais importantes retomando antigas sociabilidades de suas tradições, seus saberes e festas oriundos do trabalho e de uma relação com o lugar que vai deixando marcas na paisagem natural e humana.

A sociabilidade religiosa é um espaço de manifestação dessas marcas na paisagem. Solicitou-se aos camponeses que falassem acerca de suas festas e saberes. Estes mencionam a

participação das famílias, a existência de festas e rezas antes da formação do assentamento, mas também a retomada de outras com a formação do assentamento. A festa de Santo Antônio acontece todos os anos na comunidade. Uma moradora assentada diz que “Essa reza de Santo Antonio tem ajudado muito a unir a comunidade, pois as pessoas mais velhas vão fazendo e os mais novos tão por ai escutando, observando e daqui a pouco eles tão fazendo isso também”, como apresentado nas fotografias 4 e 5 e na tabela 14.

Fotografia 4: Capela de Santo Antônio – local dos festejos no Brejinho – 2013.



Fonte: Foto do autor: OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

Fotografia 5: Capela Assembléia de Deus do Assentamento Brejinho – 2013.



Fonte: Foto do autor: OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

Tabela 14: Sociabilidades, saberes e festas no Assentamento Brejinho

Questões	Assentado 01	Assentado 02	Assentado 03
As famílias participam da Associação de produtores do Assentamento	Sim, a maioria	Participação fraca	Boa participação
As famílias participam do sindicato dos trabalhadores e da associação	Poucas	Podia ser melhor a participação	Boa participação
Há festas religiosas no Assentamento	Santo Antônio/vários tipos de rezas em fazendas	Tinha várias, mas agora com o povo aqui voltou e tá melhor	Santo Antonio/São Lázaro/Reis/São João
As pessoas participam dessas festas	Participam	Pouca participação e vem muita gente da rua.	Boa participação, poisas rezas unem as pessoas

Fonte: Pesquisa de Campo– OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

As falas citadas anteriormente comprovam que os camponeses do Assentamento Brejinho construíram uma relação com o seu lugar de viver que extrapola o cálculo econômico. Quando o informante responde, sobre a questão religiosa afirmando: “Tinha várias, mas agora com o povo aqui voltou e tá melhor”, na verdade faz um movimento importante de leitura de um passado, antes da constituição do assentamento quando haviam muitas festas religiosas naquela região e ao mesmo tempo, demonstra um aprendizado pela experiência que só foi possível com uma convivência (com os outros) no seu novo lugar que é o assentamento. Tuan (1983, p. 10) informa que

Assim, a experiência implica a capacidade de *aprender a partir da própria vivência*. Experienciar é aprender; significa atuar sobre o dado e criar a partir dele. O dado não pode ser conhecido em sua essência. *O que pode ser conhecido é uma realidade que é um constructo da experiência*, uma criação de sentimento e pensamento (grifo meu).

Marques (2004) reforça essa centralidade do modo de vida camponês para além dos resultados materiais do seu trabalho.

[...] o modo de vida camponês como um conjunto de práticas e valores que remetem a uma ordem moral que tem como valores nucleantes a família, o trabalho e a terra. Trata-se de um modo de vida tradicional, constituído a partir de relações pessoais imediatas, estruturadas em torno da família e de vínculos de solidariedade, informados pela linguagem de parentesco, tendo como unidade social básica a comunidade (MARQUES, 2004, p. 148).

A existência camponesa vai além do trabalho e dos resultados do trabalho, ou seja, existem no lugar onde vivem representações sociais, cujo poder no seu sentido simbólico também necessita ser devidamente estudado e referenciado em nossos entendimentos de camponês.

Outro aspecto importante na dinâmica do pensar camponês sobre sua própria condição é o modo como pensam e falam acerca da educação e da escola do estado que existe entre eles.

Compreende-se a educação como uma prática social cuja origem e destino são a sociedade e a cultura e é falso imaginar uma educação que não parta da vida real: da vida tal como existe e do homem tal como ele é. Assim é necessário que nos interroguemos todos os dias sobre o conteúdo, a forma e as finalidades da educação que pensamos e praticamos no interior de nossas escolas, inclusive, porque não levamos em conta nos processos de ensinar/aprender na escola os saberes que os camponeses já possuem, fruto de suas

experiências de vida, de trabalho e de produção de bens materiais e simbólicos na terra onde vivem.

É consenso entre educadores, pesquisadores, pais, alunos e setores responsáveis pela gestão da educação, de que a educação destinada aos camponeses deve estar articulada aos interesses e aos distintos modos de construir e reconstruir a vida a partir do mundo rural (e isso também é válido para a educação urbana). No entanto o que temos visto no campo é uma escola urbana, pensada a partir da lógica da cidade exatamente para cumprir finalidades estranhas aos interesses dos trabalhadores rurais e de seus filhos.

Embora haja clareza da condição instável dos camponeses em todas as regiões do Brasil, sabe-se também que a conquista da terra altera a dinâmica de sua relação com o seu próprio modo de viver suas tradições. Por outro lado o seu vínculo com a terra faz renascer um conjunto de símbolos e valores que podem ser remetidos a uma ordem moral tradicional que lhes ajudam a reconstruir os seus processos de construção/reconstrução de identidades.

É preciso também, ter claro que o processo de “recampesinização” que se verifica a partir de seu retorno à terra possibilitado por suas lutas é marcado por conflitos, ambiguidades e contradições, que traduzem a difícil passagem da ideologia à prática, assim também como não podemos perder de vista que a existência do camponês assentado não nega a lógica do capital, que, em sua reprodução ampliada, continua subordinando e expropriando o campesinato, mas:

Ao mesmo tempo em que o camponês está subordinado à lógica do capital, ele também descobriu caminhos para o rompimento dessa submissão, fazendo escolhas para viver em sociedade, de acordo com seus valores (SIMONETTI, 1999, p.56).

Por isso consideramos importante se considerar a dimensão cultural para compreender o significado do movimento de luta pela terra existente hoje no Brasil e a forma como os assentados organizam a vida e o espaço nos assentamentos. Até porque este sujeito corresponde a esta “estranha classe” de que nos fala Shanin (1979), que é o campesinato, e os assentamentos rurais têm se constituído como o “lugar” onde se dá um complexo e sofisticado processo de (re) construção do “território camponês”.

Acompanhando o cotidiano dos camponeses do Assentamento Brejinho podemos entender que os assentamentos não são apenas uma unidade econômica, que há uma pluralidade de formas de existências, mesmo havendo uma idéia dominante que entende o assentamento e o camponês como uma entidade homogênea no seu processo de

territorialização:

(...) a expressão concreta da territorialização do movimento (de luta pela terra). Não é somente o lugar da *produção*, mas também o lugar da *realização da vida*. (...) E a vida, para esses camponeses, como se verifica em seus relatos, não é somente ter comida, ter casa, mas uma vida plena, uma vida cheia de significados, na qual aquilo que eles crêem tem possibilidade de continuar sendo respeitado e existindo: sua cultura, sua autonomia, sua visão de mundo, sua capacidade de crescer a partir de suas próprias potencialidades, enfim seu universo simbólico (SIMONETTI, 1999, p.70-71).

Compreende-se que tanto a visão economicista do campesinato como aquela da inexorabilidade da homogeneização urbana no espaço rural conduz política e ideologicamente a compreensões que reafirmam a absorção/exclusão social do campesinato pela expansão e consolidação da empresa capitalista no campo (CARVALHO, 2005).

Este autor considera que “há um processo de reprodução da família camponesa na sociedade capitalista, mas o campesinato tem especificidades no contexto da formação econômica e social capitalista” (p. 23). Analisando o movimento do campesinato no Brasil e as distintas e às vezes contraditórias interpretações feitas, o autor trabalha com a idéia de paradigmas explicativos da condição do camponês na sociedade capitalista.

Assim, diz que desde o século XIX, surgiram várias teorias a respeito da existência e das perspectivas do campesinato no capitalismo. O desenvolvimento dessas teorias constituiu três modelos - paradigmas distintos de interpretação do campesinato (Carvalho, 2005, p. 24-5): o paradigma do **fim do campesinato**, que compreende que este está em vias de extinção; o paradigma do **fim do fim do campesinato**, que entende sua existência a partir de sua resistência; e o paradigma da **metamorfose do campesinato** (Abramovay, 1998) que acredita na sua mudança em agricultor familiar.

Girardi (2008, p. 101) contrapondo-se à tese de Abramovay (1992) “segundo a qual haveria uma metamorfose do camponês em agricultor familiar”, argumenta que “Ao propor a metamorfose no lugar da diferenciação Abramovay ignora a capacidade de adaptação e transformação do camponês”. Mesmo considerando as limitações impostas ao camponês que vive em um assentamento não podemos negar sua capacidade de mudança e dada a pobreza do campesinato no Tocantins é difícil imaginar sua transformação em um empresário rural de sucesso, não é este o desejo dos camponeses com os quais temos convivido. Este autor diz ainda que

Admitir a metamorfose do camponês em agricultor familiar é ignorar a diversidade de formas possíveis de serem assumidas pelo campesinato e as estratégias por ele desenvolvidas na integração com o modo de produção capitalista. Esta concepção

pretende a homogeneização dos diferentes tipos de campesinato. Tal proposta é inexecutável em um país tão diverso como o Brasil, em que cada região (e no interior delas) o campesinato apresenta formas de reprodução variadas. Esta diversidade está relacionada à também profunda diferença regional do país. Em escala mundial é igualmente impossível pensar em um campesinato homogêneo que tenha o mercado como único objetivo. Capitalismo e campesinato são diferentes. O capitalismo exige padrões; o campesinato é diverso por natureza (GIRARDI, 2008, p. 104).

O camponês é um sujeito acostumado a dureza do trabalho na roça e mesmo quando submetido a intensos processos de subordinação, expropriação e exploração não desiste da busca do seu principal instrumento de trabalho que é a terra, mesmo que isto signifique pagar às elites agrárias deste país um alto preço para se reproduzir pelo trabalho na terra, seja na condição de proprietário ou não.

Isto significa que a despeito das distintas interpretações teóricas e ideologias dos estudiosos, partidos políticos e movimentos sociais, os camponeses continuam existindo, se reproduzindo e assim desafiando os teóricos a compreenderem a dinâmica de sua existência numa sociedade que insiste em negá-los.

4 – OS CAMPONESES DO BREJINHO E AS TRANSFORMAÇÕES NO/DO SEU LUGAR DE VIVER

4.1. Uma leitura do mundo rural a partir da paisagem

Vive-se uma fase da história humana, na qual a relação homem X natureza assume papel fundamental na constituição de diferentes modos de existência, na complexidade das relações sociais do mundo na atualidade, mas também continua originando conflitos que colocam em risco a própria existência humana na terra.

Para Castoriadis (1982), as instituições existentes em uma dada sociedade: a linguagem, os costumes, formas de vida, família, sociedade, estado, religião, direito e outras, são instituições dos imaginários-sociais que uma sociedade cria. Estas instituições podem servir tanto a um processo de alienação quanto a um processo de autonomização. No entanto, é importante compreender que o imaginário anunciado por Castoriadis (1982, p. 13):

(...) não é imagem de. É criação incessante e essencialmente indeterminada (social-histórica e psíquica) de figuras / formas / imagens, a partir das quais somente é possível falar-se de “alguma coisa”. Aquilo que denominamos ‘realidade’ e ‘racionalidade’ são seus produtos.

Compreende-se que essa conceituação abarca uma compreensão de homem, mundo e sociedade no pensamento de Castoriadis, mas, ao mesmo tempo, indica possibilidades interpretativas, pois, no pensamento do autor, há “formas instituídas e formas instituintes” e isto nos permite pensar em imagens dominantes sobre a paisagem, articuladas a partir dos modos como um determinado grupo social define para si e para outros povos o que e como deve ser percebida e interpretada uma dada realidade.

Para Castoriadis, o homem, a natureza, a história e a sociedade estão imbricados de tal forma que é impossível compreendê-los separadamente e é por meio da ação reflexiva que os homens instituem a sociedade historicamente. Embora o próprio autor nos lembre da perspectiva marxista, de que não fazemos a história a nosso bel prazer. Em nosso entendimento, a construção de um imaginário sobre a paisagem, a natureza, o mundo rural também não é algo que se institui apenas a partir do gosto individual de cada homem. Na linguagem de Castoriadis (1992, p. 89): “há, portanto, bem entendido, uma natureza na essência do homem que é definida por esta especificidade central, a criação [...] A criação é a capacidade de fazer surgir o que não estava dado e que não pode ser derivado a partir daquilo

que já era dado”.

No processo de constituição do imaginário social, Castoriadis (1992) diferencia imaginação de imaginário. Para este autor, a imaginação ocorre no nível psíquico por meio de figuras/formas que, “de um certo modo, utiliza os elementos que aí estavam, mas a forma, enquanto tal, é nova [...] é o que nos permite criar um mundo, ou seja, apresentarmos alguma coisa da qual sem a imaginação não poderíamos nada dizer e, sem a qual, não poderíamos nada saber” (p. 89); por sua vez, o imaginário, constitui-se a partir do presente e este “presente é sempre constituído por um passado que o habita e por um futuro que o antecipa” (p. 90-91).

Esta pode ser uma perspectiva importante para pensar o meio rural a partir do conceito de paisagem e a própria formação do ser humano, já que, como vimos acima, o imaginário se refere ao social-histórico e, portanto, “é nestes dois níveis, ou seja, no psíquico e no social-histórico que encontramos esta capacidade de criação, que nomeei, mais particularmente, imaginação e imaginário” Castoriadis (1992, p. 91). Isto indica também que, embora existam os condicionantes biológicos, o homem não é apenas fruto da natureza, pois tanto o homem, quanto a natureza são sempre criação e instituição social, havendo sempre “possibilidades de dotar o mundo de significações imaginário-sociais”.

Olhando para o passado mais distante, é possível perceber que a sociedade feudal encontrava-se na Europa do século XVII, vivendo um processo de descontentamento e de muitas mudanças. Essas mudanças não agradavam a todos. O regime feudal, fundamentado em uma agricultura de “subsistência”, deixava claro seu esgotamento, por fatores políticos, econômicos, culturais, religiosos e pelo alto nível de pobreza que reinava entre a maioria dos povos.

Por toda a Europa, iniciou-se um processo de agitação generalizado, visando transformar o sistema político da época. A história demonstra que a situação de miséria em que se encontravam a maioria serviu de estopim para profundas mudanças na França de 1789, abolindo os privilégios feudais “e a partir daí os acontecimentos parisienses tomaram rumos diversos, até chegar a um sistema social cada vez mais apoiado na burguesia de cunho mercantil, financeiro e industrial e, no século XIX, com a emergência da sociedade industrial e capitalista a questão agrária se altera”. (LINHARES E SILVA, 1999, p. 9-10).

Quem melhor sistematiza o processo pelo qual o capitalismo se desenvolveu no campo é Karl Marx (1818-1883), sobretudo na sociedade agrária inglesa do século XV ao XIX. Para

ele, ao longo da história, as relações de classe ocorriam entre proprietários dos meios de produção, a terra, e os que não a possuíam, os quais serviam de mão de obra daqueles. Esta situação instituiu um conflito entre classes que impulsionava as transformações sociais. A forma como Marx teoriza, por um lado, a acumulação de riqueza no capitalismo e, por outro, a expropriação marcará as análises quanto ao desenvolvimento do capitalismo no campo daí por diante (LINHARES E SILVA, 1999).

Na compreensão de Linhares e Silva (1999, p. 26), “tanto para os grandes teóricos do liberalismo, quanto para os marxistas o campo era visto como o que sobrou do antigo regime feudal a ser superado”. Tomando uma expressão muito cara e repetida pela burguesia política, urbana e rural no Brasil, o campo é o lugar do atraso. Na verdade, ainda hoje fundamos nossas relações com o mundo rural baseadas em estereótipos, vindos da cidade e projetados sobre o homem do campo que o coloca na condição de réu e condenado a extinguir-se. Essas “são visões idealizadas, baseadas largamente num culto partilhado entre marxistas e liberais, pelo progresso, pelo urbano-fabril, como imagem única da nova época da existência humana” (LINHARES E SILVA, 1999, p. 33). Compreende-se que o campo e seus sujeitos construíram e continuam construindo muitas especificidades e é exatamente esta condição que requer e exige que se pense uma educação que atenda a esses elementos que distinguem o camponês de outros sujeitos.

Vasconcelos (1995) ressalta que esse modo de pensar sobre o campo, coaduna perfeitamente com o imaginário social com que a direita e a esquerda no Brasil se articularam em um projeto comum em torno do papel do estado intervencionista de Vargas. Já na Rússia revolucionária, essas questões apareceram quando procuraram identificar o papel que caberia à agricultura e ao camponês na luta contra o capital. Duas posições ficaram evidentes: os campesinistas, que insistiam na permanência do camponês como forma familiar de produção e os descampesinistas, que afirmavam o caráter da proletarianização dos camponeses. Linhares e Silva (1999, p. 20) assinalam que quando Lênin assume o poder pela revolução de 1917, embora partidário do movimento descampesinista, percebe que não seria possível fazer a revolução avançar sem o apoio dos camponeses. Nesse momento, integra a corrente dos campesinistas no governo de Lênin o campesinista Anton Vassilievch Chayanov, que acreditava ser o camponês um dos personagens políticos básicos da modernidade. Para ele:

[...] a chave da compreensão da resistência camponesa, sua capacidade de não se proletarianizar face ao avanço do capitalismo residia fundamentalmente na evidência de possuir um cálculo econômico capaz de amplas adaptações. Assim podendo decidir sobre o que plantar, quando e que extensão – consideradas as condições de sua parcela de terras -, a empresa familiar camponesa seria capaz de fornecer trabalho e

produtos a qualquer regime econômico (LINHARES E SILVA, 1999, p. 36).

A história se encarregou de demonstrar que não foi esta forma de compreender o camponês e seu modo de vida que vimos correr o mundo. Com a morte de Lênin e a vitória de Stalin, o que se viu foi a prática da tese descampesinista, que relegou o campo e ao camponês russo a missão de fortalecer o processo de industrialização.

Compreende-se que este embate político-teórico também se faz presente no Brasil e orientou e ainda orienta políticas e propostas de desenvolvimento para o campo. Aqui é preciso lembrar a importância de desvelar essas significações imaginárias no e sobre o meio rural. Na perspectiva de Castoriadis (1982, p. 166) isto nos remete ao social-histórico e, nesse caso, “existem significações (relação significante / significado) independentes que podem corresponder ao que é percebido, ao racional ou ao imaginário”.

Essa negação de direitos básicos aos sujeitos do campo, tão presente hoje, tem sua origem vinculada ao período de colonização, que foi pensada como instrumento para reforçar e conquistar interesses somente da coroa portuguesa. Arruda (1998) informa que o imaginário dos colonizadores Portugueses em relação ao Brasil, nos três primeiros séculos, está marcado por uma:

[...] visão da natureza como fruto maravilhoso – oferenda divina - a disposição da espécie humana; a visão do ser humano diferenciado – o nativo, o negro – próximo da natureza, animalesco, a quem incumbirá a mediação – executar o trabalho de saqueá-la, pelo homem branco; e a visão que associa humanos e natureza por intermédio do sofrimento impingido pelo ambiente natural da colônia – e do trabalho. [Resumindo] Natureza edênica (mas também ameaçadora), humanidade demonizada (mas também sedutora) e colônia-purgatório (onde também se enriquece) (ARRUDA, 1998, p. 24).

Linhares e Silva (1999), ao retomar o processo de colonização e nele o processo de organização político-social e econômico, assinalam que a questão agrária no Brasil sempre foi sinônimo de ânsia de poder, prestígio e mando. Assim:

Um ponto de partida fundamental é a constatação de que a terra, para constituir em efetivo meio de riquezas, necessita de trabalho. De nada adianta, para o interesse dos colonizadores, a terra sem trabalhadores [...] É aí mesmo que se constitui o sentido da palavra agrário: para além dos adjetivos fundiário, territorial, imobiliário, o problema da injustiça social e da pobreza na América Latina é agrário por associar estrutura de posse e uso da terra a formas de organização do trabalho (LINHARES E SILVA, 1999, p. 47).

A introdução do ideário liberal no Brasil, na época da Independência em meados do século XIX, provocou inquietações nas distintas camadas sociais e um dos resultados foi a

‘abolição do trabalho escravo’, por um lado e por outro a instituição da Lei de Terras, estabelecendo que a compra fosse a única forma de acesso à terra. Conhecemos os problemas sociais, econômicos, políticos, culturais originados com este quadro assumido pelo estado brasileiro e suas elites. A partir daí, o foco é o mundo urbano em contraposição ao mundo rural. Isso fica mais evidente no período da Revolução de 1930 e o Estado Novo, que coloca como ideário da nação a vida urbana. Esse ideário, com todos os seus desdobramentos, provoca o esvaziamento do campo induzido pelo Estado Brasileiro.

A partir de 1930, o estado brasileiro e suas elites divulgam uma visão e um imaginário sobre o meio rural e quanto ao homem/meio rural, em contraposição ao imaginário urbano, fundada na imagem idealizada/positivada do homem do campo e seu trabalho, que continua presente até hoje (Linhares e Silva, 1999). Um dos instrumentos utilizados para incorporar com sucesso esta nova imagem do homem e do mundo rural são os meios de comunicação que passam a ser usados para reproduzir a ideologia de outro homem e de outro campo em suas relações com o urbano. Um exemplo disso é música caipira e sertaneja e a literatura brasileira em determinado período.

No universo da cultura musical aparece claramente a presença desses dois mundos distintos, mas não separados: o mundo urbano e o mundo rural, quase sempre retratado pela música sertaneja e pela música caipira. São gêneros musicais distintos que representam espaços e lugares também distintos, mas do ponto de vista etnográfico é importante pensar como suas letras são percebidas, sentidas e explicadas por seus produtores e por aqueles que apreciam esse tipo de música. (PIMENTEL, 1997).

A música caipira conta a história de um povo a partir de um lugar e em contraposição a outros espaços e modos de viver. Para Pimentel (1997, p. 209): “Na música caipira, as aspirações do caipira são bastante prosaicas. Nada que exceda a simplicidade de uma vida doméstica ao lado dos familiares, dos amigos (a companheirada) e do compadrio”. Para este autor

Os elementos principais de que se constitui o imaginário da música caipira estão relacionados a um lugar determinado, como a cena principal em que se desenvolve toda a ação. Este espaço pode estar localizado na terra da própria família ou na propriedade de outrem. Em ambas as situações, o lugar pode ser uma propriedade rural, mas o mais comum é que ele se localize no interior de um aglomerado humano a que costuma-se dar o nome de bairro rural. (...) Desse modo a vida social do caipira está centrada sobre a família e sobre o lugar em que fixa residência. Em torno desse núcleo é que vão sendo apresentados os demais elementos que, em conjunto, constituirão o imaginário do pequeno agricultor, pequeno sitiante, pequeno lavrador ou simplesmente caipira (PIMENTEL, 1997, p. 209).

Existem letras do repertório da música caipira que trazem claramente essa “oposição entre a auto-suficiência produtiva do mundo caipira, ou seja, de um tipo de sociedade que se caracterizava por uma economia de “subsistência”– os mínimos vitais de que fala Antonio Cândido (2001) – e o padrão citadino de organização urbano-industrial”. Pimentel (1997, p. 207) descreve em sua obra a letra da música “Sodade do tempo veio”, de Sorocabinha (1986), como é uma letra longa apresenta-se aqui apenas as duas primeiras e as duas últimas estrofes da letra desta música, como representação desse modo de entender o mundo.

É só eu pegá na viola
me vem a recordação
do tempo do meu sitinho
que tudo era bão ai,
que tudo era bão.
Cada veis que me alembro,
me corto meu coração.
até hoje ainda eu sonho
co’as pranta e as criação ai,
co’as pranta e as criação.
Depois tudo se acabou,
tive um grande prejuízo
e vieram os gafanhoto
me deixaram eu na mão ai,
me deixaram eu na mão.
Hoje eu me vejo em São Paulo,
nesta rica povoação,
trabaiando de operário,
sendo que eu já fui patrão ai,
sendo que eu já fui patrão.

Para Pimentel (1997, p. 219), assim como na música caipira, a música sertaneja também construiu e inventou uma nova tradição que se refere a um personagem e a um lugar. O personagem é o sertanejo e o lugar é o sertão. No universo da música sertaneja a palavra “sertão” é usada apenas como uma forma de se referir ao que estava fora da cidade, embora em nossa compreensão não represente apenas isto.

A partir dos anos de 1930, o investimento em transformar o Brasil em um país moderno e industrial vai exigir superar, do ponto de vista de imagens a serem assumidas pela população acerca do homem do campo, o imaginário urbano dominante produzido sobre o campo que o vê como sinal de atraso e seus habitantes como preguiçosos. A música de Ari Barroso “No Rancho Fundo” é um exemplo dessa questão. Quem não se lembra da letra, da melodia e das imagens que vêm à mente quando se ouve a música “Saudade de Minha Terra”?

Tomando-se como referência o universo simbólico da música, viu-se como em diferentes tempos construíram-se imagens acerca do homem e de sua relação com a natureza e

a sociedade brasileira. Essas imagens estão articuladas com uma ideologia dominante, o capitalismo, que toma conta não somente da vida econômica, mas também de todas as dimensões de nossa existência.

Compreende-se que o capitalismo não se desenvolve em todo lugar do mesmo modo. No entanto, há elementos constituintes desse modo de organizar a política, a economia, a cultura, numa dada sociedade, como: a exploração da força de trabalho e, no caso específico do camponês, expropriando seu principal instrumento de produção, que é a terra, transformando-a em mercadoria.

Existe um modo de falar do rural que o apresenta, seja como espaço físico, território próprio ou lugar imaginário, ou como lugar onde falta tudo, associando o modo de viver, pensar e agir dos trabalhadores, como responsável pelos entraves à modernização do país. No caso da modernização do campo, a truculência do capital e de seus agentes não tem limites, mas, tem havido muitas mudanças de rumos, particularmente pelas ações de movimentos sociais e pelas conquistas de terra pelo campesinato.

Nesse sentido, observa-se que o Brasil viveu até 1930 como um país no qual as relações de produção que predominavam eram eminentemente agrárias, mas já apontando uma tendência de a cidade subjugar o campo. Assim, o meio rural vai sendo usado como instrumento do estado para incrementar modelos de agricultura e de educação rural convenientes para a dominação dos trabalhadores.

Desse modo, o capitalismo no meio rural veio se desenvolver de forma mais expressiva a partir das décadas de 1940 e 1960, quando os colonos e moradores foram expulsos das terras pelos fazendeiros e passaram a ser contratados como trabalhadores temporários. De acordo com Oliveira (1997, p. 11):

Se de um lado, o capitalismo avançou em termos gerais por todo o território brasileiro, estabelecendo relações de produção especificamente capitalistas, promovendo a expropriação total do trabalhador brasileiro no campo, colocando-o nu, ou seja, desprovido de todos os meios de produção; de outro, as relações de produção não capitalistas, como o trabalho familiar praticado pelo pequeno lavrador camponês, também avançaram mais.

Na compreensão de Moreira (2005, p. 296 apud Jameson, 1997), o rural e o urbano não constituem mais mundos desnivelados, à medida que as tecnologias são assimiladas por toda parte. Isso significa que convivemos com duas lógicas produtivas mediando a vida do trabalhador rural: uma que responde pela modernização agrícola acoplada aos interesses do

lucro da empresa capitalista e, uma outra, que embora não desconheça esta lógica anterior, é originada de uma lógica não necessariamente capitalista, pois foi fundada na concepção de que a terra é para o trabalho, produção de vida e alimento e não para o mercado de negócios.

Em regiões como a do Tocantins quem conduz essa produção familiar que ainda mantém uma importante presença na conformação das relações sociais e de produção são exatamente os trabalhadores e trabalhadoras rurais que vivem em áreas isoladas em suas pequenas propriedades ou oriundos das lutas por terra e que integram os assentamentos de reforma agrária, ou seja, são camponeses e camponesas que a partir de seu acesso a terra re-inventaram velhos e novos modos de criar e recriar sua existência.

Fleischfresser (2006), ao discutir políticas públicas para a Amazônia Legal, aponta o Tocantins como área de fronteira agrícola, que recentemente, em função de investimentos (Pólo Minerometalúrgico de Carajás, a construção da Ferrovia Norte Sul, a construção de várias Usinas Hidroelétricas no rio Tocantins: Tucuruí, Lajeado, Peixe, Estreito) tem aumentado a procura dos grandes representantes do capital, principalmente para a produção de grãos, basicamente soja para a exportação e cana para a produção de álcool e açúcar, como um dos nichos de mercado do agronegócio, o que impacta fortemente na vida dos pequenos produtores e gera profundas mudanças na natureza e na paisagem urbana e rural dessa região.

Recentemente, no contexto do PAC – Programa e Aceleração do Crescimento, do Governo Federal, foram anunciados investimentos na área de ocupação dos Cerrados para o plantio de soja, mamona, cana de açúcar e outros produtos e a previsão da construção de mais de 10 usinas hidrelétricas nos rios Araguaia e Tocantins, com profundo impacto nesta região central do Brasil, o que significa profundas alterações nas relações homem-natureza-homem colocando enormes desafios para os camponeses, pois os mesmos já sabem de outras experiências que estes processos afetam fortemente as paisagens, bem como seu modo de viver e muitas vezes impõem mudanças não desejadas, exigindo dos camponeses uma grande capacidade de analisar, interpretar e reconstruir seu universo sócio-cultural.

4.2 A paisagem e sua relação com o contexto sócio-cultural e educacional do mundo rural

Todas as pessoas, em algum momento de suas vidas, estiveram na condição de conceber a paisagem como sendo tudo aquilo que podemos perceber a partir do desenvolvimento e do uso de nossos sentidos. Nesse caso, é preciso considerar que prevalece como elemento constituidor da paisagem, em um primeiro momento, aqueles elementos que

estão dados à nossa visão, que fazem parte da natureza, bem como aqueles que são frutos da ação transformadora dos homens sobre esta natureza, sejam no campo ou nas cidades.

Fora do meio científico o homem comum associa esta ideia de paisagem com a beleza cênica de uma suposta natureza intocada pelos homens. Talvez esta perspectiva de pensar a existência de uma natureza separada da ação humana, em seu estado de pureza, tenha relação com uma leitura religiosa e mítica do homem no mundo e com leituras alienantes em nome de interesses dominantes, como no longo período da colonização portuguesa em relação ao Brasil.

Diegues (2004, p. 14) diz que não é possível pensar a natureza em estado puro, fora das relações com o homem. “A existência de um mundo natural selvagem, intocado e intocável faz parte, portanto, dos neomitos modernos. Entretanto, a natureza em estado puro não existe, e as regiões naturais apontadas pelos biogeógrafos usualmente correspondem a áreas extensivamente manipuladas pelos homens”.

Considerando que esse sujeito humano percebe, visualiza, sente a paisagem e que a interpreta, e é parte dela e que, portanto, constrói essa sua visão a partir de um determinado espaço, lugar, território e que influencia e é influenciado pelo conjunto das relações que estabelece com a natureza e com os outros homens, não tem sentido falar em uma paisagem mítica, apenas como beleza a ser consumida pelos olhos, embora seja necessário levar em conta, no contexto do modo capitalista de existir, a capacidade de transformação de paisagens rurais em mercadorias para o consumo na lógica do turismo rural e ecológico.

Destacamos que as leituras que temos realizado nos ajudam a entender que uma noção de paisagem está presente entre nós desde a antiguidade, notadamente pela pintura e pela arte. Percebemos também, por outro lado, que conceitos básicos na ciência geográfica como paisagem, espaço e outros têm uma relação muito próxima com o período em que a própria Geografia assume estatuto de cientificidade, a partir do século XIX (PUNTEL, 2007). No caso específico do conceito de paisagem, Corrêa e Rosendahl (1998, p. 8) afirmam que “este conceito foi relegado a uma posição secundária, suplantada pela ênfase nos conceitos de região, espaço, território e lugar”.

De acordo com Puntel (2007), foi com os grandes clássicos modernos da Geografia no século XIX, tais como: Humboldt (1845-1926), Ritter (1779-1859), La Blache (1845-1918), Ratzel (1844-1904), Troll (1899-1975) que o conhecimento geográfico começou a adquirir seu estatuto científico. Para esta autora

Foi com esses clássicos que o conceito de paisagem começou a ser usado na Geografia, como método e como transcrição de dados sobre determinadas áreas do planeta. Os estudos baseavam-se na relação homem e natureza, e as técnicas de análise eram basicamente de observação, de descrição e de representação. Prevalencia a sobreposição dos fatos, não a integração dos mesmos. Apreciava-se muito a relação homem – natureza na perspectiva da paisagem. (PUNTEL, 2007, p. 291).

Tatham (1959, apud MOREIRA, 2008, p. 13) situa o nascimento da Geografia moderna na segunda metade do século XVIII, alimentada pela filosofia do Iluminismo e do Romantismo Alemão. Para este autor, a Geografia moderna se estruturou em três fases representadas pelos seguintes paradigmas: “o paradigma holista da baixa modernidade, o paradigma fragmentário da modernidade industrial e o paradigma holista da hipermodernidade (ou pós-modernidade) como tendência atual”.

Para Moreira (2008), “Forster e Kant são os sistematizadores da Geografia moderna, essencialmente iluminista – Forster no plano teórico-metodológico e Kant no plano epistemológico” (p. 16).

Forster, geógrafo de formação, retomou a produção geográfica da antiguidade clássica e reconstruiu o sentido sistemático-regional dessa Geografia do passado, atualizando-a para os parâmetros científicos e filosóficos do século XVIII, pelo lado da face prático-empírica (MOREIRA, 2008). Este autor compreende ainda que:

Kant estabelecerá as bases epistemológicas da geografia moderna, completando o trabalho de sistematização teórico-metodológica de Forster. Interessa ao seu sistema de idéias descobrir como a geografia pode ajudar na tarefa de constituição do entendimento da natureza. Forma de saber que nos põe em relação direta com o mundo exterior por meio das percepções externas, a geografia abre para o casamento da sensibilidade e entendimento, as duas categorias essenciais do conhecimento para Kant e tema que atravessa o debate epistemológico dos iluministas – Kant o maior deles. (MOREIRA, 2008, p. 16).

Immanuel Kant, filósofo de formação, tem um papel diferente. Ele vê na geografia que lecionou durante quarenta anos, na Universidade de Königsberg, a oportunidade de exercitar e confirmar os conhecimentos empíricos que necessita transpor para a constituição do seu sistema de idéias, que tem os conceitos de sensibilidade e entendimento, entrelaçados com o conceito de espaço, como importantes para o conjunto do seu sistema (MOREIRA, 2008).

Kant, em sua obra *Estética Transcendental* (que é a primeira parte da obra *Crítica da Razão Pura*, de 1781), concebe o espaço como uma categoria do conhecimento sensível, como uma forma pura da sensibilidade. Moreira (2008, p. 18) diz que na tradição que chega a Kant, “o conceito de espaço é visto junto com o de recorte da paisagem, em que espaço é o todo e a região o recorte (...)” E o que faz Kant? “Substitui a superfície terrestre pelo conceito do

espaço, como referência da geografia, produzindo uma quebra entre superfície terrestre e espaço na sequência da tradição, que até hoje tem seus efeitos”.

Nessa perspectiva, conhecimento para Kant é uma combinação da sensibilidade e do entendimento. Na sensibilidade, manifestam-se os juízos sintéticos. Os juízos sintéticos são aqueles em que o predicado acrescenta qualificações ao sujeito. Por isso são juízos a posteriori. No entendimento, manifestam-se juízos analíticos. Os juízos analíticos são aqueles em que o predicado nada acrescenta de novo ao sujeito, limitando-se a dizer o que já é próprio dele. Por isso são juízos a priori. (MOREIRA, 2008).

A perspectiva teórica de Kant vai consagrar naquele contexto o saber geográfico como um saber centrado na sensibilidade e não no entendimento. Esta abordagem significou uma concepção da teoria e da prática da Geografia como uma área que deveria fazer a descrição da realidade. Daí o peso que teve e tem, ao longo de sua história, a descrição física dos elementos da natureza e da realidade, inclusive a humana, embora hoje a ciência geográfica esteja em outra direção.

Kant tratou sobre o espaço na Seção Primeira da Estética Transcendental e afirmou:

O espaço é uma representação a priori necessária que subjaz a todas as intuições externas. Jamais é possível fazer-se uma representação de que não haja espaço algum, embora se possa muito bem pensar que não se encontre objeto algum / nele. Ele é, portanto, considerado a condição da possibilidade dos fenômenos e não uma determinação dependente destes; é uma representação a priori que subjaz necessariamente aos fenômenos externos. (KANT, 1991, p. 41).

Nesta mesma perspectiva, discutindo o conceito de tempo, disse Kant (1991, p. 44-45):

O tempo é uma representação necessária a todas as intuições. O tempo é, portanto, dado a priori. Só nele é possível toda a realidade dos fenômenos. (...) O tempo não é algo que subsista por si mesmo ou que adere às coisas como determinação objetiva, e que, por conseguinte restaria ao se abstrair de todas as condições subjetivas da intuição das mesmas. (...) O tempo nada mais é do que a forma do sentido interno, isto é do intuir a nós mesmos e a nosso estado interno. Com efeito, o tempo não pode ser uma determinação dos fenômenos externos; não pertencem nem / a uma figura ou posição, etc. determinando ao contrário a relação das representações em nosso estado interno.

Este pensador demonstra a existência e a validade dos juízos sintéticos a priori nas ciências, considerando que o conhecimento da realidade nada mais é do que a maneira como a razão, através de sua estrutura universal, organiza de modo universal e necessário os dados da experiência.

Em outras palavras, vimos que, graças às formas a priori da sensibilidade (espaço e tempo) e dos conceitos a priori do entendimento (as categorias de substância, causalidade, relação, quantidade, qualidade, etc.), possuímos uma capacidade de

conhecimento inata, universal e necessária que não depende da experiência sobre os objetos que esta nos oferece (CHAUI, 1995, p.232).

Chauí (1995, p. 235) relata que “a Filosofia no período antigo, na idade média e na modernidade, era realista, isto é, partia da afirmação de que a realidade ou o Ser existem em si mesmos e que, enquanto tais, podem ser conhecidos pela razão humana”.

Para essa autora, Kant completou a trajetória epistemológica da Filosofia moderna, mas com duas inovações fundamentais em relação aos antecessores:

Em primeiro lugar, transformou a própria teoria do conhecimento em metafísica, ao afirmar que esta investiga as condições gerais da objetividade, isto é, do conhecimento universal e necessário dos fenômenos e, em segundo lugar, demonstrou que o sujeito do conhecimento não é como pensara Hume, o sujeito psicológico individual, mas uma estrutura universal, idêntica para todos os seres humanos em todos os tempos e lugares, e que é a razão, como faculdade a priori de conhecer ou o Sujeito Transcendental. Nunca saberemos o que é e como é a realidade em si mesma, separada e independente de nós. Conhecemos apenas a realidade como fenômeno, isto é, organizada pelo sujeito do conhecimento segundo as formas do espaço e do tempo e segundo os conceitos do entendimento. (CHAUI, 1995, p. 235).

Do ponto de vista da teoria do conhecimento, a crise do pensar filosófico não é uma coisa nova, vem desde o mundo antigo com os pré-socráticos, quando procuram compreender a natureza, o homem e sua capacidade de conhecer centrando a atenção suas atenções em duas questões básicas: a mudança e a permanência. No período moderno, Kant procurou superar os problemas da metafísica que “imagina que existe uma realidade em si (Deus, alma, mundo, matéria, forma, causalidade, finito, infinito), que pode ser conhecida por nossa razão”. Ou ainda de outro modo “a afirmação de que as idéias produzidas por nossa razão correspondem exatamente a uma realidade externa, que existe em si e por si mesma”. (CHAUI, 1995, p. 231).

Para Suertegaray (2000) o conceito de espaço é o conceito central da Geografia, mas este pode ser pensado aberto a outras conexões e acredita-se que poderia ajudar a pensar o caráter dinâmico do mundo e das ações humanas.

O espaço geográfico pode ser lido através do conceito de paisagem e/ou território, e/ou lugar, e/ou ambiente, sem desconhecer que cada uma dessas dimensões está contida em todas as demais. Paisagens contêm territórios que contêm lugares que contêm ambientes valendo, para cada um, todas as conexões possíveis (p. 31).

Pensando as relações e interferências do homem com a natureza, portanto com um determinado lugar, espaço, território e por consequência com a paisagem, pode-se perceber que, analisando a paisagem, o lugar, podemos compreender aspectos fundamentais da história

humana numa determinada sociedade.

Na fase de construção da Usina Hidrelétrica do Lajeado, no rio Tocantins, distante vinte e dois quilômetros da cidade de Miracema do Tocantins, observou-se mudanças significativas no mapa da região e com impactos importantes para a paisagem urbana e rural. Durante esse período a cidade foi utilizada como dormitório e para muitas pessoas (moradores tradicionais da cidade) era novidade e não se acostumavam com a imagem das ruas da cidade lotadas de trabalhadores uniformizados indo e vindo do/para o trabalho. Além disso, explicavam que essa grande presença de pessoas “não ia trazer coisas boas para a cidade”. No meio rural do município, houve um período de redução da produção familiar camponesa, pois as pessoas (principalmente os homens mais jovens) decidiram investir sua força de trabalho na condição de operários na obra da usina hidrelétrica do Lajeado e não no trabalho agrícola. Há relações claras entre lugar e seus diversos tipos de paisagem nesse contexto, inclusive com impactos na economia e na cultura regionais.

Para entender melhor esse processo é importante questionar de qual lugar estão falando os moradores de Miracema? Certamente do lugar de quem nunca antes havia visto um movimento de ônibus nas ruas da cidade, transportando cerca de três mil homens para o canteiro de obras de uma usina, bem como dos tradicionais valores vividos na cidade, que estão de certo modo associados ao sossego, e ainda a certo modo de viver que desconhece essa dinamicidade da lógica do empreendimento moderno capitalista. Essas pessoas viram diante de si, na sua porta, aquilo que a televisão mostrava todos os dias numa grande cidade.

Para a professora Lana Cavalcanti (2004, p. 99):

Cada tipo de paisagem é a reprodução de níveis diferentes de forças produtivas; a paisagem atende a funções sociais diferentes, por isso ela é sempre heterogênea; uma paisagem é uma escrita sobre a outra, é um conjunto de objetos que têm idades diferentes, é uma herança de muitos momentos; ela não é dada para sempre, é objeto de mudança, é resultado de adições e subtrações sucessivas, é uma espécie de marca da história do trabalho, das técnicas; ela não mostra todos os dados, que nem sempre são visíveis, a paisagem é um palimpsesto, um mosaico.

Do ponto de vista da ciência geográfica, a discussão sobre paisagem, na compreensão de Schier (2003) vem desde o século XIX e sempre esteve articulada com a ideia de se “entender as relações sociais e naturais em um determinado espaço” (p. 80).

Segundo Puntel (2007, p. 293 *apud* Bertrand, 1995, p. 99), a paisagem é um sistema, ao mesmo tempo social e natural, subjetiva e coletiva, espacial e temporal, produção material e cultural, real e simbólica. Uma análise que separa os elementos que constituem as diferentes

características espaciais, psicológicas, econômicas, ecológicas não permite que se domine o conjunto. A complexidade da paisagem é o tempo morfológico (forma), constitucional (estrutura) e a funcionalidade que não pode ser reduzida em partes. A paisagem é um sistema que imbrica o natural e o social.

Bertrand (2004) discute que há dificuldades de ordem epistemológicas para o estudo da paisagem e aponta que o estudo da paisagem é parte da Geografia física global e que “é preciso frisar bem que não se trata somente da paisagem natural, mas da paisagem total integrando todas as implicações da ação antrópica” (p. 141). Diz ainda que:

A paisagem não é a simples adição de elementos geográficos disparatados. É, em uma determinada porção do espaço, o resultado da combinação dinâmica, portanto instável, de elementos físicos, biológicos e antrópicos que, reagindo dialeticamente uns sobre os outros, fazem da paisagem um conjunto único e indissociável, perpétua evolução (Bertrand, 2004, p. 141).

Para Schier (2003, p. 80) tradicionalmente os geógrafos diferenciam paisagem natural e paisagem cultural. A paisagem natural refere-se aos elementos combinados de terreno, vegetação, solo, rios e lagos, enquanto a paisagem cultural, humanizada, inclui todas as modificações feitas pelo homem, como nos espaços urbanos e rurais.

Para o geógrafo norte-americano Carl Sauer representante da geografia cultural clássica, a interação entre os elementos naturais e antrópicos é essencial no entendimento da paisagem. Segundo Sauer (1998 apud SCHIER, 2003, p. 81):

Não podemos formar uma ideia de paisagem a não ser em termos de suas relações associadas ao tempo, bem como suas relações vinculadas ao espaço. Ela está em um processo constante de desenvolvimento ou dissolução e substituição. Assim, no sentido cronológico, a alteração da área modificada pelo homem e sua apropriação para o seu uso são de importância fundamental. A área anterior à atividade humana é representada por um conjunto de fatos morfológicos. As formas que o homem induziu são um outro conjunto.

Na mesma lógica da Geografia Cultural, Claval (1999 apud SCHIER, 2003, p. 81) afirma que não há compreensão possível das formas de organização do espaço contemporâneo e das tensões que lhes afetam sem levar em consideração os dinamismos culturais. Eles explicam a nova atenção dedicada à preservação das lembranças e à conservação das paisagens. E este autor continua expressando uma forma de pensar a paisagem que é de fundamental importância, pois para ele:

Paul Claval não só atribui ao homem a responsabilidade de transformar a paisagem como destaca que diferentes grupos culturais são capazes de provocar transformações diferenciadas nela, criando assim uma preocupação maior com os

sistemas culturais do que com os próprios elementos físicos da paisagem. Não se trata mais da interação do homem com a natureza na paisagem, mas sim de uma forma intelectual na qual diferentes grupos culturais percebem e interpretam a paisagem, construindo os seus marcos e significados nela. Nesta perspectiva, a paisagem é a realização e materialização de idéias dentro de determinados sistemas de significação. Assim, ela é humanizada não apenas pela ação humana, mas igualmente pelo pensar. Cria-se a paisagem como uma representação cultural. (SCHIER, 2003, p. 81).

Discutindo como se desenvolveu a Geografia acadêmica clássica, Schier (2003, p. 82) informa que em quase todas as abordagens dos séculos XIX e XX, paisagens são apresentadas como entidades espaciais que dependem da história econômica, cultural e ideológica de cada grupo regional e de cada sociedade e, se compreendidas como portadoras de funções sociais, não são produtos, mas processos de conferir ao espaço significados ideológicos ou finalidades sociais com base nos padrões econômicos, políticos e culturais vigentes. Isto significa que paisagem não pode ser pensada como algo fixo, mas como uma construção humana dinâmica e articulada ao todo da existência humana e em articulação com o sistema econômico mais amplo, portanto como fruto das relações sociais e de produção que se estabelecem num dado território.

Uma das preocupações mais recentes da Geografia é com a construção de uma conceituação de território que leve em consideração a ação de seus atores, o ser humano em sociedade, promotor de transformações na via do sistema econômico, da política e estabelecimento de instituições. No bojo deste modo de repensar o território há, também, a necessidade de incluir a natureza enquanto uma de suas partes integrantes, mas, evitando-se cair numa redução do conceito a ecossistemas regidos por leis naturais. (SOUZA E PASSOS, 2007, sp).

Assim, o território é pensado como resultante de várias determinações, naturais e humanas e que se desdobram em diferentes lugares e espaços, gerando distintas paisagens. Assume-se, assim, a perspectiva de território conforme Raffestin (1993) que o concebe “como resultado da inter-relação estabelecida pelos três eixos de seu tripé: espaço, tempo e relações sociais”.

Esta é uma compreensão de território que julgamos importante, haja vista que temos como objetivo geral compreender as transformações que ocorrem em um espaço rural denominando assentamento – transformado em um tipo de território- instituído a partir de um conjunto de relações sociais conflituosas. Para Bombardi (2004, p. 57) isso significa dizer que a “compreensão das relações sociais no campo é a base para o entendimento do bairro rural”.

Deste modo é importante pensar que há espaços e territórios apropriados por determinados segmentos sociais, como é o caso da conquista da terra pelos trabalhadores rurais, que, a partir da relação de pertencimento, parte de um território passa a vivenciar

relações sociais não capitalistas, principalmente em razão da produção familiar camponesa. Na perspectiva de Woortmann (1997, p. 10), na produção camponesa:

O processo de trabalho faz-se, de um lado, a partir de uma idealização da natureza. Em outros termos, não existe uma natureza em si, mas uma natureza cognitiva e simbolicamente apreendida. De outro lado, ele se faz no interior de um processo de relações sociais que transforma a natureza. (...) não existe uma natureza independente dos homens: ao longo do tempo a natureza é transformada, inclusive pelo próprio processo de trabalho. Transforma-se também o acesso a ela e são criadas categorias sociais específicas.

Portanto compreendemos que o desenvolvimento desigual e contraditório do capitalismo indica que, ao mesmo tempo em que ocorre um desenvolvimento da agricultura capitalista, também ocorre o desenvolvimento da agricultura camponesa, que também se desenvolve, tem sua constituição no interior do capitalismo.

4.3 Perspectivas educacionais e Culturais da escola e do homem rural

Brandão (1994) inicia sua obra “O que é Educação”, com uma afirmação que apresenta uma concepção de educação que é mais ampla do que as concepções simplistas defendem. Ele afirma:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações. (BRANDÃO, 2004, p. 7).

Esse autor descreve processos de educação praticados pela sociedade grega antiga e afirma que os Gregos nos ensinam o que hoje esquecemos:

A educação do homem existe por toda parte e, muito mais do que a escola é o resultado da ação de todo o meio sociocultural sobre os seus participantes. É o exercício de viver e conviver que educa. E a escola de qualquer tipo é apenas um lugar e um momento provisórios onde isto pode acontecer. Portanto, é a comunidade quem responde pelo trabalho de fazer com que tudo o que pode ser vivido-e-aprendido da cultura seja ensinado com a vida – e também com a aula – ao educando. (BRANDÃO, 2004, p. 47).

É preciso ter consciência de que os modos de viver, de criar idéias, de trabalhar, denunciam também as enormes diferenças individuais e de classes existentes entre nós e é do interior dessas questões que criamos e recriamos educações e culturas que nos territorializam nos lugares onde vivemos.

Ora, nesse ponto, temos a clareza de que o que estamos denominando de educação não pode ser limitado ao mundo da escola, posto que este é apenas mais um dos espaços (e importante) onde ocorre de modo predominante a educação escolar, controlada pelo estado ou pelos diferentes segmentos que disputam o seu poder.

Educação é uma prática social que ocorre articulada com as culturas, por isso vamos apresentar algumas concepções de cultura, todas vinculadas à idéia de construção humana, articuladas por estudiosos da área.

Arantes (2004, p. 26) apresenta uma compreensão de cultura como sendo a observação direta de indivíduos se comportando em face de outros indivíduos e em relação à natureza. Para o antropólogo Laraia (2003, p. 29), cultura é tudo o que resulta do cultivo que o ser humano faz das condições da vida que a natureza lhe oferece ou a partir dessas condições; de maneira tal que, a certa altura, em cima do mundo da natureza, ou melhor, penetrando profundamente nele e fazendo com ele uma unidade única distinguível, mas inseparável, torna-se evidente o mundo produzido (cultivado) pelo ser humano.

Chauí (1995, p. 288 – 296), pensando esta questão, informa que o conceito de cultura assumiu, ao longo da história, pelos menos dois significados:

Originado do verbo latino *colere* significa cultivar, criar, tomar conta e cuidar. Significa o cuidado do homem com a natureza e traz o sentido de formação. Aqui já aparece a idéia de cultura como aprimoramento da natureza humana pela educação em sentido amplo como formação não só pela alfabetização, mas também pela iniciação à vida da coletividade através dos diferentes saberes e práticas sociais realizadas.

A partir do século XVIII, cultura passa a significar os resultados daquela formação ou educação dos seres humanos (esses resultados apareciam em outros feitos, ações e instituições: artes, filosofia, as ciências, os ofícios, a religião e o estado). No entanto, muitos pensadores julgam que os resultados dessa formação/educação aparecem com maior clareza na vida social e política.

Observa-se que estas duas concepções conduzem a reflexão para o interior do objeto principal de preocupação atual: as relações existentes entre educação e cultura de tal modo que ambas transformam-se em processos que dão origem ao que denomina-se formação humana, a partir inclusive do trabalho da instituição escolar. E aí seria bom questionar se os educadores na atualidade estão conseguindo perceber que não é possível a existência de educação separada das diferentes culturas produzidas entre nós.

É evidente que neste modo de compreender, educação e cultura estão imbricadas uma na outra, e pode inclusive ser a mesma coisa, tanto a educação como a cultura são coisas que inventamos e que produzimos de forma coletiva para que agente possa existir, nos

humanizando (BRANDÃO, 2002).

Compreende-se, portanto, que educação é uma prática social cuja origem e destino é a sociedade e a cultura e é falso imaginar uma educação que não parte da vida real: da vida tal como existe e do homem tal como ele é, como nos propõe Brandão (2002). Assim, é necessário questionar todos os dias sobre o conteúdo, a forma e as finalidades da educação que pensamos e praticamos no interior de nossas escolas e para além dos muros destas.

Vê-se que educadores, pesquisadores, pais, alunos e setores responsáveis pela gestão da educação, pensam que a educação destinada aos camponeses deve estar articulada aos interesses e aos distintos modos de construir e reconstruir a vida a partir do mundo rural (e isso também é válido para a educação urbana). No entanto, o que temos visto é uma escola urbana, pensada a partir da lógica da cidade exatamente para cumprir finalidades estranhas aos interesses dos trabalhadores rurais e de seus filhos.

Falar de uma educação e de um homem genérico não contribui adequadamente com um projeto de educação e de escola articulados aos modos de existir das populações rurais, na medida em que tem como foco central apenas uma leitura econômica do mundo e em particular da educação e da escola rural, descontextualizada do mundo rural.

Daí a importância de se pensar a educação e a escola rurais mediada pelas relações instituídas pelos homens que vivem no/do meio rural no contexto de uma sociedade que vem passando por profundas transformações. Estas não ocorrem somente no campo econômico, mas também no universo da construção do simbólico e é fundamental entender essas transformações e como o campo da educação pode se articular e melhor intervir na construção de outro projeto educativo para a educação e as escolas rurais e consequentemente com as populações rurais.

É nessa perspectiva que acreditamos ser possível a articulação entre uma proposta de educação escolar da escola rural que atenda aos interesses da população rural. Nessa direção, Damasceno e Therrien (1993) apontam que é fundamental buscar uma adequada integração entre o saber sistematizado pela instância escolar e os diferentes saberes historicamente elaborados pelos trabalhadores, nas suas práticas produtivas, políticas e culturais, podendo ser inclusive um caminho fecundo para a união trabalho-escola-trabalho dos trabalhadores rurais.

Martins (2005) diz que não somente o ensino rural, mas também o urbano deveria ser “mais flexível e culturalmente adaptado” e conclui dizendo que ainda “prevalece entre nós uma concepção de que o educador não precisa ser educado”.

Do ponto de vista educacional, os sujeitos do meio rural tinham pouco acesso à educação formal, cabendo-lhes apenas assumir a condição de aprendizes de agricultor, numa

sociedade que optou por um modelo de produção agrícola, fundado na lógica capitalista, que não valoriza os interesses da classe trabalhadora e que a expropria do seu principal instrumento de trabalho: a terra, retirando destes sujeitos o eixo central da constituição de sua identidade como trabalhador rural, anunciando por outro lado, o próprio fim do mundo rural.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996), em seu artigo 28 define que “na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação à peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente” em relação aos seguintes itens:

Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
Adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Na realidade educacional do Estado do Tocantins, estes princípios não somente são desrespeitados no processo de organização da educação e da escola rural, mas são ilustres desconhecidos dos envolvidos e interessados nesse processo. E o que fazem os governos e a sociedade? Descumprem a lei e ofertam aos sujeitos do mundo rural uma educação de segunda categoria, na medida em que, quase sempre ela é reproduzida em piores condições do que a que é ofertada nas escolas urbanas.

Segundo Arroyo (2004) a educação do campo deveria estar comprometida com princípios que fortalecessem qualitativamente a formação do povo.

Estamos entendendo por escola do campo aquela que trabalha os interesses, a política, a cultura e a economia dos diversos grupos de trabalhadores e trabalhadoras do campo, nas suas diversas formas de trabalho e de organização, na sua dimensão de permanente processo, produzindo valores, conhecimentos e tecnologias na perspectiva do desenvolvimento social e econômico igualitário desta população. (ARROYO, et al, 2004, p. 53).

Os desafios para se compreender e instituir práticas de formação em escolas do campo nessa perspectiva são maiores do que imaginamos, pois a escola não deveria ser apropriada por grupos de qualquer natureza, mas como espaço público deveria funcionar mediada pelos debates entre os envolvidos com seu projeto educativo.

Apontou-se, anteriormente, que cultura não se separa da vida. Ora, se isto é verdadeiro, significa dizer que, no caso do trabalhador rural, do camponês, o seu jeito de plantar, as ferramentas que utilizam, os hábitos alimentares, as formas de se vestir, os tipos de músicas que produz e reproduz, são elementos fundamentais para se levar em conta num processo de educação, que é parte integrante e formativa da paisagem, do lugar e do território

rural. Da mesma forma como consideramos importantes esses mesmos processos para a realidade educacional urbana.

Dessa maneira, temos observado que a escola e as práticas docentes também podem ser instrumento de silenciar a diversidade cultural existente nas comunidades, sejam elas urbanas ou rurais. Nestas de forma mais problemática na medida em que não há diálogo entre a cultura urbana dos integrantes da escola (professores, funcionários) e a comunidade a que pertencem os alunos.

Um exemplo claro dessa situação é repetido todos os anos: são as festas juninas. Todos os integrantes das escolas, muitas vezes inclusive os pais das crianças, se envolvem na organização e treinam as crianças para dançarem a quadrilha e, como é de praxe, com roupas típicas, remendadas, velhos chapéus de palha, botinas velhas surradas pelo tempo de uso e pelo esforço de trabalho de quem a usou na lida do dia a dia. Do ponto de vista antropológico, os cidadãos podem estar expressando a vontade de ser esse caipira.

O que não fazemos, nesse contexto, é uma reflexão sobre o que a quadrilha anuncia e denuncia sobre nós mesmos. Por exemplo, quando foi que discutimos com as crianças a cultura dos camponeses, suas dificuldades e suas alegrias? Alguém, por acaso, já participou de uma festa de trabalhadores rurais, camponeses e viu os mesmos vestidos da forma como nós na cidade o representamos nas nossas quadrilhas todos os anos? Qual a imagem que vai sendo construída pelas gerações que estão sendo formadas (portanto, educação e cultura), quando apresentamos a elas esse tipo de caricatura de pessoas que vivem ao nosso lado?

Na verdade, essa é uma paisagem, imagem construída pelo mundo urbano, acerca do homem do campo e que afirma um modo de se relacionar com o diferente que desrespeita, nega o outro exatamente porque este outro insiste continuar existindo e recriando o seu lugar, onde quer que esteja.

No conjunto, reproduz-se uma cultura que desvaloriza o modo de vida de boa parte dos brasileiros e com um complicador, que é o professor e a escola urbana, que, nesse caso, leva essa festa para a escola rural, como expressa Knijnik (1996, p. 142):

As crianças rurais são obrigadas a incorporarem a cultura urbana em seu meio, enquanto as crianças urbanas desconhecem o real modo de vida do meio rural, a não ser de uma forma vulgarizada em festas, danças, piadinhas. *Fazendo com que a escola rural seja uma escola que estando lá, está fora dali.*

Oliveira (2002) em pesquisa desenvolvida no Município de Miracema do Tocantins, com o objetivo de compreender a proposta pedagógica trabalhada pelas escolas rurais, ajudou

a entender a relação existente entre escola e cultura camponesa e também indicou que a escola, mesmo com problemas, ocupa um lugar importante para os trabalhadores rurais.

Visando compreender quem é o homem do campo na visão dele próprio fez-se algumas perguntas a trabalhadores e trabalhadoras rurais sobre quem é o homem do campo? Qual é a diferença entre viver a vida no campo e na cidade? Responderam assim:

O homem do campo é aquela pessoa que trabalha na roça ajudando os outros, é uma pessoa digna, muita gente chama de matuto mais pra mim não é. A vida aqui no campo e na cidade é igual, mas também é diferente; na cidade se ele não trabalhar não come; na roça se ele disser: hoje eu não vou trabalhar, ele não vai porque ele é dono de seu próprio nariz e na cidade pra ele sobreviver tem que ser empregado (Entrevista de Trabalhador Rural e sanfoneiro Assentado do Brejinho – Janeiro de 2006).

É uma pessoa simples. Até no modo de vestir, de falar, você o identifica em qualquer lugar que você estiver. O camponês mesmo, verdadeiro é fácil de ser identificado na cidade, não tem jeito. Levamos uma vida com bastante dificuldade porque nós camponeses não somos bem aceitos na cidade. Aqui, pra nós da roça estamos preparados pra cá mesmo, na cidade ficamos perdidos. Aqui nós plantamos e colhemos a nossa sobrevivência, para poder viver e comer, não é mesmo? (Entrevista de Trabalhadora Rural – Assentamento Brejinho - Janeiro de 2006).

As falas acima apresentam o homem camponês como alguém definido pelas suas relações econômicas, sociais e políticas, bem como por suas práticas sociais e seu modo de vida, através dos quais a sua cultura é definida. Ela anuncia formas de trabalho coletivo e os seus saberes cogitam no seu modo de vida e na sua condição de produtores, do ponto de vista econômico e da sua produção intelectual e simbólica. É importante destacar que essa transmissão de saberes na educação informal deve estar presente na educação formal.

No mundo rural, há muitas redes de transferências de saberes, na família, pratica-se a educação como “situações de aprendizagens” que se dão nos gestos e trocas existentes no interior do grupo e isso manifesta uma relação de proximidade entre educação e práticas sociais que se fundamentam na cultura.

O conhecimento produzido, acumulado e comunicado constituem a cultura que, por sua vez, torna-se fonte de novos aprendizados e da socialização dos grupos e indivíduos no espaço onde vivem.

Nesse sentido, vejamos a explicação que uma trabalhadora rural apresenta para justificar por que faz a Festa de Santos Reis todos os anos:

Entendo que é os três reis magos, aqueles que primeiro saíram para ir visitar Jesus quando nasceu e levaram presentes, ouro, mirra e incenso. Eles foram guiados pela estrela guia, por isso é que deslocamos de nossa residência fazendo aquela aparência que estamos indo com ele, devo a eles o motivo deles fazerem uma cura. O pessoal que vem todo ano está aumentando porque eles gostam dos santos e de mim também, tem deles que vem pagar promessa, tem deles que vem me ajudar e eu fico

muito satisfeita. (Entrevista de Trabalhadora Rural Assentada – Assentamento Brejinho -Janeiro/2006).

Pode-se notar que concepções teóricas sobre educação e cultura anunciadas anteriormente estão presentes na fala da trabalhadora que diz por que e como faz a Festa de Santos Reis. Também está presente na fala do sanfoneiro quando diz quem é o homem do campo; aparece também com muita clareza nas inúmeras situações de aprendizagem observadas no interior das relações familiares, nas relações de produção e ainda numa perspectiva teórica. Todos esses sujeitos apresentam definições de cultura em suas falas.

Logo, tudo o que existe disponível e criado em uma cultura como conhecimento que se adquire através da experiência pessoal com o mundo ou com o outro; tudo o que se aprende de um modo ou de outro, faz parte do “processo de endoculturação, através do qual um grupo social aos poucos socializa em seu território experiências, conhecimentos relacionados ao modo de ser dos seus membros, como tipos de sujeitos sociais”, como afirma Brandão (1989, p. 25).

A condição de educadores exige que examinemos atentamente o papel da educação e o nosso neste contexto, a fim de buscarmos construir condutas que apontem para uma educação humanizadora, e isto só será possível, se compreendermos cada vez mais os homens que somos e que queremos ser e nossas mediações com a natureza, com as culturas, com os homens, situados nos lugares e territórios que criamos.

5. As Territorialidades do Brejinho: (des) encontros da escola e do ensino com o mundo do assentado

Neste capítulo procurou-se situar as relações escola-comunidade no contexto da existência do assentamento Brejinho, constituído como movimento camponês no contexto das ações e dos interesses e motivações distintas do estado brasileiro e dos trabalhadores rurais sem terra. O primeiro, pela pressão dos trabalhadores, vê-se obrigado a negociar com um segmento que do ponto de vista da burguesia agrária, instalada nos espaços de poder, representa o atraso, são resquícios de uma forma de organizar a vida e o trabalho na terra, que não deveria mais existir. O segundo grupo, o dos trabalhadores rurais sem terra, na luta social e política, constituídos em movimento social buscam a terra como espaço de trabalho e vida; (re) constroem novos e velhos processos sociais, demonstrando que é possível organizar suas vidas emprestando sentidos diferentes ao trabalho, a religiosidade, ao mundo da escola e da educação, ao modo de viver na rua e na cidade, bem como buscam soluções para problemas do lugar onde vivem. Assim, objetiva-se discutir o Camponês de Miracema e do Brejinho na perspectiva do lugar apresentando dados da pesquisa de campo realizada no contexto do estudo.

5.1 As territorialidades do Assentamento Brejinho no ensino escolar

Os camponeses que vivem no Assentamento Brejinho compreendem e falam de lacunas importantes no modo de funcionar da escola pública que eles conquistaram e existe no assentamento. As falas evidenciam que eles sabem e compreendem que estranhamente a escola não se preocupa em levar em conta, em aproveitar, os conhecimentos que cada família tem e que podem contribuir no processo de formação das crianças, pois responderam assim quando questionados sobre se há interesse da escola em aproveitar os conhecimentos que cada família já tem, ou seja, a escola não consegue ou não quer mesmo misturar seus conteúdos com os traços da vida da comunidade e de seus alunos, como apresentado no quadro 1 a seguir.

Quadro 1: Interesse da escola em aproveitar os conhecimentos prévios das famílias e dos alunos, na visão dos assentados do Brejinho.

Assentado 01	Assentado 02	Assentado 03
Não. Isso é estranho porque todo mundo sempre tem alguma sabedoria. Os mais velhos sempre falam disso.	Sim e não. Ainda tem pouco interesse em conhecer os meninos e nós. Podia ser melhor.	Valoriza não. Só se interessa pelo mundo lá dela, da escola. Por exemplo, numa farinhada tem muita sabedoria nossa, mas ninguém aparece.

Fonte: Pesquisa de Campo – OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

Perguntou-se ainda a esses três trabalhadores assentados, com idade entre trinta e sessenta anos, como a escola que existe no assentamento aproveita os conhecimentos que cada família e as crianças já possuem. As respostas estão apresentadas no quadro 2 a seguir.

Quadro 2: Como a escola do Brejinho aproveita os conhecimentos prévios das crianças e famílias, na visão dos assentados do Brejinho.

Assentado 01	Assentado 02	Assentado 03
Não, num vejo muito isso não. Tem professor que até visita nós, mas é mais pra saber sobre falta de menino na escola.	Aqui já teve professor mais preocupado. Eles conhecem pouco da história nossa, a questão da terra, as plantação, né.	Lá em casa tem vez que os meninos chegam interrogando os mais velho sobre a vida nossa e isso é coisa mandada da escola. Acho que ajuda conhecer o lugar nosso.

Fonte: Pesquisa de campo, organizado por OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2012.

As falas dos trabalhadores (apresentadas nos quadros 1 e 2) indicam que há um movimento de desejo de integrantes da escola em conhecer mais acerca da comunidade, mas também existe a negativa disso; um certo descompasso entre a formação que a escola faz e as necessidades da comunidade e, que eles (os trabalhadores) sabem dessas diferenças.

A escola é o Estado presente no Assentamento e os agentes do estado e seus representantes sabem que os trabalhadores organizados também têm capacidade de definir seus interesses e, de forma mais ampla, passam a exigir um posicionamento distinto do Estado e seus agentes em relação aos seus interesses. Raramente o Estado se põe do lado dos pobres.

Compreendemos como Jacobi (1989, p. 5) que “O Estado não mais pode ser concebido como uma entidade monolítica a serviço de um projeto político invariável, mas deve ser visualizado, como um sistema em permanente fluxo, internamente diferenciado,

sobre o qual repercutem também diferencialmente demandas e contradições da sociedade civil”.

Por outro lado, isto não significa que o estado assumiu o ponto de vista das classes pobres, pois não é isso o que temos visto no Brasil. Assim, o descompasso existente entre a escola e a comunidade é em razão da própria natureza da escola pública, enquanto instituição burguesa, pensada para afirmar os valores e modos de vida das classes dominantes. As classes dominadas, na cidade e no campo, e os camponeses em particular, têm dado contribuições importantes para transformar essa realidade, inclusive no contexto das ações dos movimentos sociais e pesquisadores, colocando a escola rural em debate há mais de vinte anos e formando conceitos³⁰ que aprofundam o entendimento da sociedade sobre a educação e a escola desses sujeitos.

Apropriando-se do debate da obra de Arroyo (2011), “Currículo, território em disputa” compreende-se que as classes populares, assim como os docentes no contexto do seu trabalho compreenderam que há disputas não somente por direitos mais amplos na sociedade, mas que também o próprio projeto de escola e educação faz parte desse processo, como diz o autor:

Se há muita vida lá fora, também há muita vida disputada nas salas de aula. Há muitas disputas lá dentro e muitas disputas fora sobre a função da escola e sobre o trabalho de seus profissionais. Sinal de que o território da escola ainda é importante para a sociedade e, sobretudo, para as crianças, os adolescentes, os jovens e adultos populares e para seus professores (as). A escola é disputada na correlação de forças sociais, políticas e culturais. Nós mesmos, como profissionais da escola, somos o foco de tensas disputas (ARROYO, 2011, p. 12-13).

Para este autor, entender a centralidade do currículo como território em disputa, supõe levar em conta três questões que se articulam como elementos que contribuem para o entendimento dos conflitos no interior da escola:

Primeiro: O campo do conhecimento se tornou mais dinâmico, mais complexo e mais disputado. Não estamos apenas em uma cultuada sociedade do conhecimento, mas em uma acirrada disputa pelo conhecimento, pela ciência e tecnologia;

Segundo: A produção e apropriação do conhecimento sempre entrou nas disputas das relações sociais e políticas de dominação-subordinação. Em nossa formação histórica a apropriação-negação do conhecimento agiu e age como demarcação-reconhecimento ou segregação da diversidade de coletivos sociais, étnicos, de gênero, campo, periferias.

Terceiro: Há ainda um motivo mais particular e que nos toca de perto para a escolha do currículo como território de disputa: a estreita relação entre currículo e trabalho docente (ARROYO, 2011, 14-15).

³⁰ Lembro que há vinte atrás não existiam os conceitos de escola do campo e educação do campo. Essa é uma conquista dos trabalhadores e daqueles e daquelas que assumem esse modo de pensar e que pode contribuir para qualificar a vida no campo.

Os trabalhadores assentados quando responderam as questões propostas nos quadros 1 e 2 se posicionaram articulando uma reflexão que demonstra uma relação acolhedora, por parte deles, em relação ao universo escolar, mesmo que em suas respostas apresentem a noção de que a escola pelo conhecimento que veicula se distancia deles, mas os mesmos vão além dessa resposta negativa.

Quando o trabalhador 01 (no quadro 1) responde assim: “Não. Isso é estranho porque todo mundo, toda pessoa, sempre tem alguma sabedoria. Os mais velhos falam disso”, informando acerca da relação da escola com os conhecimentos prévios das crianças e famílias do assentamento, sua resposta contém duas questões muito importantes: a negativa presente na resposta é seguida de um complemento que só pode ser apresentado por alguém desejoso de que essa instituição, a escola do assentamento, se aproxime das pessoas; e ainda, que essa aproximação com as pessoas, inclusive os mais velhos, coloca para a escola a possibilidade de fazer trocas de saberes, desde que ela busque isso, pois todas as pessoas tem alguma sabedoria, inclusive as que estão na escola.

Os saberes e as experiências dos camponeses e das camponesas (o que o trabalhador chamou de sabedoria que toda pessoa tem), no assentamento Brejinho articulam-se com o cotidiano do processo de trabalho de cada família: o conhecimento e a prática do trabalho na lavoura, com os animais, com a transformação de produtos, como é o caso da mandioca para a produção de farinha, como citado pelo trabalhador 03, mas também a perspectiva do trabalhador 02 dizendo sim ao questionamento, mas acrescentando que há pouco interesse da escola em conhecer as crianças e as famílias. Neste universo percebe-se que a escola está sendo convidada, pelos trabalhadores, a sair do seu muro de tela e buscar formação, conhecimento, experiências na vida da comunidade.

O trabalhador 03 usa a mesma argumentação, pois também nega que a escola valorize os conhecimentos prévios das crianças e famílias assentadas. Por outro lado, apresenta um dado importante quando informa: “Valoriza não. Só se interessa pelo mundo da escola. Por exemplo, numa farinhada tem muita sabedoria, mas ninguém da escola aparece”. O trabalhador faz a leitura de que a escola está voltada para ela mesma, para suas questões internas, de ordem burocrática, seu currículo, suas horas aulas, e isso a impede de ser uma escola viva, que consiga perceber a riqueza de saber e formação que envolve a fabricação da farinha, por exemplo.

Quando os trabalhadores dizem “que a escola só se preocupa com ela” revelam uma sistemática muito própria do modo de funcionar da escola no campo e na cidade. Esta estratégia se revela na prática de só trazer as famílias para o interior da escola, para participar

de reuniões quando são convidadas e somente para participar de reunião com o objetivo de falar acerca do “comportamento e das notas” dos filhos. Um professor diz, sobre a presença dos trabalhadores, das famílias em reuniões na escola:

Sempre que há convite da escola, as famílias vão pra reunião. Tem aquelas, poucas que não precisa ser chamada, mas a maioria só vai quando é convidada. A escola se preocupa com isso. Vejo que a escola deveria mudar sua forma de fazer reunião. Fica difícil também chamar os pais dos meninos só pra reclamar deles, pra cobrar maior ação dos pais pra mudar o comportamento dos filhos. Não sei como fazer, já fizemos muitas tentativas, mas acho que temos que mudar (Entrevista de docente da escola do Brejinho – 2013).

A fala desse professor pode ser situada também no contexto das normativas educacionais na atualidade quando exigem que toda escola, inclusive as rurais, deve construir com a participação de todos os seus integrantes (comunidade interna e externa) um documento chamado Projeto Político Pedagógico - PPP. Veiga (1999) faz algumas indicações de como deveria ser organizada uma proposta pedagógica:

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por está intimamente articulado ao compromisso sócio-político com os interesses reais e coletivos da população (VEIGA, 1999, p. 13).

Nesta perspectiva, entende-se que o Projeto Político Pedagógico de uma escola no/do campo precisa buscar uma integração entre educação e cultura, escola e comunidade, ou seja, fazer constar em seu projeto de formação o esforço de articular coerentemente o contexto histórico e social no qual ela se encontra. Leite (1999, p. 95), aponta seis princípios imprescindíveis para uma proposta de educação e de escola no/do campo que deseje essa formação:

Exercício da democracia e da cidadania;
Busca do conhecimento técnico e reconhecimento do saber rural;
Contextualização da produção e da vida rural na atualidade social e econômica;
Formação e profissionalização rural do trabalho cooperativo;
Vivência ecológica e valorização do habitat rural;
Intensificação da identidade cultural campesina.

Uma escola que fundamente suas práticas formativas nestes princípios é uma instituição educativa que passou por uma longa caminhada de debates, envolvendo não somente a comunidade que é atendida, mas também outros segmentos organizados da sociedade, principalmente aqueles que estão irmanados na defesa de um projeto de escola que se constitui como um espaço plural. As propostas educativas oriundas dos debates entorno da

educação do campo, podem contribuir muito nesse processo.

A Escola Municipal Boanerges Moreira de Paula localizada no Assentamento Brejinho também elaborou seu PPP em 2010. Conforme os manuais de orientação, no PPP está descrito como a escola pensa seu trabalho formativo e apresenta quatro dimensões/concepções com que se articula essa formação (MIRACEMA DO TOCANTINS, 2010, p. 22-23):

Visão de Mundo: (...) o mundo é o lugar onde acontece o encontro das diferenças culturais e por tanto a troca de saberes e experiências de vida, é que se propõe a adaptar a escola para que ela prepare o seu aluno para esse mundo de diversidades;

Visão de Homem: Devido ao modelo de sociedade o homem assumiu um papel individualista e competitivo (...). A partir dessa *competição diária*, é importante que a escola reveja seu papel para com o aluno e assuma o compromisso de prepará-lo para esse mercado de trabalho tão disputado (*Grifo meu*);

Visão de Sociedade: Sabe-se que a sociedade é preconceituosa (...). Portanto, tudo começa na escola e, é lá que os alunos futuramente se tornarão pessoas mais conceituadas e entendidas, capazes de construir sua personalidade, serem mais humanas e contribuir para a formação de uma sociedade igualitária e receptiva;

Visão de Educação: O processo educacional visa desenvolver uma proposta pedagógica, cujo objetivo é oferecer um ensino de qualidade voltado para os princípios éticos (...). A escola deverá pautar sua ação educativa nos seguintes princípios: desenvolver uma gestão voltada ao combate de problemas críticos e atuais como: indisciplina escolar, evasão, distorção idade-série, dificuldades de aprendizagem, etc; estimular a todos os integrantes os integrantes da U.E na busca pela inovação metodológica contínua, participando ativamente das atividades escolares; e possibilitar a participação de todos no processo administrativo da unidade escolar, com a finalidade de formar cidadãos críticos, participativos, questionadores e conhecedores de seus direitos e deveres.

Pelo que é anunciado como princípios que alimentam o projeto educativo da escola, vê-se que, contraditoriamente, os interesses estão mais voltados para o mundo da formação exigida pelo mercado. No item visão de educação combinam-se a visão urbana sobre a escola e a comunidade, na medida em que se anuncia como “problemas críticos a serem combatidos” os mesmos que são rotineiramente citados na realidade das escolas urbanas. Por outro lado, é muito difícil no meio rural do Tocantins não se encontrar o problema de distorção idade-série, tendo em vista que a oferta regular de educação escolar chega de forma tardia para as crianças, por negligência e abandono do poder público.

Portanto, é no projeto educativo da escola que reside parte significativa dos desencontros, bem como os motivos dessa relação. É no projeto da escola que se anuncia a formação intencionada. Sabe-se que há dificuldades de realizar de forma coerente essa formação cumprindo o projetado, inclusive porque a instituição escolar é abandonada pelo poder público que, não coloca à disposição dos trabalhadores da escola e da comunidade assentada, os recursos necessários para o desenvolvimento de suas atividades.

Compreende-se também que há outros elementos que jogam “contra” a escola e a

comunidade nesse processo, por isso que somente parte dos (des)encontros estão no seu projeto educativo. O que pensar/dizer acerca da formação de professores no Tocantins e em Miracema? Que papel desempenha, no contexto do trabalho escolar, as condições de trabalho dos trabalhadores da escola (são contratados, indicados por políticos, são concursados)? A formação dos professores nos cursos de formação inicial das instituições de ensino superior³¹ no Tocantins indicam que rumos na constituição das identidades docentes e como aparece em seus projetos de cursos a educação de sujeitos do campo?

Acredita-se que não se institui escola para deseducar as pessoas. Na escola do Assentamento Brejinho, não vimos um projeto institucional intencionalmente pensado pela escola e seus profissionais no sentido de efetivar um trabalho de formação mais próximo dos interesses dos trabalhadores. Como tornar possível a formação das crianças em uma escola que a cada seis meses muda seu quadro de pessoal docente apenas por conveniências políticas?

No PPP da escola, consta um item denominado “Trabalho de Acompanhamento com a Comunidade Local”. Ali o documento traz uma perspectiva de “buscar apoio e parcerias com pais de alunos e comunidade local para melhor realização das atividades educativas dentro da escola” (p. 35) e cita algumas dessas atividades:

Convocação aos pais a participar das reuniões e eventos;
Palestras de conscientização aos pais sobre os direitos e deveres para com seus filhos;
Visitar as famílias dos alunos faltosos, para conhecer a realidade de cada um;
Adoção da ficha de acompanhamento do aluno infrequente – FICAI;
Debate com as famílias sobre os problemas escolares em busca de possíveis soluções (MIRACEMA DO TOCANTINS, 2010, p.35).

Este mesmo documento traz ainda, na parte relacionada ao currículo, a idéia de que este “é algo dinâmico e existencial e entendido numa dimensão profunda que envolve todas as situações e circunstâncias da vida escolar e social do aluno” (p.41). Diz ainda sobre o currículo que seu “objetivo é intensificar de fato o debate do que se refere à implantação de um currículo, que perceba e atenda as necessidades das escolas situadas no meio rural, em sua localidade (...) visando assim uma melhoria da qualidade da educação rural, dando um significado e não apenas reprodução de uma educação urbana (p. 42).

Percebe-se que a equipe escolar ao elaborar o documento tem conhecimento dos seus limites e de outras perspectivas de discussão acerca da escola rural, mas por limitações políticas, satisfaz-se em fazer autocrítica e esclarece ainda que “sabe-se que muito ainda

³¹ A maioria dos cursos de graduação da UFT- Universidade Federal do Tocantins são de licenciatura. O Câmpus de Miracema oferta o Curso de Pedagogia e não aparece na proposta pedagógica desse curso preocupação com a formação de populações indígenas e do campo.

necessita para ser feito para que possamos de fato caminhar rumo a um currículo que atenda de fato as necessidades da escola rural” (p. 42).

Ao apresentar a estrutura curricular, o documento descreve as disciplinas e em relação à disciplina de Técnicas Agrícolas, apresenta o seguinte objetivo para o trabalho:

Esta disciplina compõe a parte diversificada do currículo das escolas da zona rural. Neste sentido, nota-se que é de fundamental importância, pois uma vez que os moradores e alunos não têm conhecimento técnico do progresso e cultivo da terra, esta disciplina oferece algumas teorias direcionadas para a clientela (MIRACEMA DO TOCANTINS, 2010, p. 42).

Destacamos a disciplina Técnicas Agrícolas por acreditar que esta deveria ser um espaço importante de articulação entre o trabalho escolar e os interesses de uma comunidade que vive do trabalho com a terra, no entanto isso não tem sido possível no trabalho escolar.

Além da disciplina citada, o Sistema Municipal de Ensino de Miracema do Tocantins – SME aprovou o PPP da escola com as seguintes disciplinas e seus respectivos objetivos no contexto do trabalho de formação da escola na comunidade, conforme a tabela 15 a seguir. Saiba-se que esta estrutura atende a normativas educacionais e o modo como o currículo é praticado no cotidiano do trabalho escolar, nem sempre garante o cumprimento dos objetivos previstos.

Tabela 15: Estrutura Curricular da Escola do Assentamento Brejinho e os respectivos objetivos de trabalho das disciplinas.

Disciplinas	Descrição de objetivos
Matemática	É fundamental na construção da cidadania, no processo de resolver problemas (...) desenvolvendo formas de raciocínio e processos, como dedução, indução, intuição, analogia, estimativa utilizando conceitos e procedimentos matemáticos (...).
Ciências	Observar e analisar fatos e situações do ponto de vista ambiental de modo crítico, reconhecendo a necessidade e as oportunidades de atuar de modo reativo e propositivo.
História	Reconhecer permanências e transformações sociais, econômicas e culturais nas vivências cotidianas das famílias da escola e da coletividade, no tempo, no espaço de convivência.
Geografia	Identificar e avaliar as ações dos homens em sociedade e consequências em diferentes espaços e tempo, de modo a construir referências que possibilitem uma participação propositiva e reativa nas questões sócio-ambientais locais.
Inglês	Reconhecer que o aprendizado de uma ou mais línguas possibilita o acesso a bens culturais da humanidade construídos em outras partes do mundo.
Educação Física	Reconhecer de forma progressiva os elementos do próprio corpo por meio da exploração, das brincadeiras, do uso do espelho e da interação com os outros.
Arte	Identificar e valorizar a arte visual e manual interagindo com materiais, instrumentos e procedimentos variados valorizando a capacidade lúdica da flexibilidade do espírito de investigação, como aspecto importante da experiência artística.

Ensino Religioso	Compreender o valor da religião em sua vida e na construção dos valores para a construção da cidadania e significado dos símbolos religiosos na vida e convivência das pessoas e grupos.
-------------------------	--

Fonte: (MIRACEMA DO TOCANTINS, 2010, p. 42-43). Organização de OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

A organização do currículo escolar não deveria ser pensado somente a partir de questões gerais, universais da formação das crianças. Em uma escola de assentamento os conteúdos e os modos de abordá-los deveriam se articular com necessidades da comunidade. A elaboração de conhecimentos e experiências no campo da história, matemática, geografia e outras, no âmbito da vida da comunidade são dinâmicas e o previsto nos documentos oficiais são apenas diretrizes para as ações das escolas e não camisa de força. É neste espaço que se coloca como importante a existência de professores com formação que lhe garanta domínio técnico, político e autonomia para realizar seu trabalho docente.

Observou-se ainda que o documento, PPP da escola, anuncia situações que estão articuladas com o desejo de realizar suas atividades educativas numa relação próxima e atendendo as necessidades sociais da comunidade, no entanto vê-se que isto limita-se ao formalismo da escola, o que corrobora as falas dos trabalhadores constantes nos quadros 1 e 2 quando esclarecem que a escola não valoriza os conhecimentos prévios das crianças e seus familiares. A descrição de objetivos da disciplina Técnicas Agrícolas coloca a escola como instrumento de preparação dos filhos dos camponeses assentados para conhecer a história do “conhecimento técnico do progresso e cultivo da terra”, pois estes são uma “clientela que não têm conhecimento”, corroborando com as assertivas dos trabalhadores dispostas no quadro 2 já mencionado.

Considera-se que é um avanço a escola construir o seu projeto pedagógico como regulador de suas ações de formação na comunidade indicando essa perspectiva, pois em outros momentos nem esse desejo existia, no entanto, compreende-se que não é suficiente apenas o anúncio, esse poderia ser acompanhado de ações mais efetivas e coerentes com os debates atuais acerca da educação e da escola do campo, revelados pelo pensar dos trabalhadores, dos movimentos sociais, de universidades e pesquisadores.

Compreende-se que é importante situar no interior dos debates desse estudo quem são esses sujeitos que se revelam a si próprio e a comunidade ao falar acerca da escola, bem como discutir a natureza (origem) do descompasso existente entre o saber da escola e o saber da comunidade.

No contexto do Brejinho, são trabalhadores e trabalhadoras assentados e assentadas pobres e com pouca escolaridade. Mesmo que alguns informem que dão conta “de ler alguma coisinha e assinar o nome”, tiveram pouco acesso ao mundo da escola em seus locais de

origem e são semi-alfabetizados, mas como dizem “somos calejados pelas dores de “passar necessidades na cidade”.

Observou-se que os trabalhadores que tiveram maior experiência escolar são aqueles que fazem parte do grupo dos que foram mais ativos no processo de conquista e organização do assentamento; que tiveram ou ainda têm filhos que estudam na escola e que já conviveram com outras experiências escolares em razão da presença dos filhos em escolas de cidades onde viveram antes de morar no assentamento.

São sujeitos sociais excluídos e marginalizados do mundo da cidade, mas sabem que precisam dela e, que estão constituindo um lugar para trabalhar e viver na terra – o assentamento Brejinho – e que também ali vêm se reproduzir a mesma história de exclusão que já viveram na cidade, mas os mesmos assumem uma postura diferente neste contexto. Na cidade a escola é mais seletiva e não tiveram oportunidade de dizer acerca da escola urbana, agora no assentamento, aprenderam a pensar e falar acerca da escola, um discurso que indica que a escola do assentamento deve misturar a educação com a vida da comunidade e que também não existe somente descompasso entre ela e a comunidade.

Após a conquista da terra os trabalhadores enfrentaram situações desconhecidas. Alguns mencionam dificuldades no âmbito da organização e do desenvolvimento do assentamento e percebem que suas ações não seguem o mesmo ritmo, o refluxo no fortalecimento da luta pela terra no assentamento também é percebido, como diz este trabalhador.

Nós até queria que todo mundo continuasse aqui na terra com a mesma garra que era lá no início, na fase que a gente não tinha nada garantido, mas tinha união e muita disposição pra luta. Hoje, depois desse tempo na terra que agora é nossa, parece que as coisas mudaram um bocado (...). Tem muita coisa aqui, a escola, posto de saúde, água, quer dizer o poço que saiu dessa luta nossa. Hoje a companheirada tá mais fraca, já sofreu muito na terra e se preocupa mais é com alguma vantagem mais individual, cuidando somente de seu lote né, ou alguma coisa oferecida por esse povo, os políticos que andam por aqui. Depois, vira promessa e num dá em nada. (Entrevista de Trabalhador assentado no Brejinho).

Camponeses e camponesas vêm respondendo a essas dificuldades de diferentes modos, conforme a análise dos interesses internos e externos que estão em jogo, mas também com novas aprendizagens elaboradas nesse processo³² e, isso passa necessariamente pela questão da educação como tomada de consciência, pois como afirma Walderês Nunes

³² Trabalhadores assentados sabem pela experiência que vários candidatos foram eleitos se dizendo representantes da comunidade, mas ao final não trabalharam em benefício dos assentados, por isso têm feito uso da estratégia política de lançar trabalhadores do assentamento como candidatos a vereador, mas não conseguem se eleger.

Loureiro (1988, p. 20):

Educação é, antes de tudo, formação da consciência, aquisição de conhecimento do real, aquisição essa que se faz em sociedade. Os homens educam-se, adquirem consciência, na relação que estabelecem entre si e com a natureza em condições concretas de vida. A educação, portanto, faz-se, não só na prática escolar, mas nas diversas práticas.

Vê-se que os assentados vivenciaram diferentes experiências e que se educaram em outro espaço, fora da escola. Participando da luta política por um pedaço de terra, educaram-se politicamente conscientizando-se de que alguns dos problemas que enfrentam se constituem em direitos seus e obrigação do Estado. Portanto, na origem o que proporciona as discussões e ações específicas dos trabalhadores sobre a escola, saúde, crédito agrícola e outras questões é a consciência dos seus direitos sociais, num sentido mais amplo, mas também o aprendizado de que quem melhor compreende os problemas do lugar onde vivem é também quem deve buscar solução para os mesmos. Falar sobre as suas necessidades é parte da busca de soluções.

Compreende-se que os homens estabelecem relações sociais de acordo com a produção e, conforme os modos de produção dominante criam e recriam também os princípios, as idéias, os valores, as culturas, bem como podem se educar no processo de construção dessas relações sociais. Para os trabalhadores do Brejinho isso se manifesta nas formas como foram territorializando-se na terra conquistada, mas também nos modos como vivem, conscientemente ou não, processos de territorialização no lugar que eles estão construindo para viver.

Os trabalhadores vivem um intenso e dinâmico processo de territorializações no assentamento. Esses vínculos territoriais são importantes para se pensar uma escola e um processo de ensino que contemplem o que os trabalhadores necessitam e demandam. Daí a importância de se compreender a situação escolar e do ensino considerando os (des)encontros da escola e da educação com a comunidade. O caminho que criamos foi pensar as formas como os agentes do Estado, no contexto da conquista da terra e nas ações da escola, vão capturando os desejos dos trabalhadores, inclusive para também negá-los, não exclusivamente.

No contexto da luta e conquista da terra, que territorializações e vínculos foram instituídos por esses trabalhadores? Os trabalhadores do Brejinho ao tomarem consciência da necessidade de ir para a luta pela terra que precisam, percebem que já existem trabalhadores que estão neste caminho e com mais experiência de luta e formação de sindicato. O conteúdo de uma entrevista realizada, por Neide Esterici, durante reunião do Departamento Rural da

CUT, em Janeiro de 1989, com o Presidente da Federação de Trabalhadores Rurais de Tocantins, coloca pistas para entender essa questão. O mesmo foi questionado sobre a relação do sindicato com a luta por terra e, respondeu assim:

Nós fizemos um plano de luta... A nossa prioridade é acompanhar os assentamentos porque ao contrário de certos sindicatos, nós damos apoio aos trabalhadores que visam fazer ocupação; nós não mandamos ir, mas damos apoio (CEDI, 1990, p. 99).

Observou-se que os trabalhadores buscaram informações para histórica e politicamente situaram sua luta no contexto mais amplo, assim a luta por terra em Miracema e no Tocantins é anterior à existência dos Assentamentos e de sindicatos, no entanto, na medida em que os trabalhadores aprendem com a luta vão utilizando os resultados de sua aprendizagem, e o sindicato, a associação, a ocupação, a resistência, são recursos válidos, como diz Policássio na entrevista já mencionada:

A diretoria do Sindicato não pode mandar o pessoal ocupar, mas nós colocamos que se o pessoal não ocupar a terra, não haverá reforma agrária. Se o pessoal não toma iniciativa, não tem como o sindicato acompanhar. Se os trabalhadores vão, o sindicato ajuda até a se organizar lá dentro da ocupação, no assentamento. Se a diretoria é que toma a iniciativa a responsabilidade recai sobre o sindicato, ainda mais se der uma repressão muito grande, como costuma acontecer por aqui. Hoje se coloca outro problema: o que fazer para que os trabalhadores que ganharam a terra continuem nela?(CEDI, 1990, p. 99).

O mesmo trabalhador sindicalista é questionado sobre se a luta por terra perdeu o seu vigor. Em sua resposta, mesmo considerando a distância no tempo, encontramos alguns elementos que são constantemente citados por lideranças de sindicatos e pela associação dos trabalhadores do Assentamento Brejinho no momento atual.

Em resposta à luta pela terra veio a repressão, que foi muito grande. Em muitos lugares o pessoal não tem mais aquela garra. Hoje teria é que ocupar: sabemos que em Miracema tem terra devoluta, mas eles não estão dispostos a ocupar. No Bico do Papagaio fizeram lutas, mas em terra consideradas sobras de terras e terras de ninguém. Hoje, em áreas, mesmo que griladas, o pessoal fica com receio. Também em Barrolândia não tem disposição de lutar por terra. O pessoal está mais disposto é para a associação, querem priorizar a roça comunitária, núcleos em torno dos meios de produção; é o jeito de mudar como produz e o que produz (CEDI, 1990, p. 101).

Dentre as ações do Sindicato dos Tabalhadores Rurais de Miracema havia a preocupação de identificar áreas para possível ocupação e, os contatos com pessoas e instituições que pudessem contribuir para a tomada de consciência de resistir e lutar por terra para trabalhar.

O Sindicato tomou conhecimento da existência da Fazenda Brejinho e Barreiro

Grande, que naquele momento correspondia aos interesses dos trabalhadores, mas também ao interesse do proprietário em vendê-la, dentro dos limites da reforma agrária que o Estado Brasileiro tem desenvolvido por pressão dos trabalhadores. Nesta área não havia grande produção agrícola; o proprietário priorizava a pecuária extensiva, forma característica de uso da terra nesta região, desde os anos de 1950.

Os trabalhadores se organizaram em grupos dispostos a enfrentar a situação de busca pela terra, fizeram contato com outros trabalhadores de Miracema e cidades vizinhas, “na base da conversa do boca a boca”, como eles dizem e no ano de 1996, o primeiro grupo decidiu fazer a ocupação “pacífica”³³ da fazenda e como atestam “começamos logo a trabalhar e daqui a pouco tinha roça pra todo lado dentro desses matos”

O proprietário utilizou destes fatos para negociar com o INCRA o processo de desapropriação das terras, o que se confirmou inclusive pelo processo de trabalho e produção empreendido pelos assentados e assentadas.

O Estado brasileiro, por meio do Incra, não trabalha com a mesma lógica temporal do movimento dos trabalhadores. Para este o assentamento tem sua origem no ano de 2000. Os trabalhadores ao registrarem sua territorialização na área apontam outro momento. Vários trabalhadores em conversas e entrevistas indicam o ano de 1996 como o início da relação deles com essa terra, como diz uma trabalhadora e um trabalhador assentados:

(...) Começamos a entrar aqui, a invasão mesmo foi em 1996. Entrava um e saía, entrava outro e saía, mas em novembro de 2001, foi loteado mesmo e cada um ganhou sua parcela. (Entrevista de Trabalhadora Assentada no Brejinho).
A gente mudou pra cá mesmo foi interessado num pedacinho de chão, num pedaço de terra. Agente tinha muito sonho em ter um pedaço de terra, na época, eu era solteiro né, depois eu casei e vim pra cá. Em 1996, nós entramos aqui, nós fomos assim um pouco meio pisado, mas nós vencemos com muita luta, nós vencemos e estamos ai até hoje. Era mais de 40, mais ou menos, nos reunimos lá em Miracema, viemos num caminhão, aí descemos ali (e mostra a direção com a mão), andamos um pouco e fizemos acampamento na beira da grota que depois descobrimos que seca. (Entrevista de Trabalhador Assentado do Brejinho).

Entende-se que o processo de luta e conquista da terra é anterior ao ato legal de desapropriação da fazenda pelo INCRA, pois continua na complexidade das práticas e de significados a elas emprestados pelos diversos agentes e sujeitos no interior do assentamento mesmo antes da conquista efetiva da terra. E compreendemos que ao trabalhar na terra, os

³³ Sabemos que não tem nada de pacífico o enfrentamento e o questionamento da propriedade privada da terra no Brasil. Os trabalhadores rurais sem terra, os camponeses, sabem que individualmente são o elo mais fraco desse processo. Eles têm tudo contra eles: a lei, o estado e a pobreza. Numa rodada de conversa sobre esse tema, um trabalhador disse: “moço, atrás do pobre anda três bichos: a pobreza, a falta de sorte e todos os outros”, numa clara alusão às dificuldades que sabem que enfrentaram e que continuam enfrentando para viver.

trabalhadores elaboram outros sentidos para o uso do espaço e dos lugares no assentamento, no cotidiano vivido por eles individualmente e nas ações da Associação dos Trabalhadores assentados.

Historicamente os camponeses percebem a crise em que vivem e as dificuldades em prover a família do mínimo necessário para a sobrevivência nas condições em que se encontram vivendo nas periferias das cidades, desempregados ou subempregados e, neste caso, a alternativa foi a organização, embora apresentando características do espontaneismo, como nos lembra Monteiro (1990, p. 19),

Os camponeses têm poder de organização espontânea, em situação de violenta crise e ameaça à destruição dos mesmos, isto é, visualização da impossibilidade de reprodução simples da família. Este poder de organização geralmente é direcionado para garantir o elemento essencial de reprodução de sua economia, a terra. Em torno da terra em todo o mundo, os camponeses se mobilizam, chegam à luta armada. Quando a terra que serviu de insumo indivisível catalisador foi obtida, com a parceria da mesma, a organização espontânea camponesa desaparece e é reintegrado no processo de organização social rural dominante, o mercantil capitalista.

Fruto dessas ações, que não são espontâneas a nosso ver, mas da solidariedade e da consciência do direito que os trabalhadores têm em ter a terra para trabalhar, constituiu-se o assentamento Brejinho.

Tão logo os trabalhadores iniciaram a ocupação, trataram de preparar pequenas áreas de terras para o plantio, principalmente de arroz, milho, mandioca e abóbora. A preocupação, como muitos assentados afirmaram, “era dizer logo que a gente não veio pra brincar”, apesar do solo do tipo arenoso e arena argiloso, existem faixas de terras boas para a agricultura.

A área ocupada é formada de uma vegetação na qual predomina o cerrado. O cerrado é uma vegetação que apresenta plantas com troncos e galhos retorcidos, protegidos por uma casca grossa, cortiça e com folhas grandes e gramíneas. Na área do assentamento há o campo cerrado, o cerradão e o campo limpo, bem como uma presença marcante de matas do tipo siliar e de galeria, que acompanham os raros cursos d’água³⁴ existentes na região. Vários trabalhadores apresentaram a compreensão de “que as terras são boas, o problema é a sequeidão no verão”.

De fato a água constitui-se um problema para os assentados, haja vista que mesmo conquistando recursos para perfuração de dois poços artesianos, o problema não se resolveu.

³⁴ Na região do Assentamento Brejinho não há córregos, rios perenes. Os poucos cursos d’água que existem estão ligados a algumas áreas de brejo (daí o nome do Assentamento). No entanto há um contraste muito grande: no período das chuvas, de outubro a abril, o lençol freático sobe e há água por todos os lados. No verão, período sem chuva (maio a setembro) as águas desaparecem e há inclusive conflitos pelo uso da água do único açude perene, localizado na área da sede da antiga fazenda.

O poço necessita de motor a óleo diesel e ou bomba que necessita de energia para bombear água para as caixas d'água existentes, mas o problema continua, pois os trabalhadores não contam com recursos suficientes para manter esses equipamentos funcionando. Principalmente no período de seca (maio a setembro) a escola dispensa os alunos das aulas por falta de água, além das dificuldades em manter algumas atividades agrícolas que necessitem de irrigação. Ao falar sobre os principais problemas enfrentados por eles no assentamento, os trabalhadores sempre mencionam a água como um dos principais problemas, como apresentado nas falas de três assentados na tabela 16 a seguir.

Tabela 16: Os principais problemas enfrentados pelos camponeses do Brejinho, na visão dos assentados

Assentado 01	Assentado 02	Assentado 03
Vender a produção; o transporte do que se produz; estradas ruins e falta de água.	Falta de água; problemas com estradas ruins; falta assistência à saúde e ainda há muita desunião.	Falta de água; estradas ruins; assistência técnica e comercializar a produção.

Fonte: Pesquisa de campo no Brejinho – OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

Compreende-se que os problemas apresentados pelos trabalhadores estão diretamente relacionados com a sua re-criação como camponeses no Brejinho, pois os três falam de situações que perpassam todo o ciclo de trabalho que sustenta a vida dos camponeses no processo de acesso a terra, via reforma agrária, pois estão dizendo que há problemas relacionados a produção, acesso a créditos, assistência técnica e comercialização, haja vista que só recentemente as estradas que dão acesso às roças, foram organizadas. Além dessas questões centrais para a existência deles, colocaram também a questão da falta de assistência à saúde e a desunião entre eles. O que denota que os trabalhadores sabem onde estão os seus maiores problemas, naquilo que é essencial para a existência (a produção de comida), e não necessariamente na escola apesar de indicarem situações em que esta poderia melhorar.

Outro trabalhador assentado falando sobre as vantagens e desvantagens de viver no assentamento, aponta a água como um dos problemas principais:

Ô, pra mim eu num vejo desvantagem não, eu num acho não, pra mim tá bom, está ótimo aqui. A única desvantagem aqui é a água, que é difícil a água, agora que o poço tá secando, as vezes quando bota água de manhã, quando é 10 horas falta água, ai eu deixo pra encher a caixa de tarde, quando é de tarde já tá faltando de novo. É o problema do assentamento é água pra todo mundo, nós num temo. Temo um poço ali, mais não achamos uma pessoa que ligasse esse poço pra nós, ai o poço fica ai, só pra ligar a energia do poço pra bomba. (Entrevista de Trabalhador Assentado do Brejinho).

Conhecemos o assentamento e a região do seu entorno já há algum tempo (desde antes da formação do assentamento) e de fato a água é um dos principais problemas apontados

pelos moradores assentados e não assentados da região. Um trabalhador ironiza a situação dizendo: “professor se essa terra não tivesse um problema grave nós num tava aqui”. Consciente também de que as terras conquistadas para a reforma agrária do estado é porque já não servem aos interesses dos ricos. Outro assentado fala das dificuldades em razão da água quando do início, logo que chegaram e iniciaram o processo de territorialização na terra conquistada:

Oh!Água aqui nós carregava era de bicicleta, num tambor desse tamanho (e aponta para um tambor de 50 litros que estava no terreiro da casa), daqui dois quilômetros pra cá dentro desse mato aí oh, tocava no mundo, aí dava água para os animal, as galinha, nós banhava, fazia o comer, era tudo carregado assim, desse jeito. Só depois eu arrumei pra fazer esse açude. Botei 45 horas de trator tirado do meu bolso. As coisas aqui era muito difícil. Quando foi dividido as terras que fizeram cada qual suas cerca aí ficou mais difícil ainda, pois não teve como agente continuar pegando água lá. O jeito foi arrumar com o prefeito pra trazer o carro pipa e aí botar a água nesse poço aí oh. Mesmo assim quando chega o verão, abril, Maio, até setembro a água vai embora e agente fica ai dependendo do carro pipa até chegar o mês de outubro, mês de outubro começa a chover, aí já não tem mais problema. Nossa dificuldade era essa aqui, e nós vinha era de pé, de bicicleta era desse jeito aqui, nós vinha da Miracema pra cá, era no c2, que era os dois pé caminhando, até chegar aqui. (Entrevista de trabalhador assentado do Brejinho).

Durante a pesquisa constatou-se que em várias casas, na agrovila e nas chácaras, foram feitas cisternas, com diferentes níveis de profundidade. Há cisternas com dois, cinco, oito, dez metros de profundidade, mas todas secam no período do verão (sem chuvas), ficando com água potável somente até o mês de maio, “quando o inverno é bom de chuva” avisa os trabalhadores. As cisternas são feitas com os recursos rudimentares que cada família conta e não é possível ultrapassar uma rocha, denominada de “azulão”, pelos trabalhadores e em razão disso não são perenes.

Na escola, foi feita uma dessas cisternas com dez metros de profundidade e é exclusiva somente para uso da escola. A água é retirada com bomba, mas só garante o abastecimento até o final de maio, junho, e a partir daí ou interrompe as aulas ou passa a depender do transporte de água pelo carro pipa, fornecido pela Prefeitura. Todos os anos há interrupção das atividades escolares em razão da falta de água no período de seca.

Os dois poços artesianos perfurados em diferentes momentos no assentamento não garantem, até hoje, autonomia e ou solução para o problema da água no período sem chuvas. O primeiro poço foi perfurado com 310 metros e, segundo informações de vários assentados, a tubulação foi feita com canos de ferro, o que fez comprometer a qualidade da água com ferrugem, tornando a água inviável de ser utilizada. O segundo poço, com 300 metros de profundidade, com água de boa qualidade, deveria estar em funcionamento, mas em razão dos

custos de manutenção do motor a óleo diesel, não atende regularmente a comunidade. O sistema de energia que foi colocado para o bombeamento da água foi monofásico e a exigência é que seja trifase. Há informações circulando na comunidade de que a empresa concessionária do serviço de energia no Estado (Celtins) vai implantar a rede trifase³⁵ e a partir daí todas as casas da agrovila terão água. A comunidade se mobilizou para resolver o problema da água, existe poço com água, mas não chega água na casa de cada família, pois a comunidade assentada não tem condições de custear as despesas necessárias para isso. As figuras 6 e 7 mostram a caixa d'água e o poço perfurado no Assentamento Brejinho.

Foto 6: Foto da Caixa d'água da Agrovila no Assentamento Brejinho.



Fonte: Pesquisa de Campo. Foto de OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

Foto 7: Poço artesiano do Assentamento Brejinho e casa de proteção do Motor para bombeamento de água.



Fonte: Pesquisa de Campo. Foto de OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

Água é um bem natural essencial para a existência humana. A comunidade do Brejinho, ainda no processo de luta pela terra, tinha conhecimento das dificuldades impostas pela natureza e por suas limitações financeiras, no sentido de ter solução definitiva para esse problema. Após conhecimento mais apurado do território do assentamento, os assentados tomaram conhecimento de que a perfuração de cisternas tradicionais não resolveria o problema.

A partir dessa realidade iniciaram as mobilizações e reivindicações junto ao Incra e governo municipal de Miracema tornando possível a perfuração de um poço artesiano com

³⁵ Durante os trabalhos de campo desse estudo acompanhamos as angústias da comunidade do Brejinho na resolução do problema da água. A implantação da rede de energia trifase para realizar o bombeamento e permitir a distribuição da água para todas as casas e inclusive a escola, só se tornaram realidade no final de setembro de 2013, como me informou, com muita alegria, um trabalhador assentado.

mais de trezentos metros de profundidade e implantação do reservatório (caixa d'água) com condições de atender todas as famílias do assentamento.

A solução ou a continuidade do problema da água no Assentamento Brejinho é revelador das dificuldades vividas pelos camponeses pobres, beneficiários do programa de reforma agrária do governo brasileiro, pois embora os trabalhadores do Brejinho tenham conseguido implantar um poço artesiano e a caixa d'água para fazer distribuição da água para todas as famílias (como consta nas fotos 6 e 7) até este momento (outubro de 2013) a comunidade continua sem água, pois não há bombeamento da água do poço, tendo em vista que a comunidade não consegue arcar com as despesas e o Incra e o governo municipal de Miracema não assumiram, até agora, essa responsabilidade.

Durante as várias vezes que estivemos no assentamento, percebemos que a comunidade escolar também sofre com o problema da água, mas também teve contribuição importante nos debates para a solução do problema. Observou-se que vários professores trataram do problema da água em suas práticas de ensino, o que fortaleceu o trabalho da comunidade. Compreendemos que a busca de solução para esse problema central na vida das famílias tem contribuído para aumentar os laços com o lugar onde vivem, mas também cria desgostos, “vontade de ir embora desse lugar”, como disse uma trabalhadora.

Esse é um processo histórico, político e cultural que valoriza a terra conquistada. Consideramos importante pensar como os trabalhadores e a escola articulam isso com o ensino? Viu-se anteriormente, pelo exposto no PPP da escola e pelas falas de trabalhadores, que a escola anuncia o desejo de estar próxima da comunidade e de seus alunos, mas também é percebida pelos trabalhadores como mais distante do que próxima deles. O projeto da escola anuncia possibilidades e limitações.

A escola que existe no assentamento não tem, desde a sua origem, a paisagem e a estrutura atual. No assentamento a primeira escola, que recebeu o nome de Escola Municipal Brejinho, teve início no ano de 2000. Não se parecia em nada com uma escola. Era um barracão construído pela comunidade, com as paredes de madeira (tábuas) e a cobertura de palha de côco babaçu em condições inadequadas para o funcionamento de uma instituição de ensino e que por várias vezes viu-se as crianças, as famílias, funcionários e a comunidade assentada mencionar que “a escola causava vergonha neles”, haja vista as condições tão precárias em que se encontravam, como visto na foto 8 a seguir. Algumas vezes presenciei as pessoas se perguntando na forma de dúvida: “duvido que lá na cidade eles aceitem uma escola dessa”.

Um trabalhador fala assim sobre o começo da escola como fruto de um trabalho coletivo, revelando que esta foi e é um espaço singular no processo de construção e fortalecimento de vínculos territoriais no lugar onde vivem:

Pois é, na época que foi pra fazer esse barracão que virou escola, falaram que era pra tirar umas tabas para cercar em volta do barracão, senão a meninada num ia agüentar sol e chuva, sabe! Aí tiramos as tabas, as madeiras que precisava, veio uma carreta, quando chegou ali (e o trabalhador aponta com o braço a direção do local) a carreta virou, derrubou tudo. Nós reunimos o povo ajuntamos tudo, levamos as palhas pra lá, ali pro lugar da escola. Quando chegou lá ajuntamos o pessoal, riscamos e batemos as palhas e cobrimos, tampamos em redor, dividimos as salas, o projeto ainda deu o cimento, aí fizemos o piso e aí tinha a escola (...). Meus meninos foram matriculados lá também e estudaram lá até a quinta série. Era um barracão feio, mas foi o que demo conta de fazer e os meninos num ficaram sem escola. (Entrevista de trabalhador assentado do Brejinho).

Em relação à construção da primeira escola, uma trabalhadora assentada fala assim, revelando muito envolvimento para a conquista desse espaço de formação dos assentados:

A primeira escola foi fundada em 2000 era um barracão de palha, com 2 salas e 1 cantina, funcionava só o ensino fundamental, que na época era de primeira a quarta série, era uma pobreza danada. E depois com a vinda das famílias, aumentou o número de alunos, aí foi necessário construir outra escola. Mas sendo um barracão de palha (...). Aí juntou a comunidade e fez aquele barracão muito grande, 5 salas de aula, a cantina, sala dos professores e a secretaria. Iniciou, aí teve início o ensino fundamental completo (Entrevista de Trabalhadora Assentada do Brejinho).

As falas acima corroboram o fato de que a comunidade assentada não ficou somente na reivindicação. A comunidade é responsável pela existência física da escola no assentamento, pois os trabalhadores tiveram participação direta na construção da mesma, fazendo aparecer entre eles o que lhe é negado e, ao mesmo tempo, solicitando que se instale entre eles outro mecanismo de educação. Mesmo que a escola oprima, a educação formal é um dos pré-requisitos para a integração social.

Verifica-se que o capital cultural construído socialmente não é distribuído de forma equitativa entre todas as classes sociais, de tal forma, que as possibilidades de sucesso na escola também são desiguais e, isto indica também que a educação escolar pode também ser um dos instrumentos de reproduzir diferenças culturais e sociais.

Fotografia 8: Fotografia da primeira escola construída pelas famílias no Assentamento Brejinho



Fonte: Arquivo de fotos do autor. Vista parcial da Escola Municipal Brejinho. OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

A escolarização, como valor legítimo, representa para os assentados a integração social que lhes é negada constantemente, inclusive em suas experiências de viver na cidade. É com esta percepção que buscam a escola, atribuindo tanto ao governo, estado, como a si próprios a responsabilidade pela educação e formação de seus filhos. Neste universo, a existência física da escola como obra dos assentados foi um instrumento criador de vínculos com a terra e o lugar onde vivem, seja ela um barracão de palha ou com uma estrutura adequada.

Houve muita cobrança da comunidade e em 2006 foi construída uma escola com uma estrutura “que valoriza mais nós”, como dizem alguns assentados. É uma escola com cinco salas de aula de aproximadamente 50 metros quadrados cada, uma biblioteca, espaço para secretaria e direção da escola, além da cantina, sala de professores, banheiros e toda com piso de cerâmica branca. Essa escola foi construída no mesmo espaço onde estava localizada a velha escola, como mostrado na foto 9 a seguir. Ao lado da escola foi construído um posto de saúde, que conta com o apoio de agente comunitário de saúde e uma técnica de enfermagem do programa saúde da família e segundo os moradores, a presença de um médico, clínico geral, para efetivar consultas todas as sextas feira. Além do atendimento ao pessoal do assentamento, famílias de fazendas do entorno chegam toda sexta feira buscando atendimento médico.

Fotografia 9: Fotografia da nova escola construída pelo Governo municipal a partir da luta dos trabalhadores em 2006.



Fonte: Foto do autor (2005). Vista parcial da Escola Municipal Boanerges Moreira de Paula. OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

Logo após a construção da nova escola, mesmo os trabalhadores indicando que gostariam que a escola continuasse com o mesmo nome, o poder público decidiu homenagear um ex-prefeito da cidade e a partir daí a escola do assentamento passou a denominar-se Escola Municipal Boanerges Moreira de Paula mas, na linguagem de parte dos trabalhadores da própria escola e da comunidade assentada, continua sendo a escola do Brejinho, expressando com isso uma perspectiva de que há no imaginário das famílias uma relação diferente com a velha escola, que foi destruída para a construção do prédio da nova escola.

Sabe-se que o processo de construção de uma obra pública precisa seguir normas já consagradas para a aplicação de recursos públicos. Normalmente há processo licitatório e a empresa ganhadora do certame assume a responsabilidade pela construção daquela obra num determinado espaço de tempo, foi o que ocorreu no caso da escola no Assentamento. A velha escola, barracão de palha, apareceu como fruto de um outro processo e lógica diversa. Como

já apresentamos anteriormente, ela (a velha escola) foi sendo gestada pelo trabalho coletivo da comunidade, desenvolvido na forma de mutirão e pelo desejo de ter escola para as crianças do assentamento e região.

Esses modos distintos de se envolver e fazer aparecer um bem público tão importante para todos, como é o caso da escola, e somado ao projeto educativo da escola que acolhe, mas também nega os interesses da comunidade, isso também explica em parte o distanciamento das famílias da escola que deveria ser delas. Suprema contradição: a escola que o povo cria, depois de assumida pelo estado, faz o povo se ausentar dela. Mas a comunidade do assentamento se refere à escola como um espaço importante. Um trabalhador assentado manifesta-se assim:

Ah a opinião é a seguinte: eu achei muito bom ter esse prédio ai, porque essa escola veio em bom tempo. Por que tem muita criança ai que precisa aprender, e todo mundo mora é por aqui mesmo nê. Aí tem uns que não tem condição de ter um carro para trazer as pessoas pra ir pro colégio. Já tem o projeto dos carros que vai buscar na porta. Pra mim é beleza demais essa escola bem ai, bom demais. (Entrevista de trabalhador assentado do Brejinho).

Falando sobre a origem da escola e de outros bens de uso coletivo que existem no assentamento, um trabalhador menciona um importante processo de conquista do espaço, como território usado por eles no trabalho agrícola, mas também deixa pistas de que há uma territorialização do espaço pela ação política necessária para a conquista de melhoria das condições de vida deles e que isso fora feito no enfrentamento com outros agentes, como é o caso da Prefeitura Municipal de Miracema, do governo do Estado e do próprio Incra.

A escola mesmo na verdade, desde o início de 2000 ela surgiu, fizemos um barracão de palha aí grandão (...). Mas até fazer esse colégio novo ai de tijolo, foi uma luta grande. Agente encaminhou um projeto pro INCRA providenciar a construção desse colégio novo e o INCRA disse que dependia do prefeito, a gente foi várias vezes no prefeito para que ele entrasse com esta documentação no INCRA, e ele nunca que mandava, ai, voltamos no INCRA, pegamos essa documentação, levamos novamente ao prefeito, ai ele foi meio que obrigado nê a fazer contato lá com o povo do Incra, veio a verba, ai, mandou construir o colégio. O mesmo processo se deu na questão do posto de saúde, a gente também enviou o documento pro INCRA, e ele falou que só dependia do prefeito, com muita peleja, o prefeito aceitou, veio a verba pra prefeitura, ai ele mandou construir o posto de saúde, foi assim imediato, perto do outro, tudo na mesma administração, tudo com o mesmo prefeito, mas só depois de muita peleja nossa (...). Foi essa mesma briga pra conseguir dinheiro para fazer o poço artesiano, a energia elétrica nas parcelas e tudo. (Entrevista de Trabalhador Assentado no Brejinho).

Essa geografia da luta pela conquista da escola e de outros bens, direitos dos assentados no assentamento, revela como os trabalhadores adquiriram e dominaram condições objetivas e subjetivas que, repetidas pedagogicamente, permitiram aos trabalhadores

conquistar vitórias importantes. Esse aprendizado colocou e exigiu dos trabalhadores atenção redobrada para efetuar mudanças em suas estratégias políticas de relações com pessoas e instituições, política e economicamente, mais poderosas do que a comunidade. A luta que deu existência a essa escola rural teve um papel fundante nesse processo, pois depois da terra, foi a primeira grande conquista dos trabalhadores e foi entorno dela que se deu esse aprendizado, mesmo com suas contradições.

No meio rural brasileiro de fato existe uma escola contraditória que deve ser negada: é a escola rural que tradicionalmente foi pensada pelas elites rurais encasteladas no estado. No meio rural do município de Miracema é esta escola que existe, mas em mudança. No entanto é a partir das críticas a essa escola, que nasce a educação e a escola do campo, dos pensamentos, desejos e interesses dos sujeitos do campo. Essa perspectiva de pensar fez a *educação no campo*, a partir dos anos de 1990, avançar qualitativamente devido às reivindicações dos trabalhadores no contexto das lutas pela terra, que nesse movimento foi também instituindo outras concepções de educação e de escola. É desse avanço que nasce a *educação e a escola do campo* como conquista dos trabalhadores e é assim que se entende que não basta apenas negar a estrutura física da escola. A proposta pedagógica da escola do campo³⁶ precisa ser conquistada, pensada e assumida pelos trabalhadores, do mesmo modo que conquistaram e estão assumindo sua terra. Neste processo buscam apoio de vários organismos, dentre eles a universidade que tem sido convidada pelos trabalhadores do assentamento e da escola a contribuir com o desenvolvimento da educação no assentamento.

Observa-se que no Brejinho, na proposta pedagógica, a nova escola continua velha e os assentados instituíram diferentes modos de se apropriar e territorializar-se das duas escolas. Uma continua na memória, mas é negada por eles, porque era um barracão de palha, caindo aos pedaços, mas foi fruto de um trabalho inicial, que contribuiu para demarcar pertencimentos deles em relação à terra conquistada; a outra (a nova escola com estrutura física adequada) existe, é real, está lá em pleno funcionamento, mas nega os trabalhadores, na medida em que estabelece, via currículo formal, uma relação de distanciamento das questões mais problemáticas para a vida da comunidade apontadas pelos trabalhadores.

³⁶Estamos entendendo por escola do campo aquela que trabalha os interesses, a política, a cultura e a economia dos diversos grupos de trabalhadores e trabalhadoras do campo, nas suas diversas formas de trabalho e de organização, na sua dimensão de permanente processo, produzindo valores conhecimentos e tecnologias na perspectiva do desenvolvimento social e econômico igualitário desta população (Arroyo, 2004, p. 53).

O currículo escolar é um dos fundamentos da ação educativa da escola, mas esse currículo não é uma peça neutra na engrenagem da escola numa sociedade ou num espaço plural e diverso como é o espaço do assentamento. Além do currículo formal, já apresentado anteriormente e os objetivos de trabalho das disciplinas, é importante pensar o currículo oculto. Na escola do Brejinho, os trabalhadores usam pequenas brechas para a formação (tempos e lugares) e as utilizam, por exemplo, convidando técnicos na área agrícola para fazer palestras ou cursos, no espaço da escola, abertos para toda a comunidade, explorando saberes e experiências na solução de problemas da produção. Diz um trabalhador:

Nem sempre a escola trabalha com essas coisas e a gente vai vendo os meninos entrar e sair sem aumentar o conhecimento assim das coisas de roça, isso pra nós era bom né. Volta e meia a Associação arruma umas pessoa aí, que diz que são técnicos nesses assuntos. Num sei se eles já plantaram, assim, se já tomaram conta pra valer de uma roça. Esses que vem aqui passa muita informação que agente vai ver dar certinho (Entrevista de trabalhador assentando no Brejinho).

No ano de 2006 o município de Miracema do Tocantins contava com 15 unidades de ensino situadas no meio rural, atendendo à população do campo e, particularmente aos assentados localizados nos cinco projetos de assentamentos existentes no município, totalizando 782 alunos. A partir de 2007 o município instituiu uma política de nucleação de escolas localizadas no campo e hoje estão reduzidas a menos da metade. Esses dados podem ser visualizados na tabela 17 a seguir. Tomou-se como referência o ano de 2006, pois foi o último ano de funcionamento desse número de escolas rurais em Miracema.

Tabela 17: Unidades de ensino e quantidade de alunos matriculados no ensino fundamental em escolas rurais de Miracema do Tocantins no ano de 2006.

Nome do Estabelecimento	Pré – Escola	1ª a 4ª Série	5ª a 8ª Série	TOTAL
Esc. Mul. Bartolomeu Fraga	4	51	75	130
Esc. Mul. Bom Jesus	5	21		26
Esc. Mul. Brejinho	9	88	76	173
Esc. Mul. Campestre do Rancho		7		7
Esc. Mul. Campo Verde	5	29	35	69
Esc. Mul. Divino Mestre	1	10		11

Esc. Mul. Divino Pai Eterno		9		9
Esc. Mul. Espírito Santo		4		04
Esc. Mul. Goiás	1	6		7
Esc. Mul. N. Senhora da Guia 2	8	26	25	59
Esc. Mul. São Pedro	5	27		32
Esc. Mul. Vale do Tocantins	15	92	86	193
Esc. Mul. Progresso	4	5		9
Esc. Mul. Santa Marina	6	36	31	73
Esc. Mul. Antonio Geremias Coelho	3	5		8
TOTAL	62	412	328	782

Fonte: Arquivo do Grupo de Pesquisa Educação, Cultura e Mundo Rural – EDURURAL- Org. OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2006.

Vemos na tabela 17 que há pouco atendimento de pré-escola no meio rural de Miracema (no sentido de vagas e procura), pois o quantitativo de 62 crianças é pequeno quando toma-se como referência a demanda existente no meio rural, pois dados do PSF- Programa Saúde da Família, apresentou para o meio rural naquele ano, 196 crianças necessitando de creche e pré-escola. Na primeira fase do ensino fundamental atende a 412 crianças distribuídas pelas 15 escolas existentes em 2006. A escola localizada no Assentamento Brejinho é a segunda em quantidade de alunos (88) na primeira e na segunda fase do ensino fundamental (76 alunos).

Especificamente em relação à Escola Municipal Boanerges Moreira de Paula (localizada no Assentamento Brejinho) as tabelas 17 e 18 apresentam dados relacionados ao ano de 2013: quantidade de alunos do ensino fundamental (1º ao 9º ano) e os trabalhadores docentes e técnicos administrativos, bem como dados constantes do PPP da escola – 2010, relacionados ao rendimento dos alunos nos anos de 2006 a 2008.

Tabela 18: Alunos matriculados no ensino fundamental e quadro de pessoal da Escola Municipal Boanerges Moreira de Paula (Assentamento Brejinho) em 2013.

Nº de servidores		Alunos 1ª Fase (Matutino)					Alunos 2ª Fase (Vespertino)			
Docentes	Téc.	1º	2º	3º ano	4º	5º ano	6º ano	7º	8º	9º
	Adm	ano	ano		ano			ano	ano	ano
13	21	08	08	14	14	10	11	18	18	14

Fonte: Dados fornecidos pela Escola – Org. OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

Sabe-se que uma instituição escolar é por sua própria natureza uma instituição educativa. A escola cumpre sua tarefa educativa articulando e coordenando ações de diferentes agentes: desde os professores, funcionários, alunos e seus familiares, mas também as normas que regulam o funcionamento dos sistemas de ensino, conforme a legislação educacional brasileira.

Em 2013, a escola do Assentamento Brejinho, para atendimento a 115 alunos matriculados, conta com um quadro de pessoal de 34 servidores, sendo 21 técnicos administrativos e 13 docentes; destes, 7 atuam na primeira fase e 6 na segunda fase do ensino fundamental. Todos os professores já contam com a formação inicial (licenciatura em diferentes áreas) ou estão cursando integrados ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR³⁷, do MEC/CAPES e assumido, no Tocantins, pela UFT- Universidade Federal do Tocantins. Dos 21 servidores técnicos administrativos dois são vigilantes, seis motoristas e treze ocupam funções administrativas nas tarefas escolares, alguns são estudantes de cursos de licenciatura. Salienta-se que 50% desses servidores (cinco docentes e doze servidores técnicos) são moradores do assentamento, o que também foi uma conquista dos trabalhadores e contribui para criar e fortalecer laços de pertença na relação escola-assentamento-escola.

Em relação ao quadro de servidores da escola, observa-se que o modelo de organização e funcionamento da escola burocrática do estado, no campo ou na cidade, segue o mesmo formato. Há uma perspectiva “empresarial” de gestão e um dos seus efeitos é a multiplicação de tarefas e a departamentalização o que implica a necessidade de maior número de pessoas para o cumprimento das atividades escolares, soma-se a isto a prática

³⁷ Trata-se de um programa de governo, de caráter emergencial, instituído pelo Decreto nº 6.755, de janeiro de 2009 e implantado em regime de colaboração entre a Capes, os estados, municípios, o Distrito Federal e as Instituições de Educação Superior – IFES. Objetiva formar professores da educação básica em serviço, com atividades de formação acontecendo em períodos de férias (janeiro/julho).

política do empreguismo, que nega o acesso a cargos públicos pela prática de concurso. Isto explica porque na escola do Brejinho, dos 34 trabalhadores 21 exercem atividades administrativas na escola.

Tabela 19: Rendimento escolar dos alunos do ensino fundamental da Escola Municipal Boanerges Moreira de Paula (Assentamento Brejinho): 2006-2008.

Quesitos/ano	2006		2007		2008		TOTAL
	1ª fase	2ª fase	1ª fase	2ª fase	1ª fase	2ª fase	
Alunos matriculados	106	110	112	82	105	66	581
Aprovação	74	57	74	24	74	38	341
Reprovação	17	18	15	34	14	10	108
Transferência	12	18	22	20	13	08	93
Abandono	03	17	01	04	04	10	39
TOTAL	106	110	112	82	105	66	581

Fonte: Dados do PPP da Escola (2010). Org. OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

No recorte temporal apresentado na tabela 15 vê-se que a escola atendeu 216 alunos em 2006, 194 em 2007 e 171 em 2008, totalizando nos três anos, 581 alunos. Contou com um quadro de pessoal, neste período, segundo o PPP da escola, de 29 servidores, sendo 11 docentes e 18 servidores técnicos administrativos.

Os números da tabela 19 revelam que há permanência de resultados e aproveitamentos não adequados para o trabalho da escola e para as famílias. É com base nesses dados que a comunidade escolar refletiu e elaborou um Projeto Político Pedagógico objetivando mais compreensão acerca desse quadro de insucesso na vida estudantil das crianças. Particularmente os números da reprovação são expressivos e, em particular os da primeira fase do ensino fundamental (46 alunos). Tomando-se como referência o somatório dos três anos (a matrícula de 581 alunos) e comparando-se com o quesito aprovação, tem-se 58,6%, um percentual de aprovação baixo, mas que repete a lógica de outras escolas da região e indica a necessidade de melhorar os investimentos para a permanência das crianças na escola, com sucesso.

Quando a comunidade escolar propõe como um dos objetivos da escola “Garantir acesso e permanência do aluno com sucesso, na escola”, vê-se que esses dados foram elementos

significativos na estruturação dessa linha de pensar sobre o trabalho escolar. Observa-se ainda que dentre os fatores indicados para o “insucesso e eficácia escolar”, descritos no PPP da escola, estão: “dificuldade na leitura, escrita, interpretação, produção textual e operações matemáticas; rotatividade de docentes e discentes; alto índice de analfabetismo na comunidade”, dentre outros. Estes são fatores que associados a questões mais amplas indicam um quadro de presença das crianças na escola, mas com aproveitamento incompatível. Embora em escolas rurais essa lógica predomine. Professores e alunos falam dessa realidade com o desejo de superá-la, mas também conscientes de que não é uma questão somente de responsabilidade individual.

A escola só conta com o livro didático como material de uso do professor e agente sabe como isso é limitado. Não temos condição de fazer um trabalho que atenda cem por cento a necessidade do aluno e da escola. As crianças e as famílias esperam muito de nós porque a escola é a única coisa que existe no assentamento que oferece alguma esperança de melhoria de vida. A gente vê que muitas crianças não querem viver pra sempre aqui. Trabalhar numa escola assim, de assentamento, precisava dos cursos que agente faz na faculdade ajudar mais (Entrevista de professor da escola do Assentamento Brejinho).

Eu até consigo aprender o que a escola ensina, mas tem umas coisas que são difícil mesmo. Tem umas matérias que a maioria de nós tem muita dificuldade. A matemática é uma, escrever certinho de acordo com o que é orientado também é complicado. Os professor ajudando nós vamos pra frente. Nós tá acostumado é com as coisas daqui da roça mesmo. Agente sabe que um dia vai precisar correr atrás de um emprego melhor na rua, pra num viver sofrendo na roça (Entrevista de estudante da escola do Assentamento Brejinho).

É possível que a escola tenha mudado muito para continuar como sempre foi, uma escola rural, cheia de contradições, mas também de possibilidades. Na paisagem física e no sentimento dos assentados e professores há mudanças visíveis neste processo. Professores que disseram que no início de seu trabalho não sabiam nada sobre a história do assentamento, reforma agrária, inclusive tinha muito preconceito e que foram “obrigados” a aprender sobre essas e outras questões para qualificar seu trabalho e educar melhor os filhos dos assentados. Um professor argumenta dizendo:

Acho que a escola ajuda a comunidade. Vou dar um exemplo: em toda escola do sertão chega um período que os meninos somem. É o tempo de colher o que se planta e as famílias precisam da ajuda dos filhos. A escola hoje já compreende essas ausências, pois isso faz parte da vida deles e eles não podem ficar retidos por isso. Eu mesmo não posso negar isso, já aprendi muita coisa com os alunos e as famílias deles. Eu pedi aos alunos que fizessem uma pesquisa com os pais deles sobre a história do assentamento e depois cada aluno contou, na sala de aula, o que ouviu dos pais. Isso foi uma riqueza. Não sei muita coisa sobre as paisagens de toda a área do assentamento, sobre os legumes que são colhidos, parte disso eu sou obrigado a buscar com eles, pois os livros que seguimos não ajudam nisso. Pois é, vou aprendendo com esse povo aqui. Gosto muito daqui. (Entrevista de Professor da Escola do Brejinho).

A fala desse trabalhador da escola é muito rica. Começa com uma afirmação contundente, a de “que a escola ajuda a comunidade” e tem elementos para comprovar isso, mas não o faz realizando uma defesa apaixonada de uma escola que se acha importante demais, pelo contrário, vai mostrando que a escola ajuda, por duas razões: porque a escola pelo trabalho de seus professores aprende com as crianças e as famílias e isso permite atualizar o seu currículo e o cotidiano do trabalho em sala de aula e, ainda porque a escola compreende a situação das famílias camponesas que precisam do trabalho dos filhos na colheita da produção.

Do ponto de vista político, entende-se que este é um movimento importante e uma mudança na prática escolar. Não faz muito tempo, essa retirada das crianças para complementar a forma de trabalho familiar necessária para a recriação das famílias camponesas, era entendida como uma afronta, desinteresse da família com os estudos das crianças, e reprovação na certa. Felizmente houve avanço nos debates da escola no campo. Essa é uma contribuição dos debates e das experiências da educação do campo que ajuda a pensar a educação para além do mundo da escola e que tem defendido o princípio de que os trabalhadores já possuem e também são capazes de elaborar novos conhecimentos.

Vimos isto durante os trabalhos de campo realizados no Assentamento. Estivemos em várias casas, em rodas de conversas e também na escola com um mapa do assentamento em mãos que apresentava um desenho de toda a área do assentamento, a marcação dos lotes e seus respectivos números, as áreas de reserva ambiental, as estradas, a agrovila e os limites do território do assentamento, conforme anexo 2.

Nas conversas com eles em diferentes momentos e situações, mostrava-se o mapa a eles e de modo geral havia duas reações: a surpresa com o mapa do assentamento “cheio de quadrinhos” e a informação de que “não dou conta de encontrar nada ai nesses quadrinhos”. O objetivo era, a partir dos conhecimentos dos assentados, localizarem no mapa (conforme anexo 2) espaços apropriados por eles e, portanto territórios usados no cotidiano da vida no assentamento e teve-se algumas surpresas que revelam a complexidade da vida no assentamento.

Muito rapidamente os trabalhadores se encontraram e se localizaram no mapa, pois conhecem muito bem o lugar onde vivem. Um trabalhador mencionou que se o “professor quiser eu vou e mostro onde fica qualquer coisa, até de noite se for preciso”. Acertadamente apontaram no mapa os locais onde ficam as minas d’água, os poços artesianos e alguns se dispuseram de fato a ir com o pesquisador nestes locais, como se apresenta na figura 7 com o mapa da Agrovila do Assentamento Brejinho.

A agrovila do Assentamento Brejinho foi organizada com o formato de quadras e ruas nas quais estão distribuídas as casas dos assentados, sendo cada terreno de 800 metros quadrados. Está organizado em duas ruas, no sentido norte sul, sendo uma delas a estrada vicinal que dar acesso a Miracema e a BR-153, próxima a cidade de Barrolândia. Conta ainda com cinco ruas no sentido leste-oeste.

Figura 7: Mapa da Agrovila do Assentamento Brejinho com identificação de espaços localizados pelos assentados.



Fonte: Googlle Eart. Adaptação de OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

Na observação do mapa (figura 7), eles indicaram que já foram perfurados, na área do assentamento, dois poços artesianos com recursos oriundos do Incra e governo do Estado. Um teve problema e foi interditado. O segundo está em funcionamento precário em razão dos

custos para bombear água para as residências. Outra questão foi a informação, com indicação de local no mapa do assentamento, de que existem três “olhos d’água” localizados em pontos que seguramente, feita a captação de água (usando-se o princípio da gravidade) daria para abastecer aproximadamente umas 45 das 71 famílias assentadas. Além disso, informaram ainda que já foi feita (no início do assentamento) a captação de água de um desses olhos d’água que abastecia “de seca e verde” várias famílias (como disse um trabalhador para se referir ao fato de que havia água suficiente no período do verão e do inverno).

Obviamente que compreende-se que “ler mapas não é apenas localizar um rio, uma cidade, uma estrada ou qualquer outro fenômeno em um mapa”, conforme assevera Almeida e Passini (2002, p.15). Filhos de assentados e estudantes da escola, em contato com o mesmo mapa, não tiveram a mesma habilidade em localizar essas coisas que são parte da vida deles no assentamento, inclusive fruto da ação deles. Para estas autoras essa é uma atividade que vai além, pois

O mapa é uma representação codificada de um determinado espaço real. (...). Ler mapas, portanto, significa dominar esse sistema semiótico, essa linguagem cartográfica. E preparar o aluno para essa leitura deve passar por preocupações metodológicas tão sérias quanto a de ensinar a ler e escrever, contar e fazer cálculos matemáticos. Vai-se à escola para aprender a ler e a contar; e, por que não? Também para ler mapas (ALMEIDA E PASSINI, 2002, p.15).

Ora, é sabido que os assentados conhecem melhor o lugar onde vivem do que os professores e, neste caso as famílias de fato podem contribuir ajudando a escola e os professores socializando seus conhecimentos empíricos acerca do espaço onde vivem. Neste sentido, a escola, por meio dos conhecimentos da ciência geográfica, ao aceitar o desafio de compreensão da temática “mapa” poderia contribuir inclusive para que as famílias elevassem seu saber do empírico ao teórico num movimento de conquista de autonomia pelas famílias e de valorização de seus saberes.

Esse é um tipo de habilidade que revela conhecimentos importantes dominados pelos trabalhadores e também indicam como eles compreenderam a necessidade de se apropriar integralmente do território deles. Outra coisa importante, é que esta habilidade revela que os camponeses não se limitam ao uso do “monturo de cada um” (como os trabalhadores dizem). O uso da terra para os trabalhadores supõe conhecer o seu lote e o entorno, uma área maior do que as proximidades da casa, exatamente para realizar coisas do cotidiano, como por exemplo: a busca de lenha para o cozimento da comida, uma madeira para a correção de uma cerca, para fazer algum barracão ou para providenciar utensílios domésticos (mesas, cadeiras,

bancos, etc) ou para os instrumentos de apoio ao trabalho (um cabo de enxada, machado, foice, dentre outros).

Acreditamos que esses domínios e vínculos sobre a terra e suas condições naturais são importantes no contexto das ações pedagógicas no trabalho escolar. As experiências e conhecimentos dos trabalhadores podem auxiliar o trabalho com o ensino de História, Geografia, Ciências, Técnicas Agrícolas, haja vista que eles conhecem empiricamente a realidade sócio ambiental deles (o tipo de terreno, a falta de água ou a presença dela) e muitas vezes melhor do que os professores e, assim podem auxiliar o trabalho formativo da escola.

Esse é um espaço importante de diálogo entre o rural e o urbano e diferentes níveis de conhecimento com impactos na proposta de trabalho dos assentados, mas também no trabalho da escola. Os professores urbanos ainda conhecem pouco da vida dos trabalhadores e do processo de trabalho e sociabilidade das famílias assentadas. Uma rearticulação do trabalho docente exige aprofundar a compreensão de que não se trata de negar a existência da cultura urbana na escola. A própria escola é uma invenção urbana, mas por outro lado, é importante o movimento de incorporar a perspectiva cultural dos assentados no processo de ensino. Um bom começo é o interesse manifestado pelos professores em conhecer os assentados e o assentamento.

Um professor falando sobre essa necessidade, embora mediando sua vida pela cultura urbana, indica um pertencimento ao assentamento no seu modo de apresentar o seu pensar sobre essa questão:

Na escola do nosso assentamento é preciso ser disposto a entender a comunidade. Já observei que a comunidade sabe e conhece professor que têm interesse na vida deles, nas coisas que eles fazem. Tenho feito esse esforço por que sei que precisamos dessa dimensão para melhorar nosso trabalho na escola, na sala de aula, mas não temos muita ajuda pra levar isso adiante. É até difícil fazer isso, pois agente vem da cidade, chega aqui dar aula e volta pra casa, mas não podemos ficar esperando que os outros façam (Entrevista de Professor da escola do Assentamento Brejinho). Grifo nosso.

A fala desse trabalhador da escola revela que há consciência de que a relação da escola com a comunidade e, desta com a escola não é apenas uma questão de vontade individual de cada professor. Ele anuncia uma compreensão de que há outros elementos estruturais que estão envolvidos. Quando diz “não temos muita ajuda pra levar isso adiante”, há claramente uma articulação com o trabalho institucional da escola, mas também com elementos da formação desses docentes. No entanto, pergunta-se: a formação pedagógica nos cursos de

licenciatura (Pedagogia e Geografia) trabalham com essa dimensão?

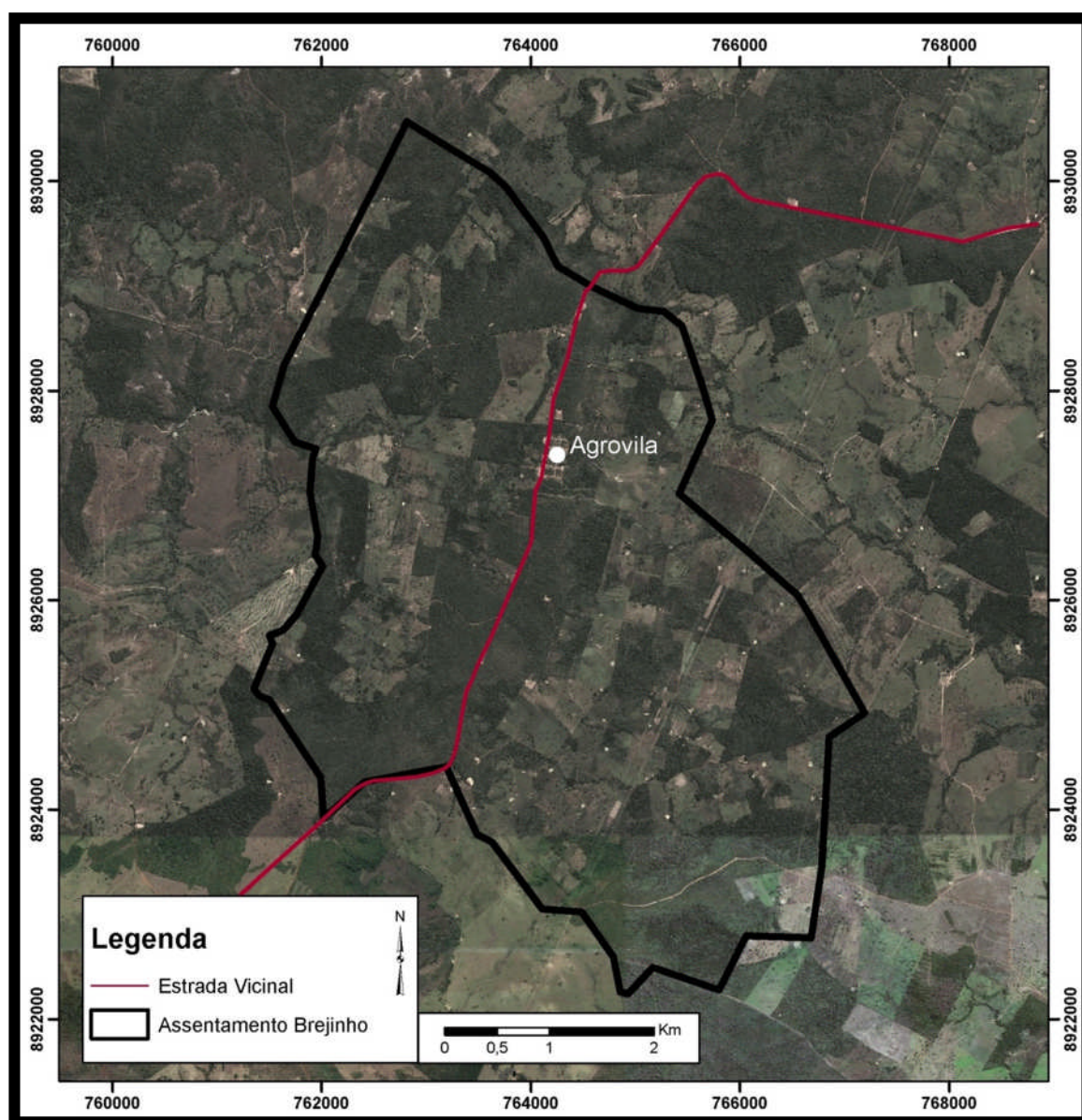
É oportuno compreender que há lacunas na formação inicial que interferem no processo de trabalho dos professores. A ausência de aprofundamento teórico-prático, somado ao modo como as escolas no campo organizam o tempo de trabalho no interior delas, são elementos que contribuem para que o professor se sinta sozinho, sem ajuda nessa jornada. Ou seja, na fala do professor, percebeu-se que há o desejo de aprofundar a relação da escola com a comunidade, mas para isso também seria necessário mudar a organização do tempo de trabalho dos professores na escola. Não é suficiente ser transportado da cidade, chegar na escola, dar aula e em seguida voltar pra casa. Outra sistemática, na qual o professor da escola possa dedicar tempo ao trabalho escolar atendendo os alunos fora do horário de aula, mas também a comunidade impõe-se como importante para superar esse problema.

5.2 A educação e a escola no lugar assentamento Brejinho

Neste item objetivou-se pensar a importância do lugar assentamento Brejinho, a partir das aprendizagens instituídas no interior das relações sociais estabelecidas entre os trabalhadores e suas experiências cotidianas com as tensões e conflitos que são próprias das comunidades camponesas na (re)criação e (re)elaboração do seu território de trabalho a partir do lugar que instituíram: o assentamento Brejinho.

O Brejinho é um lugar que se constituiu historicamente. De acordo com Santos (1997), o mundo é constituído, criado e recriado pelo lugar. Nesse sentido, o espaço social e o espaço geográfico mudam no seu processo histórico. Daí a difícil conceituação de lugar pelo duplo aspecto que apresenta: o de permanente e o de transformador. Compreende-se que no lugar, desse ponto de vista, a realidade é sentida e não descrita e o conteúdo do lugar é velado. Lugar é vida marcada pela vivência que pode ser melhor entendido na composição de emoções e no aprendizado das pessoas. Na figura 8 a seguir vê-se o mapa do território do Assentamento Brejinho cortado pela estrada vicinal que liga Miracema e o Assentamento com a BR-153.

Figura 8: Mapa do território do Assentamento Brejinho.



Fonte: Imagem de satélite do Google Eart adaptado por OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

Segundo Tuan (1983), o lugar, com a diferenciação de movimento, estabelece pausa na corrente temporal. O autor explica (p. 198) que “O lugar é um mundo de significado organizado”. Fruto da vivência, o lugar se constitui a partir do enraizamento, do pertencimento, ficando o sujeito ligado por raízes profundas de sentimento e emoção. Dificilmente se adquire sentimento de apego sincero por algo ou alguém num curto tempo de ligação. Por isso, ainda de acordo com Tuan, para se sentir um lugar é preciso ver, ouvir, cheirar, saber a hora de o sol nascer e se pôr, a hora de trabalhar e descansar.

As famílias do Brejinho em várias oportunidades colocaram uma relação de forte pertença ao assentamento. Alguns jovens argumentavam que “aqui é o melhor lugar de se viver”. Perguntou-se acerca do que sentiam falta quando estavam fora do assentamento. Um jovem respondeu assim:

Aqui é muito sossegado, não gosto do barulhão da cidade. Aqui fico tranquilo, tem vez que saio por aí andando meio que sem rumo só pra sentir o tanto que a nossa natureza é boa. Outra coisa é o jogo de futebol no final da tarde ali no campo. Tem gente que acha muito defeito, né, mas eu acho aqui muito é bom. As pessoas são tudo conhecida e num tem inimizade (...) (Entrevista de Jovem filho de assentado do Brejinho).

A autora Massey (2008, p. 184) destaca o caráter evasivo, de difícil compreensão do lugar. Essa autora analisando as potencialidades do espaço como produto de relações sociais em movimento, defende que o lugar se renova sempre, é sempre algo novo. Tradicionalmente, nega-se mais rapidamente a mudança, mas diz essa autora: “não se pode fazer com que os lugares parem”. Conforme a abordagem dessa autora, os lugares são coleções de estórias, na integração entre espaço e tempo; depende de acontecimentos fortuitos, mas que não se reduzem ao local.

Para Carlos (1996, p. 20), é possível estabelecer ligação entre mundo e lugar, ao afirmar que: “(...) é no lugar que se desenvolve a vida em todas as dimensões”. É importante não perder de vista o duplo sentido do lugar no mundo e o mundo que se constitui o lugar, ou seja, quanto mais se amplia a visão sobre o lugar mais se apreende sua complexidade. Aliada a essa concepção, Milton Santos considera um duplo aspecto: o lugar concebido pelo olhar do estranho e o lugar visto pelos que o vivenciam.

Tuan (1983) buscando definir lugar aborda a complexidade do ser humano e a dificuldade em definir e identificar um lugar. A vivência no lugar pode ser traduzida pelas diferentes maneiras através das quais uma pessoa conhece e constrói a realidade. O aprender se faz pela própria experiência constituída de sentimento e pensamento. Para Tuan (1983, p. 11) “Ver e pensar são processos intimamente relacionados” para se vivenciar o lugar. Compreende-se que o mais importante são as relações sociais como manifestações do cotidiano do Brejinho através do trabalho, do contato com a terra, com os vizinhos, dentre outros.

Na perspectiva de Carlos (1996, p. 20), a percepção do homem sobre o mundo ocorre “(...) através de seu corpo, de seus sentidos que ele constrói e se apropria do espaço do mundo”. E Tuan (1983, p. 203) afirma: “Ao sentir, um lugar é registrado pelos músculos e ossos.” Por isso o corpo como mediador das relações pessoais e dos valores espaciais, é

considerado como instrumento de mediação do mundo; e o espaço está referenciado pelos lados do corpo. O lugar é uma parte do espaço que o sujeito vivencia pelos sentidos do corpo na apreensão da realidade. Ao relacionar as palavras espaço e lugar, Tuan recorre aos órgãos sensoriais para explicar que o espaço se dá pela capacidade de movimento, na relação espaço e movimento. “O espaço é experimentado quando há lugar para se mover”. Existe uma forte relação entre as categorias espaço e lugar. No entanto o sentimento de pertença é o que distingue o lugar do espaço, ou seja, o lugar é traduzido pelo movimento da vida humana, enquanto o espaço é ação humana no mundo físico sem relação de intimidade. Conhecer intimamente um lugar não significa ter uma nítida imagem deste, pois de fora a realidade não aparece. Trata-se de senti-lo e vivenciá-lo nas experiências do cotidiano.

Como afirma Tuan (1983, p. 20): “um objeto ou lugar atinge realidade concreta quando nossa experiência com ele é total, isto é, através de todos os sentidos, como também com a mente ativa e reflexiva”. Muitas vezes em nossa vida alimentamos sentimentos herdados de nossa época de infância, criando pertencimentos, apreço a coisas, lugares e pessoas com os quais aprendemos a conviver ou que geram em nós bem estar.

Neste caso, Tuan (1983, p. 62) demonstra as dificuldades para moradores da zona rural, de permanecer no seu lugar, pois, “A falta de oportunidades na esfera econômica e de liberdade na esfera social fazem o mundo dos isolados povoados rurais parecer estreito e limitado”. No Brejinho há manifestações de jovens e adultos dizendo que gostariam de deixar o lugar por razões de ordem econômica, pois sempre buscam melhoras.

Isto significa que o lugar tem maior ou menor significado dependendo da intimidade entre as pessoas e do valor que essa presença tem para as relações próximas. O lugar é revestido do sentido que lhe é atribuído por que lhe é próximo, constituidor. Ao pensar o lugar, deve-se pensar na vida apropriada do espaço pelas relações sociais.

Para Claval (2001), os lugares não têm somente uma forma e uma cor, uma racionalidade funcional e econômica, eles estão carregados de sentidos para aqueles que os habitam. Já Tuan (1980) considera o plano afetivo como uma das forças criativas da realidade concreta e objetiva das pessoas em relação a seus lugares. É assim que Tuan (1980, p. 5) desenvolve o conceito de Topofilia, caracterizando-o como “o elo afetivo entre a pessoa e o lugar ou ambiente físico”. Claval (2001) diz ser necessário reconhecer as culturas manifestadas no espaço pelos povos e compreender os significados que dão a elas e ao espaço. Revela ainda que:

Os grupos humanos aprendem, pois, a explorar o espaço e a encerrá-lo em sistemas de representações que permitem pensá-lo. Batizando os lugares e os meios, eles os

transformam em objeto de discurso. Impondo-lhes marcas e instituindo-os, fazem deles uma categoria social (CLAVAL, 2001, p. 218).

Corrêa (1995, p. 31) ao parafrasear Tuan, diz que o lugar “possui um espírito, uma personalidade, havendo um sentido de lugar que se manifesta pela apreciação visual ou estética e pelos sentidos a partir de uma longa vivência”. Essas ideias nos ajudaram no processo de reflexão acerca da constituição do lugar pelos assentados do Assentamento Brejinho em Miracema do Tocantins. Isso permitiu perceber o modo como as famílias camponesas foram (re)construindo seus lugares de viver. Percebeu-se que na fase de início da formação do assentamento, quando predomina mais “laços de união”, o assentamento como um todo era um lugar de expressão das práticas produtivas, pois por meio delas todos reproduziam a vida. O tempo e os problemas relacionados com a discussão coletiva do uso da terra, a busca de benefícios para o assentamento se encarregou de ir efetuando mudanças nesse processo e o lugar mais importante passa a ser a chácara (o lote individual) de cada um.

Para Relph (1979), lugar é principalmente um produto da experiência humana, que representa muito mais do que localização espacial. Trata-se na realidade de referenciais afetivos os quais desenvolvemos ao longo de nossas vidas, na convivência com o lugar e com o outro.

Carlos (1996, p. 26) mesmo não se constituindo como estudiosa dos camponeses apresenta considerações teóricas importantes para o entendimento dessa questão. Na perspectiva desta autora “o lugar é o mundo vivido, é onde se formulam os problemas da produção no sentido amplo, isto é, o modo como é produzida a existência social dos seres humanos”.

Nesse sentido considera-se que pensar em assentamentos, com a visão geográfica, é pensar em lugares. E lugares que representam as lutas e conflitos impulsionados por questões de ordem política, cultural e econômica e que se materializam nas relações sociais que os trabalhadores camponeses imprimem no lugar onde vivem e que foi socialmente produzido pelos trabalhadores na luta pela terra.

O assentamento é um lugar que só existe a partir do conjunto das experiências e vivências dos indivíduos e com os significados que lhes são atribuídos. Isso não significa pensar o assentamento como um lugar isolado, mas como aquele espaço mais próximo dos sujeitos. Na perspectiva ainda de Carlos,

O lugar é a porção do espaço apropriável para a vida – apropriada através do corpo – dos sentidos – dos passos de seus moradores, é o bairro, é a praça, é a rua, e nesse

sentido poderíamos afirmar que não seria jamais a metrópole ou mesmo a cidade lato sensu a menos que seja a pequena vila ou cidade – vivida/conhecida/reconhecida em todos os cantos (1996, p. 21).

O modo de pensar de Tuan (1983) que apresenta o lugar a partir da perspectiva da experiência, também ajuda a entender o lugar de diversas maneiras, como requer a experiência do assentamento: “O lugar pode ser definido de diversas maneiras, dentre elas esta: lugar é qualquer objeto estável que capta nossa atenção” (p. 179).

As possibilidades do uso da terra captaram a atenção dos camponeses do Brejinho e isso foi importante somado a carências sentidas, para que pudessem empreender essa busca pela terra que tem permitido também a constituição de particularidades que redefinem a relação com a terra, uma delas a escola, como espaço de educação.

O trabalhador rural, pobre que sofre nas periferias das pequenas e médias cidades brasileiras, participa marginalmente das conquistas da vida social e política da cidade. Uma dessas conquistas é a educação. No Brasil o poder público busca cumprir sua tarefa constitucional garantindo educação pública de qualidade para todos, ofertando aos pobres e trabalhadores do campo e da cidade uma educação escolar que suscita um forte debate acerca de sua qualidade social. Em relação às escolas que existem no campo o debate tem se aprofundado e há muitas críticas e conflitos acerca de sua inserção nas comunidades rurais. Nas palavras de Brandão (1999, p. 113), “na verdade, não há escolas rurais; há sim, escolas de modelo urbano que, desqualificadas, existem em comunidades de camponeses e outras categorias de agricultores”.

Considera-se importante, no contexto dessa discussão, situar mesmo que brevemente, como se efetivou a escola rural no contexto brasileiro e de Miracema, pois apesar das limitações e precariedades, sabe-se que a instituição escolar possui um importante papel social, como instituidora e formadora de vínculos com o lugar onde se vive, principalmente, no que concerne a divulgação do saber rural dos camponeses.

Historicamente a escola rural nasceu de um projeto de reconstrução da nação brasileira após a Proclamação da República. Paiva (1973, p. 27), afirma que isso ocorreu no contexto do “entusiasmo pela educação, caracterizado por preocupações eminentemente quantitativistas em relação à difusão de sistemas, de programas paralelos de iniciativa oficial ou privada, abstraindo os problemas relativos à qualidade do ensino ministrado”. A educação rural no Brasil durante todo o período da República Velha esteve submetida ao que se convencionou chamar “A República Educadora”, que estabeleceu a educação como alavanca para o

progresso. Buscou-se no processo escolar a fonte de inspiração para a inserção do Brasil na modernidade do século XX.

Paiva (1973, p. 28), “argumenta que podemos encontrar nesse momento ‘um forte entusiasmo pela educação’, que dava visibilidade à mesma como o principal problema nacional, que uma vez resolvido, reconduziria à solução dos demais”. No entanto, essa ênfase na educação como responsável por mudar a sociedade cumpre a função de mascarar um problema que partia inicialmente da realidade social em que o país estava mergulhado.

Na década de 1930, o debate sobre a educação rural, que até então era restrito aos municípios, ressurgiu na política educacional brasileira e são tomadas medidas concretas. Missões rurais partem para o interior, com uma postura assistencialista, oferecem-se curso de formação para o professor, incutindo-lhe a missão de demonstrar as virtudes do campo e os problemas da vida nas cidades. No entanto, há uma grande preocupação em trazer os conteúdos e valores da escola urbana para o campo e isso provoca distâncias consideráveis entre a escola, a família e o aluno. Além disso, a ênfase na alfabetização, entendida como o “ensino da leitura e da escrita”, aliado à precariedade das condições físicas e materiais, a deficiente formação do professor, alertava para uma divisão entre o mundo da escola e a vida das famílias do campo (PAIVA, 1973).

No período que se estende da década de 1930 até 1945, presenciou-se na educação um forte apelo à construção das noções como direito, participação, e cidadania. Segundo Leite (2002, p. 28), “a escolarização urbana passou a fazer parte desse ideário como suporte à industrialização e, a priori, o processo escolar rural permaneceu inalterado”. Com base num processo de industrialização amplo, Getúlio Vargas, através de seu ministro Gustavo Capanema, estipulou primeiramente uma escolaridade voltada para a capacitação profissional, mediante as demandas do mercado. Somente mais tarde o Estado Novo voltou sua atenção para a escola rural. Maia (1982, p. 28), afirma que “em 1937 criou-se a Sociedade Brasileira de Educação Rural com o objetivo de expansão do ensino e preservação da arte e folclore rurais”. A educação passou a cumprir o papel de canal de difusão ideológica, pois era preciso alfabetizar, mas sem descuidar dos princípios de disciplina e civismo exigidos pela nação.

Embora partindo de premissas básicas, como o elevado número de analfabetos residentes no meio rural, a redução da produção agrícola em função da escassez de mão-de-obra provocada pelos movimentos migratórios internos e a necessidade de uma uniformidade sócio-cultural de nação, essas ações apenas preconizam que, se a antiga oligarquia já não mais existia, no momento, nova oligarquia estava no poder, tão conservadora quanto a anterior,

porém referindo-se obviamente à burguesia em ascensão. Em termos de educação o governo federal não ficou passivo diante da situação do campo e seus esforços foram concentrados em promover debates e palestras, para problematizar as condições de vida das populações carentes, principalmente as que viviam no meio rural.

No período que se estende de 1946 a 1958 algumas iniciativas oficiais de âmbito nacional são implementadas e dentre elas ganham destaque a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) e a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER). As duas campanhas tinham como principal objetivo a redução do analfabetismo, mas assumiram características diferenciadas nesse combate.

Não foi encontrado um tratamento específico na literatura da área sobre a educação de crianças e adolescentes, mas podemos perceber que a grande massa de analfabetos que crescia nas décadas de 1960 e 1970, veio afirmar que não houve uma preocupação com essa população em idade escolar, que ficou alheia à escola por muitas décadas.

No período descrito acima, foram poucos os investimentos para oferecer uma escola de qualidade para a população rural. O analfabetismo era crescente e se tornava preocupante, uma vez que havia a crença de que a única possibilidade de liberar o homem rural de sua “ignorância” era através da educação. As Campanhas foram importantes para que pudesse ser revisto a posição de que o analfabeto era incapaz, pois o contato com eles fez com que essa idéia fosse abolida dada à diversidade de criação e aprendizagem desenvolvidas por essas pessoas.

As críticas surgidas a respeito da implementação dessas Campanhas foram dirigidas ao fato de que o pressuposto inicial colocava os camponeses como pessoas “atrasadas” e “incultas” do ponto de vista cultural. Leite (2002), afirma que “a Campanha limitou-se a repetir fórmulas tradicionais de dominação, uma vez que ela não trouxe à tona em suas discussões, os mecanismos verdadeiros da problemática rural”. Também se desconsiderou as contradições naturais dos grupos campestres, ou mesmo seus elementos integrativos, quer político, sociais ou culturais. Esse período, que se estende até a década de 1950, é fecundo de estudos quantitativos, e voltados para uma abordagem funcionalista da escola e da sociedade. A escola não se configura como locus de pesquisa, pois o movimento de investigação é de fora para dentro.

Pouco se falou sobre a educação rural no início da década de 1960. A Lei 4.024/61 deixou a cargo dos municípios a organização da escola rural. Dessa forma, sem condições de

se sustentar nos planos pedagógico, administrativo e financeiro a escola rural foi sendo deixada à sua própria sorte e foi se afirmando uma prática de não elaborar políticas para a educação no meio rural.

Os movimentos sociais foram muito significativos para a mudança que se operou no debate acerca da escola rural após a década de 1960. Esses movimentos não atingiram toda a educação rural desde os anos iniciais, mas através deles pode-se pensar numa nova escola para aqueles que até então eram considerados “incapazes” e “incultos”.

Foi a partir de 1961, que começaram a ganhar fôlego as ações dos Centros Populares de Cultura (CPC) e mais tarde o Movimento Educacional de Base (MEB), liderado pela Igreja Católica. Leite (2002) ressalta que estes se ligavam aos movimentos de esquerda e tiveram como sustentação ideológica os trabalhos desenvolvidos pelas Ligas Camponesas, sindicatos de trabalhadores rurais e outras entidades semelhantes. Fruto dessas lutas, em março de 1963 foi criado o Estatuto do Trabalhador (Lei 4.214), que no interior de um programa de Extensão Rural buscava conciliação entre o capital e o trabalho e, com isso, aumento da produção das famílias camponesas, tornando possível produzir além das necessidades de sobrevivência e acumular capital, amenizando as desigualdades sociais. A educação assumia a tarefa de ser um canal de difusão ideológica do novo modelo de produção capitalista.

Diferentemente das décadas de 1960 a 1980, em que a escolaridade para os camponeses limitou-se ao modelo urbano/industrial, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/1996) assumiu como meta a educação, com vistas a alcançar dimensões sócio-políticas e culturais, com base na cidadania e nos princípios de solidariedade, sendo que a educação escolar deveria se vincular ao mundo do trabalho e às práticas sociais.

Em termos constitucionais, o Ensino Fundamental é de responsabilidade dos municípios, com um calendário escolar próprio que “(...) deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isto reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei”. (BRASIL, 1996).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96 inovou ao trazer em seu artigo 28 subsídios para que as escolas rurais, não somente fizessem adaptações de seu calendário à realidade local, como também seus conteúdos curriculares e metodologias às especificidades locais. Apesar de não constar explicitamente nesta Lei, os princípios e as bases de uma política educacional para as populações rurais, esta favorece a comunidade rural, na medida

em que dispõe no seu artigo 28, incisos I, II e III, sobre as adequações necessárias da estrutura curricular às exigências das Unidades Escolares instaladas no meio rural, como também no que diz respeito à organização e a estruturação do Ensino Fundamental.

Art.28-Na oferta da 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, especificamente.

I – Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II – Organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário às fases do ciclo agrícola e as condições climáticas;

III – Adequação à natureza do trabalho na zona rural.

A lei inovou também no sentido de considerar a diversidade sócio-cultural e de reconhecer que há diferenças a serem observadas na elaboração dos conteúdos e metodologias. O próprio Ministério da Educação como agente indutor dessa política, por pressão dos trabalhadores, chegou a sugerir que

[...] se os incisos I e II do artigo 28 forem devidamente valorizados, poder-se-ia concluir que o texto legal recomenda levar em conta, nas finalidades, nos conteúdos e na metodologia, os processos próprios de aprendizagem do estudante e o específico campo (BRASIL, 2002, p.30-31).

Contrapondo-se a esses princípios que já se estruturaram como norma para os sistemas municipais de ensino, ou seja: ao se pensar a organização pedagógica de uma escola para a formação de sujeitos como os que fazem parte deste estudo e que vivem em um assentamento, deveria-se levar em conta a perspectiva deles no modo de pensar a escola e suas práticas. Sobre isso é esclarecedor o que diz uma professora da escola do assentamento e que conhece a realidade das famílias.

A escola é importante pra nós (...). Ela deveria partir mais da nossa realidade em vez de ficar ensinando sobre maçã, uva. Porque num pode falar das coisas nossa, da mandioca, do nosso pepino, abóbora? Aí eles iam entender com mais facilidade. Mais isso num quer dizer também que a escola vai ensinar só as coisas daqui da roça não (Entrevista de Professora da Escola do Brejinho).

Novamente uma integrante do mundo da escola do Brejinho apresenta a compreensão de que a escola não deve reduzir a formação das crianças a uma perspectiva dicotômica: centrando exclusivamente seu trabalho no universo do mundo rural ou do urbano.

As mobilizações em torno do processo constituinte pela garantia de referenciais específicos para a escola e a educação do meio rural continuaram. As Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo é fruto de muitos que de algum modo ainda acreditam na conquista de um mundo melhor no meio rural e que este espaço não seja uma

descontinuidade do modo de vida dos trabalhadores rurais. Neste contexto, os trabalhadores e diferentes movimentos sociais unem forças e se mobilizaram para conquistarem um pedaço de terra, mas também educação, numa escola que possam recriar suas vidas na formação de seus filhos.

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Res. CNE/CEB, 2002) demonstram um objetivo maior buscando uma interação da educação escolar com as experiências cotidianas do aluno, visando sua origem, seus costumes e seus valores, em uma perspectiva integradora entre a escola e a comunidade rural. As Diretrizes supõem a identificação do modo de vida social e de utilização do espaço, delimitando as particularidades do meio rural, mas sem perder de vista outros contextos, como apontado na fala da professora acima.

Um dos movimentos sociais com participação decisiva nesta discussão das diretrizes para a educação do campo foi o Movimento Sem Terra – MST. Um dos fatores que determinou sua gênese foi a grande expansão na agricultura capitalista na década de 1970, o que gerou uma elevada concentração de terras e um rápido incremento na modernização da agricultura, o que contribuiu para elevar os níveis de exploração dos trabalhadores rurais e no extremo, expulsá-los de suas terras.

Outros movimentos políticos associados ao campo brasileiro como: A Articulação Nacional por uma Educação do Campo, a experiência acumulada pela Pedagogia da Alternância, as pautas de reivindicações do movimento sindical dos trabalhadores rurais, e outros movimentos sociais, foram quem garantiram a aprovação pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2002 das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002).

Esses diferentes movimentos denunciam que a escola que existe no campo não prepara os sujeitos ali inseridos, nem para o mundo urbano e nem para o mundo do campo (com suas diferentes expressões culturais, de organizar a vida e de se relacionarem), mas sim para servirem apenas à lógica do capitalismo. Neste contexto, Caldart (2004), afirma que o:

Movimento Por uma Educação do Campo é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação e a uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais (CALDART, 2004, p.149-150).

Neste sentido, as diversas entidades, movimentos e pesquisadores envolvidos nesse debate, buscam as experiências positivas de educação no meio rural que foram registradas no decorrer desta trajetória e as transformam, criando novos referenciais para o projeto de educação do campo que estão construindo. Fazem parte deste patrimônio, as pedagogias que buscaram incluir o ser humano como sujeito e que muito contribuíram nas trocas de saberes entre trabalhadores e trabalhadoras, como é o caso da Pedagogia do Movimento que é a construção da identidade do MST, seu jeito de fazer educação, considerando: as lutas sociais, a coletividade, o trabalho, a produção, a terra, a cultura e toda a história dos trabalhadores e trabalhadoras dos assentamentos de reforma agrária. Na perspectiva de Caldart (2004) para enfrentar o problema da educação no meio rural, é fundamental ter em vista as particularidades que a envolvem, assim como as suas dinâmicas peculiares, levando em conta que o universo rural possui “leis” próprias na conjugação do trabalho e da produção, da existência de valores culturais e de competências específicas dos seus sujeitos.

No entanto, a educação não pode ser deslocada da realidade da vida das pessoas, como também, não deve ser imposta da cidade para o meio rural, promovendo assim o transplante da população rural para o meio urbano. Conforme Caldart (2004, p. 152), “A realidade que deu origem a este movimento por uma educação do campo é de violenta desumanização das condições de vida no campo. Uma realidade de injustiça, desigualdade, opressão, que exige transformações sociais estruturais e urgentes”.

Deste ponto de vista, os responsáveis pela educação no Brasil precisam reconhecer a importância de se valorizar o saber popular camponês. Estes saberes estão recriados no cotidiano dos camponeses do Brejinho: nas festas populares, na agricultura, tratamento de doenças com plantas medicinais, nos conhecimentos matemáticos e químicos que aparecem nas formas de plantios, nas observações das fases da lua, no ceifar e no guardar os produtos e nos tempos de cada plantio.

Como espaço de socialização de saberes e experiências, a escola rural que nasceu da luta dos trabalhadores do Brejinho no processo de enfrentamento das adversidades do lugar de viver exige uma redefinição de sua função sócio-pedagógica para que de fato atenda aos reais interesses da população camponesa em que se insere, pois isso é muito importante para a população jovem.

Perguntou-se a um filho de assentado, estudante da escola: Que tipo de conhecimento você aprende aqui na escola que contribui para você na prática, na lavoura, na produção? A resposta foi a seguinte:

Acho que é a ciência, que agente estuda muitas coisas, né? E as técnicas agrícolas, por que agente aqui mexe muito com agricultura, né. É plantação de milho, de arroz e é assim que agente vai seguindo, né? Porque é assim a vida de quem mora na fazenda é assim se não trabalhar não vai. Acho que a plantação, por que aqui acolá, nós fizemos uma horta no colégio, aí com isso, a gente vai tirando, vai fazendo um recurso pra gente ganhar dinheiro na fazenda, aí a gente vai obtendo mais um lucro (Entrevista de Estudante da Escola Brejinho).

Na fala do filho de assentado, estudante da escola, ele destaca os conhecimentos de ciência e técnicas agrícolas como aqueles que estão mais próximos de contribuir com as práticas do trabalho na lavoura, que segundo ele, “porque é assim a vida de quem mora na fazenda, se não trabalhar não vai”. O jovem liga diretamente, a vida escolar com o cotidiano do trabalho na roça no assentamento e define o centro da vida no lugar onde vive a partir do trabalho.

Entende-se que a educação em uma unidade de ensino no campo, vai além da organização do saber sistematizado. É necessário que apresente para o debate da formação, ensinamentos, hábitos, com valor funcional à sua realidade vivida e adaptados também às suas necessidades de sobrevivência no campo e na cidade.

Mesmo em condições precárias, a escola que existe no campo, é importante como espaço de formação, de troca de saberes que são apropriados pelos filhos de trabalhadores rurais, que da mesma forma que lutam pela terra, lutam pela educação como fizeram os trabalhadores do Brejinho desde o primeiro momento que conquistaram a terra. Como bem coloca a própria LDB, em seu artigo 3º propondo como princípio norteador para a educação, a “vinculação entre educação escolar, trabalho e práticas sociais”; bem como posteriormente as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB Nº 01 de 03 de Abril de 2002), apontam em seu artigo 2º uma clara diretriz para a proposta pedagógica de uma escola e educação do campo:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no País. (BRASIL, 2002).

Therrien e Damasceno (1993), apontam que é fundamental buscar uma integração entre o saber sistematizado pela instância escolar e o saber historicamente elaborado pelo campesinato, nas suas práticas produtivas e políticas, constituindo assim, o caminho fecundo para união trabalho-escola do camponês. Os filhos e filhas de assentados e assentadas do Brejinho sabem que, necessitam dessa articulação não somente em razão da recriação da vida da família no lugar onde vivem, mas também porque compreendem que o trabalho e a vida na cidade exige isso. É o que diz um jovem estudante da escola, filho de assentado.

Nossa escola é muito importante, né, pois sem ela nossa vida era pior. Minha mãe sempre diz que sem ela a gente num podia sonhar. Eu mesmo num quero viver toda vida por aqui na roça. Daqui mais uns ano eu vou me formar e quero ter minha vida, meu serviço na cidade, mas eu num pretendo nunca abandonar esse lugar aqui. Vou ter uma profissão que eu possa ajudar meus parentes aqui na roça (Entrevista de Jovem estudante da Escola do Brejinho).

Na fala desse sujeito em formação, mediado pelos elementos da realidade social do seu lugar e também pelo trabalho formativo na escola, fica evidenciado uma forte ligação com o assentamento, que se materializa no desejo de sair de lá na busca da profissionalização no meio urbano, mas ao mesmo tempo a afirmação do desejo de continuar presente, de não se afastar e de desenvolver condições de dar apoio aos membros da família no assentamento.

Por isso algumas questões merecem um olhar mais crítico e aprofundamento pelos formuladores das políticas e pelos gestores da educação em Miracema do Tocantins, são: a escola rural é descontextualizada culturalmente; a relação entre produção dos meios de vida e educação precisa ser fortalecida; as práticas sociais dos trabalhadores rurais não são valorizadas adequadamente; o aluno não é visto como uma criança que desde muito cedo precisa trabalhar; os currículos das escolas rurais são inadequados; a formação dos professores é deficitária; não há valorização do profissional docente e há desarticulação entre as políticas que são implementadas visando o desenvolvimento do meio rural, tratado como um mundo à parte da cidade.

Esses pontos indicados acima exigem esforço para superá-los naqueles lugares onde os sujeitos têm um histórico de maior abandono: os assentamentos de reforma agrária. A população residente no Brejinho sabe das dificuldades em fazer as necessidades do seu lugar constar nas ações do poder público. As dificuldades da vida, o sofrimento para conseguir fazer valer seus interesses tem ajudado a formação da consciência dos trabalhadores de que são eles, pessoas que vivem no lugar assentamento, quem melhor sabem definir e defender os

interesses delas. Uma trabalhadora assentada refere-se assim a essa questão:

Gente rica da cidade e os políticos depois que ganha eleição não enxerga mais as necessidade de pobre. Nós aqui no Brejinho estamos calejados de fazer reunião pra cobrar desses homens as coisas que nós precisamos, né. Eles chegam aqui tão humildes, convence gente daqui, mas na hora de correr atrás das coisas que nós precisamos adeus. Só pra vê como a coisa é diferente. No tempo de festa, lá na cidade, os políticos são bondosos e entrega o dinheiro nosso pra fazer festa, mais num faz a mesma coisa com nós aqui. A gente queria construir uma escola agrícola, cadê que nós temos ajuda? Mais num pode desanimar não (Entrevista de trabalhadora assentada do Brejinho).

O respeito à diversidade cultural e os processos de interação e transformação do meio rural neste município também não aparecem como elementos para a reflexão nos processos educativos. Quando a moradora do assentamento anuncia o desejo de que exista no assentamento uma “escola agrícola”, trata-se de uma questão mais ampla. Há jovens do assentamento que têm a experiência de fazer parte da formação da Escola Família Agrícola – EFA³⁸ e no tempo comunidade (pedagogia da alternância) divulgam entre as famílias as vantagens e as diferenças existentes entre esta e a escola do assentamento. A associação dos trabalhadores do assentamento fez várias tentativas, sem sucesso, para incluir no orçamento do município, recurso para construir uma escola família agrícola no assentamento.

É visível a desarticulação entre as políticas destinadas ao mundo da produção que não se comprometem com a educação, da mesma forma que as voltadas para a educação, não olham as especificidades da vida produtiva. As escolas rurais de Miracema não vivem processos informativos e formativos relacionados à produção local que é o motor principal da vida da comunidade e a razão de ser da vida rural. Entretanto, a educação e uma escola rural que atenda às necessidades e interesses do meio rural não podem ser pensadas de maneira isolada, mas devem desempenhar papéis estratégicos na construção de um modelo de desenvolvimento que seja sustentável.

Do ponto de vista do desenvolvimento econômico do município, Miracema não difere tanto da lógica empresarial em curso em todo o País. Mesmo em nosso caso, um pequeno município com predominância de investimentos na agricultura e pecuária é importante situar essas questões no quadro dos limites e possibilidades do município no processo de pensar a educação.

³⁸ Na cidade de Porto Nacional, a 180 km do Assentamento, existe uma EFA que tem se constituído em uma opção de formação para as famílias e trabalha na perspectiva da Pedagogia da Alternância. Atende a segunda fase do ensino fundamental e o ensino médio.

A educação é uma prática importante e positiva neste contexto, pois a mesma pode contribuir para a construção de um ambiente educativo que antes de tudo considere a existência de diferentes grupos humanos: agricultores camponeses familiares, grandes produtores, trabalhadores assalariados, sem terra, pescadores, entre outros. Reconhecendo e valorizando os saberes e conhecimentos dos diferentes sujeitos, tanto em relação à aprendizagem, quanto à própria elaboração de conhecimento, sejam crianças, jovens, adultos, mulheres, respeitando a heterogeneidade da relação desses sujeitos com a terra, com o mundo do trabalho e da cultura.

Contudo, caberia a escola³⁹ ter em sua concepção e por em prática, princípios que reconheceriam o seu papel junto à construção de um desenvolvimento rural sustentável e que norteariam sua prática pedagógica tendo como referência o respeito, a valorização e o fortalecimento da identidade do homem rural, sem menosprezar sua condição de homem no mundo.

A escola do Brejinho tem feito avanços para ser uma referência importante, na organização dos saberes elaborados no lugar. Há algumas iniciativas de romper com a restrição de se prender apenas ao conteúdo sistematizado no livro didático. No assentamento Brejinho, os trabalhadores no dia a dia do seu processo de trabalho elaboram novos saberes e aplicam esse saber para facilitar o seu trabalho. Um exemplo é a invenção de instrumentos de trabalho que ajudam na produção de alimento a partir da mandioca. Usando uma velha bicicleta os trabalhadores desenvolveram um instrumento rudimentar para ralar a mandioca, denominado caititu (foto 10 a seguir) substituindo o trabalho cansativo com o uso do ralo. Um trabalhador senta-se e, ao pedalar simulando o uso normal da bicicleta, vai ralando a mandioca.

³⁹ A escola do Assentamento Brejinho atende todo o ensino fundamental e pré-escola, nos turnos matutino e vespertino. Há interesse da comunidade na implantação de uma escola família agrícola que funcione na lógica da pedagogia da alternância, mas há dificuldades, inclusive financeiras e de estrutura física para viabilizar a proposta. Uma alternativa que poderia ser pensada é implantar no período noturno, na escola que a comunidade já tem, uma escola família agrícola para formação de nível médio (contribuição da Professora Dra. Adriany de Ávila Melo Sampaio, durante a defesa de qualificação em 28 de agosto de 2013).

Fotografia 10: Fotografia do caititu, instrumento de apoio ao trabalho com a cultura da mandioca no Assentamento Brejinho, construído pelos trabalhadores.



Fonte: Arquivo de fotos do Grupo de Pesquisa, Educação, Cultura e Mundo Rural – EDURURAL (2006).

Construir um instrumento como este supõe conhecimentos e experiências de várias áreas de ensino que estão presentes na comunidade. Esses saberes são vivenciados por toda a família: homens, mulheres e crianças. No contexto da escola do Brejinho, esses saberes, podem alimentar uma prática multidisciplinar com diferentes abordagens na primeira e segunda fase do ensino fundamental. Que saberes matemáticos, geográficos e históricos pode-se observar nessa prática? Que lógica de conhecimento o trabalhador leva em conta na elaboração desses saberes? A instituição escolar e os professores e professoras levam em conta que lógica na elaboração de seus conhecimentos? Para Therrien e Damasceno (1993, p. 07), “a educação constitui uma prática social e histórica que se liga diretamente à vida objetiva e subjetiva dos sujeitos envolvidos na referida prática”.

É neste contexto, que as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo, em seu artigo treze definem que as escolas do meio rural deverão contemplar a diversidade cultural em todos os seus aspectos em sua proposta pedagógica.

Propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico tecnológico e respectivas contribuições para melhoria das condições de vida e a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas. (BRASIL, 2002).

Compreende-se que as Diretrizes representam um avanço na educação do país, mas por outro lado que não será apenas a troca de nomenclaturas (rural por campo) que irá dar novos rumos a esta educação. Assim, entendemos que o processo educativo exige um conjunto de ações pedagógicas, de organizações curriculares desde o ensino infantil ao ensino superior, envolvendo todos os responsáveis pelo seu desenvolvimento, bem como os segmentos sociais envolvidos neste processo, inclusive os camponeses. Compreende-se que o trabalhador não luta somente pela terra, mas também por uma política pedagógica que ajude ao homem rural a garantir tudo o que foi acumulado em seus imaginários, em todos os saberes por eles produzidos e reproduzidos e que os afirmam como identidade e como herança histórica, ligados a uma dada comunidade.

A luta por uma educação do campo é a mesma luta por políticas públicas que valorizam os sujeitos do campo. A escola e a educação no/do campo não devem se restringir ao espaço/território rural, ela também está e acontece no mundo urbano. Para Leite (1999, p. 99): “A função da escola é permitir que o aluno tenha visões diferenciadas de mundo e de vida, de trabalho e de produção e de novas interpretações da realidade, sem, contudo, perder aquilo que lhe é próprio, aquilo que lhe é identificador”. Assim se expressa uma professora da escola quando explica essa questão:

Hoje não é mais possível viver isolado. Na escola do nosso assentamento agente vai vendo isso. As famílias chega a dizer pra nós que os filhos precisam conhecer também as coisa da cidade. Muitas vezes as crianças cobra isso, pois fica perguntado como isso ou aquilo acontece na rua. Os maiores pergunta sobre estágio pra estudante lá na rua, além disso eles ouvem rádio, vê televisão, quando vai na rua tem internet e isso vai ajudando a pensar com a mente voltada não só pra roça. Essas coisas fazem parte da vida deles, eles têm direito, né (Entrevista de professora da escola do Brejinho, 2013).

A professora revela uma convivência próxima com as crianças e as famílias, pois apresenta que em seu cotidiano de trabalho, estas cobram da escola para não restringir seu trabalho somente ao mundo do assentamento. Na medida em que as famílias, as crianças e principalmente os jovens tomam conhecimento de possibilidades de estágio e trabalho, que a vida na cidade oferece, começam a exigir que a escola do assentamento trate dessas questões. Os estudantes, suas famílias e os professores, anunciam que a escola deve fazer um trabalho levando em conta seu lugar, mas também o mundo.

O papel da escola rural pressupõe uma íntima ligação com a cultura, os valores, as concepções e experiências advindas dos camponeses, trazendo para dentro da escola as necessidades enfrentadas pelos sujeitos e juntos traçarem medidas que vão ao encontro destas

necessidades. Assim, a escola no/do campo se identifica pelos aspectos e sujeitos que a ela estão relacionados. No Brejinho vários trabalhadores, estudantes da escola e professores repetem que a escola que existe no assentamento é importante.

Uma ex-diretora da escola solicitou a um jovem filho de assentado e ex-aluno da escola que retratasse com pintura em tela (conhecendo suas habilidade para a pintura) o modo como ele via o cotidiano do assentamento. O resultado foi a elaboração de vários quadros que retratam o cotidiano da relação da escola com a comunidade e, que foram doados pelo autor⁴⁰ para a escola e que se encontram em algumas dependências da escola e na Biblioteca.

Os quadros expressam percepções de um membro da comunidade acerca do seu lugar vivido e que revelam o cotidiano do assentamento e, de certo modo, levam representações da comunidade para o interior da escola.

São vários quadros, mas optou-se aqui por fotos de quadros que apresentam pessoas da comunidade e da escola em reunião, outras que revelam a presença de pessoas na escola quando ainda era o barracão de madeira e palha; a casa de farinha com seus utensílios de uso no trabalho com a mandioca; e quadro apresentando uma dança de quadrilha no pátio da escola, na fotografia 11.

Fotografia 11: Foto de pintura em tela com integrantes da comunidade do Brejinho participando de reunião na Escola.



Fonte: Autor do quadro Antonio Marcos e Escola do Brejinho. Foto de OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

O autor da tela, ao buscar em sua memória uma experiência escolar, também revela que faz parte da comunidade a experiência de participar de reuniões no espaço da escola. Significa que a escola está presente na vida da comunidade e que a comunidade se envolve.

⁴⁰ A escola e o autor autorizaram a fotografar os quadros. Após contato do pesquisador o autor dos quadros Antonio Marcos autorizou a utilização das fotos de seus quadros nesta tese.

Sabe-se que essa prática não ocorre assim o tempo todo. Democratizar a gestão de uma escola, tomando a decisão de ter a comunidade como aliada, é um projeto de escola, mas também tem seus avanços e recuos. Em Miracema ainda vive-se a prática de que os cargos de direção de escolas, no campo e na cidade, são “cargos de confiança” do poder executivo e muitas vezes repartidos entre os membros do legislativo como troca de favores políticos. Esta é uma prática que dificulta o avanço do processo de democratização e autonomia do trabalho escolar, muitas vezes até compromete a missão da instituição escolar.

A fotografia 12 a seguir, apresenta uma tela que diz do processo de trabalho cotidiano no assentamento. A cultura da mandioca é uma das mais tradicionais no contexto das práticas agrícolas de trabalhadores rurais no município de Miracema. Com o acesso a terra os assentados retomaram essa experiência, inclusive por que a mandioca é um componente alimentar importante na alimentação do sertanejo e, também em razão de que é um dos caminhos “mais rápidos” para conseguir recursos para suprir outras necessidades da família.

Planta-se a rama da mandioca (pedaço do caule da planta de aproximadamente trinta centímetros) a uma distância de sessenta a oitenta centímetros e a partir de oito meses, dependendo da qualidade da terra, pode-se começar a arrancar as raízes. Há vários usos: conzinha-se, rala-se pequenas quantidades para fazer bolos ou prepara-se a massa para fazer biju. Outro uso é para a fabricação da farinha, polvilho, massa de puba, o que exige conhecimentos específicos e instrumentos de trabalho adequados. Normalmente para a fabricação da farinha, deixa-se para arrancar a mandioca a partir de um ano após o plantio, quando suas raízes estão melhor desenvolvidas.

Fotografia 12: Foto de pintura em tela apresentando casa de ferinha na comunidade do Brejinho.



Fonte: Autor da tela Antonio Marcos e Escola do Brejinho. Foto de OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

A fabricação da farinha exige muito trabalho e muitos braços. Arranca-se as raízes da mandioca, descasca-se cada tubérculo, rala-se e seca-se a massa e, posteriormente põe-se esta massa no forno, tocado a lenha, para torrar e o produto final é farinha (como visto na foto 12 acima). Na região de Miracema, produz-se principalmente farinha de puba e farinha branca. A diferença entre esses dois tipos é que a farinha de puba é produzida colocando-se a mandioca, após descascada, para pubar, amolecer na água; a farinha branca faz-se sem o uso desse recurso, após ralar e secar a massa, leva-se ao forno. Como por este processo a massa fica de cor branca, daí o nome da farinha.

Os trabalhadores rurais sabem que nem sempre podem contar com todos os membros da família nos processos de trabalho. A produção de farinha é feita na forma de mutirão, troca de dias, ajuda mútua, pois a natureza do trabalho exige isso, quando se tem muita mandioca. Por isso há também o esforço de criar instrumentos rudimentares (não há recursos suficientes para adquirir equipamentos elétricos) para apoiar o trabalho. No caso da farinha, quase sempre faz-se uma casinha para ser o local de trabalho e produção, onde ficam esses equipamentos: fornos, gamelas, tapiti, lenha e outros que permitem o processamento da mandioca, como retratado na fotografia 12.

A vida tem espaço para o trabalho e para a festa. A escola também forma as crianças para reproduzir esse processo. Uma festa que marca o trabalho escolar e institui relações com a comunidade é a tradicional festa de quadrilha. Na fotografia 13 o autor da tela retirou de sua memória de aluno da escola, uma festa de quadrilha que ocorreu no pátio da escola, como momento também de encontro da escola com a comunidade.

Fotografia 13: Foto de pintura em tela apresentando festa de quadrilha no pátio da escola na comunidade do Breiinho.



Fonte: Autor da tela Antonio Marcos e Escola do Breiinho. Foto de OLIVEIRA, Antonio Miranda de, 2013.

Um dos meios de garantir a valorização e perpetuação da cultura rural está na formação de currículos mais adequados à vida no campo. Como se vê, a LDB 9394 de 1996 abre espaço para que os sistemas “ousem” ao organizar o ensino rural. Pela primeira vez, a legislação concede autonomia de decisão a respeito das formas de organização do ensino camponês, considerando que o sujeito é detentor de uma identidade própria. O Estado, nesse momento compartilha a tarefa de gerir e implantar políticas para a educação rural com os sistemas municipais e estaduais de ensino.

Essa perspectiva supõe mudanças na forma de organizar o conteúdo e o trabalho escolar, pois passa a ser exigência levar em conta as características sócio-econômicas e culturais das distintas populações a serem atendidas na elaboração de qualquer estratégia educacional que procure responder aos interesses e necessidades dessas populações, especialmente as do campo.

Para discutir educação do campo no nosso país não se pode deixar de destacar também os problemas relacionados à falta de investimentos públicos, condições de vida das famílias, falta de eletricidade, falta de água, carência de recursos escolares, índice de analfabetismo, dentre outros.

Ao se pensar o problema da educação do campo, muitos afirmam que os desafios partem da falta de estrutura, preparação de professores, transporte escolar e recursos didático-pedagógico, mas acreditamos que o grande desafio é discutir e superar o modelo de escola rural vigente e isto supõe levar em conta um conjunto de elementos. Uma educação no/do meio rural deve perceber esse espaço como um lugar onde vivem sujeitos com diferentes identidades e relações com a terra e os outros homens. Neste caso, a educação deve ser capaz de expressar os interesses e necessidades desses sujeitos e não meramente a reprodução de valores do desenvolvimento urbano. Essa educação não tem um fim em si mesmo, mas está a serviço da construção de um projeto de sociedade que seja democrática, inclusiva e plural. Constituindo-se como uma educação emancipatória, onde os sujeitos do campo pensam, agem e assumem sua condição de sujeitos da aprendizagem, da cultura e do trabalho, inclusive da apropriação dos resultados desse trabalho.

Porto e Siqueira (1997) esclarecem que desde a década de 1980, no Brasil, evidencia-se uma produção sociológica voltada para o entendimento da realidade dos sem - terra – assentados e acampados, buscando compreender os processos e práticas engendrados no interior dos movimentos em curso naquele período e que politicamente colocaram a educação

eu sua agenda de luta.

Esses estudos representam tentativas fragmentadas e dispersas de construção de conceitos - sínteses sobre o mundo rural; não rompendo, portanto, com a sua definição determinada pelas categorias de espaço e produção econômica. Mas a produção resultante desse movimento é significativa por identificar a necessidade de pensar o rural a partir de novas racionalidades, outras lógicas, mais condizentes e coerentes com os cenários complexos e contraditórios das sociedades contemporâneas.

Entende-se que essas fronteiras devam ser reconstruídas e não retificadas, pois o campo continua e insiste em existir apesar do projeto de modernidade ter anunciado o seu fim. Essa reconstrução é fundamental para o fortalecimento e, mesmo, para a sobrevivência dos territórios rurais nos cambiantes cenários das culturas contemporâneas, pois mesmo com a intensificação dos Projetos de Assentamentos nas últimas décadas não se alteraram radicalmente o quadro de concentração da propriedade fundiária no Brasil e, menos ainda, os conceituais que forjam e formatam as políticas agrárias no país (HEREDIA, et all., 2001).

Diante deste quadro, a sociedade brasileira passa a requerer que esses problemas sejam minimizados e a apoiar políticas de valorização do meio rural que resultem na retenção das pessoas no campo, seu lugar de origem (CASTELÕES, 2002). Compreende-se que esta não representou solução adequada, pois no fundo as pessoas esquecem que esta é uma lógica interna do sistema capitalista. Na cidade ou no campo suas contradições irão aparecer e não será a simples defesa de permanência dos trabalhadores em um suposto lugar/território de origem que vai resolver isto. Por outro lado, entende-se que nas últimas duas décadas, as lutas dos movimentos sociais no campo e nas cidades têm contribuído para mudanças de rumos neste processo. Hoje vemos um número muito grande de trabalhadores que estão fazendo a viagem de volta: a partir de suas lutas estão retornando ao campo e reconstruindo suas vidas numa terra de trabalho e não de negócio.

Mesmo com estas possibilidades e perspectivas percebemos que o rural ainda é considerado por imensos contingentes de brasileiros como um lugar de grande miserabilidade física e moral, e pensa-se ainda que os trabalhadores que moram no campo são menos cidadãos. A distinção feita por Arendt (1996) entre *work* e *labor* parece se aplicar a este caso. Em relação às pessoas do campo, seu trabalho estaria ligado ao que é definido como labor. Nessa perspectiva, trabalhar em um escritório, por exemplo, poderia ser considerado superior a “tudo aquilo relacionado ao trabalho físico, desgastante e brutal próprio do *homo laborans* e não do cidadão” (BODSTEIN, 1997).

Abramovay (2000) sublinha que no meio rural brasileiro conserva-se a tradição escravista que dissocia o trabalho do conhecimento. Para este estudioso do rural, o desafio que nenhum programa governamental pode enfrentar é o de mudar o ambiente educacional do meio rural: existe um conjunto de sinais que os indivíduos recebem e que os fazem crer que o rural não é um espaço apropriado para a valorização do conhecimento.

Neste universo, perpetua-se o que Marx e Engels (1998, p. 55) já diziam: “a maior divisão do trabalho material e intelectual é a separação entre cidade e campo e a oposição de seus interesses”.

Refletindo esta hipótese, Carneiro (1998), através de pesquisa de campo sobre jovens rurais do sul e sudeste do Brasil, constata que a educação escolar é considerada condição para que o indivíduo se torne alguém na vida, apresentando-se como principal alternativa à atividade agrícola. Quando questionados sobre projetos familiares, os agricultores ressaltaram a educação como garantia de uma vida melhor para seus filhos, enquanto os jovens formulam projetos que incluem a migração com a finalidade de estudar.

Jovens filhos de assentados do assentamento Brejinho manifestaram interesse em continuar no assentamento, mas também a necessidade de continuar seus estudos fora do assentamento para realizar outro tipo de atividade. Um jovem falou assim sobre essa questão:

Quero terminar meus estudos, me formar aí eu vou querer ir pra cidade, mas sempre tá na fazenda, por que o lugar meu é na fazenda eu gosto muito da fazenda, o único lugar que eu acho que eu me sinto à vontade. O estudo daqui pode me ajudar pra eu conseguir o que eu estou querendo que é entrar pra ser advogado, aí eu acho que estes conteúdos estão me ajudando muito, em história principalmente, eu estou adorando estudar aqui no Brejinho. (Entrevista Jovem Filho de Assentado do Brejinho - 2012).

As razões que se destacam na justificativa para a sua permanência no campo são de ordem moral e afetiva, traduzidas em apego à família e ao lugar de origem. No entanto, fica claro o valor que tem a escola e a educação em suas vidas. Por outro lado vê-se que mesmo com as dificuldades postas, o jovem anuncia desejos e possibilidades que tiveram sua origem no cotidiano do lugar onde vivem e também no trabalho formativo da escola. O que significa que o acesso à escola permite sonhar.

Durante o tempo de permanência no assentamento observou-se que há interesse da população jovem e envolvimento com o desenvolvimento do lugar onde vivem. Compreendemos que a escola precisa ser um instrumento que permita ampliar isso. Contudo, percebeu-se também que os mesmos dividem-se entre os projetos pessoais e o compromisso

de continuar com a família. Viu-se também que quando há o desejo de permanecer no campo, isso necessariamente não implica assumir a profissão de agricultor. Muitos justificam que “a vida aqui é muito sofrida”. Depois de acompanhar os pais no trabalho duro da roça, alimentam, a partir dos estudos, o sonho de “ganhar a vida de outro modo”, confessam.

A fala de mulheres assentadas no Brejinho evidencia a preocupação quanto ao tipo de educação que a escola oferece. Nota-se, a insatisfação com o ensino, pois na concepção delas a aprendizagem obtida na escola não condiz com a sua lida no meio rural. Segundo a fala de uma das camponesas, isto acontece devido aos professores não terem formação adequada para atuar nas escolas rurais, assim como, a falta de interesse desses docentes em procurar conhecer a realidade de seus alunos e o próprio projeto de escola que existe no campo. Uma trabalhadora apresenta a seguinte compreensão:

Eu diria que a primeira coisa seria formar professor pra trabalhar com o pessoal daqui do campo. Isso poderia ajudar pra nós aprender a preparar a nossa terra, mexer com as nossas plantas, porque o professor que vem da cidade ele está preparado é pra outra realidade. Ele passa pros meninos e também pra nós é uma coisa muito distante do que é nossa vidinha por aqui. Tem vez que acho que os professores vem pra cá sem muita vontade, eles também sofre, porque num deve ser fácil tomar conta de um tanto de menino desse. Tem professor que é contra nós. Parece que pra ele, somos um tipo de gente que num sabe de nada. Ele não vê a luta, ele não procura conhecer a vida do aluno aqui dentro, por exemplo, às vezes tem um aluno que tem problema, as vezes o professor não sabe resolver. Porque? Porque ele não conhece a vida dele aqui dentro, a partir do momento que ele conversar com esse aluno ou o pai desse aluno, ele vai chegar ao que o aluno e o pai estão querendo. Eu estudei aqui dois anos e eu não conseguir colher o que eu queria para dentro do campo, eu consegui alguma coisa assim, pra buscar lá fora, para o campo mesmo que é aprender mexer com um bichinho, um animal, uma planta, a escola mesmo não prepara nós pra isso. O que tá acontecendo é que os filhos do assentado estuda aqui depois vai embora porque eles não estão preparados para a cidade porque eles são do campo e lá estão sentindo muita dificuldade. A escola na cidade tem que trabalhar a realidade deles também. Agora eu falo que é um pouco difícil, mais sem luta a gente não consegue nada, porque trazer a realidade de lá para cá é mais complicado porque tem muito aluno que vai pra cidade e não adapta lá não, volta pra trás. (Entrevista de Trabalhadora Assentada do Brejinho, 2013).

Na fala dessa trabalhadora pode-se observar que a escola e os professores repassam uma ideologia que não valoriza o mundo rural e o trabalho agrícola, pois não conhecem como é a vida do camponês, consideram o trabalho na roça menos importante e transmite aos alunos a cultura, os costumes, os saberes e as perspectivas de vida da população urbana. Neste sentido, o educador também é responsável por abrir um amplo abismo cultural entre as gerações do mundo rural e suas relações com o mundo urbano.

A trabalhadora revela a percepção de que há problemas com a formação de professores e que seria necessária uma formação docente que desse conta de preparar os docentes para o trabalho com a realidade do campo. O que um professor com formação na

área de pedagogia conhece, do ponto de vista de sua formação na universidade, sobre trabalho e produção na terra em um assentamento? Da mesma forma que é complexo o debate da formação docente, também é a vida no cotidiano do assentamento, no entanto a trabalhadora expressou o que vê-se estampado como interesse direto dos trabalhadores: eles querem os filhos na escola para aprender a ler, contar e escrever, mas também querem inter-relação entre o saber da escola e as necessidades de produção deles.

Por tudo isso, pensa-se que o ensino ministrado no meio rural deveria ser diferente, pois a escola deveria considerar o aluno, a comunidade de referência, a qual pertencem. Para isso é necessário o professor incluir entre os seus deveres a responsabilidade de conhecer os saberes daqueles a quem procura ensinar, aos quais procuram transmitir e, não apenas impor o seu próprio saber desarticulado do modo de vida dos alunos, embora isso seja garantido na forma da lei. Neste universo também é importante saber se os professores contam com um processo de formação nas instituições superiores de ensino e nos cursos que fazem que lhes qualifiquem para esse tipo de trabalho.

Observa-se que uma criança que estuda em escolas rurais, geralmente sabe mais do que o seu professor que vem da cidade a respeito do mundo em que vive: as matas, os animais, as plantas, as falas, entre outros. No Brejinho vimos um esforço muito grande de alguns professores em romper e superar essa questão.

O Sistema Municipal de Educação de Miracema, organismo responsável pela oferta de educação nas escolas rurais no município, não promove uma educação que venha de fato atender às necessidades do educando e certamente das comunidades rurais, porque ainda não possuem propostas pedagógicas que contemplem o universo rural e nos cursos de formação continuada oferecidos aos docentes, ainda está em fase inicial a discussão acerca das questões que envolvem o meio rural, além da própria concepção de mundo rural de cada pessoa ou professor.

Assim sendo, a educação como apropriação de conhecimentos re(elaborados) pelo homem ao longo de sua vida e a escola como uma das instâncias responsáveis pela educação sistematizada, não pode se restringir apenas ao ato de transmitir conhecimentos da forma como são organizados pelos livros didáticos sob posse dos professores como forma de exemplificar exercícios e fixar reflexões, pois apela-se a exemplos de maçãs, quando na realidade a região produz arroz, milho, pequi, mandioca e outros produtos. Essa percepção não tira a responsabilidade dos professores e alunos na elaboração de textos coerentes com

essa realidade, porém exige das autoridades competentes e instituições de ensino superior que ofereçam formação adequada aos professores e os preparem para atuar nas escolas no/do campo.

As falas dos camponeses do assentamento Brejinho demonstram que mesmo desconhecendo a lei que norteia o ensino no meio rural, eles apresentam uma concepção de educação que está amparada pelos princípios orientadores das Diretrizes operacionais para educação básica nas escolas do campo (Resolução CNE/CEB Nº 01 de 03 de Abril de 2002). Era de se esperar que o poder público responsável pela oferta dessa educação também fizesse isso, mas não é o que ocorre.

Percebeu-se, que apesar dos integrantes da escola terem consciência da sua função em valorizar os alunos em suas especificidades, a escola não está organizada e não cria situações institucionais, considerando os interesses da população local e a vontade de alguns professores. A Unidade de Ensino não procura conhecer, nem valorizar tudo aquilo que a criança já sabe, sua experiência de vida e o que leva para a escola, pois durante as aulas, o professor não cria situações que desperte o interesse, a curiosidade e a investigação dentro do próprio contexto dos discentes.

De um modo geral, observa-se uma grande dificuldade de inserir os moradores das comunidades rurais nos diferentes processos de desenvolvimento econômico, social, político, educacional que se vive hoje. O modo como isto ocorre tem deixado a grande maioria das populações pobres do campo e das cidades excluídas desse processo, e é exatamente isto que ocorre com a comunidade do Brejinho. Trabalham muito e tem poucos resultados e cada vez mais são excluídos dos recursos que poderiam permitir algumas transformações importantes em suas vidas. Sobre este assunto Martins (1986, p.152) nos esclarece:

Quando dizemos que as grandes transformações que ocorrem no mundo rural são devidas à expansão do capitalismo, não estamos mentindo ou falseando a verdade. Entretanto, estaremos simplificando demais a questão se nos limitarmos a ver meras relações de causa e efeito entre o capital e os problemas que vão surgindo. Desde logo, convém dizer que o capitalismo está em expansão tanto no campo quanto na cidade, pois essa é a sua lei: a lei da reprodução crescente, ampliada. A tendência do capital é a de tomar conta progressivamente de todos os ramos e setores da produção, no campo e na cidade, na agricultura e na indústria.

Isto ajuda a dizer que quando refere-se a expansão do capitalismo no meio rural, este é caracterizado por um processo contraditório, pois se de um lado um grande número de camponeses que desenvolvem seu trabalho baseado principalmente no sustento da família,

estão sendo expulsos da terra. Por outro lado, em decorrência disso, os camponeses, trabalhadores rurais, inclusive assentados, tendem a se transformar em proletários rurais ou urbanos, vivendo uma falsa liberdade de trabalho e ganhos, na medida em que perdem suas terras, seus instrumentos de trabalho, matérias-primas e outros elementos desta natureza, sendo sujeitados a vender sua força de trabalho ou muitas vezes tornam-se beneficiários do programa de reforma agrária, mas conquistam uma terra que não garante sua reprodução, pois lhes faltam os meios necessários.

Martins (1986, p. 153) diz ainda que é nessa relação de suposta liberdade e igualdade que se baseia a relação social capitalista, onde:

Os trabalhadores expropriados são livres para vender o que lhes resta, a sua força de trabalho, a quem precise comprá-la, quem tem as ferramentas e os materiais, mas não tem o trabalho. São iguais ao capitalista, ao patrão, no sentido de que um vende e o outro compra a força de trabalho, um trabalha e o outro paga um salário pelo trabalho. A relação de compra e venda só pode existir entre pessoas formalmente iguais.

E nestas condições acima mencionadas, compreende-se que a escola do meio rural, também não está fora deste contexto, pois exclui o homem rural e principalmente os jovens, na medida em que não lhes oferece elementos necessários para compreender seu meio, assim como o próprio modelo capitalista em que se insere. Neste sentido, o que se vê é a reprodução da expulsão de jovens e adultos semi-alfabetizados para aumentar as estatísticas do desemprego e do emprego informal nas cidades. Questiona-se: será que a escola dentro desta perspectiva desenvolve um trabalho como meio de transformação da comunidade que atende?

Arroyo e Caldart (2004, p. 9) respondem quando denunciam o esquecimento sobre o meio rural, e apontam que “a educação do campo não fica apenas na denúncia do silenciamento; ela destaca o que há de mais perverso nesse esquecimento: o direito à educação que vem sendo negado à população trabalhadora do campo”.

Carneiro (1998) demonstra que esta situação atinge mais a população jovem, na medida em que precisam enfrentar as deficiências da escola rural e construírem suas identidades. Também observou-se entre jovens do assentamento Brejinho esse modo de pensar.

Os jovens oscilam entre o projeto de construírem suas vidas mais individualizadas, o que se expressa no desejo de “melhorarem o padrão de vida”, de “serem algo na vida”, e o compromisso com a família, que se confunde também com o sentimento de pertencimento à localidade de origem, já que a família é o espaço privilegiado de sociabilidade nas chamadas “sociedades tradicionais”. Dentro dessa ambiguidade está em curso a construção de uma nova identidade. Cultuam laços que os prendem

ainda à cultura de origem e, ao mesmo tempo, vêem sua auto-imagem refletidas no espelho da cultura "urbana", "moderna", que lhes surge como uma referência para a construção de seus projetos para o futuro, geralmente orientados pelo desejo de inserção no mundo moderno. Essa inserção, no entanto, não implica a negação da cultura de origem, mas supõe uma convivência que resulta na ambiguidade de quererem ser, ao mesmo tempo, diferentes e iguais aos da cidade e aos da localidade de origem (CARNEIRO, 1998, p. 2).

Nossas observações no Assentamento Brejinho corroboram o pensar de Carneiro (1998), pois vimos a perplexidade de famílias, de jovens, residentes no assentamento e em fazendas próximas, tendo que escolher entre o seu modo de vida no assentamento, no meio rural e o mundo globalizado que a cidade oferece. A escola é um instrumento que contribui com esse processo, na medida em que em seu interior e em seu modo de funcionar fortalece o processo de negação do rural. A esse respeito Pessoa (2007, p. 48) afirma:

O fato de não haver uma organização escolar que considere e contemple os tempos de organização da vida rural faz com que adolescentes em idade escolar e adulto na condição de analfabeto se vejam obrigados a estudar na cidade, ou simplesmente abandonar a escola e o desejo de interagir com o mundo letrado.

Compreende-se que estes não são problemas de fácil solução, mas há outra questão importante que exige reflexão. Trata-se do impacto dessas condições de existência para as gerações atuais, para as crianças, os adolescentes e os jovens que hoje residem nessas comunidades vivendo um dilema, na medida em que não sabem qual será o futuro, embora já conheçam as histórias da família. Ou seja, sabem pela experiência do que aconteceu com os seus pais e familiares, que a escola contribuiu pouco para mudar a vida delas e, por outro lado, sentem por todos os lados a presença das novidades que as tecnologias modernas e a cidade oferecem e ficam em dúvida se devem continuar vivendo ali na comunidade.

É importante enfatizar que o fato da escola rural não atender aos anseios da sociedade é próprio da sua natureza e resultado do modelo capitalista contemporâneo que confirma sua dupla crise caracterizada de um lado, pelo processo de regulação onde a escola não dá conta de cumprir com eficácia sua função de inclusão social. De outro lado, também não tem conseguido responder as anseios requeridos pela população, para quem a entrada na escola representaria a melhor maneira possível para oferecer qualidade de vida aos seus filhos, principalmente para o caso de trabalhadores assentados, pois nesta instituição deveriam ter acesso aos conhecimentos científicos nas várias áreas das ciências, bem como o aprendizado da elaboração desses conhecimentos.

É importante lembrar que as famílias trabalham mediadas pela agricultura camponesa e nesta cada membro da família é muito importante. Por isso, os pais têm um poder enorme

sobre a decisão dos filhos em deixar ou não a vida na comunidade e ir para as cidades em busca de estudos ou de melhores condições de vida, o que coloca estas comunidades inseridas em problemas dessa mesma ordem em outras regiões do país. Em pesquisa realizada pela professora Carneiro (1998) sobre o campo e a cidade no imaginário de jovens rurais no distrito de São Pedro da Serra, na região serrana do Estado do Rio de Janeiro, a autora assevera que:

Os jovens daquela região vivem em dúvida se constroem suas vidas ou se obedecem aos pais, ficando mais tempo em domínio dos mesmos, muitos tem desejos de melhorar seu padrão de vida e de crescer na vida, mais, ao mesmo tempo tem o compromisso com a família que se confunde com o sentimento de pertencer a região, a maioria tem a família como espaço privilegiado dentro de uma sociedade tradicional que pouco vê as transformações engolindo quem não se atualiza diante do espaço socioeconômico do país (CARNEIRO, 1998, P. 17).

No espaço rural, a oferta escolar, em regra, vai até o quinto ano do ensino fundamental, mas a escola do Brejinho atende a primeira e segunda fase do ensino fundamental, contribuindo na sustentação da idéia de que o meio rural não é lugar de educação, mas de trabalho não-intelectual. Entretanto, nos tempos atuais, não se pode prescindir do saber, essa força que Marx (1985) e Lyotard (1995) tratam como mercadoria e que é aludida por Charlot (2005), como direito das populações rurais. Assim, quando os que desejam avançar nos estudos têm como opção a migração ou deslocamento para as cidades, sofrem a antinomia abordada por Jameson (2000), pois “ou saem para estudar, ou ficam para trabalhar”.

O “Destino” de muitas crianças, adolescentes e jovens em Miracema se liga ao que o compositor Milton Nascimento anuncia na letra da música Morro Velho⁴¹, falando de dois garotos correndo em uma fazenda atrás de passarinhos, brincando nas plantações e pescando no riacho. Mas, um, dia, o filho do patrão vai embora para estudar na cidade e, quando volta, já é outro. Os filhos dos assentados do Brejinho também vivem em mudança.

Com estas considerações e parafraseando Hall (2006), podem-se apontar três possíveis consequências sobre as identidades culturais, especialmente de pessoas que vivem no campo: sua desintegração como resultado da homogeneização cultural e do pós-moderno global; o reforço pela resistência; e seu declínio, com novas identidades híbridas tomando seu lugar. Assim, as pessoas que saem do meio rural e que vão estudar em escolas urbanas, podem ter

41 Filho do branco e do preto, correndo pela estrada atrás de passarinho, pela plantação adentro, crescendo os dois meninos (...). Filho do senhor vai embora, tempo de estudos na cidade grande (...). Quando volta já é outro, já tem nome de doutor (...).

suas identidades culturais desintegradas, reforçadas ou hibridizadas. E o que fazer com esta situação? Não vemos um “cardápio” de soluções para essa problemática, mas consideramos importante entender não é mais possível manter uma perspectiva de formação humana fundada na homogeneidade numa sociedade na qual pensar e viver assim restringe e empobrece a condição humana.

Em todo o mundo, sobretudo nas sociedades industrializadas, alcançou-se um período de alta modernidade desvinculado de tradições e inerentemente globalizante, cujas consequências desestabilizadoras estão se tornando mais radicalizadas do que antes e demonstram que a noção de uma sociedade estável está superada (GIDDENS, 1991).

No mundo rural encontramos mostras das consequências dessas mudanças. Com a perda de nitidez dos contornos entre o urbano e o rural, tendo no primeiro mais facilidade de comunicação, acesso a bens, serviços e valores urbanos, sempre associados à modernidade tradicional. Assim, o imaginário e as preferências da população rural, principalmente da juventude, são redefinidos e outros elementos passam a ter sentidos e significados distintos no interior das relações, sejam elas mais próximas, no interior da família ou mais complexas, com os iguais, os outros trabalhadores do campo e da cidade.

Compreendemos que esta não é uma realidade estática. As relações que se estabelecem no assentamento, inclusive as do campo educacional, são dinâmicas e não se trata apenas de uma questão de vontade de cada trabalhador. Para Freire (2007) não existe nenhuma estrutura exclusivamente estática, assim como, não há uma, absolutamente dinâmica. Isso vale para a estrutura construída pelas sociedades e também para a educação. Desde a antiguidade até a contemporaneidade, as concepções de educação sofrem alterações, modificações ou surgem novas.

Na perspectiva de Caldart (1995), elaborar uma proposta de educação do campo não significa reforçar a dicotomia campo-cidade, mas o que se deseja é trabalhar com as suas especificidades. O rural e o urbano possuem formas de vida diferenciadas, sendo necessário um olhar pedagógico também diferenciado como forma de respeito e valorização ao espaço agrário. À medida que essas “diferenças” forem sendo trabalhadas é possível a superação dos conflitos, extinguindo as discriminações e preconceitos próprios acerca do ensino no meio rural. Esta autora argumenta ainda que é preciso considerar que na cultura camponesa, o trabalho é um ingrediente na educação das crianças, por isso cada família sente a necessidade de investimento na capacidade de trabalhar de todos os membros. No entanto, a escola precisa articular, conforme Caldart:

(...). a combinação entre estudo e trabalho, quer dizer que na ou através da escola, todos os alunos desde as primeiras séries, devem ter a oportunidade de realizar algum tipo de trabalho produtivo ou socialmente útil, como forma de complementar a educação de sua personalidade e combinado com o ensino da sala de aula (CALDART, 1995, p.8).

Diferentes Movimentos Sociais denunciam que a escola que existe no campo não prepara os sujeitos ali inseridos, nem para o mundo urbano e nem para o mundo do campo, mas sim para servirem apenas à lógica do capitalismo, negando inclusive a própria condição dos trabalhadores e seus filhos. Assim como dos saberes e experiências construídos para enfrentar essa problemática, algumas alternativas foram sendo articuladas, dentre elas a pedagogia da alternância.

Em 1935 nasceu o movimento dos CEFFAS - Centros Familiares de Formação por Alternância, no interior da França, por iniciativa de agricultores e pessoas oriundas de várias experiências de organizações sociais, que se agruparam, na época, nas chamadas CFRs - Casas Familiares Rurais, para oferecer aos filhos, uma formação diferenciada.

No Brasil, essa experiência começou na década de 1960 e hoje em várias regiões existem as chamadas EFAs – Escolas Famílias Agrícolas. No Tocantins existem duas em funcionamento (nas cidades de Porto Nacional e Colinas do Tocantins). Ao conjunto de EFAs e CFRs convencionou-se chamar CEFFAS – Centros Familiares de Formação por Alternância. Os centros surgiram como uma possibilidade de educação mais apropriada às necessidades sociais históricas para conter o êxodo, desenvolver o campo superando as condições de pobreza, o abandono, entre outros problemas existentes promovendo uma formação conscientizadora dos alunos e suas famílias junto às comunidades. No Assentamento Brejinho existe a discussão sobre a criação de uma EFA. Alguns trabalhadores já estiveram em Porto Nacional observando o funcionamento de uma escola dessa modalidade. Alguns jovens do assentamento também já estiveram na EFA de Porto Nacional na condição de estudantes e alguns já concluíram sua formação (ensino fundamental e médio). O modo como um desses jovens e um trabalhador assentado falam sobre a EFA é revelador dos problemas da escola que existe no assentamento:

Eu acredito que é um tipo de escola que pra funcionar não pode ser do governo; todo político achando que é sua e deixando de cumprir sua obrigação com a educação. Outra coisa muito diferente é o modo como os conhecimentos são tratados. Eu já estudei nos dois tipos de escola e acho que a EFA me ajudou demais a entender melhor sobre agricultura, vida de assentamento e ter uma visão melhor do mundo da cidade e do campo. Também num sei se uma escola assim daria certo aqui no Brejinho. Na EFA num é só o aluno que estuda e vai pra escola, a família dele também precisa ir (Entrevista de Jovem Filho de Assentado do Brejinho).

Nós já fizemos reunião aqui e discutimos até a doação de um terreno ali ô (e o trabalhador aponta com o braço a direção) pra construir uma escola diferente dessa que temos aqui. Essa que tem aí num precisa sair daqui não (Entrevista de Trabalhador Assentado do Brejinho).

Alguns trabalhadores assentados conhecem pouco acerca da pedagogia da alternância e os debates e conversas que ocorrem tem contribuído para que os trabalhadores assumam a EFA e a pedagogia da alternância como uma perspectiva mais adequada para o trabalho de formação nas escolas do campo e passem a defendê-la no assentamento. Nas falas acima os depoentes argumentam diferenças fundamentais existentes entre os projetos formativos dessas duas escolas. Há uma compreensão política importante suscitada pelos integrantes da comunidade, quando revelam que, considerando o tipo de escola que é uma EFA, levantam dúvida sobre o sucesso dessa experiência no assentamento, pois membros da comunidade também já tomaram conhecimento de experiência de EFA que não deu certo, na medida em que funcionou sob a responsabilidade do governo, dos políticos.

Em 1982, surgiu a União das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB) como uma entidade de representação política, de animação e articulação dos CEFFAS no Brasil. A partir desse momento, a UNEFAB assumiu o papel de assessoria pedagógica e instituiu uma equipe pedagógica nacional com o objetivo de programar um Plano de Formação Pedagógica específica para os educadores e monitores.

Segundo Benfica (2006) os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), tinham como apoio os seguintes princípios:

1. São centros escolares mantidos pela comunidade rural. São, portanto escolas comunitárias, não-estatais;
2. Contam com um conselho de gestão que envolve famílias, comunidade, alunos e corpo técnico;
3. O currículo é direcionado para a valorização da cultura rural e para a produção e melhoria de condições socioeconômicas da comunidade rural;
4. Os tempos e espaços escolares são reorientados. Inicialmente os conteúdos conceituais destacados valorizavam disciplina como História, economia, sociedade e temas técnicos. Atualmente o tempo foi reorganizado em função da pesquisa, da sistematização de informações e na própria estrutura de internato. (p. 47)

A proposta pedagógica de Alternância fundamenta-se na legislação educacional atual na LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394 / 96), em especial nos artigos 28 e 81 que fomentam uma educação voltada para a formação integral do ser humano e para a profissionalização dos jovens, reforçando os laços familiares e a herança cultural, dentro de um projeto de desenvolvimento baseado no resgate da cidadania e na organização

comunitária. Contribuindo para a produção agrícola e o exercício de outras atividades rurais economicamente viáveis e de baixo impacto ao meio ambiente, propiciando a vida com dignidade no meio rural.

O movimento da educação por alternância adota um sistema educacional já em andamento no Brasil, específico e apropriado à realidade do meio rural. Há uma expectativa de que o modelo de Educação por Alternância contribua para qualificar o trabalho da escola e a formação das crianças e jovens rurais, mas também ajude a superar problemas gerados pelo êxodo rural. Em razão desses fatores, acredita-se que a educação por alternância pode se constituir em uma iniciativa enriquecedora para a educação e profissionalização de pessoas no meio rural, em particular dos trabalhadores que vivem na terra mediada pelo trabalho e pela produção na perspectiva da agricultura camponesa.

Com relação à agricultura tradicional camponesa e o modo como os trabalhadores produzem, Oliveira (1995) apresenta nove elementos estruturais definidores da produção camponesa:

- A força de trabalho familiar – é o motor do processo de trabalho na unidade camponesa;
- A ajuda mútua entre os camponeses – é a prática que eles empregam para suprir, em determinados momentos, a força de trabalho familiar; entre estas práticas está o mutirão ou a troca pura e simples de dias de trabalho entre eles;
- A parceria – é outro elemento da produção camponesa decorrente da ausência de condições financeiras do camponês para assalariar trabalhadores em suas propriedades; ao contratar um parceiro divide com ele custos e ganhos; é comum essa relação de trabalho aparecer articulada na produção capitalista como estratégia do capital para reduzir os custos com a remuneração dos trabalhadores;
- O trabalho acessório – é o primeiro através do qual transforma-se periodicamente, em trabalhador assalariado, recebendo, via de regra, por período de trabalho;
- A força de trabalho assalariado – aparece na unidade de produção camponesa como complemento da força de trabalho familiar em momentos críticos do ciclo agrícola, nos quais as tarefas exigem rapidez e muitos braços;
- A socialização do camponês – é importante elemento da produção camponesa, pois é através dela que as crianças são iniciadas, desde pequenas, como personagens da divisão social do trabalho no interior da unidade produtiva;
- Propriedade da terra – é na unidade camponesa, propriedade familiar, privada para muitos, porém diversa da propriedade privada capitalista (a que serve para explorar o trabalho alheio); na propriedade familiar estamos diante da propriedade direta de instrumentos de trabalho, é propriedade do trabalhador, não é, portanto, instrumento de exploração;
- A propriedade dos meios de produção – exceto a terra, na maioria dos casos os meios de produção são em parte adquiridos, portanto mercadorias, e em parte produzidas pelos próprios camponeses;
- A jornada de trabalho – é outro elemento da produção camponesa a ser distinguido, pois nesse caso não há rigidez de horário, como na produção capitalista; a jornada de trabalho do camponês varia conforme a época do ano e segundo os produtos cultivados. (OLIVEIRA, 1995, p. 32).

Estes são elementos estruturais das relações de produção dos camponeses que não ocorrem de forma isolada, continuam presentes na realidade de Miracema e do Brejinho e deveriam ser compreendidos pelos agentes do estado responsáveis por processos educativos no mundo rural. Portanto, compreende-se que na agricultura tradicional, o camponês visa produzir para manter o sustento da família, que não é apenas alimentação, contrapondo-se à agricultura capitalista que investe capital na produção a fim de obter lucro, enquanto que os camponeses transformam seus produtos em dinheiro com a finalidade de obter outras mercadorias que venham suprir suas necessidades. Assim, a relação existente entre os camponeses na agricultura tradicional não vem de encontro com os interesses capitalistas que se afunila somente na acumulação de riquezas.

A literatura utilizada, as entrevistas dos trabalhadores, alunos e professores da escola, bem como os moradores do assentamento Brejinho e as reflexões que temos feito, falam de uma escola que se (des) encontra com a comunidade assentada. Integrantes da escola e da comunidade concordam e falam sobre a necessidade de oferecer aos professores uma formação que lhes ajude nesta tarefa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Estado do Tocantins não há somente agronegócio. No município de Miracema do Tocantins, na região central do Estado, mesmo sob condições adversas vivendo subordinados e expropriados, trabalhadores assentados do Brejinho, no contexto da reforma agrária e da luta pela terra no Brasil, estão criando e recriando sua condição de camponês na terra conquistada.

A pesquisa aqui desenvolvida visou estudar as territorialidades camponesas na educação de assentados, pensando a heterogeneidade de suas práticas sociais na terra conquistada, tomando como referencial as categorias geográficas lugar, território e paisagem.

A análise realizada procurou captar as territorialidades construídas e vividas pelos trabalhadores, na luta pela terra, a partir do modo de vida e das exigências de sociabilidade que os mesmos criaram e recriaram no lugar assentamento, desde que decidiram que aquela se tornaria a terra, pela qual estão fazendo uma luta, até este momento, vitoriosa, mas que tem revelado conflitos do estado no assentamento e dos assentados na terra conquistada.

Fruto da luta vitoriosa pela terra e das experiências de trabalho em fazendas da região, bem como os conflitos da convivência na cidade, os camponeses acumularam experiências que foram vitais, na fase inicial de entrada na terra, mas também para as fases posteriores, quando já se encontravam na área da fazenda que o Estado transformou em assentamento e eles transformaram em território camponês, lugar de trabalho e vida.

A vivência neste espaço contraditório, onde se (des) encontram pelo menos duas diferentes lógicas, a do Estado, manifesta no assentamento como política pública paliativa, de caráter homogeneizante e a dos camponeses que estão transformando este espaço do Estado em lugar e território próprio, instituindo relações plurais com a terra, a natureza e os sujeitos sociais constituídos histórica e culturalmente. Isso exigiu dos camponeses cotidianamente muita discussão e enfrentamento de situações novas para os mesmos. A principal delas foi a organização da vida no lugar assentamento de modo que permitisse a produção, criação e recriação de bens materiais e simbólicos necessários para a sua recriação como camponês.

O assentamento é um lugar complexo e permeado de contradições. No âmbito da produção agrícola, os camponeses assentados do Brejinho se dão conta de que há diferenças entre eles, que nem todos vêem a terra da mesma forma, que há distintas experiências e saberes sobre como produzir e o quê produzir, o que significou rompimentos, mas também

fortalecimento de vínculos territórios, oriundos de vários espaços e tempos, especialmente dos momentos que marcaram a conquista da terra.

A consciência desses vínculos, mesmo sob as imposições do Estado gerou distintas territorialidades no lugar. Os camponeses assentados revelam uma capacidade de se perceberem como detentores de uma pluralidade de experiências e também que há distintos interesses entre eles, mas, no entanto, não perderam a solidariedade inicial e transformaram essas diferenças, incorporando-as ao universo cultural de cada família como novas experiências e em alguns casos, transformaram sua visão de mundo, inclusive exigindo do Estado direitos que lhes foram negados na cidade e agora também no campo. Essas tensões revelam que os trabalhadores pobres, os camponeses no campo ou na cidade, constituem uma classe que sofre mais em qualquer espaço.

Neste contexto, os camponeses perceberam que os seus problemas não tinham origem somente dentro do assentamento, que eles são partes de uma lógica mais ampla e que a busca de solução para os mesmos, exigia complicadas negociações com segmentos da sociedade que são dominantes e que de certa forma, são os causadores desses problemas.

Os camponeses do Brejinho compreenderam muito cedo que após a conquista do seu principal instrumento de trabalho, a terra, deviam empreender novas lutas visando enfrentar o descaso do poder público e conquistar bens públicos de interesse coletivo da comunidade assentada, mas também de outros trabalhadores que vivem e trabalham no entorno do assentamento. Assim, na análise política das condições de vida e das carências que continuaram, perceberam que o Estado visualiza um tipo de atendimento e as pessoas e o lugar em construção coloca outras exigências (educação, saúde, água tratada, energia, crédito, assistência técnica, estrada e outros), que são direitos dos trabalhadores, e que isoladamente, não conseguiriam.

Do ponto de vista da relação com o lugar e do uso do território conquistado, a instituição de uma escola, de um posto de saúde, a implantação do sistema de abastecimento de água, com perfuração de poço artesiano, a implantação de rede de energia elétrica nas casas da agrovila, mas também nas chácaras ou mesmo a construção de estradas que permitem a locomoção interna com maior agilidade ou o transporte de alimentos até a agrovila, nada disso seria possível sem luta e como dizem alguns trabalhadores: “a gente gosta muito desse lugar”, revelando um cuidado e uma compreensão de que é necessário cobrar do Estado para ir além do assentamento imaginado por ele.

Dentre essas conquistas, a escola pelo seu valor histórico-cultural e por sua condição de direito público subjetivo de todas as pessoas, ocupou um lugar de destaque no processo de territorialização dos camponeses na terra conquistada. Logo após a conquista da terra os trabalhadores fizeram aparecer, construíram mesmo, a estrutura física de uma instituição educativa num lugar que até então era expressão exatamente da negação desse direito, haja vista que no meio rural de Miracema não há escolas construídas em terras de pobre.

Contraditoriamente, a escola no assentamento Brejinho revela que os camponeses estão se reproduzindo nesse espaço, material e simbolicamente e, que cobram do Estado uma formação que atenda suas demandas. Viu-se que no assentamento as demandas são pontuais e não absolutas, pois a todo o momento aparecem novas oposições e conflitos. A escola, mesmo com suas limitações, tendo em vista seu caráter burguês, também é um lugar possível para imaginar sonhos e criar algumas condições para superação de conflitos. Ela está no campo, mas reproduz a cidade. Mas não podemos deixar de compreender que a escola, na sociedade capitalista/liberal, não foi criada para valorizar os saberes elaborados por grupos dominados, mas para veicular o “arbítrio cultural” da burguesia, e tem feito isso muito bem fazendo uso do mecanismo da dissimulação.

Compreende-se que a escola, por si só e principalmente como instituição pública, burocrática, responsável pela educação escolar das pessoas ali no assentamento, não consegue estabelecer um ensino com o qual o assentado/camponês se identifique. Cabendo aos sujeitos envolvidos nesse processo (pais, alunos, professores, gestores, pesquisadores, instituições formadoras de docentes, movimentos sociais e outros segmentos organizados) essa atribuição. Esse é um trabalho que decorre das demandas apresentadas pela comunidade escolar e pelos camponeses assentados, mas também da capacidade desses sujeitos e seus parceiros em usarem o espaço ao seu favor.

É inegável que há uma relação entre campo e cidade no trabalho educativo da escola. O assentamento, mas também os territórios conquistados e construídos (na ótica do Estado e dos camponeses) estão clivados pelo urbano e isso deve ser levado em conta no trabalho da escola. Por outro lado, compreende-se que embora haja alheamento entre o projeto educativo da escola e a comunidade, percebeu-se também que não há somente desencontro, também há encontros que fortalecem a recriação dos camponeses na terra e a aliança com a escola.

A análise das informações permitiu entender que os camponeses do Assentamento Brejinho viveram e vivem importantes processos de mudanças. Parte dessas podem ser

visualizadas na paisagem do lugar, transformada e em transformação pela ação política de instituir o conflito com uma terra do latifúndio e transformá-la em território camponês, não como uma condição eterna, mas como resultado de um conjunto de ações que ainda estão em curso e que são dinâmicas, exigindo a continuidade e o aprofundamento dos estudos e das ações dos trabalhadores.

As ações dos camponeses do Brejinho não se restringiram à defesa da simples sobrevivência do grupo familiar, a partir da produção de alimento, mas pelo contrário, foram além, pois a experiência de produzir a existência se deu no confronto com necessidades típicas para a reprodução de outras esferas da vida camponesa, como é o caso da religiosidade manifesta no lugar com e sem o controle oficial.

Compreendemos que a reprodução da vida camponesa em um assentamento, também e principalmente, se faz pela rica conquista de ser produtor de alimentos juntamente com o seu grupo familiar. Os camponeses e camponesas vem transformando o Brejinho em um lugar para o trabalho com características de agricultura familiar camponesa e não em terra para a exploração do trabalho alheio (Martins, 1980).

Esta agricultura camponesa que se desenvolve no assentamento, só é possível em virtude do esforço das famílias, no sentido de buscar, nas experiências passadas e nos saberes adquiridos da situação atual, as condições para recriarem suas vidas, não somente no sentido material. No assentamento, além dos produtos necessários para o consumo doméstico e a comercialização do excedente, se produz cultura, vive-se uma religiosidade, um modo de ser, pensar e viver as relações necessárias à constituição de outros camponeses no Tocantins e em Miracema. Todavia, torna-se importante aprofundar estudos acerca das interfaces desses modos de vida da cultura camponesa com o mundo da escola, da educação formal, bem como das diversas situações educativas no cotidiano da relação camponesa com a terra e os homens.

Assim, pode-se afirmar que os camponeses que estão constituindo suas territorializações no Assentamento Brejinho compreenderam que sem o assentamento, sem o acesso a terra, suas condições de vida eram piores, e que as transformações que imprimiram na estrutura do assentamento foram fundamentais para sua permanência, até agora, demonstrando a eles e a seus filhos possibilidades de recriação de sua cultura.

Este estudo procurou compreender as territorializações de um grupo específico de camponeses: aqueles que mediados e conscientes de suas carências, construíram uma luta

política que os fez ter acesso a terra. As famílias camponesas que hoje formam o PA Assentamento Brejinho, no município de Miracema do Tocantins, estão reconstituindo um território camponês e de algum modo conquistaram sua existência territorial a partir das práticas sociais que lhes habilitaram a trabalhar na terra, de criar os animais e no contexto mais amplo de ir fazendo-se de novo camponês em todas as dimensões que isso representa.

Compreende-se que há territorialização dessas famílias camponesas na terra conquistada, mas também há desterritorializações, pois algumas famílias do Brejinho ressentem-se do fato de que, no momento em que conquistam a terra, membros da família (filhos e filhas) tomam outros caminhos, decidem continuar na cidade para se dedicarem aos estudos e ou assumem a perspectiva do trabalho assalariado, apesar de manterem o sonho de reencontrar a família novamente.

Percebemos que esse território dos assentados passou por (re)configurações, pois as famílias assentadas no processo de reforma agrária construíram diferentes lugares nesse processo. Cada família imprimiu e produziu diferentes significados ao território conquistado, elaborando características que o transformou em seu lugar de viver, produzir e reproduzir-se material e simbolicamente.

O contato com as famílias ajudou a compreender que os camponeses instituíram relações com o assentamento, a agrovila, a chácara ou o lote individual de cada um que não foram homogêneas. Esses espaços apropriados possuem significados diferentes para as famílias, no entanto vimos também que essa atitude em relação à terra foi mudando, na medida em que cada família foi se envolvendo com o processo de produção de alimento, criação de aves e outras questões do cotidiano do assentamento e do trabalho na terra.

Por outro lado, também é inegável que a conquista da terra pelos trabalhadores do Brejinho, coloca os mesmos no interior de um modo de pensar que liga seu trabalho com a terra a um sentimento de liberdade e autonomia para viver e trabalhar com a família numa terra que é propriedade da família, o que fez os camponeses assentados (re) criarem importantes relações simbólicas com a terra.

Isso não isentou os camponeses do Brejinho de construírem uma relação contraditória com a terra, refletindo o mito da modernização da agricultura, pois ao mesmo tempo em que tomam a agricultura camponesa como uns dos elementos fundamentais do seu território também reproduzem o desejo de produzir na lógica de mercado, apoiada pelos processos

industriais e técnico-científicos. Compreende-se que esse é um processo dinâmico e que envolve uma pluralidade de fatores e que há necessidade de aprofundar os estudos acerca dessa questão.

Estudar processos históricos e sociais que indicam a recriação, e em alguns casos o fortalecimento do campesinato no Brasil e no Tocantins, assume um caráter ético e político importante. Primeiro porque anuncia que somos herdeiros de uma constituição sócio-cultural que precisa conhecer e defender o direito dos camponeses a se recriar e a continuar existindo como sujeitos sociais que têm muito a contribuir com a formação de uma sociedade plural.

Em outro sentido, compreende-se que os camponeses no Brasil e no Tocantins têm direito, não somente de se recriar como camponeses, mas também o de ter acesso aos resultados do seu trabalho, bem como ver suas perspectivas culturais, políticas e econômicas e de relação com a natureza e os homens debatidas como elementos que compõem a formação da sociedade brasileira e que, portanto, constitui-se numa herança importante a ser considerada pela sociedade.

Concluir um estudo que teve como foco central compreender as territorialidades camponesas na educação de assentados, significou ampliar nossas possibilidades de leituras do universo camponês, ter acesso a elementos teóricos e práticos que ajude a romper com a compreensão de um mundo rural e seus sujeitos como realidades homogêneas e, ao mesmo tempo fortalecer uma concepção de que o campesinato e o mundo rural são plurais e de que a educação escolar, como direito de cidadania, já passou por mudanças importantes visando atender ao universo sócio cultural dos camponeses, mas ainda ter clareza de que falta muito por fazer e pensar coletivamente, inclusive com os camponeses, principais interessados nesse processo.

Considerando que educação é um processo que se articula com o desenvolvimento de potencialidades humanas que permitam o domínio de condições metodológicas para a elaboração de conhecimentos e para a vida em sociedade, em qualquer espaço seja no campo ou na cidade, o desafio é buscar mais conhecimento acerca dos encontros e desencontros que permitem que essa educação ocorra efetivamente. Os camponeses do Brejinho me ajudaram a entender um pouco mais sobre essa questão e continuar problematizando essa realidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, R. et al. **Juventude e agricultura familiar: desafios dos novos padrões sucessórios**. Brasília: UNESCO, 1998.

ABRAMOVAY, Ricardo. **Paradigmas do Capitalismo Agrário em Questão**. 2. ed. Editora Hucitec/Editora da Unicamp: São Paulo-Campinas, 1998.

AGUIAR, R. C. **Crise social e meio ambiente: elementos de uma mesma problemática**. In: Para pensar o desenvolvimento sustentável. São Paulo: Editora Brasiliense, 1993.p.115-127.

AJARA, César(Org.) **O Estado do Tocantins: reinterpretação de um espaço de fronteira**. Rev. Bras. de Geografia, Rio de Janeiro, v. 53, p. 5-48, Out/Dez. 1991.

ALMEIDA, Rosângela D. de e PASSINI, Elza Y. **O espaço geográfico: ensino e representação**. 12. Ed. São Paulo: Contexto, 2002.

ÁLVARO DE VITA. **Sociologia da Sociedade Brasileira**. 6. Ed. São Paulo: Ática, 1997.

APOLINÁRIO, Juciene Ricarte. **Os Akroá e outros povos indígenas nas fronteiras do sertão** – políticas indígena e indigenista no norte da capitania de Goiás – século XVIII. Goiânia: Kelps, 2006.

AQUINO, N. A. **A construção da Belém-Brasília e suas implicações no processo de urbanização do Estado do Tocantins**.In: GIRALDINI, O. (Org). A (trans)formação histórica do Tocantins. Goiânia: UFG. Palmas: Unitins, 2002. p. 315-350.

ARANTES, Antonio Augusto. **O que é cultura popular**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

ARAÚJO, Jaqueline Veloso Portela de. **“Sertão – Escola do Mundo”**: representações sobre mundo rural e educação na literatura regional. Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, UFG- Faculdade de Educação: Goiânia, 2005.

ARBUÉS, M. P. **A migração e a construção de uma (nova) identidade regional: Gurupi (1958-1988)**. In: GIRALDINI, O. (Org). A (trans)formação histórica do Tocantins. Goiânia: UFG. Palmas: Unitins, 2002. p. 395-444.

ARROYO, Miguel G. **Escola, cidadania e participação no campo**. Em aberto. Brasília, INPE, 2004.

ARROYO, Miguel G. **Imagens Quebradas: Trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Ed. Vozes: Rio de Janeiro, 2004.

ARROYO, Miguel Gonzáles. (Org). **Da escola carente à escola possível**. 6. ed. São Paulo:

Loyola, 2003.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

ARROYO, Miguel G. **Curriculo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ARRUDA, Ângela (Org.). **Representando a Alteridade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

BARBOSA, Ycarim Melgaço. **Conflitos sociais na fronteira amazônica**: Projeto Rio Formoso. Campinas, SP: Papirus; Goiânia: Elege Publicidade e Editora Ltda, 1996.

BASTOS, Elide Rugai. **As Ligas Camponesas**. Petrópolis: Vozes, 1984.

BELEDELLI, Senira. **A cultura dos camponeses sem terra e a organização do território dos assentamentos**. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2005, 139 p.

BURSTYN, M. **Para pensar o desenvolvimento sustentável**. São Paulo: Brasiliense, 1998.

BERGAMASCO, S. M. e NORDER, L. A. C. **O que São Assentamentos Rurais**. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BERNARDES, Carmo. **Jurubatuba (Romance)**. Goiânia: Dep. Est. De Cultura, 1972.

BERNARDES, Carmo. **Quarto crescente**. Goiânia: Ed. UFG, 1985.

BERNARDES, Carmo. **Santa Rita**. Goiânia: Ed. da UFG, 1997.

BERNARDES, Carmo. **Memórias do vento**. São Paulo: Marco Zero, 1986.

BERTRAN, Paulo. **Formação econômica de Goiás**. Goiânia: Oriente, 1978.

BERTRAND, Georges. **Paisagem e geografia física global, esboço metodológico**. R. RA'EGA, Curitiba, n. 8, p. 141-152, Editora UFPR, 2004.

BOMBARDI, Larissa Mies. **O Bairro Rural como identidade territorial**: a especificidade da abordagem do campesinato na geografia. AGRÁRIA, nº 1, pp. 55-95, 2004.

BORGES, Barsanulfo G. **Goiás nos quadros da economia nacional: 1930-1960**. Goiânia: Ed. da UFG, 2000.

BOTTOMORE, Tom, et alli. **Dicionário do pensamento Marxista**. Trad. Waltensir Dutra. Zahar: Rio de Janeiro, 1988.

BOURDIEU, P. (Coord.). **A miséria do mundo**. Tradução Mateus S. Soares de Azevedo et al. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

BOURDIEU, P. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975

BRANDÃO, C. Rodrigues. **A educação como cultura**. Campinas, SP; mercado de Letras, 2002.

BRANDÃO, C. Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

BRANDÃO, C. Rodrigues. **O trabalho do saber**: cultura camponesa e escola rural. Porto Alegre: sulina, 1999.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Campesinato Goiano**; três estudos. Goiânia, Ed. da UFG, 1986.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é folclore**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Plantar, Colher, Comer**: um estudo sobre o Campesinato Goiano. Rio de Janeiro: Graal, 1981.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Saber e Ensinar**: três estudos de educação popular. Campinas: SP, Papirus, 1984.

BRASIL, MEC: **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília, 2002.

BRASIL. **Constituição Federal**. Lei nº 1.741, de 1º de outubro de 2003.

BRASIL. Ministério da Reforma e do Desenvolvimento Agrário. **Política de Assentamentos**. Brasília: INCRA, 1987.

BRASIL. **I Censo da Reforma Agrária no Brasil**. Convênio INCRA/CRUB/UnB. Estudos Avançados, 1997.

BRASILIENSE, Eli. **Uma sombra no fundo do rio: romance**. 2. Ed. Rio de Janeiro, José Olympio, 1977.

BROSE, Markus. **Desenvolvimento Rural**: potencialidades em questão. In: ETGES, Virgínia E. (Org). **Desenvolvimento Rural: potencialidades em questão**. Santa Cruz do Sul –SC: EDUNISC, 2001. p. 11-17.

CALADO, Alder Júlio Ferreira (Org.). **Movimentos Sociais e Cidadania**: um enfoque multifacetado. João Pessoa-PB: Idéia, 2000.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. **Para compreender a educação do estado do meio rural** – traços de uma trajetória. In: THERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria Nobre. **Educação e escola no campo**. Campinas: Papirus, 1993.

CALDART, Roseli Salete. **Educação em movimento: Formação de Educadoras e Educadores no MST.** Petrópolis: Vozes, 1997.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagógica do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola.** Petrópolis: Vozes, 2000.

CALMON, J. **As estradas corriam para o sul: migração nordestina para São Paulo.** Salvador: EGBA, 1998.

CAMPOS, F. Itami. **Coronelismo em Goiás.** 2. Ed. Goiânia: Vieira, 2003.

CÂNDIDO, Antonio. **Os Parceiros do Rio Bonito: estudo sobre o caipira paulista e a transformação dos seus meios de vida.** ed. 34, São Paulo: Duas Cidades, 2001.

CARDOSO, Ruth C. L. **Movimentos Sociais Urbanos: balanço crítico.** In: SORJ, Bernardo e ALMEIDA, M. H. T. de (Orgs.). *Sociedade e Política no Brasil Pós-64.* 2. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo.** São Paulo: Hucitec, 1996.

CARNEIRO, Maria Esperança Fernandes. **A Revolta Camponesa de Formoso e Trombas.** 1ª. Reimpressão. Goiânia, Ed. da Universidade Federal de Goiás, 1988.

CARVALHO, Horácio Martins de. **A Estrutura das Classes Sociais no Campo.** In: BONIM, A. A. et al. *Movimentos Sociais no Campo,* Curitiba: Edições Criar, 1987.

CARVALHO, Horácio Martins de. **O Campesinato no século XXI: possibilidades e condicionantes do desenvolvimento do campesinato no Brasil.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

CARVALHO, João Carlos M. **Camponeses no Brasil.** Petrópolis: Vozes, 1978.

CASTORIADIS, Cornelius. **A Instituição Imaginária da Sociedade.** Tradução de Guy Reynand. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY A, Miriam. **Por um novo paradigma de fazer políticas:** políticas de/para/com juventudes. *Revista Brasileira de Estudos Populacionais,* Brasília, DF. V. 19, n2, p.1 – 47, jul/dez. 2002.

CAUME, David José. **A agricultura familiar no estado de Goiás.** Goiânia: UFG, 1997.

CAVALCANTE, Maria de Lourdes Antonio. **Geografia do Tocantins.** Palmas: Sebrae, 1998.

CAVALCANTE, Maria do E. S. Rosa. **O discurso autonomista do Tocantins.** São Paulo: EDUSP, 2003.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos.**

Campinas: Papirus, 2004.

CEDI. **Sindicalismo no Campo – Entrevistas** (Avaliação, Perspectivas e Desafios). Cadernos do CEDI, n. 20. São Paulo, 1990.

CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje**. Porto Alegre: ARTMED, 2005.

CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia**. Ed. Ática, 1995.

CHAUL, N. N. F.; DUARTE, L. S. **As cidades dos sonhos: desenvolvimento Urbano em Goiás**. Goiânia: Editora UFG, 2004.

CHAYANOV, A. **La organización de la unidad econômica campesina**. Buenos Aires: Nueva Visión, 1974 (1925).

CLAVAL, P. **A Geografia Cultural**. Tradução de: Luiz Fugazzola Pimenta; Margareth Afeche Pimenta. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1999.

CLÍMACO, Arlene C. de A. **Democracia e Sindicalismo no Brasil**. Universidade e Sociedade (DF), v. 9 n. 19, Maio/Agosto, 1999 (p. 84-88).

CORRÊA, Margarida M. da S. **Naturalistas e viajantes estrangeiros em Goiás (1800-1850)**. In: Goiás, identidade, paisagem e tradição: Universidade Católica de Goiás, 2001.

CORRÊA, R. L.; ROSENDHAL, Z. (Org.). **Paisagem, Tempo e Cultura**. Rio de Janeiro: Ed. da UERJ, 1998.

CORRÊA, Roberto Lobato. **Espaço, um conceito chave da Geografia**. In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa. Geografia: Conceitos e Temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

COSGROVE, Denis E. **Em direção a uma geografia cultural radical: problemas da teoria**. In: CORREA, Roberto L. & ROZENDAL, Z. (Orgs.) Introdução à Geografia Cultural. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003, p. 103-134.

COSTA, Beatriz. **Para Analisar uma prática de Educação Popular**. 5. Ed. Petrópolis: Vozes/Nova, 1987.

COULLON, A. **Etnometodologia e educação**. Petrópolis: Vozes. . (1995).

CRUZ, José Adelson da. **Luta Pela Terra, Práticas Educativas e Saberes no Médio Araguaia-Tocantins**. UFG – Dissertação de Mestrado em Educação Brasileira, Goiânia, 2000.

CUT/CONTAG. Reforma Agrária. **Projeto CUT/CONTAG de Pesquisa e Formação Sindical**. Série Experiências, n. 10, São Paulo, 1999.

DAMASCENO, Maria Nobre e Therrie Jacque (Coords). **Educação e Escola no Campo**. Campinas: Papirus, 1993.

DAMASCENO, Maria Nobre. **A construção do saber social pelo camponês na sua prática produtiva e política**. In: THERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria Nobre. Educação e escola no campo. Campinas: Papirus, 1993.

DAMASCENO, Maria Nobre. **Pedagogia do Enfrentamento no Cotidiano das Lutas do Campo**. Cadernos ANPED. São Paulo, n. 6, Out. 1994.

DATALUTA. **Banco de Dados da Luta pela Terra**. 2013. NERA: Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos de Reforma Agrária, Presidente Prudente, 2013.

DIEGUES, Antonio Carlos Sant'Ana. **O Mito Moderno da Natureza Intocada**. 4. ed. São Paulo: Hucitec; Núcleo de Apóio à Pesquisa sobre Populações Humanas e Áreas Úmidas Brasileiras, USP, 2004.

DOLLES, Dalísia E. M. **As comunicações fluviais pelo Tocantins e Araguaia no século XIX**. Goiânia: Oriente, 1973.

DOWBOR, L. **Descentralização e meio ambiente**. In: BURSZTYN, M. Para pensar o desenvolvimento sustentável. São Paulo: Editora Brasiliense, 1993.103-112.

ELIS, Bernardo. **Veranico de Janeiro: contos**; nota de Herman Lima. 6. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1987.

ESTEVAM, Luis Antonio. **O tempo de transformação – estrutura e dinâmica na formação econômica de Goiás**. Campinas, 1997. Tese (Doutorado em Economia) – Instituto de Economia, Universidade Estadual de Campinas.

FERNANDES, B. M. e STÉDILE, João Pedro. **Brava Gente: a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil**.1. ed. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 1999.

FERNANDES, B. M. **MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra: formação e territorialização em São Paulo**. Ed. Hucitec: São Paulo, 1999.

FERRANTE, Vera Lúcia B. **Diretrizes políticas dos mediadores: reflexões de pesquisa**. In: MEDEIROS, L. S. de, et alli (Orgs.). Assentamentos Rurais: uma visão multidisciplinar. São Paulo: Ed. Unesp, 1994.

FERRAZ, Elzimar Pereira Nascimento. **Lugar e Parentela: educação de sujeitos em povoados no extremo norte do Tocantins**. Goiânia: [s.n.], 2011.

FIRMINO, Eugênio Pacelli de Moraes (Org). **Tocantins do Passado (re) construído e do presente em construção**: história, escola, universidade e conhecimento. Goiânia: Ed da UCG, 2009.

FLEISCHEFRESSER, Vanessa. **Amazônia, Estado e Sociedade**. Campinas: Armazém do Ipé, 2006.

FLORES, Kátia Maia. **Caminhos que andam: o rio Tocantins e a navegação fluvial nos sertões do Brasil**. Tese – Programa de Pós-Graduação em História da UFMG, Belo Horizonte, 2006.

FLORES, M.; MACÊDO, M. M. C. **Novos rumos do desenvolvimento rural**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ECONOMIA E SOCIOLOGIA RURAL – SOBER, 37., 1999. Foz do Iguaçu, **Anais...** Foz do Iguaçu, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e Crise do Capitalismo Real**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 1999.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Autonomia da escola**: princípios e propostas. 5. ed. São Paulo: corte; instituto Paulo Freire, 2002.

GARCIA, Antonio. **Sociologia de La reforma agrária em América Latina**. Amorroutu. Buenos Aires, 1973.

GATTI, Bernadete; ESPOSITO, Yara; SILVA, Rose Neubaner da. **Características de professores (as) que lutam nas séries iniciais**. In: SERBINO; Raquel Volpato (org.). **Formação de professores**. São Paulo: UNESP, 1998.

GIDDENS, A. **A vida em uma sociedade pós - tradicional**. In. BECK, U.; GIDDENS, A; LASH, S. (orgs.) **Modernização reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna**. São Paulo: Editora UNESP, 1997.

GIRARDI, Eduardo Paulon. **Proposição teórico-metodológica de uma cartografia geográfica crítica e sua aplicação no desenvolvimento do atlas da questão agrária brasileira**. Tese (Doutorado): Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Ciências e Tecnologia – Presidente Prudente: 2008.

GIRARDI, Paulon Eduardo e FERNANDES, B. F. **A luta pela terra e a política de assentamentos rurais no Brasil**: a reforma agrária conservadora. *Agrária*: São Paulo, nº 8, pp. 73-98, 2008.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: Cortez, 1992.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **Teoria dos Movimentos Sociais**;

paradigmas clássicos e contemporâneos. São Paulo: Loyola, 1997.

GONÇALVES NETO, Wenceslau. **Estado e Agricultura no Brasil.** São Paulo: Hucitec, 1997.

GOVERNO DO TOCANTINS. **Tocantins em Revista: O Coração do Brasil.** FGV/SEPLAN, Palmas, Julho, 2001.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção Dialética da História.** Trad. de Carlos Nelson Coutinho, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

GRAMSCI, Antônio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.

GRAZIANO DA SILVA, J. **O novo rural brasileiro.** Campinas: Unicamp, IE/Unicamp, 1999.

GRAZIANO DA SILVA, J. **Políticas agrícolas e não-agrícolas.** In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ECONOMIA E SOCIOLOGIA RURAL, 36., 1998, Poços de Caldas (MG), **Anais... Poços de Caldas (MG), 1998.**

GRAZIANO NETO, Francisco. **Questão agrária e ecologia: crítica da moderna agricultura.** 2. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

GRZYBOWSKI, Cândido. **Caminhos e Descaminhos dos Movimentos Sociais no Campo.** Petrópolis: Vozes/Fase 1987 e 1991.

GRZYBOWSKI, Cândido. **Esboço de uma alternativa para pensar a educação no meio rural.** Rio de Janeiro: Iesae/FGV, 1983.

GUIMARÃES, Maria Teresa Canesin. **Formas de Organização Camponesa em Goiás (1954-64).** Goiânia: Editora da UFG, 1988.

GUMIERO, Maristela P. da Paz. **Os tropeiros na História de Goiás – Séculos XVIII e XIX.** Goiânia, 1991. 109 f. Dissertação (Mestrado em História – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Goiás).

GURVITCH, Georges. **As Classes Sociais.** São Paulo: Global Editora, 1982 (Coleção Bases – 44).

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização: do fim dos territórios à multiterritorialidade.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

- HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- HOBBSBAWM, Eric. **Revolução Social**. In: **Era dos Extremos: o breve século XX 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- IANNI, Octavio. **A Era do Globalismo**. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.
- IANNI, Octávio. **Origens Agrárias do Estado Brasileiro**. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- IANNI, Octávio. **Dialética e capitalismo**. 3. Ed. Petrópolis: Vozes, 1988.
- IANNI, Octávio. **Sociedade e Literatura**. In: SEGATTO, J. A. BALDAN, U. de. (Orgs.). **Sociedade e literatura no Brasil**. São Paulo: UNESP, 1999, p. 9-42.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATISTICA. **Censo demográfico do IBGE**. Rio de Janeiro: IBGE. 2009. Disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em Agosto de 2011.
- JACOBI, Pedro. **Movimentos reivindicatórios urbanos, Estado e Cultura Política: reflexão em torno da ação coletiva e dos seus efeitos políticos-institucionais no Brasil**. In: LARANJEIRA, Sônia (Org). **Classes e Movimentos Sociais na América latina**. São Paulo: Hucitec, 1990.
- JAMESON, F. **As Sementes do Tempo**. São Paulo: Ática, 1997.
- KANT, Immanuel. **Crítica da Razão Pura**. Tradução de Valério Rohden e Udo Baldour Moosburger. 4. ed. São Paulo: Nova Cultura, 1991.
- KAUTSKY, K. **A Questão Agrária**. Porto: Portucalense, 1972 (1899).
- KINN, Marli Graniel. **Lugares e territórios em iniciativas turísticas: os usos dos espaços no entorno dos lagos das hidrelétricas Amador Aguiar I e II – Triângulo Mineiro – MG**. Tese (Programa de Pós-Graduação em Geografia) – USP, São Paulo, 2010.
- KNIJNIK, Gelza. (et al) **A educação em tempos de Globalização**. Porto Alegre: DP&A, 1996.
- LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1997.
- LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 16 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- LARANJEIRA, Sônia (Org). **Classes e Movimentos Sociais na América Latina**. São Paulo: Hucitec, 1990.
- LEITE, José Carlos. **Resistência e Transformação do Campesinato no Sudoeste Mato-**

Grossense: aspectos educativos da luta pela terra: o caso do assentamento Mirassolzinho-Jauru/MT. Cuiabá: ed. da UFMT, 1993.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola Rural:** urbanização e Políticas Educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.

LÊNIN, V. I. **O desenvolvimento do capitalismo na Rússia:** o processo de formação do mercado interno para a grande indústria. 2.ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985 (1899).

LINHARES, Maria Yedda Leite, SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. **Terra Prometida: uma história da questão agrária no Brasil.** Rio de Janeiro: Campus, 1999.

LIRA, Elizeu Ribeiro. **A Gênese de Palmas – Tocantins:** A geopolítica de (Re) Ocupação Territorial na Amazônia Legal. Goiânia: Kelps, 2011.

LOUREIRO, Walderês Nunes. **O aspecto educativo da prática política.** Goiânia, Centro Editorial e Gráfico da UFG, 1988.

LUKÁČZ, Georg. **História e Consciência de Classes.** Estudos de Dialética Marxista. Porto, Escorpião, 1974.

LYOTARD, Jean-François. **La condición posmoderna.** Madrid: Cátedra, 1995.

MARQUES, Marta Inês Medeiros. **De sem-terra a “posseiro”, a luta pela terra e a construção do território camponês no espaço da reforma agrária:** o caso dos assentados nas fazendas Retiro e Velha – GO. São Paulo, 2000. Tese (Doutorado em Geografia), Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.

MARTINS, José de Sousa. **Caminhada no chão da noite:** emancipação política e libertação nos movimentos sociais do campo. São Paulo: Hucitec, 1989.

MARTINS, José de Sousa. **Expropriação e Violência: a questão política no campo.** São Paulo: Hucitec, 1991.

MARTINS, José de Sousa. **Modernização agrícola e industrialização no Brasil.** In: Capitalismo e tradicionalismo: estudo sobre as contradições da sociedade agrária no Brasil. São Paulo: Pioneira, 1975.

MARTINS, José de Sousa. **Não há terra para plantar neste verão:** cerco das terras indígenas e das terras de trabalho no renascimento político no campo. Vozes: Petrópolis, 1987.

MARTINS, José de Sousa. **O cativo da terra.** 2. ed. LECH- Livraria Editora Ciências Humanas: São Paulo, 1981.

MARTINS, José de Sousa. **Os camponeses e a política no Brasil:** as lutas sociais no campo

e o seu lugar no processo político. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

MARTINS, José de Souza (Org.). **Introdução Crítica à Sociologia Rural**. São Paulo: Hucitec, 1981.

MARTINS, José de Souza. **Capitalismo e Tradicionalismo**: estudo sobre as contradições da sociedade agrária no Brasil. São Paulo: Pioneira, 1975.

MARTINS, José de Souza. **Educação Rural e o Desenraizamento do Educador**. Revista Espaço Aberto, Nº 49, Junho: São Paulo, 2005.

MARTINS, Jose de Souza. **Fronteira - a degradação do outro nos confins do humano**. São Paulo, HICITEC, 1997.

MARTINS, José de Souza. **O cativo da terra**. 2. ed. LECH: São Paulo, 1981.

MARTINS, José de Souza. **Reforma Agrária: O impossível diálogo sobre a história possível**. Tempo Social. Revista de Sociologia da USP, São Paulo, V.11, n.º 2, p. 97-127, Fevereiro de 2000.

MARX, K. **A Origem do Capitalismo**: A Acumulação Primitiva. Trad. Walter S. Maia. 6. Ed. São Paulo: Global Editora, 1989 (Coleção Bases – 44).

MARX, K. e ENGELS, F. **Manifesto Comunista 150 anos depois**. Carlos Nelson Coutinho (et. Al); Daniel Aarão Filho (org.) Rio de Janeiro: Contraponto; São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1998.

MARX, K. **Miséria da Filosofia**: resposta à Filosofia da Miséria do Senhor Proudhon. Trad. Paulo Ferreira Leite. São Paulo: Centauro, 2001.

MARX, K. **O 18 Brumário e Cartas a Kugelmann**. 6. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

MARX, K. **O Capital: Crítica da Economia Política; O Processo Global da Produção Capitalista**. Trad. Regis Barbosa e Flavio R. Kothe. V. 5, Livro Terceiro, São Paulo: Nova Cultura, 1988 (Os Economistas).

MARX, Karl e ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. Trad. Conceição Jardim e Eduardo Nogueira. Lisboa: Presença e Martins Fontes, 1976.

MASSEY, Doren. **O Caráter elusivo do lugar**. In: _____. Pelo Espaço: uma nova Política da espacialidade. Trad. Hilda Pareto Maciel e Rogério Haesbaert. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MEDEIROS, Leonilde Sérvo de. **História dos Movimentos Sociais no Campo**.

Rio de Janeiro: Fase, 1989.

MELLO, M. A. de et al. **Sucessão hereditária e reprodução social da agricultura familiar.** Agricultura, São Paulo, v. 50, n. 1, p. 11-24, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: vozes, 1994.

MINTO, César Augusto. **As leis e a formação de educadores.** In: SERBINO, Raquel Volpato (org.). Formação de professores. São Paulo: UNESP, 1998.

MIRACEMA DO TOCANTINS. **Secretaria Municipal de Educação: Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Boanerges Moreira de Paula.** Junho de 2010, Miracema do Tocantins- TO, 62 p.

MONTEIRO Sílvia Tavares. **Fronteira Oeste: a capacitação para a formação de empresas associativas.** IATTEMUND: Brasília, 1990.

MOREIRA, Roberto José, et al (Org.). **Identidades Sociais: Ruralidades no Brasil Contemporâneo.** Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

MOREIRA, Roberto José. **Modo Capitalista de Produção e Agricultura.** São Paulo: Ática, 1995.

MOREIRA, Ruy. **Para onde vai o pensamento Geográfico? Por uma epistemologia crítica.** 1ª. Ed. 1ª Reimpressão. São Paulo: Contexto, 2008.

MOREIRA, Vânia Maria Losada. **A produção histórica dos vazios demográficos: guerras e chacinas no do rio Doce (1800-1830).** Revista de História (UFES), Vitória, ES, v. 9, p. 99-123, 2001.

MOURA LIMA. **Serra dos Pilões: Jagunços e Tropeiros (romance) nos Sertões do Jalapão.** Gurupi-TO: Gráfica e Editora Cometa, 2001.

MOURA, Margarida Maria. **Camponeses.** São Paulo: Ed. Ática, 1986.

NETO, Antônio Cabral. **Política educacional: desafio e tendência.** Porto Alegre: Sulina, 2004.

NETO, Luiz Bezerra. **Sem-Terra Aprende e ensina: estudo sobre as práticas educativas do movimento dos trabalhadores rurais.** Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

NEVES, Delma Pessanha. **Assentamento Rural: reforma agrária em migalha.** Niterói: EDUF, 1997.

NORONHA, Olinda Maria. **De Camponesa a “Madame”: trabalho feminino e relações de saber no meio rural.** São Paulo: Loyola, 1986.

NOVÓIA, Antônio. **Profissão do professor**. Porto: Porto, 1999.

NUNES, José Irismar Alves. **Desviaram-me do caminho da roça**: um estudo sobre a ocupação do espaço agrário na região do Córrego Landi-Miracema do Tocantins-TO. Monografia de Curso de Pós-Graduação em Administração Rural: Unitins, Miracema, 1997.

OLIVEIRA, A. U. **A longa marcha do campesinato brasileiro**: movimentos sociais, conflitos e reforma agrária. Estudos Avançados, 15 (43), 2001.

OLIVEIRA, A. U. **Modo capitalista de produção e agricultura**. São Paulo: Hucitec, 1982.

OLIVEIRA, Antonio Miranda de. **Aprendendo a plantar a espinho**: a dimensão educativa da luta pela terra no Assentamento Irmã Adelaide em Miracema -TO. Programa de Mestrado em Educação Brasileira, Faculdade de Educação da UFG, Goiânia, 2002.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **A agricultura camponesa no Brasil**. São Paulo: contexto, 1997.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **Geografia Agrária: Perspectivas no início do século XXI**. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de e MARQUES, Marta Inês Medeiros (Orgs). O Campo no Século XXI: território de vida, de luta e de construção da justiça social. Editora Casa Amarela e Editora Paz e Terra: São Paulo, 2004, (p. 29-70).

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **Integrar para não entregar: políticas públicas e Amazônia**. Campinas, S: Papirus, 1988.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **O Modo Capitalista de Produção e Agricultura**. 4. Ed. São Paulo: Ática, 1995.

ORTÊNCIO, Bariani. **Sertão Sem Fim**: Contos. 2ª ed. Goiânia: Ed. da UFG, 2000.

OSSOWSKI, Stanislaw. **Estrutura de Classe na Consciência Social**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

PAIVA, Vanilda (Org.). **Igreja e Questão Agrária**. São Paulo: Loyola, 1985.

PALACÍN, Luis G. **Coronelismo no extremo norte de Goiás**: o Padre João e as três revoluções de Boa Vista. CEGRAF, UFG: Goiânia; Edições Loyola: São Paulo, 1990.

PALACIN, Luis. **Linhas estruturais da história de Goiás no século XX**: Goiás até a Revolução de 1930. Estudos Goianienses, Goiânia: UCG, v. 2, p. 45-54, 1974.

PESSOA, Jadir de Moraes. **A Igreja da Denúncia e o Silêncio do Fiel**. Campinas-

SP: Alínea, 1999.

PESSOA, Jadir de Moraes. *A revanche camponesa*. Goiânia: Editora da UFG, 1999.

PESSOA, Jadir de Moraes (Org). **Educação e Ruralidades**. Goiânia: Editora UFG, 2007.

PESSOA, Jadir de Moraes. **Aprender e Ensinar no cotidiano de assentamentos rurais em Goiás**. Revista da ANPED. São Paulo, n. 10, jan/abr. 1999.

PESSOA, Jadir de Moraes. **Sertão-saber: aprender e ensinar na literatura goiana**. In: Universidade e Sociedade. Ano VI, n. 11, São Paulo, Junho, 1996, p. 163-167.

PIMENTEL, Sidney Valadares. **O Chão é o limite** – A Festa do Peão de Boiadeiro e a domesticação do sertão. Goiás: Editora da UFG, 1997.

PINHEIRO, Ana Maria. **Assentamentos de Reforma Agrária em Goiás: processos de organização**. Goiânia: Ed. da UFG, 1999.

POCHAMANN, M. **O trabalho sob fogo cruzado**. Exclusão, desemprego e precarização no final do século. São Paulo: Contexto, 1999.

PORTELA, J. **O meio rural em Portugal: entre o ontem e o amanhã**. Trabalhos de Antropologia e Etnologia, v. XXXIX, n. 1-2, p. 45-65, 1999.

PORTO, Maria S. G. e SIQUEIRA, Deis E. **A pequena produção no Brasil: entre os conceitos teóricos e as categorias empíricas**, *Cadernos de Sociologia*, Porto Alegre, v.6, p. 76-88, 1994.

POULANTZAS, Nicos. (Org.) **Teoria das Classes Sociais**. Porto, Escorpião, 1976.

PROTO GONÇALVES, Carlos Walter. **A invenção de novas geografias: a natureza e o homem em novos paradigmas**. In: SANTOS, Milton (et al). *Território, Territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. P. 377-411.

PUNTEL, Geovane Aparecida. **A Paisagem no Ensino da Geografia**. ÁGORA, Santa Cruz do Sul, v. 13 n. 1, p. 283-298, Jan./jun. 2007.

QUINTANEIRO, Tânia et al. **Um Toque de Clássicos: Durkheim, Marx e Weber**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1995.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma Geografia do Poder**. São Paulo: Ática, 1993.

RAMOS, Hugo de Carvalho. **Tropas e Boiadas**. Goiânia: Livraria e Editora Cultura Goiana, 1964.

RELPH, Edward C. **As bases fenomenológicas da Geografia**. Geografia, Rio Claro, v. 4, n. 7, p. 1-25. 1979.

RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves. **Paradigma – relações de poder – projeto político-pedagógico**: dimensões indissociáveis do fazer educativo. In VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. São Paulo: Papirus, 1995.

RODRIGUES, Jean Carlos. **Estado do Tocantins**: política e religião na construção do espaço de representação tocaninense. São Paulo: Blucher Acadêmico, 2010.

ROSA, J. G. **Grande sertão**: veredas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

ROSAS, Celso Antonio da Fonseca. **A (des) construção da dicotomia rural-urbano no extremo noroeste paulista**. Tese Doutorado – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2010.

SACHS, I. **Estratégias de transição para o século XXI: desenvolvimento e meio ambiente**. São Paulo: Stúdio Nobel/Fundap, 1993.

SADER, Emir (Org). **Movimentos Sociais na Transição Democrática**. São Paulo: Cortez, 1987.

SANTOS, R. **Mundo rural e política**. Uma entrevista de Raimundo Santos. **Gramsci e o Brasil**. 1998.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**. 5. Ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

SANTOS, Rosselvelt José. **Gaúchos e Mineiros do Cerrado: metamorfoses das diferentes temporalidades e lógicas sociais**. Uberlândia: EDUFU, 2008.

SAQUET, Marcos, A. **Abordagens e Concepções sobre território**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

SAUER, C. O. **A Morfologia da Paisagem**. In: CORRÊA, R. L.; ROSENDHAL, Z. (Org.). Paisagem, Tempo e Cultura. Rio de Janeiro: Ed. da UERJ, 1998, p. 12-74.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias de educação. 33 ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

SCHIER, Raul Alfredo. **Trajetórias do Conceito de Paisagem na Geografia**. R. RA'É GA, Curitiba, n. 7, p. 79-85, 2003, Editora da UFPR.

SILVA, José Graziano da. **A modernização dolorosa**. Rio de Janeiro, Zahar Ed., 1982.

SILVA, Rusvênia L. B. Rodrigues da. **Sobre o camponês do sertão: produção do espaço e identidade camponesa em Assentamentos do município de Goiás**. Presidente Prudente, 2003 (Dissertação – Mestrado em Geografia – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual Paulista).

SILVA, Rusvênia Luiza Batista Rodrigues da. **Patrimônios: Espaço e Lugar: Estudo das Vilas de Cibebe e Caiçara e seus Conteúdos**. Tese (Doutorado em Geografia Humana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP: São Paulo, 2008.

SILVA, Otávio Barros da. **Breve História do Tocantins e de Sua Gente: uma luta Secular**. Araguaína: Federação das Indústrias do Estado do Tocantins. Brasília: Solo Editores, 1996.

SIMONETTI, Mirian Claudia L. (1999). A longa caminhada: (re)construção do território camponês em Promissão. São Paulo, Depto. de Geografia da USP. (tese de doutorado)

SOROCABINHA. **Sodade do Tempo Veio**. Interpretado por Mandy e Sorocabinha. In: 50 anos de música cabocla (disco). São Paulo: Phonodisc, 1986, 1 disco, rpm 33, 034405189.

SOTO, Felipe Ghiardo; LEÓN, Oscar Dávila. **Cursos y discursos escolares em las Trayectorias juveniles**. Última Década, Valparaíso, n.3. p.33-76, dec. 2005.

SOUZA, M. S. F. **A sociedade agrária em Goiás (1912-1921) na Literatura de Hugo de Carvalho Ramos**. Goiânia, Universidade Federal de Goiás – UFG, 1978, Dissertação de Mestrado.

SOUZA, Maria de Lourdes. **Participação em Associação de pequenos produtores: dilemas da administração coletiva**. Lavras: UFLA, 1995.

SOUZA, Reginaldo José de; PASSOS, Messias Modesto dos. **Algumas Reflexões sobre o território enquanto condição para a existência da paisagem**. 2007. Disponível em: <http://www.temasemdebate.cnpm.embrapa.br/textos>. Acesso em: 07/12/2009.

SOUZA, S. M. de. **Belém-Brasília: abrindo fronteiras no norte goiano (atual Tocantins) – 1958-1975**. In: GIRALDINI, O. (Org). A (trans)formação histórica do Tocantins. Goiânia: UFG. Palmas: Unitins, 2002. p. 351-394.

SPEYER, Anne Marie. **Educação para o homem do meio rural**. São Paulo: Loyola, 1983.

SPOSITO, Marília. **Trajetórias na constituição de políticas públicas de juventude no Brasil**. In: FREITAS, Maria Virgínia; PAPA, Fernanda de Carvalho. Políticas públicas: juventude em pauta. São Paulo: Cortez, 2003.

STAVENHAGEN, Rodolfo. **Estratificação Social e Estrutura de Classes: um ensaio de interpretação**. In: VELHO, Otávio B. et Al(Org.). Estruturas de Classe e Estratificação Social. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

STEDILE, João Pedro; FERNANDES, Bernardo Mançano. **Brava gente: trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999.

SUERTEGARAY, Dirce M. A. **Espaço Geográfico uno e múltiplo**. In: SUERTEGARAY, Dirce M. A.; BASSO, Luis A.; VERDUM, Roberto. *Ambiente e Lugar no Urbano – A Grande Porto Alegre*. Ed. Universidade/UFRGS, 2000. p. 13-34.

TEIXEIRA NETO, Antonio. **O território goiano: formação e processo de povoamento e urbanização**. In: ALMEIDA, Maria Geralda de (Org.). *Abordagens geográficas de Goiás: o natural e o social na contemporaneidade*. Goiânia: IESA, 2002.

TELLES, V. da S. **Pobreza e cidadania**. São Paulo: Ed 34, 2001.

THERRIEN, Jacques. **A Professora Rural: o saber de sua prática social na esfera da construção social da escola no campo**. In: DAMASCENO, M. N. *Educação e Escola no Campo*. Campinas: Papirus, 1993.

TORRES, Ártemis. (Org.). **Mato Grosso em Movimento: ensaios de educação popular**. Cuiabá: EdUFMT, 1994.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TUAN, Y-Fu. **Espaço e Lugar: a perspectiva da experiência**. Tradução de Livia de Oliveira. – São Paulo: DIFEL, 1983.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. São Paulo: Difel, 1980.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: do Projeto Político-Pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2002.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**. 12. ed. São Paulo: Libertad, 2004.

VASCONCELOS, Lauro de. **Santa Dica: encantamento do mundo ou coisa do povo**. Goiânia: CEGRAF/UFG, 1991.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. São Paulo: Papirus, 1995.

VIDAL E SOUZA, Candice. **A pátria Geográfica – Sertão e Litoral no pensamento social Brasileiro**. Goiânia: UFG, 1997.

VITA, Álvaro. **Sociologia da sociedade brasileira**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1997.

WANDERLEY, Maria de Nazareth B. **Capital e propriedade fundiária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

WANDERLEY, Maria de Nazareth B. **Raízes históricas do campesinato brasileiro**. Caxambu, 1996. (texto apresentado no XX Encontro Anual da ANPOCS, GT 17- Processos Sociais Agrários).

WOORTMANN, E. e WOORTMANN, K. **O trabalho da terra**: a lógica e a simbólica da lavoura camponesa. Brasília: Editora da UnB, 1997.

WOORTMANN, Klaas. **Com parente não se neguceia**: o campesinato como ordem moral. In: Anuário Antropológico/87, pp. 11-73. Brasília/Rio de Janeiro, Edunb/Tempo Brasileiro, 1990.

ZAGO, Nadir (org.) et al. **Itinerários de pesquisa**: perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: DPRA, 2003.

ANEXO I

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
PESQUISA DE DOUTORADO: ANTONIO MIRANDA DE OLIVEIRA
ORIENTADOR: PROF. DR. ROSSELVELT JOSÉ SANTOS

Senhor/a informante, respondendo a este questionário você autoriza a publicação das informações fornecidas no âmbito do relatório desta pesquisa, artigo ou livro publicado. Você não é obrigado a prestar as informações, poderá desistir a qualquer momento e mesmo depois de prestar as informações você pode não aceitar a publicação das mesmas e comunicar isso ao pesquisador. Obrigado por contribuir com minha formação.

TERRITORIALIDADES CAMPONESAS NA EDUCAÇÃO DE ASSENTADOS:
ASSENTAMENTO BREJINHO EM MIRACEMA DO TOCANTINS

QUESTIONÁRIO

1. Conquista e ocupação da terra no Assentamento Brejinho

- 1.1. Como vocês se organizaram para conquistar essa terra
- 1.2. Como foi o início da ocupação
- 1.3. As principais dificuldades encontradas após a conquista da terra
- 1.4. Os principais problemas que existem no assentamento
- 1.5. Quem é o camponês, homem do campo pra você
- 1.6. Existe diferença entre viver no assentamento, no campo e na cidade

2. A terra e as relações de trabalho no Assentamento

- 2.1 Logo que cada família foi chegando quais as primeiras providências que foram tomadas
- 2.2 Que produtos são mais cultivados pelas famílias
- 2.3 O trabalho no lote é realizado somente pelas famílias
- 2.4 As famílias contratam trabalhadores para trabalhar nas roças
- 2.5 A produção de alimento é feita para consumo da família e ou para comercializar

2.6 Existe apóio técnico para o trabalho com a terra

2.5 As famílias buscam financiamento do Pronaf

2.6 Vantagens e desvantagens de viver no assentamento

3. Escola e educação na vida dos assentados

3.1 Como se deu a conquista da escola do assentamento

3.2 Qual a importância e as contribuições da escola para a comunidade

3.3 Há interesse da escola em aproveitar os conhecimentos prévios dos alunos e das famílias

3.4 Como a escola aproveita os conhecimentos dos alunos e das famílias

3.5 A história da comunidade, da luta pela terra e do assentamento estão presentes no trabalho da escola

3.6 O que a escola ensina é importante para a vida da comunidade e das crianças

3.7 Que problemas você vê na escola que existe no assentamento

3.8 A escola leva em conta no seu trabalho os interesses da comunidade

4. A religiosidade no assentamento

4.1 Que atividades religiosas existem no assentamento

4.2 Por que e para que fazer festa religiosa na comunidade

4.3 Você participa de atividades religiosas no assentamento ou em fazendas próximas.

ANEXO II

MAPA DO ASSENTAMENTO
BREJINHO