

**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**EDNO DE JESUS ANDRADE**

**RELATÓRIO DA PESQUISA**

**FORMAÇÃO DE EDUCADORES/AS NAS ESCOLAS DOS PROJETOS DE  
ASSENTAMENTOS RURAIS, NO MUNICÍPIO DE ITIÚBA-BA, NA  
PERSPECTIVA DO MOVIMENTO DE TRABALHADORES/AS  
ASSENTADOS/AS, ACAMPADOS/AS E QUILOMBOLAS – CETA**

**AMARGOSA/BAHIA**

**JUNHO 2017**

**EDNO DE JESUS ANDRADE**

**FORMAÇÃO DE EDUCADORES/AS NAS ESCOLAS DOS PROJETOS DE  
ASSENTAMENTOS RURAIS, NO MUNICÍPIO DE ITIÚBA- BA,  
PERSPECTIVA DO MOVIMENTO DE TRABALHADORES/AS  
ASSENTADOS/AS, ACAMPADOS/AS E QUILOMBOLAS – CETA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia- UFRB, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação do Campo.

Orientadora: Profa. Dr.<sup>a</sup> Gilsélia Macedo Cardoso Freitas

Linha de Pesquisa: Formação de Professores e Organização do Trabalho Pedagógico nas Escolas do Campo

**AMARGOSA/BAHIA**

**JUNHO 2017**

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

**EDNO DE JESUS ANDRADE**

**FORMAÇÃO DE EDUCADORES/AS NAS ESCOLAS DOS PROJETOS DE  
ASSENTAMENTOS RURAIS, NO MUNICÍPIO DE ITIÚBA- BA,  
PERSPECTIVA DO MOVIMENTO DE TRABALHADORES/AS  
ASSENTADOS/AS, ACAMPADOS/AS E QUILOMBOLAS – CETA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia- UFRB, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação do Campo.

Aprovado em 20 de junho de 2017.

Prof. Dra. Gilsélia Macedo Cardoso Freitas – Orientadora/UFRB

---

Prof. Dra. Maria das Neves Éneas - UNEB

---

Prof. Dr<sup>a</sup> Rosineide Pereira Mubarack Garcia – UFRB

---

Prof. Dr<sup>a</sup> Andréia Barbosa dos Santos – UFRB

---

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA  
BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA DE AMARGOSA - CFP/UFRB  
**Bibliotecário: André Montenegro – CRB-5ª / 1515**

A553f

Andrade, Edno de Jesus.

Formação de educadores/as nas escolas dos projetos de assentamentos rurais, no município de Itiúba, Ba, perspectiva do movimento de trabalhadores/as de assentados/as, acampados/as e quilombolas - CETA . / Edno de Jesus Andrade. – Amargosa, BA, 2018.

94 fls.; il.color.; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr<sup>a</sup>. Gilsélia Macedo Cardoso Freitas.

Relatório científico (Mestrado Profissional em Educação do Campo) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. – UFRB – Amargosa, BA. 2018.

Bibliografia: f. 92-93.

Inclui Apêndice

1. Educação do Campo. 2. Educação. 3. Educadores - Formação. I. Freitas, Gilsélia Macedo Cardoso. II. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. III. Título.

CDD – 379

*O Sonho de vivenciar na prática a educação ensinada por educadores/as de intenções críticas, otimistas, dedicados/as na profissão docente com a transformação social, com a emancipação humana, com o respeito às diferentes culturas, as opções políticas, religiosas e sexuais, leva-me a sonhar com o socialismo comuna, talvez ainda utópico, mas, com possibilidade de ser forjado através do movimento social. Este trabalho é dedicado a todos/as educadores/as que compõem as escolas e demais envolvidos/as com a educação do Movimento dos Trabalhadores/as, Assentados/as, Acampados/as e Quilombolas do Estado da Bahia – CETA espalhados/as em todo Estado da Bahia.*

*Dedico, também, minha mãe Olívia que não teve a oportunidade de estudar quando criança e adolescente, mas, volta a estudar no final dos anos 2000 através do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, modalidade Educação de Jovens e Adultos, aprendeu a assinar o próprio nome.*

## **AGRADECIMENTOS**

Escrevo este texto inspirado nos trabalhos pedagógicos vistos e visitados nas escolas dos assentamentos do Movimento CETA no município de Itiúba/BA, ainda frágeis de teorias, mas, que falam claramente a linguagem da classe trabalhadora.

Agradeço, primeiramente, aos familiares (pai, mãe, irmãs e esposa) por impulsionar minha participação nas atividades educacionais do CETA e na continuação dos estudos.

Aos assentamentos (famílias assentadas) e as pessoas que sempre estão no ambiente escolar durante o ano: educadores/as, educandos/as, porteiros/as, cozinheiros/as e zeladores/as.

Ao assentado Crispim Ribeiro da Silva, Secretário Municipal de Educação, pelo apoio e dedicação nos momentos das formações de educadores/as e nas etapas da pesquisa.

A Professora Dra. Gilsélia Macedo Cardoso Freitas, Orientadora, pela paciência e dedicação durante o período do curso.

A Escola Família Agrícola de Itiúba, local de trabalho, pelo apoio, compressão e disponibilidade de tempo para execução das atividades tempo escola, tempo comunidade e de pesquisa.

As professoras convidadas para contribuir no trabalho e no processo de formação, Prof. Dra. Maria das Neves Éneas – UNEB, Prof. Dra. Rosineide Pereira Mubarack Garcia – UFRB e Prof. Dra. Andréia Barbosa dos Santos – UFRB.

A Sandra da Associação Regional dos Grupos Solidários de Geração de Renda – ARESOL, pela contribuição das imagens produzidas para o Caderno Pedagógico (produto final desta pesquisa).

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro nº 01</b> - Trabalhos que discutem a perspectiva da Educação do Campo dentro do Movimento CETA	<b>24</b>
<b>Quadro nº 02</b> - Encontros Itinerantes e Formativos da Pesquisa	<b>26</b>
<b>Quadro nº 03</b> - Identificação dos participantes, escolas e assentamentos	<b>27</b>
<b>Quadro nº 04</b> - Participantes envolvidos na coleta dos dados	<b>50</b>
<b>Quadro nº 05</b> - Perfil dos/as educadores/as das escolas do CETA	<b>51</b>
<b>Quadro nº 06</b> - Organização do Trabalho Pedagógico das escolas do CETA	<b>82</b>
<b>Quadro nº 07</b> - Responsabilidade pedagógica das escolas do CETA	<b>83</b>
<b>Quadro nº 08</b> - Dados do município de Itiúba de acordo número de educadores/as, turmas e estudantes do ensino fundamental I	<b>85</b>

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA Nº 01 – Arquivo da memória fotográfica da família:</b> Sra. Olívia B. de Jesus Brito (mãe do autor da pesquisa)	<b>12</b>
<b>FIGURA Nº 02 – Arquivo da memória fotográfica da família:</b> Sra. Olívia B. de Jesus Brito e Sr. Antônio A. Brito (mãe e pai do autor)	<b>13</b>
<b>FIGURA Nº 03 – Arquivo da memória fotográfica da família:</b> Sr. Antônio A. Brito (pai do autor no engajamento da luta pela terra no município de Monte Santo em 1992)	<b>14</b>
<b>FIGURA Nº 04 – Arquivo pessoal do autor:</b> Turma do Curso Pedagogia da Terra	<b>18</b>
<b>FIGURA Nº 05 – Arquivo Prof.<sup>a</sup> Joseane Batista da UNEB:</b> Estudantes do Programa de Escolarização 1 <sup>a</sup> a 4 <sup>a</sup> série Pé na Estrada, INCRA/PRONERA/UNEB	<b>19</b>
<b>FIGURA Nº 06 – Arquivo do CETA:</b> Encontro de Juventude da Regional Bonfim/Jacobina – março de 2017	<b>21</b>
<b>FIGURA Nº 07 – Localização do município de Itiúba, Estado da Bahia/Brasil</b>	<b>22</b>
<b>FIGURA Nº 08 – Arquivo da pesquisa:</b> Formações de educadores/as do CETA	<b>28</b>
<b>FIGURA Nº 09 – Arquivo da pesquisa:</b> Cartilha de orientação Pedagógica (2007)	<b>31</b>
<b>FIGURA Nº 10 – Arquivo da pesquisa:</b> VII Plenária Estadual do CETA, no Centro de Formação Popular Jailton de Oliveira Bispo, localizado no Projeto de Assentamento Serra Verde, na cidade de Senhor do Bonfim – Estado da Bahia	<b>34</b>
<b>FIGURA Nº 11 – Cartilha do Movimento CETA – Mapa de localização das regionais</b>	<b>38</b>
<b>FIGURA Nº 12 – Cartilha do Movimento CETA – Organograma</b>	<b>41</b>
<b>FIGURA Nº 13 – Movimento CETA.</b> O Movimento em parceria com outras organizações sociais na Ocupação da Superintendência Regional do INCRA na Bahia	<b>41</b>
<b>FIGURA Nº 14 – Arquivo da pesquisa:</b> acampamento do CETA final da década de 1990 e mobilização abril vermelho ano 2015	<b>44</b>
<b>FIGURA Nº 15 – Arquivo da pesquisa:</b> formação política de militantes durante mobilização do CETA	<b>60</b>

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AATR – Associação de Advogados dos Trabalhadores Rurais  
APAEB – Associação dos Pequenos Agricultores do Estado da Bahia  
ARESOL – Associação Regional dos Grupos Solidários de Geração de Renda  
CAFFP – Central de Fundos e Fechos de Patos  
CAT – Conhecer, Analisar e Transformar  
CDA – Coordenação de Desenvolvimento Agrário  
CEB's – Comunidades Eclesiais de Base  
CESE – Coordenadoria Ecumênica de Serviços  
CETA – Movimento de Trabalhadores/as, Assentados/as, Acampados/as e Quilombolas  
CJP – Comissão de Justiça e Paz  
CODES – Colegiado Territorial do Território do Sisal  
CONSEA/BA – Conselho Estadual de Segurança Alimentar e Nutricional do Estado da Bahia  
CPT – Comissão Pastoral da Terra  
CUT – Central Única dos Trabalhadores  
DENOCS – Departamento Nacional de Obras Contra as Secas  
EaD – Educação a Distância  
EFA's – Escolas Famílias Agrícolas  
EJA – Educação de Jovens e Adultos  
FUNDIFRAN – Fundação de Desenvolvimento Integrado do São Francisco  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IEJC – Instituto de Educação Josué de Castro/RS  
IEMS – Instituto de Educação Monte Santo  
INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária  
LDB – Diretrizes e Base da Educação Brasileira  
MEC – Ministério da Educação  
MOC – Movimento de Organização Comunitária  
MPA – Movimento dos Pequenos Agricultores  
MST – Movimento de Trabalhadores Rurais Sem Terra  
PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil

PJMP – Pastoral da Juventude do Meio Popular

ProJovem – Programa Nacional de Inclusão de Jovens

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

PROCAMPO - O Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo

RB – Relação de Beneficiários

SASOP – Serviços de Assessoria a Organizações Populares Rurais

STR – Sindicato dos Trabalhadores/as Rurais

TCF – Trabalho de Conclusão Final

UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFG/RCG – Universidade Federal de Goiás/Regional Cidade de Goiás

UFRB – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

UNEB – Universidade Estadual do Estado da Bahia

UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais em Educação

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b>	<b>12</b>
1.1 TRAJETÓRIAS DE VIDA EM MOVIMENTO E O ENRAIZAMENTO CAMPONÊS	12
1.2 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA	22
<b>2. O CETA, SUA ORGANICIDADE E A QUESTÃO AGRÁRIA NA LUTA PELA REFORMA AGRÁRIA</b>	<b>34</b>
<b>3. A QUESTÃO AGRÁRIA E AS INTERFACES DOS MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO NA LUTA POR TERRA E DIREITOS</b>	<b>44</b>
3.1 PRIMEIRAS PALAVRAS SOBRE O PROJETO DE SOCIEDADE E DE EDUCAÇÃO DO CETA	48
<b>4. FORMAÇÃO DE EDUCADORES/AS NA PERSPECTIVA DO MOVIMENTO: UM DIÁLOGO COM A BASE EPISTEMOLÓGICA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO</b>	<b>60</b>
4.1 A IDENTIDADE DO/A EDUCADOR/A DO CAMPO FORJADA NA LUTA POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO ATRAVESSADA PELA QUESTÃO AGRÁRIA NO BRASIL	72
<b>5. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES</b>	<b>87</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>92</b>
<b>APÊNDICES</b>	<b>94</b>

## 1. INTRODUÇÃO

### 1.1 TRAJETÓRIAS DE VIDA EM MOVIMENTO E O ENRAIZAMENTO CAMPONÊS

Este trabalho consiste num relatório de pesquisa que sustentará a prática pedagógica dos educadores/as do CETA e os pressupostos teóricos na construção do produto intitulado *Caderno de Base: Formação de Educadores/as na Perspectiva do Movimento CETA* – apresentados como requisito final do curso de Mestrado Profissional em Educação do Campo, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB.

Ao iniciar a escrita deste relatório sabia que ao final ficaria incompleto se não me<sup>1</sup> dedicasse para escrever sobre minha trajetória de vida, por fazer parte de uma família camponesa, humilde e ser assentado da reforma agrária. Sinto-me à vontade em apresentar e dizer que sou natural do município de Monte Santo/BA, um dos cinco filhos de uma família assentada em área de reforma agrária, tendo quatro irmãs: Edvania de Jesus Andrade, Edicarla de Jesus Andrade, Edlange de Jesus Andrade e Evailde de Jesus Andrade.

Meu pai chama-se Antônio Andrade Brito e estudou até a 4ª série, e minha mãe, Olívia Brito de Jesus Brito, alfabetizada depois de adulta pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, o qual contribuiu para o processo de alfabetização dos dois.



**Figura Nº 01 – Arquivo da memória fotográfica da família:** Sra. Olívia B. de Jesus Brito (mãe do autor da pesquisa)

---

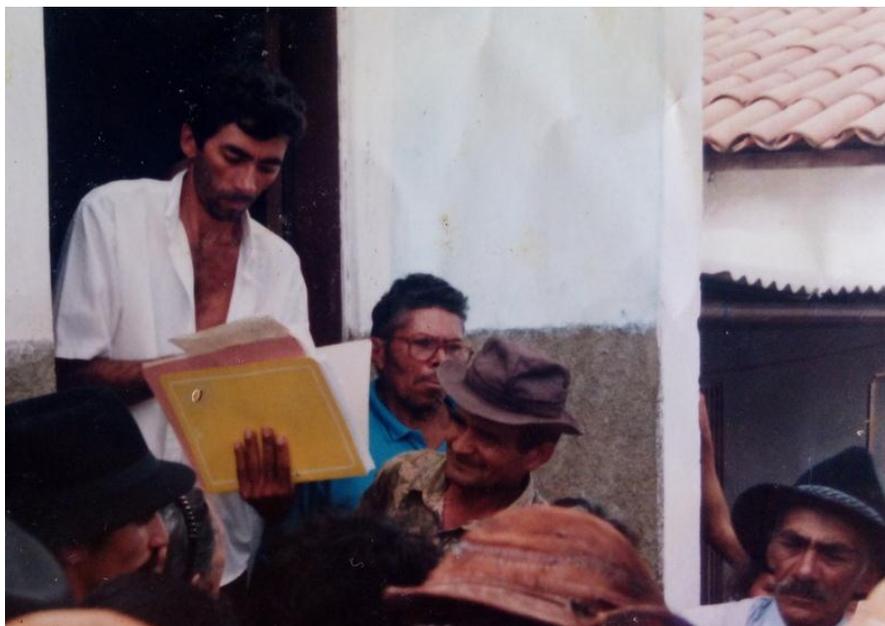
<sup>1</sup> O uso da primeira pessoa no singular, na introdução desse trabalho, permite traduzir o meu pertencimento na referida pesquisa e corrobora para trazer a memória do vivido.

Tenho uma atenção especial à identidade de minha mãe e de meu pai. Minha mãe nasceu no ano de 1955 e meu pai no ano de 1958, ambos viveram suas adolescências em plena Ditadura Militar entre os anos de 1964-1984, mas não tinham a noção mínima, segundo eles, dos acontecimentos do país na época. Em 1979 meu pai é levado para a cidade de São Paulo por parentes para trabalhar em restaurante e um ano depois minha mãe foi para trabalhar em casa de família, a ida dos dois é justificada pela falta de emprego na região e pela busca de melhores condições de vida. Voltaram para a comunidade de origem, a Fazenda Lagoa Redonda, em 1981, local em que constituíram família e passaram a morar na casa de meus avós paternos, e continuaram a se dedicar nas atividades agrícolas e na caprinovinocultura – aquelas que exerciam antes de irem para São Paulo.



**Figura Nº 02 – Arquivo da memória fotográfica da família:** Sra. Olívia B. de Jesus Brito e Sr. Antônio A. Brito (mãe e pai do autor).

A partir do ano de 1982, meu pai passa a ser animador da comunidade amparado inicialmente pela Igreja Católica e anos mais tarde pelo Sindicato dos Trabalhadores/as Rurais – STR de Monte Santo e começa a organizar famílias em pequenos grupos para discutir sobre os problemas que eram atuais da época, principalmente, nesses encontros discutiam direitos e deveres dos trabalhadores/as rurais. Em 1988, está diretamente envolvido com a campanha pelas DIRETAS JÁ, e partir daí envolveu-se nas lutas sociais e nunca mais se afastou.



**Figura Nº 03 – Arquivo da memória fotográfica da família:** Sr. Antônio A. Brito (pai do autor no engajamento da luta pela terra no município de Monte Santo em 1992).

Na região semiárida da Bahia, na década de 1980, principalmente no município de Monte Santo, aconteceu uma das maiores secas<sup>2</sup> da década e da história do Nordeste Brasileiro até aquele período. Mais especificamente no ano de 1983 (ano que nasci) surgiram frentes de serviços financiados pela Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste – SUDENE e Departamento Nacional de Obras Contra as Secas – DENOCS, onde as maiorias dos pais de famílias trabalhavam construindo grandes tanques (barreiros), estradas e outros serviços oferecidos na época pelo Estado, eram mão de obra braçal, até mesmo “escrava”, e sem respeito às leis trabalhistas.

Foram também anos de grandes “conflitos” políticos e agrários entre o fim<sup>3</sup> da ditadura militar no ano de 1984 e o início da democratização brasileira, a partir do ano de 1988. Esse período ficou marcado pela turbulência entre o fim da Ditadura e início do processo democrático com a aprovação da Constituinte.

Neste mesmo ano (1988), frequentei a escola pela primeira vez. Além da minha pouca idade, não era habitual a família discutir sobre a conjuntura política do país, por isso ficávamos alheios aos acontecimentos nacionais. As informações vindas da mídia através do rádio e das

<sup>2</sup> Ano de 1983, os animais morriam de fome e de sede e crianças com até cinco anos não resistiam à diarreia, na época ainda era praticamente incurável. Essa reflexão é da memória contada por meus pais da realidade vivida nesse período.

<sup>3</sup> Há controvérsias sobre a data do fim da ditadura militar nas referências pesquisadas.

poucas televisões existentes na comunidade não eram suficientes para divulgar os acontecimentos nacionais, por isso o comum era, quando as crianças não estavam na escola, estarem com seus pais realizando atividades agrícolas ou agropecuárias. No meu caso, a escola funcionava como creche e atendia crianças com até cinco anos de idade, denominada *Escola Senhor dos Passos*, localizada na comunidade vizinha, Fazenda Lagoa do Campestre, cerca de dois quilômetros da nossa residência, município de Monte Santo/BA.

No ano de 1991 meus pais me transferiram para a *Escola Luís José Dantas* no Povoado de Lagoa do Saco, a quatro quilômetros de casa. Nesta escola, já com oito anos, estudei a primeira série, da qual guardo lembranças de momentos ricos de aprendizagem. Minha irmã Edvânia e a prima Luciene também estudavam com as mesmas dificuldades que eu. Éramos três crianças que andávamos a pé para estudar e a escola por sua vez apresentava altos índices de desistência em razão da distância e da não oferta de merenda escolar, entre outros limites de ordem estrutural.

As desistências tinham como principal fator a desmotivação pelo cansaço, por isso o uso de jumento como transporte era a alternativa a fim de concluir cada ano letivo. Ao lembrar aqueles tempos, é possível fazer uma reflexão das escolas da época de forma mais crítica, pois era um tempo de poucas oportunidades, não tinha transporte escolar, merenda, as salas de aula eram precárias, professores/as sem formação etc.

Diante das dificuldades postas, a comunidade de *Lagoa Redonda*, a partir do ano de 1992, se organiza para implantação da escola na própria comunidade, contudo, não foi fácil, porque no início surgiram alguns entraves, a exemplo da falta de educador/a e de local para construção da escola. Foi a partir da falta de educadores/as que a Sr.<sup>a</sup> Veronilde de Oliveira Costa<sup>4</sup>, com formação em magistério, residente na Fazenda Marruás, cerca de seis quilômetros da localidade, passou a lecionar numa sala multisseriada, nesse mesmo ano. Posso afirmar que a mesma foi uma das educadoras mais excepcionais que já trabalharam na comunidade. No ano seguinte, esta educadora foi substituída pela sua irmã Ivone de Oliveira Costa, recém-formada também em magistério, que continuou a trabalhar por mais quatro anos. Esta escola funcionou até o ano de 1995, com sala de aula improvisada na nossa casa até a construção do Centro Comunitário União e Cidadania<sup>5</sup>, onde passou a funcionar a escola.

---

<sup>4</sup> Os nomes citados no Relatório não são fictícios em virtude da autorização dos sujeitos da pesquisa em identificá-los nominalmente ou por imagens.

<sup>5</sup> Esse espaço foi construído pelos membros da comunidade com recursos próprios. É importante destacar que toda a construção foi realizada de forma coletiva. Este Centro passou a ser a referência da comunidade, onde eventos, encontros de jovens, cultos dominicais, festas juninas e folclóricas etc. passaram a acontecer.

Esta escola foi registrada como *Escola Alves Reis*, em homenagem a um vereador cujo nome era Cícero Alves Reis, de forte influência política na região. Foi por causa da influência pessoal e partidária do vereador que foi acordado em reunião a troca de apoio, uma prática que, felizmente, facilitou a construção e o registro da escola, apesar de não ser uma prática comum na comunidade nos anos anteriores, acontecendo de forma excepcional para alcançar objetivos comuns, porque a comunidade era carente e não contava com apoio financeiro do poder público municipal. Até aí, a escola tinha registro porque já funcionava, mas não tinha estrutura física – prédio escolar, contava apenas com cadeiras e quadro negro.

Diante de tudo isso, a comunidade resolve se organizar mais ainda e constrói, por meio de mutirões, conforme dito anteriormente, o *Centro Comunitário União e Cidadania*, nome dado para representar a união das pessoas da comunidade. A comunidade realizou toda a mão de obra, enquanto as instituições parceiras e comunidades vizinhas doavam os materiais necessários para a sua construção. A escola funcionou até seu fechamento no ano de 2000, por falta de estudantes<sup>6</sup>.

No ano de 1996 fui estudar na sede do município de Monte Santo, cerca de doze quilômetros da comunidade, no Instituto de Educação Monte Santo – IEMS da rede estadual de ensino, pois era o único que tinha a 5ª série em funcionamento na região, foi, inclusive, o início de muitas outras dificuldades que estavam por vir. As dificuldades iniciavam pelo transporte escolar, uma Caminhonete C-10 aberta, bastante lotada, sem assentos suficientes e sem segurança alguma para quem nela viajava. Foi nesse transporte que viajei para estudar nos anos letivos de 1996 e 1997.

O IEMS possuía ótima estrutura física, porém a proposta metodológica era tecnicista e os conteúdos aplicados em sala de aula eram totalmente descontextualizados da realidade dos educandos/as, portanto posso afirmar que a proposta da escola era conservadora. Não eram claros os objetivos além do aprender a ler e a escrever. No ano de 1998 continuava ainda no mesmo colégio, a educação era a mesma, apenas o transporte escolar mudou de Caminhonete para ônibus.

---

<sup>6</sup>Esse dado merece destaque, pois pesquisas demonstram o fechamento das escolas do campo sem uma avaliação cuidadosa por parte das gestões municipais. Nesse caso o fechamento da escola se deu por não ter moradores com idade escolar. Porém a escola permanece como um espaço vivo e de encontro na comunidade.

Neste mesmo ano a Reforma Agrária<sup>7</sup> surgiu para nossa família, ano em que meu pai foi para o Acampamento<sup>8</sup> localizado no município de Cansanção, onde hoje é o Projeto de Assentamento<sup>9</sup> Nova Vida, fica cerca de sessenta quilômetros da localidade onde morávamos. Do mês de agosto de 1998 até fevereiro do ano 2000 ele morou sozinho no acampamento, passava quinze dias no acampamento e oito dias em casa. No dia 12 de fevereiro do ano 2000 fui definitivamente morar no Acampamento, fiquei um ano morando apenas eu e meu pai, estudava no período noturno, o restante do tempo fazia companhia e ajudava nas atividades domésticas e nos trabalhos com manejo de caprinos.

Ainda neste ano fui matriculado na *Escola Municipal de 1º e 2º Grau Menino Deus*, localizada no Povoado de Sítio das Flores, distrito do município de Cansanção, a trinta quilômetros do acampamento. Foi nesta escola que estudei o 1º ano do Ensino Médio (curso Magistério). O trajeto era feito num “Corcel”, carro sem muito conforto, porém era o único que tinha. Nele íamos eu e mais dois estudantes, sendo que um deles antes de concluir o primeiro ano letivo desistiu por causa das dificuldades para continuar estudando.

A partir do ano de 2001 fui transferido para o *Colégio Municipal Tertuliano de Sousa Pereira*, na cidade de Nordestina/BA, cerca de vinte e três quilômetros do acampamento<sup>10</sup>. Foi também neste ano que minhas irmãs e minha mãe vieram morar no assentamento, nomeado de Assentamento Nova Vida. O transporte mais uma vez era uma Caminhonete C-10, foi nela que viajei junto com outros adolescentes do acampamento por mais dois anos até concluir o Ensino Médio.

---

<sup>7</sup> *Reforma Agrária* é um programa de governo que busca democratizar a propriedade da terra na sociedade e garantir o seu acesso, distribuindo-a a todos que a quiserem fazer produzir e dela usufruir (CALDART, PEREIRA, ALENTEJANO e FRIGOTTO, 2012, p. 657-665).

<sup>8</sup> Ainda segundo o dicionário de Educação do Campo, *Acampamento* é um espaço de luta e resistência. É a materialização de uma ação coletiva que torna pública a intencionalidade de reivindicar o direito à terra para produção e moradia. (...) são espaços e tempos de transição na luta pela terra. (...) é resultado de decisões difíceis tomadas com base nos desejos e interesses de quem quer transformar a realidade. (...) é lugar de mobilização constante (CALDART, PEREIRA, ALENTEJANO e FRIGOTTO, 2012, p. 21-25).

No Caderno nº 4 (2009) que relata as experiências das Escolas Itinerantes do MST, também traz outro conceito: *Acampamento* é um território de luta permanente que se configura a partir dos sujeitos e da organização coletiva que envolve os Sem Terra, como protagonistas da sua história. Também é um espaço de aprendizado e vivência de valores humanos que unificam o grupo de famílias que lutam por objetivos comuns (p. 46).

<sup>9</sup> *Assentamento* é o espaço construído em terras que já passaram pelo processo de desapropriação e regularização pelo INCRA. Para o MST, são espaços conquistados por meio de pressão social em processo permanente de disputa. É um espaço de vida, de trabalho, de convivência, de organização (Cadernos da Escola Itinerante; ano II, n. 4, nov./2009; p.7).

<sup>10</sup> Mesmo ano em que ocorreu a transição do processo de acampamento para projeto de assentamento reconhecido definitivamente pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA.

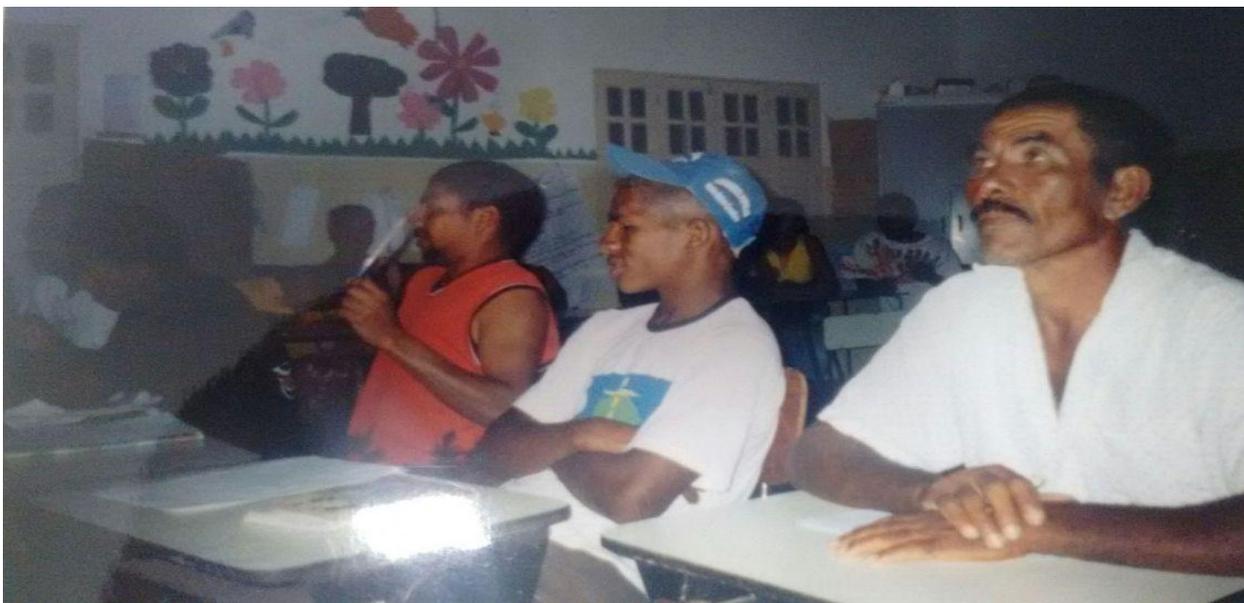
No mês de agosto do ano de 2002, antes mesmo de concluir o Ensino Médio, fui escolhido em assembleia geral do assentamento para ser monitor Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI, remunerado pela prefeitura municipal de Cansanção com a quantia de R\$ 129,00 (cento e vinte nove reais) durante seis meses, foi meu primeiro emprego formal com salário, com contrato renovado por mais um ano.

No ano de 2004 fui escolhido mais uma vez pela assembleia do assentamento para exercer a função de docente com a turma de 1ª série do Ensino Fundamental. No mesmo ano, no mês de dezembro, fui aprovado no vestibular da Universidade Estadual do Estado da Bahia – UNEB, pelo PRONERA, Campus XVII, na cidade de Bom Jesus da Lapa, para estudar o curso de Pedagogia da Terra.



**Figura Nº 04 – Arquivo pessoal do autor: Turma do Curso Pedagogia da Terra**

A partir do mês de outubro do ano de 2005, iniciei uma nova experiência, desta vez com duração de dois anos com ensino de Educação de Jovens e Adultos – EJA, “Projeto Pé na Estrada” – PRONERA. O Projeto Pé na Estrada foi destinado a escolarizar de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, conquistado através da luta dos Movimentos Sociais via PRONERA, para beneficiar os/as assentados/as que não tiveram acesso à escola nos tempos de criança ou que estudaram, mas que não tinham comprovação dos estudos.



**Figura Nº 5 – Arquivo Prof.<sup>a</sup> Joseane Batista da UNEB:** Estudantes do Programa de Escolarização 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> série Pé na Estrada, INCRA/PRONERA/UNEB.

Em maio do ano 2008 fui morar no acampamento vizinho denominado Belo Monte<sup>11</sup>, e, em outubro do mesmo ano, já estava na Relação de Beneficiários – RB, da reforma agrária, reconhecido pelo INCRA, no qual sou assentado até os dias atuais.

Foi através do PRONERA e do CETA<sup>12</sup> que consegui o apoio para entrar na Universidade. O PRONERA, como já disse anteriormente, é um programa específico para beneficiários das áreas de Reforma Agrária e o CETA é um Movimento Social constituído de identidade coletiva, sem fins lucrativos, que engloba as áreas de assentamento e acampamentos localizados no Estado da Bahia<sup>13</sup>. Foi através deste “Movimento” que fui indicado e cheguei até a Universidade para estudar o curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Terra-UNEB, também dita anteriormente. Este curso foi concluído apenas no ano de 2010, durou mais de cinco anos considerando as dificuldades financeiras do PRONERA. No mesmo ano, mais precisamente dia 15 de março, iniciaram-se os trabalhos da Escola Família Agrícola de Itiúba, e me tornei monitor educador da escola.

Em março do ano 2013, fui aprovado na seleção do curso de Especialização em Direitos Sociais do Campo pela Universidade Federal de Goiás, Regional Cidade de Goiás – UFG/RCG,

<sup>11</sup> Nome colocado em homenagem à comunidade de Antônio Conselheiro, localizada as margens do açude Cocorobó, destruída através da guerra de Canudos- Bahia.

<sup>12</sup> Mais informação sobre a história do CETA disponível em: <http://cetabahia.blogspot.com.br/p/nossa-historia.html>

<sup>13</sup> No próximo tópico será melhor detalhado sobre o movimento CETA.

também pelo PRONERA, concluindo em março do ano de 2015. Nesse mesmo mês fui aprovado na seleção para o Mestrado Profissional em Educação do Campo pelo Centro de Formação de Professores-CFP da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, campus de Amargosa/BA.

O principal objetivo deste histórico pessoal, com ênfase educacional, é compreender a trajetória social, educativa, profissional e comunitária, sobretudo as dificuldades e desafios para chegar na interpretação da realidade dos sujeitos do campo. Obviamente que houve um empenho muito grande por parte dos meus familiares para que eu não ficasse sem estudar desde as primeiras séries do ensino fundamental, contudo, tenho gratidão às pessoas mais próximas que ajudaram na minha história de vida, a exemplo dos companheiros e companheiras acampados/as, assentados/as que fazem parte do Movimento CETA que sempre deram força e conselhos para buscar conhecimentos que servissem de subsídios para enfrentar as armadilhas construídas pelo sistema capitalista que tem levado os pobres a ficarem cada vez mais pobres e os ricos cada vez mais ricos, sistema que usa a opressão, escravidão e o incentivo ao consumo para sustentar o status da riqueza privilegiada entre as minorias de uma nação.

O ingresso como militante começa por volta do ano de 2003, antes mesmo de iniciar o curso de Pedagogia da Terra, através da participação nos encontros de jovens do próprio assentamento, eram encontros simples que aconteciam aos sábados à noite no salão comunitário. Nesses encontros eram discutidos vários assuntos de interesse dos jovens, a exemplo da organização e formas de geração de renda para o grupo, planejamentos e ensaios para apresentação de teatros, paródias e coreografias em eventos dos movimentos sociais, pela CPT nas *Missões da Terra*<sup>14</sup>.

Além da organização interna do grupo, existiam membros representantes que participavam dos encontros regionais de juventude que aconteciam na cidade de Senhor do Bonfim/BA, sede do CETA Regional. Aconteciam e acontecem, também, encontros específicos apenas com a juventude do CETA, mas também os planejamentos em conjunto com os movimentos existentes na região, por isso eram e são comuns encontros regionais com militantes do CETA, Movimento dos Pequenos Agricultores – MPA, da Central de Fundos e Fechos de Patos – CAFFP, Pastoral da Juventude do Meio Popular – PJMP, entre outras pastorais e/ou movimentos sociais do campo.

---

<sup>14</sup> Para melhor entendimento acessar <http://www.cptnacional.org.br/index.php/publicacoes/noticias/cpt/3440-nordestina-ba-sera-sede-da-37-missao-da-terra>



**Figura Nº 06 – Arquivo do CETA:** Encontro de Juventude da Regional Bonfim/Jacobina – março de 2017.

Foi a partir do envolvimento com a juventude que me tornei educador do assentamento. E foi por causa da função de educador que passei definitivamente a fazer parte da comissão de educação da área e da regional Bonfim/Jacobina, coordenador entre os anos de 2005 e 2011. Depois dessa experiência, fui indicado para membro da equipe da Escola Família Agrícola do município de Itiúba/BA, onde contribuo até os dias atuais, e de forma paralela, dos anos 2011 a 2013 trabalhei na escola de nucleação dos assentamentos do município de Cansanção/BA como coordenador pedagógico.

No ano de 2015 fui indicado pela coordenação regional do CETA para compor o Colegiado Territorial do Território do Sisal – CODES e o Conselho Estadual de Segurança Alimentar e Nutricional do Estado da Bahia – CONSEA/BA que fazem parte das políticas do Governo Estadual e Federal.

Contudo, acredito que a militância é concebida pelas ações que são realizadas no dia a dia, no enfrentamento, na luta de classe, na participação social, nas trocas de experiências e na compreensão do mundo. Um/a verdadeiro/a militante consegue fazer leitura para além da grafia (leitura de mundo), enxerga o presente e faz projeções futuras, acredita em si mesmo e nos seus companheiros/as, transmite energia positiva, luta contra as injustiças e acredita na utopia<sup>15</sup>.

Enfim, a introdução *Trajetória de vida em movimento e o enraizamento camponês* transmite o sentimento de pertença com o campesinato e a representação da história de muitos (as) militantes e suas famílias. Leva-me a entender que a vida de militante não inicia a partir do

<sup>15</sup> Segundo Karl Marx seria a socialização (por meio da abolição da propriedade privada e da criação da propriedade coletiva) estabelecer o igualitarismo pleno nos meios de produção; o comunismo seria a última etapa da consolidação de uma sociedade justa e igualitária, etapa em que inexistiria qualquer tipo de contradição e conflito social. Disponível em <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/sociologia/utopia-politica-pensamento-utopico-produz-mudancas-parciais.htm>.

momento que começa a participar das ações e das indignações, mas, a partir do momento que a família direciona os passos dos filhos (as), seja na escola, nas atividades religiosas, nas reuniões, nas assembleias, nas relações humanas vivenciadas nos diversos espaços de aprendizagem fortalecendo o sentido da luta.

## 1.2 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

Assim, este trabalho traz indagações sobre a realidade educacional da reforma agrária, cujo recorte espacial se situa no município de Itiúba, no estado da Bahia. O propósito é analisar a educação do campo e as questões pedagógicas desenvolvidas nas escolas dos Projetos de Assentamentos Rurais filiados ao movimento CETA no município de Itiúba, tendo em vista a elaboração de uma proposta de formação para os/as educadores/as das escolas e a construção de um Caderno Pedagógico.

De acordo com a pesquisa e levantamento dos dados secundários, Itiúba se constituiu com a chegada dos portugueses da Casa da Torre e, segundo outra versão, com os colonos provenientes de Inhambupe, Alagoinhas e Cachoeira. Quanto à origem do nome da serra, da qual se originou o nome do município, há opiniões diversas: uns acham que se tenha derivado da expressão tupi-guarani – tuyba – que significa “abelha dourada”, conforme Teodoro Sampaio e que teria derivado Itiúba; outros, que o termo tenha derivado da palavra “itiuba”, que na língua indígena quer dizer “água da pedra<sup>16</sup>”, não há uma definição clara que explique o nome do município. Sua emancipação ocorreu no ano de 1935. Veja a localização no mapa abaixo:



**Figura Nº 07 – Localização do município de Itiúba, Estado da Bahia/Brasil:** Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Iti%C3%BAb#media/File:Bahia\\_Municip\\_Itiuba.svg](https://pt.wikipedia.org/wiki/Iti%C3%BAb#media/File:Bahia_Municip_Itiuba.svg).

<sup>16</sup> Trecho disponível no site: <http://cod.ibge.gov.br/11BC>.

Ainda segundo dados disponibilizados no site do IBGE (2015), Itiúba possui uma população estimada em 38.492 habitantes e seu território consistente em 1.722,7 km<sup>2</sup>; faz fronteira com os municípios de Filadélfia, Senhor do Bonfim, Andorinha, Monte Santo, Cansanção, Queimadas e Ponto Novo.

A principal fonte de renda está na produção agropecuária e agricultura, ambas de forma familiar. Além dos povoados e fazendas, o município possui seis assentamentos rurais de reforma agrária que são acompanhados pelo CETA: Nova Conquista, Bela Conquista, Novo Paraíso, Rio Verde<sup>17</sup>, Sítio do Meio e Cassatinga. Há também duas comunidades de *Fundo de Pasto*<sup>18</sup>, ambas acompanhadas pela Central das Associações de Fundo e Fecho de Pasto – CAFFP, organização regional reconhecida pelo INCRA.

Estas áreas não possuem as mesmas características dos assentamentos, mas o INCRA entende que existem semelhanças relacionadas ao uso comum da terra, relações de trabalho coletivo e a emblemática situação de dificuldades diante dos processos de regularização fundiária. No caso dos assentamentos, este processo é feito pelo INCRA e as regularizações fundiárias dos fundos pela Coordenação de Desenvolvimento Agrário – CDA, órgão estadual. De acordo com dados expostos no site do INCRA<sup>19</sup>, Itiúba possui 217 famílias assentadas, destas, apenas 74 moram em territórios demarcados e reconhecidos.

Em especial, neste trabalho estão envolvidos quatro assentamentos e suas escolas: Nova Conquista e a Escola Nova II; Bela Conquista e a Escola Experimental; Novo Paraíso e a Escola Novo Paraíso; e, Sítio do Meio – Agrovila I e a Escola Agrovila I e a Escola Sítio do Meio – agrovila II; apesar de as áreas de fundo de pasto serem reconhecidas pelo INCRA como

---

<sup>17</sup> O presente Assentamento está localizado na fronteira entre os municípios de Itiúba e Cansanção, de forma que a agrovila fique situada no município de Cansanção e parte do território no município de Itiúba. No entanto, o INCRA e conhece o assentamento como pertencente ao município de Cansanção, mas, o Movimento CETA que acompanha e assessora desde a sua constituição, considera-a como área do território de Itiúba pelo fato da maioria das famílias serem deste município. Observação: Não possui escola no assentamento por isso não faz parte desta pesquisa.

<sup>18</sup> Fundo de Pasto é um modo tradicional de criar, viver e fazer em que a gestão da terra e de outros recursos naturais articula terrenos familiares e áreas de uso comum, onde se criam caprinos e ovinos à solta e em pastagem nativa. Desenvolvido ao longo de gerações entre os povos e comunidades tradicionais nas caatingas e cerrados nordestinos, constitui um patrimônio cultural do povo brasileiro. Existem cerca de 300 de associações de fundos de pasto na Bahia, totalizando 20 mil famílias, e mais de 100 mil sertanejos. Até o momento foram regularizadas cerca de 60 áreas. As comunidades de fundo de pasto integram um conjunto de forças sociais e políticas que visam instituir um novo paradigma e olhar sobre o contexto regional, substituindo a noção de “combate às secas” pela “convivência com o semiárido”. Trecho disponível no site <http://www.ocarete.org.br/povos-tradicionais/comunidades-de-fundo-de-pasto/>.

<sup>19</sup> <http://portalantigo.incra.gov.br/index.php/reforma-agraria-2/projetos-e-programas-do-incra/relacao-de-projetos-de-reforma-agraria/file/1115-relacao-de-projetos-de-reforma-agraria>.

processos legais da reforma agrária, elas não estão pautadas para serem objeto desta pesquisa, por isso a não identificação de suas escolas; os assentamentos Rio verde e Cassatinga não possuem escolas, por isso, também, não fazem parte.

No caminhar da pesquisa tem-se o envolvimento de forma direta da Sr.<sup>a</sup> Luzia da Silva Santos, militante do CETA e educadora designada pela Secretaria Municipal de Educação de Itiúba para contribuir na articulação dos encontros de formação com os educadores/as. É importante destacar também a contribuição do Sr. Secretário Municipal de Educação, Crispim Ribeiro da Silva, que disponibilizou transporte e alimentação durante as formações, além da participação dos/as educadores/as das escolas dos quatro assentamentos que estão localizados no município, a saber: Nova Conquista, Bela Conquista, Sítio do Meio (Agrovila I e II) e Novo Paraíso.

Dos assentamentos supracitados foram obtidos os principais dados para a pesquisa, bem como o estado da arte sobre o CETA sinaliza caminhos profícuos. Abaixo um quadro síntese do estudo realizado.

**Quadro Nº 1:** Trabalhos que discutem a perspectiva da Educação do Campo dentro do Movimento CETA

Autor	Título da Pesquisa	Nível	Instituição
<b>Gilsélia Macedo Cardoso Freitas</b>	<b>Currículo Vivo e Processo(s) de Subjetividades da Alfabetização do CETA</b>	Tese de Doutorado	Universidad Del Mar (Chile)
<b>Tiago Rodrigues Santos</b>	“CETA: nossa luta é justa e certa!” - formação e territorialização do Movimento CETA.	Monografia	UFBA
<b>Maria Betânia Borges Bezerra</b>	<b>Educação Contextualizada do Campo na área de Reforma Agrária – Assentamento Nova Canaã – Pindobaçu/BA</b>	Monografia	Escola de Engenharia de Agrimensura/BA

<b>Rodrigo Guedes de Araújo</b>	<b>O PRONERA e as lutas sociais de política de EJA: Um estudo do Projeto Pé na Estrada no Assentamento Agroextrativista São Francisco – Serra do Ramalho/BA</b>	Dissertação de Mestrado	UNEB
---------------------------------	---	-------------------------	------

**Fonte: elaborado pelo autor da Pesquisa**

As técnicas aplicadas deram-se através de entrevista semiestruturada, pesquisa em sites oficiais para obtenção dos dados secundários, observação participante, registros fotográficos, análise documental, caderno de campo, *Roteiro Itinerante* e assim a coleta dos dados serviu de base para construção do diagnóstico que foi aplicado no último encontro de formação com educadores/as. A priori, a perspectiva da *pesquisa participante* foi adotada por facilitar melhor aproximação com o ambiente explorado, ou seja, a situação explorada.

(...) dos trabalhos de educação popular realizado junto com e a serviço de comunidades, grupos e movimentos sociais, em geral, populares. É do constante diálogo não doutrinário de parte a parte que um consenso sempre dinâmico e modificável deve ir sendo também construído (BRANDÃO e STRECK, 2006, p. 55).

É importante destacar que esta lógica foi seguida de observação participante durante todos os momentos em que o pesquisador estava com o pensamento voltado para as ações e questões práticas no sentido de colher dados qualitativos para o trabalho. A partir daí a pesquisa começou a tomar forma, já que o pesquisador integra-se à comunidade ou grupo que investiga, participando de suas atividades normais (GONÇALVES, 2005, p. 69).

Outra estratégia de pesquisa adotada foi a Rotina Itinerante<sup>20</sup>, segundo Caldart (2013) esta palavra é originada das Escolas Itinerantes do MST, que atende as necessidades concretas de assegurar a escolarização de pessoas que vivem em acampamentos, inicialmente as crianças, trabalho de orientação e formação didático-pedagógica, social e cultural. No caso desta pesquisa, ocorreram cinco encontros de formação com a equipe de educadores/as das escolas. As próprias

<sup>20</sup> Rotatividade dos encontros. Cada assentamento/unidade escolar recebeu um dos encontros.

equipes conheciam as realidades das outras escolas e dos outros assentamentos, assim opinaram as experiências vistas. Segue o cronograma itinerante dos encontros, com data, local e abordagens das temáticas trabalhadas:

**QUADRO N° 2:** Encontros Itinerantes e Formativos da Pesquisa<sup>21</sup>

<b>Data dos Encontros</b>	<b>Local</b>	<b>Abordagem temática</b>
19/04/2016	Escola Agrovila I	Lançamento da Proposta de Formação Continuada para os/as Educadores/as dos assentamentos do Movimento CETA município de Itiúba/BA.
10/06/2016	Escola Nova II	O Educador/a do Campo e o Movimento CETA.
21/07/2016	Escola Experimental	Contribuições para o Projeto de educação do campo – baseado na cartilha n° 5 Por Uma Educação do campo.
21/10/2016	Escola Novo Paraíso	O Projeto Político e Pedagógico das escolas do campo.

**Fonte:** Elaborado pelo autor da pesquisa

Nas primeiras discussões, inicialmente, os sujeitos da pesquisa eram 17 educadores/as. Porém, durante desenvolvimento dos Encontros Itinerantes e Formativos, considerou-se a indicação da Sr.<sup>a</sup> Luzia da Silva Santos, a pedido do secretário, como educadora designada pela SEDUC para contribuir na coordenação dos encontros. Houve também a entrada de mais duas educadoras no processo de pesquisa que não estavam no primeiro encontro, passando a contabilizar 19 sujeitos envolvidos. Logo abaixo, o Quadro n° 02 apresenta nomes dos participantes<sup>22</sup>, as escolas de vinculação e os assentamentos onde as escolas estão localizadas.

<sup>21</sup> Dos cinco encontros programados em consonância com o calendário escolar do município, foram consolidados quatro, por motivo da antecipação do término das aulas para a primeira semana de novembro prevista para a segunda semana do mês de dezembro.

<sup>22</sup> Na pesquisa não se utilizaram nomes fictícios, uma vez que os participantes autorizaram o uso da sua identificação.

**QUADRO Nº 03:** Identificação dos participantes, escolas e assentamentos

<b>Educadores/as</b>	<b>Escola de vinculação</b>	<b>Assentamento</b>
Cristiana de Jesus Gonçalves	Escola Experimental	PA Bela Conquista
Cristiane Pereira de Oliveira	Escola Experimental	PA Bela Conquista
Lourivânea Souza Guimarães	Escola Experimental	PA Bela Conquista
Maridalva Laranjeira da Silva	Escola Experimental	PA Bela Conquista
Luzia Alves da Silva	Escola Nova II	PA Nova Conquista
Mariana Alves dos Santos Sá	Escola Nova II	PA Nova Conquista
Edvânia de Jesus Andrade	Escola Novo Paraíso	PA Novo Paraíso
Marleide Braz dos Santos	Escola Novo Paraíso	PA Novo Paraíso
Edilene dos Santos Souto	Escola Agrovila I	PA Sítio do Meio/Agrovila I
Girleide Leite da Silva	Escola Agrovila I	PA Sítio do Meio/Agrovila I
Merenice de Souza Evangelista Silva	Escola Agrovila I	PA Sítio do Meio/Agrovila I
Salete da Silva Santos Carneiro	Escola Agrovila I	PA Sítio do Meio/Agrovila I
Helena Gomes da Silva	Escola Sítio do Meio	PA Sítio do Meio/Agrovila II
Lucidalva Cardoso de Carvalho Silva	Escola Agrovila I	PA Sítio do Meio/Agrovila II
Luzia da Silva Santos	Escola Sítio do Meio	PA Sítio do Meio/Agrovila II
Maria Souza Bispo de Oliveira	Escola Sítio do Meio	PA Sítio do Meio/Agrovila II
Nadja Maria N Coelho	Escola Agrovila I	PA Sítio do Meio/Agrovila II
Valeria da Silva Oliveira	Escola Sítio do Meio	PA Sítio do Meio/Agrovila II
Crispim Ribeiro da Silva	Secretario	SEDUC

**Fonte:** Elaborado pelo autor da pesquisa

Os dados acima chamam atenção pela quantidade expressiva de educadoras que trabalham nas escolas. Dos/as dezoito que compareceram aos encontros de formação, dezessete são do sexo feminino. De acordo com a lista exposta no Quadro nº 2, dos educadores/as que compareceram aos encontros, onze possuem vínculo militante com o CETA, são filhos/as de assentados, moram no assentamento e aderem as suas práticas. Os/as demais são de cidades ou comunidades vizinhas e não participam de forma efetiva das ações do movimento. Os mesmos possuem escolaridade de ensino médio e superior, porém, são egressos dos programas EaD e não estudaram nos cursos de licenciaturas em Educação do Campo.

Os dados empíricos foram coletados na entrevista semiestruturada aplicada a oito dos dezoito sujeitos da pesquisa e educadores/as, visto que o número presente nos encontros não é critério para a progressão dos resultados finais. Oito educadores/as participaram da entrevista, esta quantidade obedeceu ao seguinte critério: proporção de dois/duas educadores/as por assentamento; lecionar no ensino fundamental; efetivo ou contratado pelo município e afirma assumir militância do CETA.

Do ponto de vista dos procedimentos de coleta dos dados, utilizou-se o diário de campo e câmera fotográfica acompanhado de todas as etapas da pesquisa a fim de historiar as situações de confirmações dos elementos colhidos e estes serviram de subsídios para a elaboração do *Caderno Pedagógico* enquanto produto final do curso.

O roteiro de entrevista foi dividido em quatro blocos, o primeiro refere-se aos dados de identificação do entrevistado/a; o segundo bloco refere-se ao pertencimento dos educadores/as com a comunidade e com o movimento CETA; o terceiro trata da formação dos educadores/as; o quarto e último bloco da organização do trabalho pedagógico das escolas.



**Figura Nº 08 – Arquivo da pesquisa:** Formações de educadores/as do CETA

A análise documental também está presente neste trabalho por meio da verificação de documentos que fundamentaram a prática pesquisada, a exemplo dos documentos fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Itiúba – SEDUC e Movimento CETA.

Na busca de dados sobre os projetos e/ou programas existentes na SEDUC, a informação é que existem dois programas que desenvolvem metodologias e princípios didático-pedagógicos voltados para a Educação do Campo, a saber: o Projeto Conhecer, Analisar e Transformar – CAT, iniciativa do Movimento de Organização Comunitária – MOC e UEFS em parceria com as prefeituras e as organizações da sociedade civil, e, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens –

ProJovem, o Projovem Campo Saberes da Terra, programa do Governo Federal que busca a inclusão de jovens de faixa etária entre 18 e 29 anos que não tiveram a oportunidade de estudar quando criança ou adolescentes.

O CAT aparece como base pedagógica em três das quatro escolas pesquisadas e o Projovem, funciona em duas escolas, porém, os educadores/as não são os mesmos que lecionam para as crianças e adolescentes. Os que trabalham, por sua vez, são distanciados ainda mais porque exercem apenas a função de educador/a do programa sem o devido vínculo com as ações da comunidade.

O CAT, no município de Itiúba, trabalha com a metodologia voltada para as pessoas que moram no campo, porém, utilizando ainda a nomenclatura *Educação Rural* com mais evidência, isso porque a proposta não avançou epistemologicamente. Na época, início dos anos noventa do século passado, a categoria Educação do Campo enquanto categoria política que aglutina conceitos e concepções contra o projeto hegemônico do capital dava os primeiros passos para a construção da sua base epistemológica, visto que o termo rural na atualidade significa educação levada para os/as sujeitos/as do campo em vez de construída com e para eles/as. Sendo assim, educação rural e educação do campo, a partir do CAT nas formações de educadores/as no referido município, são usados sem distinção conceitual, ou seja, é possível identificar o uso das duas categorias. Exemplo sobre esta situação ainda é encontrado com trabalhadores rurais sindicalizados de algumas regiões do país, incluindo os do Rio Grande do Sul, permanece o conceito de educação rural, demarcando a realidade da cultura e do trabalho da zona rural, embora estejam participando das discussões e conferências da educação do campo (RIBEIRO 2010, p. 39-40).

Do ponto de vista do Programa Projovem Campo Saberes da Terra<sup>23</sup>, edição 2014, em sua segunda edição no âmbito do município, as comunidades protagonistas são: Serra da Itiúba; PA

---

<sup>23</sup> É um programa nacional de educação de jovens agricultores/as familiares, direcionado para faixa etária entre 18 e 29 anos. Tem uma carga horária de 2.400 horas para serem executadas em dois anos, alternando atividades de tempo-escola e tempo-comunidade. Trabalha com a modalidade de ensino *pedagogia da alternância*. A forma de organização das turmas e o calendário se ajusta de acordo às necessidades locais. A proposta de trabalho traz o currículo integrado entre ensino fundamental e qualificação social e profissional, tendo como eixo articulador “Agricultura Familiar e Sustentabilidade”, onde o articulador circunda com cinco eixos temáticos: “Agricultura Familiar, Identidade, Cultura, Gênero e Etnia”, “Sistemas de Produção e Processos de Trabalho no Campo”, “Cidadania, Organização Social e Políticas Públicas”, “Economia Solidária” e “Desenvolvimento Sustentável e Solidário com Enfoque Territorial”. A equipe de educadores/as trabalha de forma itinerante realizando rodízio pelas comunidades onde as turmas estão espalhadas. O programa apresenta a proposta de trabalho articulado as áreas do conhecimento e não por disciplina. As áreas estão divididas da seguinte forma: **Linguagem, códigos e suas tecnologias; Ciências da natureza e linguagem matemática; Ciências humanas; e, Ciências agrárias.** Estas

Nova conquista; e, Escola Família Agrícola de Itiúba, que abrange as comunidades de Maria dos Santos e PA Novo Paraíso, ambos com duração de dois anos.

O Programa Projovem Campo Saberes da Terra, em âmbito nacional, primeiramente, desenvolveu as ações em colaboração com secretarias estaduais de educação, representações estaduais da União Nacional dos Dirigentes Municipais em Educação – UNDIME, Associação de Municípios Cantuquiriguaçu, entidades e movimentos sociais do campo integrantes dos comitês e fóruns estaduais de Educação do Campo<sup>24</sup>.

A coordenação pedagógica do programa é composta por uma educadora formadora designada pela SEDUC, pós-graduada em Educação do Campo, para realizar as formações da equipe de educadores/as e pessoal de apoio (cirandeiros, zeladoras e cozinheiras), uma coordenadora municipal que coordena as ações do programa e um coordenador de turmas que realiza acompanhamento pedagógico e visita *in loco* as turmas.

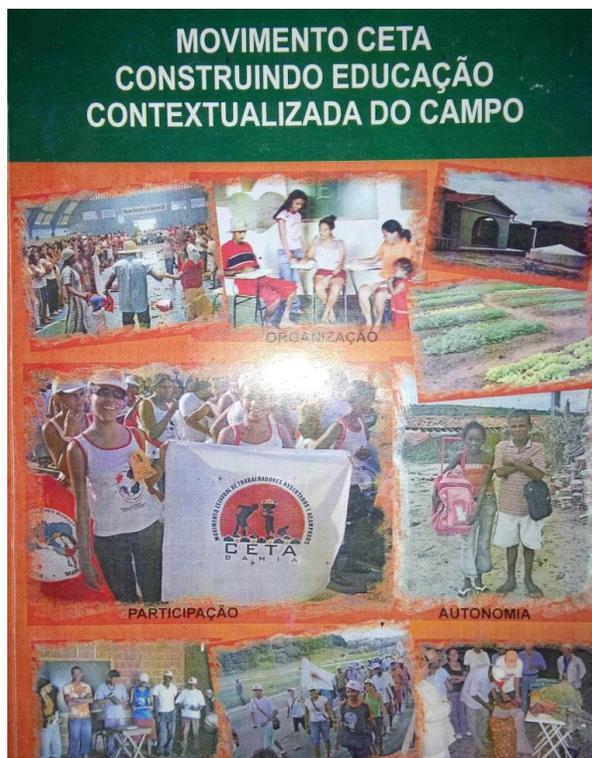
Após a coleta, os dados foram analisados e sistematizados levando em consideração as práticas educativas através da dialética existente entre as ações concretas dos sujeitos envolvidos nos processos educativos e formação dos educadores/as que exercem a docência nos assentamentos, inclusive observando que tipo de pedagogia está presente, sob a luz das teorias de quem lhes orientaram, quais documentos fundamentaram as práticas pedagógicas destes educadores/as e se estas estavam respaldadas pela SEDUC. O intuito final desta pesquisa é firmar um compromisso social e coletivo com a elaboração de um *Caderno Pedagógico*, conforme sinalizado anteriormente, “*Caderno de Base: Formação de Educadores/as na Perspectiva do Movimento CETA*” que possa servir de suporte pedagógico para as escolas, secretarias municipais de educação e, em especial aos movimentos sociais.

Ainda sob a luz da análise documental foi identificado que o Movimento CETA construiu uma cartilha que orienta os processos pedagógicos das escolas dos assentamentos e acampamentos.

---

áreas estabelecem um diálogo entre si e, ao mesmo tempo, cada uma contribui para ampliar a compreensão das práticas sociais como produtoras de significados, servindo de referência para que as áreas de estudos ressignifiquem os conteúdos na explicitação da temática estudada.

<sup>24</sup> Projeto Base do Programa Projovem Campo – Saberes da Terra, Edições 2009 e 2014. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/projovem\\_projetobase2009.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/projovem_projetobase2009.pdf)



**Figura Nº 09 – Arquivo da pesquisa:** Cartilha de orientação Pedagógica (2007)

Em linhas gerais, o CETA ainda não tem um trabalho sistêmico de produção teórico-metodológica e pedagógica que possa servir de referência para os educadores/as que desenvolvem algum tipo de trabalho nas salas de aulas das escolas de seus assentamentos e acampamentos. Durante os mais de vinte anos de sua constituição (contados a partir de dezembro do ano de 1994), foi elaborada apenas essa cartilha intitulada *Movimento CETA Construindo Educação Contextualizada do Campo* (CETA, 2007). A cartilha tem como objetivo central contribuir com a formação dos/as educadores/as militantes e possibilitar melhor entendimento sobre a política educacional do movimento; é uma intervenção através da educação contextualizada do campo, fazendo referência à pedagogia da terra e à importância da luta da classe trabalhadora pela construção de uma proposta política pedagógica que tenha relação com as políticas públicas.

A cartilha contém 90 páginas e é um material de fácil compreensão elaborada pela *Comissão de Educação da Regional Bonfim* em parceria e assessoria da CPT, Diocese do município de Senhor do Bonfim, é um material pedagógico para uso dos educadores/as. É fruto de um trabalho coletivo, e, está dividida basicamente em tópicos que contam como o movimento CETA está organizado em nível de Estado, como acontece a auto sustentação financeira do

Movimento, apresenta a luta pela Educação do Campo, traz o esboço da proposta político-pedagógica para a educação que contempla também as demais regionais, explica ainda o papel das comissões, traz sugestões de atividades escolares e alguns cantos referentes à reforma agrária.

Nos anos de 2003 e 2004, períodos de maior efervescência da luta do CETA, com muitas áreas sendo ocupadas e muitas áreas sendo emitidas na posse, época de fortes articulações entre os trabalhadores/as e muitas mobilizações em todo Estado da Bahia e, quando acontecem muitos encontros de bases (áreas), seminários regionais e estaduais apoiados pela Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS e pela CPT de Senhor do Bonfim, foi construído o Projeto Político-Pedagógico de caráter estadual e entendido como esboço inicial, marco conceitual e pedagógico para a educação do CETA.

O Projeto Político-Pedagógico composto por quatorze laudas (está em uma das partes da cartilha) é um documento único construído com base na Pedagogia do Oprimido e da Autonomia de Paulo Freire, define o trabalho pedagógico através da metodologia de temas geradores e de situações do mundo real dos próprios educandos/as.

Na cartilha estão os objetivos das escolas dos assentamentos e acampamentos, com indicações políticas do que deve ser ensinado e o que precisa ser aprendido, ou seja, detalha como devem ser as escolas do CETA. Neste sentido, destaca a *Formação Humana e Ambiental* como interfaces, onde as pessoas consigam compreender o mundo de forma crítica; a *Formação de Companheiros/as* de forma solidária e envolvidos/as com a luta e *Formação de Profissionais* emergentes e militante do movimento e comprometido com ele. Reforça, ainda, a importância de aprender, mas também de ensinar, de serem conhecedores/as da realidade e do funcionamento da sociedade, podendo desta forma serem construtores/as da própria história.

A cartilha faz um relato sobre o *marco situacional* da educação do CETA e destaca de forma interrogativa “o que as escolas estão ensinando para os/as filhos/as dos/as assentados/as e acampados/as”; depois continua interrogando “sobre o que CETA têm para oferecê-la em suas escolas”, fazendo contraponto à escola que não educa e que aliena as pessoas. A cartilha aponta várias outras questões, como por exemplo, o compromisso dos educadores/as para livrar do analfabetismo sua base, o cuidado com a leitura e com a escrita descontextualizada e sem criticidade, convida o educador/a a estar sempre preparado para combater o sistema capitalista, alerta para as manobras invisíveis alavancadas pelo Estado de Direito e chama para o envolvimento e debate político.

O marco operacional do Projeto Político-Pedagógico presente na Cartilha do CETA (2007) define o perfil do educador/a que deve atuar nas escolas:

Ele precisa ser independente do poder público municipal, ter identidade com a causa dos trabalhadores/as, ser militante, ser capaz de contribuir com o movimento e zelar com a proposta política pedagógica ora apresentada, participar de cursos de educadores/as, de formação de lideranças, de elaboração de projetos, de administração, de jurista leigo, está nos encontros de juventude, ser um articulador político e responsável pela participação dos planejamentos (p. 39).

A organização do trabalho pedagógico das escolas do CETA só pode ser compreendida pela gestão da escola e comunidade local quando as ações do próprio movimento forem necessidade intrínseca dos próprios sujeitos. Os atos formativos buscam esclarecer criticamente as mudanças ocorridas na sociedade, ou seja, quando a proposta pedagógica da escola contagiar as pessoas que fazem parte do ambiente escolar e conseguir transcender para a comunidade aí sim o trabalho pedagógico mostra a sua intencionalidade.

Na sequência deste trabalho, as discussões acerca do CETA e sua organicidade: a questão agrária e a luta pela reforma agrária serão temas que refletem o processo lento e de muitos debates e que perpassam pelo sistema organizacional do movimento. A partir daí, o debate é tecido levando em consideração algumas premissas como: Primeiras palavras sobre o projeto de sociedade e de educação pensado pelo CETA sob a luz do que já existe na atualidade; A questão agrária e as interfaces da luta no campo; Influência da CPT na constituição dos processos formativos do CETA; Educação do campo que nasce dos movimentos sociais; Formação de educadores/as na perspectiva do movimento: um diálogo com a base epistemológica da Educação do Campo; A identidade do/a educador/a do campo forjada na luta *Por Uma Educação do Campo* e os desafios práticos da Educação do Campo para os educadores/as.

A análise dos dados atravessa a escrita deste trabalho como um todo, ou seja, os resultados obtidos e que deram corpo final à pesquisa estão tecidos em diálogo com os processos colhidos tanto no campo teórico quanto no campo empírico.

## 2. O CETA, SUA ORGANICIDADE E A QUESTÃO AGRÁRIA NA LUTA PELA REFORMA AGRÁRIA



**Figura Nº 10 – Arquivo da pesquisa:** VII Plenária Estadual do CETA, no Centro de Formação Popular Jailton de Oliveira Bispo, localizado no Projeto de Assentamento Serra Verde, na cidade de Senhor do Bonfim – Estado da Bahia.

*A história da sociedade até aos nossos dias é a história da luta de classes.*

Karl Marx

O CETA surge em dezembro de 1994, ainda no mandato presidencial de Fernando Henrique Cardoso, conhecido também como governo FHC<sup>25</sup>, entre os anos 1994-2001. O Sistema de governo provocou insatisfação na classe trabalhadora, resultando em mobilizações de pressão social em várias cidades do país impulsionadas pela política de ajuste fiscal que apoiava a privatização de patrimônios públicos, incentivo à produção para exportação e entrada de empresas multinacionais no país, sobretudo porque seu governo demonstrava pouco interesse na resolução dos problemas de ordem social.

A CPT foi uma das principais entidades responsáveis pelo surgimento do CETA, principalmente porque identificou a situação das dificuldades, violência e dispersão em que se encontravam os trabalhadores/as rurais assentados/as e em áreas de ocupações, por isso resolveu estabelecer parcerias com outras entidades, no sentido de encontrar respostas para a situação desfavorável dos sujeitos do campo. A ideia principal era fazer um levantamento de dados da realidade vivida pelos trabalhadores/as para num futuro próximo realizar um Seminário com trocas de experiências entre assentamentos e acampamentos, analisar a conjuntura e compreender a angústia dos trabalhadores/as, inclusive montar estratégias na busca de soluções dos problemas postos.

As articulações continuaram, e, em novembro de 1995, realizou-se o Primeiro Encontro Estadual com entidades que defendiam a classe trabalhadora do campo, com participação de organizações e movimentos sociais em Salvador/BA. Para este encontro compareceram: CPT, Fundação de Desenvolvimento Integrado do São Francisco – FUNDIFRAN, Associação de Advogados dos Trabalhadores Rurais – AATR, Comissão de Justiça e Paz – CJP, Coordenadoria Ecumênica de Serviços – CESE, Associação dos Pequenos Agricultores do Estado da Bahia – APAEB do município de Valente/BA, Serviços de Assessoria a Organizações Populares Rurais –

---

<sup>25</sup> Contraditoriamente foi FHC que mais desapropriou áreas de reforma agrária, não por iniciativa de seu governo, mas, por causa dos grandes números de ocupações realizados pelos movimentos de luta pela terra, declarados seus opositores, inclusive número maior de ocupações que nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff entre os anos 2002-2016, considerados progressistas e apoiados pelos movimentos sociais do campo.

SASOP, Movimento de Trabalhadores Rurais Sem Terra do Brasil – MST, Central Única dos Trabalhadores – CUT, Pastoral Rural da região de Teixeira de Freitas/BA, entre outras organizações regionais que tinham características de organização de grupos. Estavam também, nesse encontro, alguns trabalhadores/as dos Projetos de Assentamentos criados pelo INCRA, mas que não eram vinculados a um movimento social. Estas entidades, juntas, elaboraram um questionário para fazer uma espécie de Diagnóstico Rápido Participativo – DRP da realidade, foi distribuído para as lideranças das várias regiões do Estado que estavam presentes, sendo as próprias entidades responsáveis pela aplicação nas comunidades. Os dados levantados foram sistematizados e analisados, e serviriam de base para o primeiro seminário de trabalhadores/as que aconteceria meses depois.

Foi o primeiro Encontro que provocou o primeiro Seminário Estadual para discutir a realidade agrária da Bahia e do Brasil entre os dias 08 e 10 do mês de novembro do ano de 1995, com representação dos trabalhadores/as, entidades e movimentos. Estavam presentes entidades, movimentos sociais, pastorais e assessoria do Deputado Frei Dílson, que representava o Sul do Estado da Bahia, e também 44 trabalhadores/as de acampamentos e assentamentos de diversas regiões do Estado da Bahia.

Depois de um ano e seis meses do primeiro encontro, acontece o segundo encontro ampliado dos trabalhadores/as, entre os dias 1 e 3 de Junho do ano de 1996 em Salvador/BA. Neste encontro fizeram-se presentes 41 trabalhadores/as de diversas regiões do Estado e diversos assentamentos localizados no Estado, a maioria da região do município de Senhor do Bonfim, e foi coordenado por representantes da CPT e da FUNDIFRAN. Neste Encontro o número de entidades e de trabalhadores/as diminuiu em relação ao primeiro, porém, houve deliberações e encaminhamentos significativos. O encontro, além de avaliar os problemas vividos pelos trabalhadores/as e a situação da Política Agrária e Agrícola do País, também realizou um levantamento das reivindicações de cada área e encaminhou audiência previamente marcada com órgãos públicos Estaduais e Federais na Assembleia Legislativa do Estado, isto na manhã do terceiro dia de encontro. Na audiência, compareceu apenas o Superintendente Regional do INCRA, Deputado Nelson Pelegrino e também os membros da *comissão dos Trabalhadores/as*<sup>26</sup> escolhida no encontro anterior para representar e acompanhar os desdobramentos das

---

<sup>26</sup> Zenóbio pela região Nordeste e DRT da CUT; Francisco pela região Oeste; Sivaldo pela região Sul e Extremo Sul; Pedro pela região Centro e Sudeste. Desta comissão nascia o embrião do CETA.

negociações. Em mesa redonda, os representantes do Estado se comprometeram em marcar novas audiências com os órgãos que estavam ausentes naquele momento, mas não deliberaram nada de concreto para o momento.

No seminário foi avaliada a comissão que tinha sido escolhida em plenária no primeiro encontro, sendo que naquela comissão estavam presentes apenas dois companheiros, os demais não compareceram por falta de recurso financeiro para realizar o deslocamento e alimentação, justificativa dada no momento. Visto que a comissão escolhida no Seminário anterior não tinha avançado como havia esperado, resolveu-se aumentar o número de representantes que fazia a composição da comissão Estadual<sup>27</sup>, assim foi feito.

Com esta comissão ampliada, passaram a acontecer reuniões periódicas, e entre os dias 29 e 30 de Maio de 1999 realizou-se o terceiro Encontro Estadual, e este encontro foi marcado pela mudança de “Comissão” para “Coordenação”, já que as articulações em nível estadual tinham crescido e a comissão não estava dando conta das demandas e nem dos desafios que estavam por vir. Neste momento surge a Coordenação Estadual de Trabalhadores/as Assentados/as e Acampados/as – CETA.

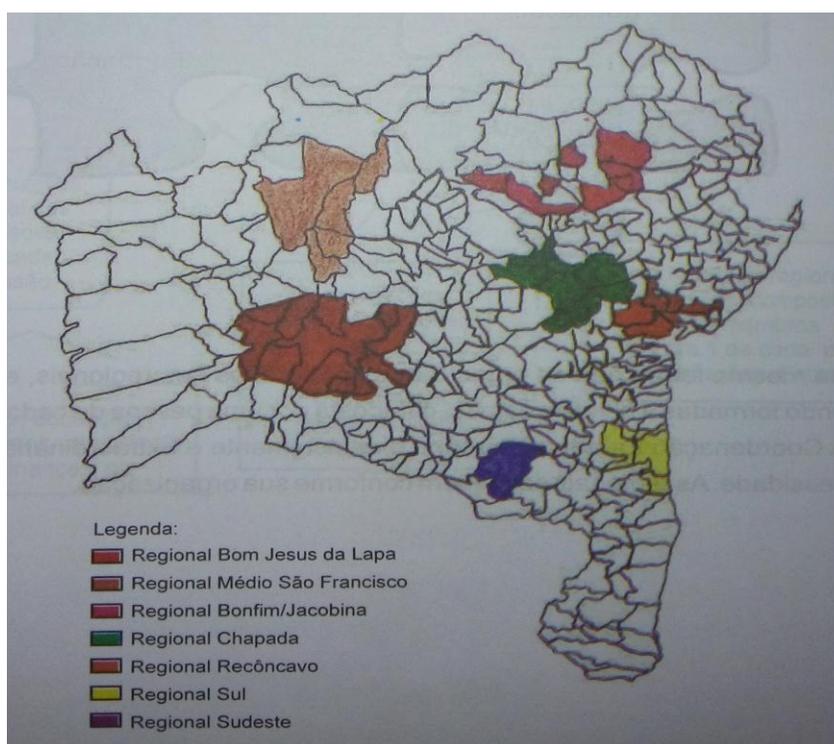
A partir de 2002, o CETA passa a ser reconhecido como Movimento Social em nível estadual, ano em que aconteceu a primeira Plenária Estadual do CETA no município de Bom Jesus da Lapa, onde houve, também, a mudança de significado na sigla CETA, passa de Coordenação Estadual para Movimento. Essa mudança foi aprovada sem ressalvas pelos delegados/as da plenária. Assim, o Movimento começa a se organizar de forma majoritária e autônoma, desde as bases que são as instâncias iniciais, passando pelas coordenações regionais até a instância estadual. Foi construído o regimento interno com diretrizes de atuação para os anos posteriores, e, a partir desse ano começaram a realizar as Plenárias Regionais com as características do CETA enquanto movimento social do campo, e são propostas ementas para o Regimento Interno e desenhadas as linhas de ação do movimento através da criação de comissões.

Para contemplar a política de reforma agrária, a divisão do Estado no interior do CETA é organizada em territórios denominados *Regionais*. Essa organização permite criar identidade de

---

<sup>27</sup> A comissão Estadual ficou composta através dos processos regionais com os seguintes membros: Wenceslau Ferreira da Regional Sul; Antonio Cláudio Pereira da Regional Bonfim; Gerônimo de Souza Santos da Regional Chapada; Josias Pereira de Sousa da Regional Médio São Francisco; Osmando Pereira dos Santos da Regional Lapa; Omildo de Oliveira Gomes do município de Caetité/BA.

movimento. A divisão territorial facilita a organização dos assentamentos e permite melhor distribuição da organização. No oeste do Estado, *Regional Lapa* por estar próximo do município de Bom Jesus da Lapa e nas proximidades do município de Ibotirama, às margens do Rio São Francisco, *Regional Médio São Francisco*; na região entre os municípios de Jacobina e Senhor do Bonfim, denominou-se *Regional Sertão/Bonfim*; na Chapada Diamantina, *Regional Chapada*; nas proximidades de Salvador está a *Regional Recôncavo*; ao Sul, *Regional Sul*; e *Regional Sudoeste*, nas proximidades do município de Encruzilhada, a atuação do movimento envolve famílias sem-terra nas regiões supracitadas e demais localizados nas proximidades, de acordo com o mapa abaixo:



**Figura Nº 11 – Fonte: Cartilha do Movimento CETA – Mapa de localização das regionais**

Ainda de acordo com a análise documental, a forma de organização mais antiga durou até a plenária estadual do ano de 2002, sendo substituída nas plenárias Estaduais. A coordenação estadual passou a ser entendida como o coletivo composto de duas pessoas por regional, com reuniões periodicamente em Salvador/BA e é quem discute e planeja as ações e estratégias do movimento em nível estadual.

Do ponto de vista do Sistema Organizacional dos Assentamentos e/ou Acampamentos, as comissões são eleitas nas assembleias gerais dos acampamentos e/ou assentamentos e estas são responsáveis para organizar as discussões teóricas e práticas relacionadas às ações estratégicas do Movimento CETA, principalmente sobre a *Educação, Gênero, Juventude, Produção, Ocupação e Finanças*.

A Cartilha do CETA (2007) indica que a comissão de *Educação* elabora e discute as concepções e princípios da educação do campo; *Gênero* envolve a organização, gestão e autonomia das mulheres; *Juventude* realiza encontros e debates sobre temas transversais com a juventude; *Produção* organiza os trabalhos coletivos e realiza levantamento sobre a situação da sustentabilidade das famílias e a comissão de *Ocupação* pensa e coordena os acampamentos que surgem em cada região; *Finanças* discute a organização financeira e os debates relacionados à contabilidade da associação e/ou grupo organizado.

Estas comissões são coordenadas por um/a titular e um/a suplente e estes/as coordenadores/as automaticamente são membros/as que compõem a organização da associação local ou grupo organizado não registrado, este último existente em sua maioria nos acampamentos. Estes membros são escolhidos/as e eleitos/as e passam a compor a coordenação regional. Os acampamentos e/ou assentamentos enviam os nomes dos dois representantes que passam a compor a coordenação regional.

O Sistema Organizacional das Regionais é composto por representantes de cada comissão escolhidos nas bases: participam da plenária regional e entre os presentes são escolhidos dois membros, titular e suplente, para compor a coordenação da regional, esta coordenação também é denominada de conselho diretor regional.

O Sistema Organizacional da Estadual segue a mesma lógica das demais estruturas. A cada dois anos é nomeado/a um/a delegado/a para cada cem famílias contabilizadas nas regionais, podendo ser ou não nomeado/a na plenária regional, destes são escolhidos/as duas pessoas para compor a coordenação Estadual e dentre os membros escolhidos na plenária estadual, entre si e em consenso, são escolhidos os membros da executiva Estadual, que é composta por três pessoas.

Estas coordenações desenvolvem atividades de acordo com as Linhas de Ações, que também são chamadas de “Políticas de Ação”, consideradas os “pulmões” do Movimento, porque, sem essas ações ou políticas, o Movimento não consegue desenvolver o debate da

reforma agrária. As políticas de Ações estão direcionadas nas Comissões de Educação, Jovens, Gênero, Ocupação, Finanças e Produção nas Regionais, de acordo com citações anteriores.

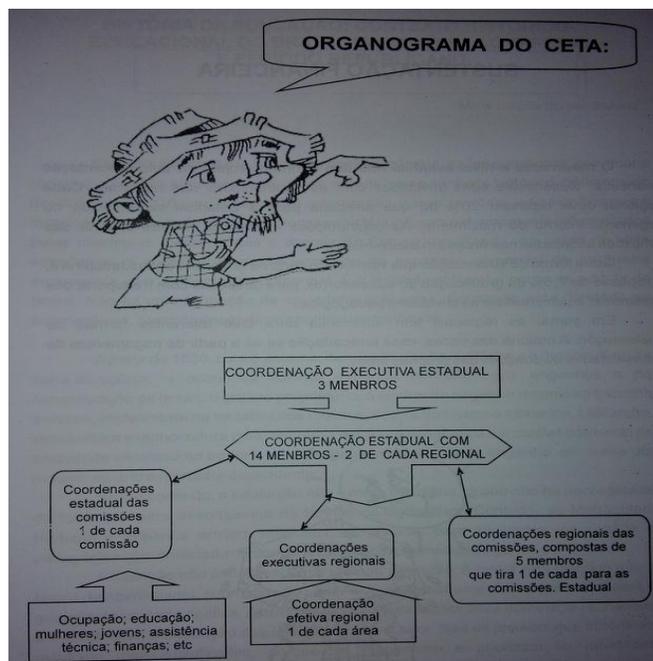
Segundo documentos analisados, estas comissões ganham destaque porque o movimento tem sua autossustentação, tanto política como ideológica, tornando-se independente do ponto de vista organizacional e constrói suas próprias deliberações. As comissões são organizadas das bases para as coordenações mais amplas, ou seja, das comissões articuladas nos acampamentos e/ou assentamentos até a instância maior, que é a coordenação estadual. Contudo, cabe mais uma vez destacar que nos assentamentos e/ou acampamentos estão as comissões locais, depois regionais e a partir de 2002 as comissões estaduais. Efetivamente, as comissões locais vêm sendo também uma política interna do Movimento nas áreas, na tentativa de diminuir a monopolização do poder, o presidencialismo no interior das associações, geralmente instituídos de mandatos antissociais que vão de encontro às Políticas de Ações do Movimento.

Desde o princípio, a constituição de comissões é prioridade para o CETA, assim como as questões relacionadas à Educação e à Formação do povo camponês, por defender a necessidade de formação política para acompanhar a conjuntura dos acontecimentos e demandas impostas nas burocracias da sociedade, como também defende que sem formação política não é possível acontecer a emancipação das pessoas do campo.

Ainda de acordo com a Cartilha do CETA (2007), *Comissões Locais* ou de áreas têm a responsabilidade de realizar formações e articulações com os trabalhadores. Também é de responsabilidade destas comissões desenvolver levantamentos de dados dos assentamentos ou acampamentos, por exemplo, quantidade de crianças até dez anos que estão fora da escola.

As *Comissões Regionais* – são formadas geralmente com até sete pessoas, com espaço aberto para incorporar mais ou com um número inferior de pessoas, dependendo das demandas de cada Regional.

Estas comissões têm por finalidade assessorar (sujeitos orgânicos do próprio movimento ou de acordo com as parcerias firmadas) e pensar de forma mais ampla sobre as ações, sem perder de vista a responsabilidade de coordenar e preparar antecipadamente todas as atividades (visitas, oficinas, encontros, assembleias ou atividades afins), além de ser o principal intercâmbio da coordenação Estadual. Abaixo figura representativa da organização do CETA:



**Figura Nº 12 – Fonte: Cartilha do Movimento CETA – Organograma**

Contudo, é importante salientar que em nível estadual o Movimento é o fio condutor das articulações e preparações das atividades estaduais, como por exemplo, as mobilizações que acontecem anualmente no primeiro semestre em pontos estratégicos do país, denominadas “Abril Vermelho<sup>28</sup>”. Mobilizar é uma tarefa obrigatória para militantes enquanto instrumento que representa os trabalhadores/as rurais que moram nas áreas de Assentamentos e Acampamentos de Reforma Agrária.



**Figura Nº 13 – Fonte: Movimento CETA.** O Movimento em parceria com outras organizações sociais na Ocupação da Superintendência Regional do INCRÁ na Bahia.

<sup>28</sup> Homenagem aos trabalhadores/as assassinados/as em Eldorado dos Carajás, mês marcado de varias ações reivindicatórias, manifestações e ocupações dos Movimentos de luta pela Terra em todo Brasil.

De acordo com a Cartilha do CETA (2007), o Movimento mobiliza em nível Municipal, Regional e Estadual, objetivando melhorias para a estrutura de suas bases, visto que as conquistas de políticas públicas são adquiridas fundamentalmente por meio de reivindicações e mobilizações no sentido de pressionar o Estado na garantia dos direitos conquistados. Estrategicamente os militantes ocupam as ruas, acampam, mobilizam, reivindicam e conclamam por justiça, igualdade e por uma sociedade mais fraterna. É importante frisar que as mobilizações também são espaços de formação, acontecem oficinas, palestras e outras atividades formativas.

Ainda na esteira de constituição do CETA, é fundante tratar da questão agrária, sobretudo para compreendermos que a reforma agrária é um dos meios para o desenvolvimento econômico do país, pois descentraliza o monopólio do latifúndio, garante prioridade de investimentos para as famílias camponesas, é um processo também de garantia dos meios básicos de qualidade de vida, ou seja, reforma agrária não é mera redistribuição de terras, trata-se de um processo amplo de mudanças que passa pelo campo político, social, técnico e econômico; para além disso, é um processo legítimo (constitucional) e demandado pela própria classe trabalhadora.

O debate indica um projeto de sociedade que caminha junto às possibilidades de transformação, por mais utópicas que sejam, porque a utopia faz parte da caminhada, dos sonhos, da vida real e da ideal que existe no pensamento combatente. O militante que não sonha tem o espírito morto antes mesmo das conquistas, por isso quando o CETA materializa as conquistas, consegue ao mesmo tempo alcançar seus objetivos e permanece na ousadia, munido de conhecimentos, na tensão cotidiana com o Estado no sentido de construção de políticas públicas.

Este processo torna-se materializado quando as políticas públicas implantadas nos assentamentos e acampamentos são advindas do processo de conquista por meio da luta dos trabalhadores/as do campo, isso mostra o tamanho da força coletiva que existe no Movimento. Por isso, os movimentos sociais que compõem o território brasileiro acreditam que não é suficiente o Estado de Direito tratar a todos como se tivessem a mesma facilidade de acesso aos direitos sociais, até porque o Estado historicamente não assegurou as políticas públicas de acordo com as especificidades dos diferentes grupos sociais, principalmente porque não tem atendido de forma justa as populações que lutaram pela regularização e reconhecimento dos territórios, a exemplo dos Indígenas e Quilombolas.

Em suma, o CETA envolve os/as trabalhadores/as na organicidade e constrói processos formativos que elevam o nível de compreensão sobre a realidade do campo. A seguir será tratada a questão agrária e as interfaces da luta no campo com reflexões acerca da conjuntura adversa do sistema opressor implantado no campo brasileiro, principalmente, depois da ampliação das empresas do agronegócio, impulsionando encolhimento das organizações sociais, populares e das forças produtivas da classe trabalhadora.

### 3. A QUESTÃO AGRÁRIA E AS INTERFACES DOS MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO NA LUTA POR TERRA E DIREITOS



**Figura Nº 14 – Arquivo da pesquisa:** acampamento do CETA final da década de 1990 e mobilização abril vermelho ano 2015.

*A reforma agrária radical é a única que pode dar a terra ao camponês.*

Che Guevara

A questão agrária brasileira pode ser tratada a partir de dois momentos e épocas distintas; chegada invasiva dos europeus aos territórios sul-americanos a partir do século XVI e debate das lutas dos trabalhadores rurais na conjuntura adversa na década de 1990 do século passado, fundamentada teoricamente em Martins (1993). Portanto, aqui trataremos com maior detalhamento o período que compreende a luta social camponesa por último destacada.

Com a chegada invasiva dos portugueses ao Brasil, criam-se formas de trabalhos agrícolas que na época eram compreendidas como comuns, a exploração de minério é um exemplo, não provocava conflito agrário e as lutas de resistências das comunidades em defesa de territórios campesinos viriam apenas centenas de anos depois. Este é o modelo agrário burguês que defende a posse da propriedade privada, padrão retrógrado e uma prática usual pelas oligarquias até os dias atuais.

Ainda com Martins (1993), o retrato da colonização brasileira e as heranças deixadas por Portugal revelam as desigualdades sociais como primeira frente a ser combatida. Além disso, a exploração da mão de obra dividia o país em duas classes, uma que mandava e outra que obedecia, uma rica, outra pobre, conseqüentemente, a divisão do trabalho advindo do intelectual pelas pessoas que pensavam e o braçal para quem não tinha estudado; surge então o trabalho como condição da escravidão, sob o lema: *manda quem pode, obedece quem tem juízo*, justificando o valor da obediência.

Com isso, segundo Martins (1993), os oligárquicos começam assumir cargos importantes inclusive na política e criam os chamados intervalos democráticos<sup>29</sup>, onde um pequeno grupo político ou membros de famílias influentes da época assumiam postos de administração sobre os setores públicos da sociedade. Para o autor, o século XIX teve apenas uma democracia disfarçada e gravemente limitada, por isso é lançado o desafio para a sociedade civil, para os movimentos sociais, para as organizações populares, e também, para os partidos políticos (MARTINS, 1993, p. 84) no sentido de romper com a lógica oligárquica presente desde a colonização do país.

---

<sup>29</sup> Intervalos democráticos referem-se aos períodos de abertura da política no final de século XIX, onde os liberais ensaiavam comando do poder baseado nas raízes do escravismo (MARTINS, 1993, p. 84).

Com a posse de grandes áreas de terras, as oligarquias começam a grilar<sup>30</sup> e controlar os territórios que pertenciam aos indígenas, quilombolas e demais sujeitos do campo que ocupam o campesinato brasileiro, neste sentido, as famílias camponesas começam a perder parte dos seus territórios. E o início do processo de grilagem tem o apoio velado do Estado, como também, o início das lutas e resistências dos trabalhadores/as que estavam tendo suas terras usurpadas. A usurpação apoiada pelo exército privado<sup>31</sup> – bando de jagunços, capangas, pistoleiros, residentes ou não na grande propriedade, agem sob orientação de políticos, oligarcas, e proprietários (idem, p. 85). Neste contexto a impunidade reina de forma deslavada em detrimento da organização democrática de poder se tornando forma naturalizada de abuso frente à classe trabalhadora camponesa em pleno século XXI.

Cabe salientar que nesta luta muitos direitos são ameaçados e começam surgir mobilizações ligadas a vários seguimentos da sociedade. Martins (1993) enfatiza que nas décadas de 1940 até 1970 o partido comunista engrossa fileira junto aos interesses dos trabalhadores/as do campo no combate dos conflitos gerados a partir das revoltas camponesas indicadas a seguir: Revolta de Porecatu em 1950 e do sudeste em 1957, ambas no Paraná; a chamada “república” de Trombas, em Goiás, entre 1948 e 1970, entre outras.

Enfim, a partir da década de 1960, durante o governo militar, aumentou consideravelmente a concentração de terras e o número de minifúndios no país, com isso aumentou também o número de sem terra e as mortes por conflitos no campo em consequência dos enfrentamentos pela posse da terra pelos trabalhadores/as do campo. Essa marca do governo militar resultou por silenciar a luta por reforma agrária no país.

Martins (1993) explica que os grandes capitalistas foram subsidiados através do governo militar, que facilitou de forma desordenada a criação de latifúndios grilados. Hoje, os bancos e empresas são os maiores proprietários de terra mediante associação com outros grupos econômicos, mesmo que em termos contábeis tenham prejuízos (ibidem, p. 86).

O autor explica que os capitalistas, conforme indicados anteriormente, começam a ver a propriedade da terra como negócio lucrativo, assim iniciam os conflitos no campo, sobretudo porque esses conflitos foram gerados nos governos militares através de incentivos fiscais advindos dos processos de reforma agrária ou transformação de oligarcas em grandes

---

<sup>30</sup> Área de terra cercada além do permitido ou que contém em documento original.

<sup>31</sup> Termo usado por Martins (1993) para caracterizar a utilização de armas por pessoas não habilitadas a fim de proteger fazendeiros.

proprietários de terra, ou seja, o governo incentiva os capitalistas com investimentos nas propriedades privadas e estes pagam através da renda territorial, e a reforma agrária obviamente não saiu do papel.

Hoje em dia, os capitalistas atropelam os territórios dos povos tradicionais brasileiros, fica difícil falar em reforma agrária, pois o latifundiário é o interessado direto na manutenção do regime de propriedade, é claramente um regime de propriedade com caráter especulativo, em vez de caráter produtivo, porque a propriedade da terra facilmente se presta a especulação (MARTINS, 1993, p. 87).

A partir da década de 80 do século XX e início dos anos 2000 do século XXI, a oligarquia e o capitalismo agrário são resumidos a uma única denominação ou categoria empresarial no campo, o **agronegócio**. Nesse sentido compreendemos que o agronegócio é uma inovação industrial e tecnológica no campo de exploração dos bens naturais a serviço do capital, que atende aos comandos das empresas nacionais e multinacionais compactuando desordenadamente com a lucratividade no campo. Esse modelo agrário de produção não respeita nem leva em consideração a organização, autonomia, soberania e segurança alimentar das comunidades do campo.

Na esteira desse debate, os movimentos sociais do campo também começaram a reivindicar e se organizar no enfrentamento ao agronegócio e em defesa de outra lógica de produção. A união dos povos do campo tem sido desbravadora neste sentido, inclusive as mobilizações reivindicatórias e de pressão contra o Estado, portanto suas ações demonstram a unidade dos movimentos sociais do campo:

As populações do campo não estão reivindicando simplesmente terra. Estão atuando encima de um direito que consideram certo. Não estão pedindo a ninguém para que produzam um direito para elas. Por outro lado, querem mais do que o reconhecimento da legitimidade de sua presença sobre a terra; querem a reformulação das relações sociais e aplicação dos direitos sociais (MARTINS, 1993, p. 90).

O século XXI tem como marca positiva a organicidade e as conquistas campesinas feitas pela classe trabalhadora, sobretudo perante o Estado de Direito. Como marca negativa tem-se o mercado conservador e especulativo do capital nacional e estrangeiro no campo financiado pelo próprio Estado. Neste sentido, para serem consolidados os direitos dos povos do campo, fez-se necessário o enfrentamento à classe controladora dessa política, sobretudo a sua desarticulação e o intento para que as oligarquias impostas no campo brasileiro pudessem deixar de existir.

A verdadeira proposta de reforma agrária tem intenção de devolver a dignidade dos/as guardiões/ãs da terra que estão espalhados/as pelas diversas partes do território nacional, com nomes e identidades próprias; povos da floresta, indígenas, quilombolas, habitantes que vivem em propriedades coletivas de fundos e fechos de pastos, caiçaras, marisqueiras, sem terras, pescadores artesanais, extrativistas etc. São estes povos que trazem as identidades e as características do campo e que preservam águas, animais e florestas; povos que não enxergam os bens naturais como mercadoria<sup>32</sup>.

Do ponto de vista do CETA, a proposta de reforma agrária é movida através dos atos conscientes das pessoas e da conquista de direitos que historicamente foram negados à classe trabalhadora do campo. Trata-se de um pensamento utópico que pode torná-lo real via atitudes coletivas e solidárias com dignidade e disposição no combate à opressão e às injustiças, da partilha e do empenho na luta por direitos. São elementos que fazem parte da utopia materializada, ou seja, do sonho transformado em realidade. Além disso, a ousadia e a coragem de lutar contra injustiças sociais fazem parte da ideologia do movimento, por vez, forjadas nas forças coletivas das famílias *Sem Terra*, nas maneiras de reivindicar e nas conquistas.

Portanto, o projeto de sociedade imaginado pelo CETA é norteado pelos princípios da distribuição da renda e maiores investimentos em políticas públicas de maneira justa e solidária entre a parcela da população que ainda se encontra nas camadas subalternas da sociedade. Desafios postos pelos movimentos sociais e de responsabilidade do Estado, estamos falando da criação de políticas públicas que resolvam problemas básicos da população.

Desta forma, os movimentos sociais do campo entendem que o agronegócio não passa de uma matriz produtiva que sustenta o desenvolvimento econômico através da agroexportação, enquanto a agricultura familiar busca a correlação entre produção econômica de fortalecimento do mercado interno e desempenho das relações tecnológicas do campo, processo que se materializa levando em consideração a cultura e o respeito aos bens materiais existentes no campo.

### 3.1 O PROJETO DE SOCIEDADE E DE EDUCAÇÃO DO CETA

---

<sup>32</sup> Reforma Agrária baseada no diálogo entre diferentes sujeitos do campo (ARROYO, CALDART e MOLINA 2008, p.153).

Pelas características organizativas e geográficas do CETA, é possível afirmar que sua dimensão é socioterritorial, sendo de abrangência estadual e, carrega a responsabilidade de discutir com os povos do campo seus princípios e seus projetos estratégicos, a fim de compreender e debater as injustiças provocadas pela negação dos direitos conquistados pela classe trabalhadora que mora no campo e reivindicar que esses direitos possam ser acessados.

O Estado tem omitido direitos básicos à classe trabalhadora, como: terra, água, moradia, trabalho, saúde, educação, segurança pública, acesso a créditos, entre outros, ao mesmo tempo financia as grandes empresas do capital agrário, um dos processos que provocam conflitos no campo. A título de exemplo, é possível observar o processo de constituição das barragens hidrelétricas e dos redutos das empresas de minerações, que atingem incalculáveis proporções de destruição ambiental, principalmente nas comunidades camponesas, destroem os processos históricos e culturais, por isso se constituem em projetos antissociais, sob a tutela do Estado.

Diante do exposto, observa-se a contradição. De um lado faltam investimentos em projetos sociais para elevar a qualidade de vida das famílias camponesas, do outro, o Estado não mede esforços na implantação de projetos que beneficiam as grandes empresas. Isso é notável pelo volume dos investimentos, enquanto a distribuição de renda para a classe trabalhadora não é prioridade dos governos.

Nesse sentido, o CETA é um movimento social que reúne em sua base as mais diversas categorias de trabalhadores/as rurais de origem camponesa, são pessoas sem terra, posseiros, meeiros, minifundiários, moradores de periferias e pessoas que simpatizam com a luta e contribuem com a organização dos povos do campo. Seu objetivo principal é a conquista da terra. Sua história está associada à luta pela reforma agrária e desenvolvimento das famílias assentadas e acampadas. Nasceu da parceria entre as famílias sem terra que estavam no movimento da luta pela terra e de entidades que têm os mesmos objetivos, a exemplo da CPT, dito de forma detalhada nos textos iniciais desse trabalho.

Sendo assim, o Movimento age no tensionamento com o Estado por meio da luta, se organizando nos setores de educação, produção, cultura, saúde, políticas agrárias e agrícolas e infraestrutura social. Com isso, a formação política e de emancipação humana, principalmente através das escolas do campo e dos processos formativos acontecidos nos espaços de mobilização, ocupação, seminários, plenárias, intercâmbios e vivências com outras entidades, cuja discussão é atravessada pelas temáticas sobre gênero, políticas afirmativas para a juventude,

formação de educadores/as, organização da produção através de cooperativas e associações, agroecologia, soberania alimentar, conjuntura política e econômica do país e da América Latina. Isso tudo se configura enquanto estratégias de luta, conquista da terra e de disputa por projetos de Educação do Campo, estes são requisitos que contribuem para formação e emancipação humana dos seus militantes.

A seguir, o Quadro nº 3 apresenta os sujeitos envolvidos diretamente na coleta dos dados da pesquisa base da análise deste trabalho:

**QUADRO Nº 4:** Participantes envolvidos na coleta dos dados<sup>33</sup>.

Nº	NOME
01	Salete da Silva Santos Carneiro
02	Maria Geuza Bispo de Oliveira
03	Valeria da Silva Oliveira
04	Luzia da Silva Santos
05	Helena Gomes da Silva
06	Merenise de Souza Evangelista Silva
07	Edilene dos Santos Solto
08	Cristiana de Jesus Gonçalves de Silva

**Fonte:** Elaborado pelo autor da pesquisa

Foi questionado no último encontro de formação desta pesquisa aos sujeitos supracitados se *enquanto educador/a, o que você espera que a escola do assentamento ensine?* A resposta unânime é relativa à *valorização da vida, importância da luta e do trabalho do homem do campo*. Percebe-se que ao mesmo tempo em que recuperamos para o debate educacional de hoje a matriz pedagógica e o trabalho educativo, coloca-se em destaque a dimensão educativa da luta social combinada à organização coletiva (AUED e VENDRAMINI, 2012, p. 36).

Em seguida foi perguntado sobre a Formação dos Educadores/as do CETA: *quem deve ser o educador/a do CETA?* As respostas foram comparadas às suas práticas pedagógicas de sala de aula. Vejamos as respostas no quadro abaixo:

<sup>33</sup> Nos quadros de análise dos dados que seguem usa-se número em vez de nome (mesmo tendo sido autorizado pelos envolvidos) afim de não escrever repetitivamente o nome dos sujeitos.

**QUADRO N° 5:** Perfil dos/as educadores/as das escolas do CETA

<b>Quem deve ser o educador /a do CETA?</b>	
<b>Entrevistado/a</b>	<b>Respostas</b>
<b>Educador/a n° 1</b>	Posseiros/as, filhos/as, participantes ativos da vida do assentamento.
<b>Educador/a n° 2</b>	Um educador que tenha conhecimento da luta pela terra e em história do trabalhador do campo.
<b>Educador/a n° 3</b>	Um educador que se preocupe com a formação de cidadãos preparando para a vida no campo.
<b>Educador/a n° 4</b>	Posseiros/as/, filhos/as, participantes ativos da vida do assentamento.
<b>Educador/a n° 5</b>	Posseiros/as/, filhos/as, militantes, participantes ativos da vida do assentamento, assim podemos dar continuidade a luta dos trabalhadores/as assentados/as.
<b>Educador/a n° 6</b>	Uma escola que se preocupa com a formação do cidadão, preparando-o para a vida em sociedade e a vida do campo.
<b>Educador/a n° 7</b>	Aquele que se preocupa realmente com a educação dos alunos e se interessa pela educação do/no campo.
<b>Educador/a n° 8</b>	Comprometido com as políticas educacionais dos movimentos.

**Fonte:** Elaborado pelo autor da pesquisa

Com essa indagação compreende-se se os educadores/as conseguem perceber as especificidades do que é ser um *educador/a do CETA*<sup>34</sup>, essa característica é crucial. Nesse sentido, ao analisar as respostas, é possível perceber que o *educador/a do CETA* carrega o comprometimento com a formação humana, política e ideológica, principalmente com a vida no campo, com a militância e com a real aprendizagem dos educandos/as, carregado de intelectualidade e consciência crítica, sendo assim, não há espaço para o ensino vazio desconectado da realidade dos sujeitos. Na condição de intelectual crítico, os educadores/as assumem o desafio de lutar pela transformação da educação enquanto ato político de

<sup>34</sup> Educadores/as que exercem o papel de docente nos assentamentos filiados ao CETA.

transformação social, assumindo, antes de tudo desafio de promover sua própria transformação (LIMA, 2015, p. 63).

O *educador/a do CETA* traz na vida cotidiana a responsabilidade de transformar, primeiramente a si próprio, ou seja, realiza uma passagem do esvaziamento individualista e de apego aos bens materiais supérfluos para o preenchimento coletivista que valoriza a natureza humana e as formas de vivências ancestrais, que são as ações práticas exercidas no dia a dia. Por isso, também cabe refletir e planejar nas formações de educadores/as, em ações transformadoras no que tange à integração entre comunidade e escola e vice-versa, são elas que transcendem os ensinamentos tradicionais e fortalecem as culturas comunitárias e regionais dos povos camponeses.

Estes são requisitos fundantes para o CETA enquanto movimento educacional. Porém, são os debates sobre terra e educação que dão subsídios para a conquista de outros vários direitos, por isso não podem ser desvinculados um do outro, ou seja, a terra separada do processo educativo, até porque a terra é o elemento de maior significância para a conquista da educação.

O projeto de sociedade pensado pelo CETA não é algo acabado e pronto, pois, de acordo com Santos (2008), é a busca da materialização das ações sociais pautada na ideia do direito de ter direitos que fundamenta nas demandas previstas em lei, mas não concretizadas na realidade social das pessoas (p. 23). Os direitos são tidos como princípios justamente porque historicamente os seres humanos que vivem em uma sociedade democrática construíram valores universais, assim sendo, é importante entender que a materialização dos direitos independe da classe social para serem legitimados, ou seja, ainda de acordo com Santos (2008), independe da classe econômica ou se vive no campo ou na cidade, se é branco ou preto, da raça ou sexo, o fato de sermos pessoa humana nos faz portadores desses direitos (idem, ibidem, 23).

Para isso, a formação dos educadores/as dos assentamentos e acampamentos filiados ao CETA precisa entender requisitos que contemplem as questões citadas acima. Por isso uma das questões foi direcionada para a especificidade da formação. Foi indagado: ***como deve ser a formação deste educador/a?*** Quatro respostas chamaram atenção, isso porque escolas de pequeno porte (como é o caso das pesquisadas) não costumam ter coordenação pedagógica permanente advinda da SEDUC ou do movimento social, já que o trabalho exercido por um coordenador/a pedagógico/a nas escolas dos assentamentos e acampamentos, por exemplo, costuma ser de forma voluntária ou pelo compromisso da militância, geralmente não há salário

para exercer esta função, situação que tem dificultado o processo. Do ponto de vista da SEDUC, este trabalho é realizado de forma frágil e sem um cronograma de reuniões ou encontros pedagógicos, sofrendo os/as educadores/as da descontinuidade do planejamento, bem como desprovidos de acompanhamento. No entanto, os educadores/as relataram que a formação faz a diferença positivamente quando as ideias vêm do CETA, por isso conclamam que as formações devem ser:

de forma continuada; voltada para a identidade do CETA; baseada na educação e na metodologia do movimento CETA e construída entre os educandos/as, educadores/as, lideranças e toda comunidade (assentamento).

Nasce daí uma indagação: *Como fazer para que as indicações dos entrevistados sejam consolidadas na práxis do CETA e a formação dos educadores não se perca no meio do caminho?* É evidente que Movimento e SEDUC não comungam das mesmas ideologias. No que se refere ao CETA, sua posição é uma formação baseada na contra hegemonia, portanto ocupa um lugar contrário à SEDUC, ainda que na busca por parcerias. Assim destaca-se a importância da função de coordenação pedagógica e a ideologia do CETA na construção da função social da escola dos assentamentos, questão muito bem entendida pelos educadores/as. Durante os encontros formativos, a temática causou debates calorosos sobre este assunto, segundo Lima (2015), é preciso discutir a formação continuada associada ao fazer do educador/a.

As discussões atuais sobre a formação continuada caminham na perspectiva de vê-la como um processo associado ao fazer do educador, voltado para responder as inquietações e aos desafios vivenciados pelos educadores/as no cotidiano das escolas. São ações que são desenvolvidas com o propósito de dialogar com os saberes construídos pelos educadores/as durante o exercício da profissão, possibilitando uma reflexão crítica sobre sua prática, a fim de ampliar o olhar crítico sobre os avanços e os desafios que precisam ser superados na construção de uma educação comprometida com a transformação social e a emancipação dos educandos (p. 67-68).

Portanto, nada é pensado de forma ingênua e/ou por acaso. Toda formação pedagógica continuada é advinda da construção teórica metodológica pensada sobre o propósito pedagógico no fortalecimento de uma determinada classe social, aqui se trata do propósito organizacional da educação do campo idealizada pelo movimento CETA.

Neste debate sobre os processos formativos e pedagógicos, é preciso considerar que a conquista e a regularização da terra não é a salvação definitiva para os problemas encontrados no campo, mas ajudam na conquista e efetivação de vários outros direitos, enfatizamos novamente.

Para Santos (2008), a terra “nua”, desacompanhada das conquistas sociais, não garante os direitos universais nem tampouco contribui no processo de reparação das desigualdades sociais (p. 37), e também afirma que

(...) não basta que o Estado garanta apenas os direitos universais formais, pois dessa forma as desigualdades existentes na sociedade vão ser acirradas, as necessidades são de intervenção do Estado com políticas públicas que possam solucionar as situações de risco dos grupos considerados vulneráveis (idem, ibidem).

Contudo, é importante afirmar que a construção de um projeto social e sustentável para o campo não se constrói através de ações individuais da “noite para o dia”, mas, pelas ações coletivas de reivindicações por parte dos movimentos sociais, enquanto elemento fundante para transformação da classe trabalhadora, sendo de responsabilidade do Estado executar as políticas públicas conquistadas através das lutas.

Nesta perspectiva, Bogo (2010) diz que os pós-modernos acreditavam que o “Estado Mínimo”, na perspectiva neoliberal, ampliaria as forças que adentram o Estado democrático e assim organizava-o para o enfrentamento contra hegemônico<sup>35</sup>, isso não aconteceu; a história nos conta o contrário, aumentaram ainda mais os processos de concentração de poder, restando desta forma a necessidade da classe trabalhadora romper com a ordem estabelecida (p. 11).

Neste cenário de dominados/as e dominadores/as, não restou alternativa senão a formação política de base para os que estão na ordem oposta, sobretudo, os desafios em criar mecanismos de superação para enfrentar a luta dos contrários sem se tornar um autocrata. Assim é a alternativa da política desencadeada do objetivo de sobrepor às forças do capital, seria mais uma estratégia de combate às consequências de dominação para com a classe trabalhadora. Para isso, Bogo (2010) destaca algumas estratégias do capital que a classe trabalhadora precisa ficar atenta, diz o autor:

A classe trabalhadora precisa compreender como a sociedade é organizada pelo Estado-nação, e traz como exemplo, as empresas transnacionais que cria seu próprio regime político e estabelece o domínio absoluto sobre os governos locais, determinando a função do Estado e militarizando por meio de um pensamento universal, as relações de trabalho por meio da ordem rígida disciplinada; precisa entender como acontece a perda da capacidade de perceber as diferenças contrárias que representa a incapacidade de estabelecer referências

<sup>35</sup> Em Gramsci, distinção no uso da força – explica o uso da hegemonia cultural para conseguir o consentimento do povo. O termo *contra hegemonia* nasce quando uma sociedade é dirigida por uma nova classe social “antes” que esta classe assuma o governo, uma nova força (unidade). O intelectual orgânico é exemplo desse novo pensamento ou nova força (MONASTA, 2010, p. 23).

de identidade; perceber o estágio do capitalismo e a perda de direitos; como acontece as ameaças da identidade das espécies, (...) as empresas avançam sobre as culturas de identidades milenares; terra, sementes, pessoas, hábitos, ciclo de produção, e, até, códigos genéticos de algumas espécies, como se tudo pudesse ser invadido e destruído. É um sistema que funciona de forma articulado entre empresas rurais em três frentes: a) agronegócio: exploração e comércio agrícola; b) hidronegócio: privatização dos rios e reservatórios naturais para o comércio de água; c) econegócio: privatização e concessão de uso para a iniciativa privada das florestas e recursos naturais; a perda da própria soberania (p. 11-19).

O capital adentra nos espaços sociais, culturais, políticos, ambientais e trabalhistas da classe trabalhadora, propagando ideias e projetos que vão de encontro aos valores conquistados por ela. O autor atenta para a defesa das identidades culturais locais no sentido de não deixar o capitalismo se apropriar dos bens naturais das comunidades camponesas, uma das estratégias apontadas seria conhecer os desdobramentos históricos e as consequências deixadas em termos de desolação do campo brasileiro. Para isso, é necessário conhecer pontos de declínio do capital para que sirva de partida das lutas dos contrários.

Ainda com Bogo (2010), o enfrentamento contrário às ações do mercado capitalista e a busca incansável de alternativas para o fortalecimento das razões sociais, culturais e econômicas da classe trabalhadora camponesa são interfaces opostas que desencadeiam em lutas contrárias. De um lado aparecem as lutas de enfrentamentos aos projetos do capital; do outro, as proposições de alternativas para substituição deste mercado através de estratégias de melhoramento das condições de vida da população.

Entre as estratégias de luta está o enfoque coletivo através da proposta de economia baseada na solidariedade entre os povos, ou seja, a economia solidária e a organização das matrizes produtivas que dão bases de sustentação a esta economia. São questões que parecem obsoletas se comparadas às tecnologias a serviço do capital, no entanto, é uma organização criada e gerenciada pela classe trabalhadora.

O CETA, por exemplo, é visto como uma interface que faz enxergar as potencialidades necessárias para a construção de uma sociedade revolucionária e com novas dimensões educativas entre as pessoas, no que diz respeito ao projeto de sociedade pensado pelo Movimento, uma vez que não é algo estático e fechado, oferece condições para fortalecer o protagonismo dos jovens, mulheres e crianças da classe trabalhadora camponesa, a fim de que a cultura popular dos assentamentos e acampamentos seja vista como produto da práxis revolucionária.

As condições debatidas para fortalecer este protagonismo estão relacionadas diretamente com os espaços de formação de que a militância participa e na escola onde o público dos assentamentos e acampamentos frequenta. Assim entendido, nasce na pesquisa a necessidade de questionar aos educadores *quais são os espaços de formação do educador das escolas do CETA*. Dentre as respostas, o *entrevistado/a n° 8* declara:

- Deve ser em assembleia do assentamento;
- Participação das atividades da comunidade;
- Participação no movimento (mobilizações em defesa da educação do campo);

Os sete demais afirmaram apenas o seguinte:

- Escolas filiadas ao movimento CETA;
- Nas EFA's;

Ou seja, os educadores/as não transmitem com clareza sobre os espaços que eles mesmos precisam fazer formação para exercer o papel docente enquanto educador/a das escolas do CETA. Mas, nem por isso deixam de mencionar espaços que conseguem emancipar os educandos/as, como as Escolas Famílias Agrícolas – EFA's.

As EFA's são entendidas como espaços de formação por possuírem propostas pedagógicas construídas pela própria classe trabalhadora. A proposta pedagógica adotada é baseada na pedagogia da alternância, compreende um período de estudo no ambiente escolar e outro na família e comunidade.

Os outros espaços de formação indicados pelo/a educador/a n° 8 precisaram ser considerados como espaços de formação para que os educadores/as não percam o pertencimento de militante e para que possam traduzir o conteúdo discutido em metodologias próprias, indagações pedagógicas e debates provocativos, com intuito de não distanciar os educandos/as da própria luta e a favor da classe trabalhadora.

A participação efetiva dos educadores/as nos espaços formativos extraescolares ajuda a estabelecer um pensamento promissor dentro das escolas, assim o CETA reafirma como metas alcançáveis três compreensões básicas de formação: 1) concepção omnilateral; 2) formação orgânica com intencionalidade *contra hegemônica*; e, 3) direito aos conhecimentos sistematizados e acumulados pela humanidade.

Sobre a compreensão acerca da *concepção omnilateral*, o Movimento trata do poder da humanização do homem e da mulher do campo através da educação ou da sua formação em todas

as dimensões que constituem as especificidades do ser humano e as condições objetivas e subjetivas de seu desenvolvimento pleno e histórico (CALDART, PEREIRA, ALENTEJANO e FRIGOTTO, 2012, p. 265).

Portanto, o desenvolvimento humano pressupõe o envolvimento com os bens materiais, com o poder intelectual, cultural, educacional, valores, hábitos, crenças, além dos conhecimentos que incorporam a realidade natural, ou seja, é caracterizado pela forma positiva de oportunizar a emancipação do ser humano em todos os seus sentidos. Este debate trata, em outras palavras, da formação que corrobora para que o ser humano lute em prol de mudanças na sociedade e, principalmente, entender que a ciência, a cultura e o trabalho são princípios educativos que sustentam as dimensões da educação omnilateral.

A segunda compreensão é a *formação orgânica*, tendo como referência o intelectual do próprio movimento social, aquele que desenvolve o trabalho com intencionalidade social e luta pelo Estado de Direito, que discute a organização específica das forças contrárias e rompe com interesses corporativos, como a corrupção, a imoralidade, as barganhas oligárquicas, o Estado *hegemônico*, e os discursos que enfraquecem a organização da classe trabalhadora.

Segundo Oliveira (1981), o intelectual orgânico é entendido como uma liderança que carrega a responsabilidade de ajudar nos processos formativos de outras pessoas militantes, sua formação é adquirida por meio da participação incumbida da intencionalidade de transformação social independentemente do grau de escolarização, não perde de vista de onde vem e para onde pretende ir.

O militante intelectual, nesse sentido, tem a responsabilidade de multiplicar a política ideológica que sustenta a prática do próprio movimento, prima pela continuidade dos processos de organização da identidade do coletivo. Ainda, a liderança é uma ferramenta que compõe os espaços estratégicos do movimento, contudo uma liderança também pode ser liderada a depender da situação, esses papéis podem ser invertidos.

O militante/liderança conquista esse espaço por excelência através do coletivo do Movimento, por isso é uma pessoa autorizada pelos demais, e uma das suas funções é transmitir nos espaços coletivos as informações para fortalecimento do Movimento, ser participativo e essencialmente líder, dito de outra maneira, sua verdadeira identidade revela-se através dos traços da sua caminhada.

A terceira e última compreensão trata do direito que o ser humano tem de acessar os conhecimentos, afinal, são produtos acumulados pela humanidade que precisam estar disponíveis às pessoas. No entanto, pode-se afirmar que a maioria destes conhecimentos encontra-se nas prateleiras das universidades, local a que nem sempre a classe trabalhadora tem acesso. A academia é um espaço que viabiliza a pesquisa, sistematização e aplicação de experimentos, de forma que renasçam atitudes que possibilitem, ou não, plenitude das gerações.

Estas três dimensões são fundamentais para o movimento, principalmente a que se refere ao educador/a como militante/liderança. De acordo com a pesquisa, as escolas ainda sentem dificuldades para colocá-la em prática, veja abaixo a resposta quando foi indagado ***como é realizada a formação dos educadores/as que trabalham na escola do assentamento***, referindo-se à formação continuada, ou seja, como têm acontecido os processos formativos durante os anos letivos.

Os entrevistados/as responderam de forma categórica que: - *a secretaria do município oferece curso e formação continuada, a exemplo do PACTO/PNAIC, CAT, Baú de Leitura e outros*. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC é um compromisso formal assumido pelo governo Federal, Estados e Distrito Federal em parceria com os municípios, assegurando que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental<sup>36</sup>.

Também são retratados nas respostas os encontros realizados pela SEDUC por meio da iniciativa do *Projeto Baú de Leitura* que visa à construção de leitores a partir da leitura lúdica, contextualizada e dimensões artísticas<sup>37</sup>, este projeto é uma iniciativa do MOC em parceria com os municípios. As outras ações mencionadas nas respostas dos educadores/as são referentes aos encontros sediados pelos movimentos sociais, entidades e organizações educacionais. Não são programas, são projetos populares que compreendem a educação do campo de forma contextualiza e que se aproximam ao máximo da realidade da classe trabalhadora.

No viés da educação do campo, o movimento CETA tem realizado suas formações com o conjunto de educadores/as dos assentamentos, cursos teóricos constituídos de debates baseados nos escritos de autores clássicos como Caldart (2013), Arroyo (2008), Ribeiro (2010), Aued e Vendramini (2012), que debatem as bases epistemológicas e fortalecem a identidade cultural das

---

<sup>36</sup> Mais informação disponível na página do Ministério da Educação em <http://pacto.mec.gov.br/o-pacto>.

<sup>37</sup> Mais informação na página do MOC em <http://www.moc.org.br/publicacao/geral/2449/barocas-acaba-de-aprovar-a-lei-municipal-de-educacao-do-campo-contextualizada->.

famílias assentadas, e, alargam as possibilidades de melhor compreensão sobre pontos de resistências considerados estratégicos, como é o caso das lutas e enfrentamentos contra o agronegócio instalado no campo brasileiro. Os entrevistados/as argumentam que as formações que mais se aproximam da realidade das escolas dos assentamentos são as promovidas pelo movimento CETA, porque tratam com mais persistência dos temas relacionados à vivência e emancipação das famílias camponesas.

Enfim, o movimento CETA defende uma sociedade capaz de se reinventar a cada dia, não no sentido de abarcar meios que contribuam para a exploração dos bens naturais, e sim, de maneira que desencadeie a consciência na preservação desses bens. Também defende um modelo de sociedade onde as pessoas, conscientemente, reajam às injustiças provocadas contra a classe trabalhadora. Defende a redistribuição da terra e a conquista de políticas públicas como saída para a redução das desigualdades sociais. Combate os grandes projetos do capital porque são excludentes, destrutivos e vão contra a ordem de organização das comunidades camponesas.

Em seguida, o texto traz o debate sobre a formação do educador/a do campo numa perspectiva social, reflexiva e crítica, tangida pelo diálogo epistemológico da educação do campo.

#### 4. FORMAÇÃO DE EDUCADORES/AS NA PERSPECTIVA DO MOVIMENTO: UM DIÁLOGO COM A BASE EPISTEMOLÓGICA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO



Figura Nº 15 – Arquivo da pesquisa: formação política de militantes durante mobilização do CETA

*A teoria sem a prática vira 'verbalismo', assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade.*

Paulo Freire

Discutir a formação do educador/a do campo é uma ideia que perpassa pela construção e aprofundamento dos conhecimentos produzidos pelos movimentos sociais na perspectiva da pedagogia do movimento nascida das relações de experiências concretas da classe trabalhadora. A pedagogia do movimento baseia-se nos princípios socialistas e prima pela coletividade, solidariedade, economia solidária, discussões críticas dos trabalhos que norteiam as práticas pedagógicas implantadas nas escolas dos acampamentos e assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST (ARROYO, CALDART e MOLINA, 2008, p. 98).

A *pedagogia do movimento*, independente da organização curricular sugerida pelas secretarias municipais de educação, se orienta pelo princípio da formação política e técnica dos sujeitos, no qual trabalho e educação se articulam, contudo, não foge dos fundamentos da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira).

Segundo Arroyo, Caldart e Molina (2008), a Pedagogia do Movimento está dividida em oito pedagogias, ou seja, em instrumentos essenciais para conduzir à formação de um ser humano. O que ela chama de pedagogia são as práticas ou vivências fundamentais para o processo de humanização das pessoas, assim as distingue da seguinte forma:

- a) Pedagogia da luta social; que brota do aprendizado de que o que educa os Sem Terra é o próprio *movimento da luta*, em suas contradições, enfrentamentos, conquistas e derrotas.
- b) Pedagogia da organização coletiva; nasce de uma coletividade que desdobre um pensamento comum e se sente artífice do mesmo futuro. Esta pedagogia tem também a dimensão de uma *Pedagogia da Cooperação* (...) um novo jeito de fazer o desenvolvimento do campo.
- c) Pedagogia da terra; brota da mistura do ser humano com a terra. (...) ensina de um jeito muito próprio que as coisas não nascem prontas, mas, sim, precisam ser cultivadas;
- d) Pedagogia do trabalho e da produção; brota do valor fundamental do trabalho, que gera a produção do que é necessário para garantir a qualidade de vida social, e identifica o Sem Terra com a classe trabalhadora. (...) Pelo trabalho o educando produz conhecimento, cria habilidades e forma sua consciência.
- e) Pedagogia da Cultura; Ela brota do *modo de vida* produzido e

cultivado pelo Movimento, do jeito de ser e de viver dos Sem Terra, do jeito de produzir e reproduzir a vida, da mística, dos símbolos, dos gestos, da religiosidade, da arte... (...) conhecida também como *Pedagogia dos gestos, do Símbolo e do Exemplo*. f) Pedagogia da escolha; Ela brota dos múltiplos gestos e múltiplas escolhas que as educadoras e os educandos, o MST e os seres humanos precisam fazer a cada dia. g) Pedagogia da história; Ela brota do cultivo da memória e da compreensão do sentido da história e da percepção de ser parte dela, não apenas como resgate de significados, mas como algo a ser cultivado e produzido. Por fim, h) Pedagogia da alternância; Ela brota do desejo de não cortar raízes. Busca integrar a escola com a família e a comunidade do educando, por meio dos tempos escolas e comunidades (ARROYO, CALDART e MOLINA, 2008, p. 98-104).

Arroyo, Caldart e Molina (2008) apresentam duas práticas concretas que aparecem na construção da *Pedagogia do Movimento e Escola em Movimento*, experiência do Instituto de Educação Josué de Castro/RS - IEJC, e *Escola e Movimento Social: experiência em curso no campo brasileiro*, já concretizada no MST, ambas no contexto da discussão sobre Formação de Educadores/as do Campo. Além dessas, os escritos de Pistrak (2002) em *Fundamentos da Escola do Trabalho* ajudam a entender a lógica de educação pelo viés do trabalho. Esta reflexão remete para a função principal do trabalho na escola mediante processo pedagógico e analisa que educação precisa permitir que os educandos/as se apropriem da “cientificidade do saber”.

Este processo garante o trabalho como princípio educativo numa teoria de educação baseada em atividades desenvolvidas na escola que não se encontram apenas no espaço da sala de aula, ou seja:

A teoria é verdadeiramente simples: o trabalho, qualquer trabalho, é uma base excelente de *educação*, permitindo resolver os problemas de ensino. Graças ao trabalho o homem se torna disciplinado e organizado: é preciso ensinar o amor e a estima pelo trabalho em geral. O trabalho eleva o homem e lhe traz alegria; educa o sentimento coletivista, enobrece o homem e é por isso que o trabalho, e particularmente o trabalho manual de qualquer tipo, é precioso como meio de educação (PISTRAK, 2002, p. 48).

A educação nos movimentos sociais do campo toma o trabalho com o princípio educativo enquanto base de sustentação na *Pedagogia do Movimento*. São experiências pedagógicas dos assentamentos e acampamentos, primeiramente do MST, com intuito de materializar a luta e contrapor o modelo educacional posto pela sociedade capitalista, fazendo do movimento sua própria fonte de pesquisa.

A responsabilidade do coordenador/a que articula o pedagógico da escola cresce quando esta articulação transcende o ambiente escolar e chega até a comunidade. Ou seja, o

coordenador/a pedagógico/a precisa, antes de qualquer coisa, ser político/a. É de responsabilidade da gestão escolar o cuidado para que o movimento social não assuma o papel de Estado.

O movimento social traz como elemento o sentido pedagógico da luta e a responsabilidade de educar a sociedade através da intencionalidade ideológica que faz as pessoas pensarem criticamente.

É uma maneira de as pessoas entenderem a sociedade que lhes oprime, para isso oferta e defende a *educação contra hegemônica*, levando para as escolas o entendimento sobre o papel da luta de classe nos ambientes educativos, assim oferece a formação de militante do educador/a. Desta forma, o educador/a passa a fazer parte do pensamento organizativo da escola e contribui para a transformação social.

A organização do trabalho pedagógico nas escolas do CETA é vista como forma de organizar politicamente, socialmente e culturalmente o pensamento de seus educadores/as. Por isso, as formações orgânicas ofertadas pelo Movimento precisam atentar para as necessidades de envolvimento com a militância a fim de que fiquem preparados/as para enfrentar os debates da sociedade a favor da classe trabalhadora. Nesse sentido, o projeto político pedagógico é visto como meio que direciona a escola sobre suas responsabilidades, leva em consideração o tipo de ser humano que se deseja formar e orienta para a autonomia didática dos trabalhos escolares.

Outro aspecto a ser considerado na educação pensada pelo CETA é a influência da CPT, uma vez que também contribuiu nos princípios formativos e na construção deste projeto político do Movimento, inicialmente com a articulação de trabalhadores/as, acampados/as e assentados/as que não possuíam vínculo com movimento social de luta pela terra e posteriormente com o início das discussões através do Encontro Estadual sobre a Realidade Agrária Brasileira e da Bahia, no final do ano de 1995, em Salvador/BA.

Nesta época, a CPT já possuía uma história reconhecida de formação com as comunidades camponesas, principalmente com as Comunidades Eclesiais de Base - CEB's, prioritariamente nas comunidades que sofriam com projetos capitalistas ou onde era identificado algum tipo de trabalho escravo e, posteriormente, no combate às empresas mineradoras. Assim a CPT inicia ações de mobilizações na luta pela reforma agrária, promovendo encontros que enfatizavam o trabalho como mecanismo de empoderamento da juventude camponesa, ampliação do debate de gênero, intensificando as denúncias sobre o trabalho escravo, entre outros debates.

Em meio a estas ações, a CPT começa a exercer trabalhos de formações com educadores/as dos movimentos sociais. O CETA, à época, não desenvolvia suas próprias formações, portanto essas atividades eram realizadas por assessorias que acompanhavam os assentamentos e acampamentos, a exemplo de organizações como: STR's, paróquias menos conservadoras e a própria CPT.

Os encontros formativos aconteciam nos assentamentos, porém, não eram direcionados apenas para os educadores/as, e sim, para toda comunidade, ou seja, eram encontros comunitários. O tema educação sempre era pautado não do ponto de vista escolar, mas como ato de responsabilidade da comunidade. A partir do ano de 2003, os encontros passaram a acontecer na cidade de Senhor do Bonfim, sendo local de encontro até o ano de 2010.

No final de 2011, a CPT anuncia redução das receitas vindas do exterior, principalmente da Misereor<sup>38</sup> e anuncia que para os anos posteriores não teria condições de realizar acompanhamentos com a mesma sequência dos anos anteriores, e, deixa a tarefa, que até então exercia com rigor e responsabilidade, para a militância do CETA.

Diante do exposto, o Movimento convoca os estudantes que cursavam o Curso Pedagogia da Terra pelo PRONERA/UNEB a assumirem o compromisso dos encontros formativos nos assentamentos e acampamentos do CETA.

O setor de educação do CETA avaliou e apontou algumas dificuldades após a impossibilidade da presença da CPT diretamente nos processos formativos, quais sejam: evasão dos educadores nos encontros, pouco envolvimento da comunidade nas demandas da escola local; diminuição do recurso financeiro e rotatividade dos educadores/as nos encontros.

Mesmo assim, o CETA concentrou força na formação política e ideológica do seu povo em duas vertentes: informal e formal. Este processo implicou a política educacional que tem como objetivos centrais discutir, planejar, executar e avaliar as ações das escolas. É uma parte do plano estratégico que ajuda a constituir os planejamentos coletivos, são as concepções e princípios, ideais e valores, sonhos e utopias que só um movimento social organizado pode alimentar.

---

<sup>38</sup> MISEREOR – Obra episcopal da Igreja Católica da Alemanha para a cooperação ao desenvolvimento. Há mais de 50 anos, está comprometida com a luta contra a pobreza na África, Ásia e América Latina, dirige-se a todas as pessoas que sofrem necessidade – independentemente da sua religião, raça, cor ou sexo. Trecho baseado no site <http://www.misereor.org/pt/sobre-nos.html>.

A formação política e ideológica são as principais armas que um movimento social tem a seu dispor, portanto, defendem que não se deve interferir no livre arbítrio da luta organizada dos povos em seus objetivos comuns, nas partilhas de saberes, nas produções, na divulgação das experiências, nos deslocamentos operados durante as mobilizações, pois estes são os ingredientes que alimentam a classe trabalhadora do campo.

O ponto de partida para a formação política é concentrada a partir das injustiças sociais e a negação dos direitos básicos da população como: terra, água, moradia, saúde, educação, cultura, esporte e lazer etc. Os direitos usurpados aumentam os níveis de pobreza e de miséria, por isso a *ideia força* dos movimentos sociais na formação política do povo camponês. Tem-se observado que somente a partir da organização dos movimentos sociais, com suas lutas históricas, que os direitos são conquistados, no entanto, é necessário entender a história, para depois entender a marginalização das classes populares, e a partir daí iniciar novas lutas.

O CETA, enquanto sujeito em movimento da Educação do Campo, traz a história como elemento para planejar o presente e ter como fazer as projeções futuras. Por isso, a formação das pessoas ou famílias que compõem este movimento é consolidada através da matriz formativa educação e trabalho, assim como o Movimento de Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST faz desde a década de 1980, porque o que impregnam as experiências vivas da Educação do Campo são as compreensões sobre o sentido da terra para os trabalhadores/as, enquanto vida, trabalho e cultura (RIBEIRO, 2010).

Desta forma, a formação na perspectiva do CETA é focada no trabalho como princípio educativo, trabalho que envolve a família e a criação de conhecimentos que liberta das correntes que aprisionam suas autonomias.

Segundo Vendramini e Machado (2011), educar é fundamentalmente formar para transformar a sociedade. Ainda segundo as autoras, por meio da *Pedagogia do Movimento*, a sociedade é transformada porque existe uma intencionalidade política nas formações operadas pelo movimento que possibilita o deslocamento do pensamento ingênuo dos educandos/as para o pensamento crítico, uma vez que os estudos realizados nas lutas e conquistas dos trabalhadores/as chegam de forma consciente nas salas de aula sem recortes. Também as autoras sinalizam que os problemas são discutidos e a sala transformada em local de debate e de encaminhamento de propostas concretas; porque os conteúdos são ligados aos fatos reais, no ensino não há reprodução mecânica e o estudo cria ligação entre a resolução dos problemas locais.

Enquanto na *Pedagogia do Movimento* se atenta para a formação do educador/a por meio da pedagogia socialista, Nassif (2010) diz que instrumentaliza o ensino e prima pelo cultivo integral de todas as faculdades humanas; não é possível dizer o mesmo com ensino “tradicional”, no qual as escolas acabam por seguir o modelo de educação que impulsiona a aparelhagem antissocial pensada pelas classes dominantes.

A formação de educador/a das escolas do campo, especificamente de assentamentos da reforma agrária, não pode ser igual às demais, pois os educandos/as, o espaço e o tempo do aprendizado são outros, a realidade posta é outra, nela deve estar o chão em que estão pisando os sujeitos do campo. Arroyo, Caldart e Molina (2008) dizem:

(...) aprender a potencializar os elementos presentes nas diversas experiências e transformá-los em um movimento consciente de escolas do campo como escolas que ajudem neste processo mais amplo de humanização e de reafirmação dos povos do campo como sujeitos de seu próprio destino, de sua própria história (p. 26).

Só se aprende a potencializar estes elementos a partir da compreensão da palavra “campo”, se este for entendido como espaço de particularidades (ARROYO, CALDART E MOLINA p. 15), lugar digno de morar, trabalhar e estudar. A escola precisa andar de mãos dadas com o trabalho, mas, não o trabalho que escraviza ou faz-nos escravo, e sim que liberta da condição de oprimido e dos opressores.

Arroyo, Caldart e Molina (2008) descrevem as entrelinhas do pensamento socialista através das observações feitas por ela que batizou como *Pedagogia do Movimento*. A autora destaca a pedagogia viva desenvolvida pela equipe inserida entre o início e término dos cursos no IEJC, (educandos/as, educadores/as, dirigentes do próprio movimento), inclusive a reflexão sobre os profissionais que fazem parte da construção da proposta e dos cursos de educação do campo.

Segundo a autora, as experiências escritas nas propostas pedagógicas dos cursos são expandidas para o setor de educação do MST e logo transformadas na *Pedagogia do Movimento*, justamente porque ali aparece uma maneira de fazer educação por meio da realidade dos sujeitos (trabalhadores/as sem terra) até então ignorada pelo Estado. A materialização do saber e do conhecimento logo é transformado em algo associado à realidade e de possível leitura de mundo mediante os acontecimentos locais e globais.

O processo de educação do MST, inclui palavras como *Sem Terra* que é a principal identidade do militante do Movimento e também ferramenta pedagógica da luta pela terra. Para

Arroyo, Caldart e Molina, (2008) esta identidade fica mais forte à medida que se materializa como *modo de vida*, ou seja, que se constitui como *cultura* e que projeta transformações no jeito de ser das pessoas e da sociedade, cultivando valores radicalmente humanistas, que se contrapõem aos valores anti-humanos que sustentam a sociedade capitalista atual.

O que sustenta o processo educacional na sociedade capitalista são as lacunas incorporadas pelo individualismo e pelo descaso humano. Em outras palavras, o capitalismo, segundo Caldart (2013), é perverso e ilusório:

Tornou-se possível e necessário em criar a ilusão de que a liberdade é “naturalmente” individual e que a privacidade é um valor supremo, para poder absolutizar uma ordem social que representa um “avanço vitorioso das forças produtivas” (que torna o ser humano cada vez mais dependente), mas que opõe as pessoas entre si, desumaniza as relações de trabalho (necessariamente sociais) e é incapaz de torná-la efetivamente livres (p. 108).

A discussão sobre a educação desenvolvida no IEJC, ainda com Caldart (2013), traz de forma propositiva e diferencial a sua organização interna, onde os educandos/as na autocrítica conseguem perceber a sociedade com olhar crítico. A autocrítica é uma das bases que compõem os fundamentos da Educação do Campo, portanto, a formação do educador/a deve partir da perspectiva de que está carregada de intencionalidades e sua base deve estar amparada na epistemologia e cientificidade dos saberes populares.

Dentre os fundamentos da Educação do Campo, a luta dos movimentos sociais se destaca pela cientificidade dos conhecimentos preexistentes levados pelos estudantes nas universidades, presentes nas experiências dos trabalhos de conclusão de curso, nas produções não colocadas nos padrões acadêmicos, nos saberes populares, que por vez não apenas do MST, mas do conjunto de identidades que contribuem com a interpretação da sociedade. Desta forma, as ciências não podem ignorar os saberes que são evidenciados nos fatos.

No caso desta pesquisa, aconteceram situações parecidas com as descritas acima, as formações de educadores/as ocorreram nas escolas dos assentamentos usando a metodologia das rodas de conversas, debates teóricos, leituras direcionadas e mediação expositiva relacionada aos processos pedagógicos e teórico-metodológicos que sustentam as práticas educativas de tais escolas. Foi possível observar que os educadores/as conhecem a fundo os educandos/as, seus familiares e se identificam com as causas sociais as quais defendem comunitariamente.

Foi notável nas visitas de campo a presença das famílias e durante a participação das assembleias dos assentamentos que há pouca participação dos educadores/as efetivos, principalmente dos que não possuem vínculo direto de militância com o CETA e nem colaboram de forma assídua com a organização interna dos assentamentos onde as escolas estão inseridas. No entanto, com os educadores/as que são assentados/as ou que já são filhos/as e moram onde a escola está localizada, a participação aconteceu de forma frequente em todas as atividades.

Brandão (2013), ao escrever o livro *O que é educação*, coleção primeiros passos, explica que as aprendizagens humanas não acontecem apenas em sala de aula, diz ainda que as pessoas convivem umas com as outras e o saber flui pelos atos de quem sabe-e-faz, para quem não-sabe-e-aprende (p. 18). O autor exemplifica esta situação ao discutir o tema “*Quando a Escola é a Aldeia*”, numa circunstância onde o educador/a (liderança indígena) trabalha com a realidade local da Aldeia sem desprender das ações globais. Diz ainda que a educação existe onde não há escola, sendo assim, está por toda parte onde existem estruturas sociais de constituição do saber, mesmo nos lugares onde ainda não foi sequer criada a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado.

No caso das escolas do campo, ao considerarem os conhecimentos preexistentes e ao discutir fazendo autocrítica a partir do local, consideram o educador/a um/a formador/a de consciência, que humaniza e propõe mudanças em torno de si. Desta forma, a Educação do Campo é muito mais que aulas rotineiras, propõe um projeto de sociedade onde o ser humano discute e aponta saída para os problemas sociais. Para isso, a formação do educador/a precisa ser anti-hegemônica para que possa construir o ponto de partida para as mudanças, sendo o fio condutor que faz consagrar a cientificidade dos conhecimentos produzidos fora das universidades. A formação hegemônica é pautada na mera transmissão de conhecimentos e tende a não contribuir na construção de um novo projeto de sociedade, mais justa, igualitária, solidária e que respeite todos os tipos de saberes.

Em um dado momento da pesquisa esta compreensão aparece em destaque, por exemplo, nas indagações para obtenção de respostas para esta pesquisa, bloco 2, ao questionar os/as educadores/as se *o assentamento que você exerce a função docente é filiado ao movimento CETA*, todos/as responderam que sim; ainda na mesma questão, foi questionado sobre *a forma de inserção do assentamento ao movimento*, apenas o educador/a nº 4 responde de forma categórica “*Fui escolhido com os moradores do assentamento*”, os demais ficaram calados.

Isso nos leva a interpretar que os educadores/as conhecem de forma restrita sobre o CETA ou ouvem falar muito pouco, mas, não sabem como se deu o processo de filiação do assentamento a este movimento social. Na verdade é um questionamento que todos/as os/as educadores/as deveriam saber e responder mediado pela prática educativa ou já deveriam em algum momento pedagógico da escola ter traduzido em forma de palavra geradora e transformado em processos metodológicos para que todos/as educandos/as também soubessem a resposta.

Em seguida é questionado: *você mora no assentamento onde exerce a função docente?* Seis disseram que sim, um/a mora na comunidade vizinha e um/a na sede (cidade) de um dos municípios que faz fronteira com Itiúba. Durante visitas as escolas, notou-se que existe desgaste físico e mental nos educadores/as que não são residentes na comunidade, principalmente nos que necessitam do transporte escolar destinado aos educandos/as, visto que nem sempre este é considerado eficaz para o educador/a chegar com antecedência mínima na sala de aula, geralmente chega com atraso e acaba prejudicando a sequência das aulas.

Assim, o fazer pedagógico acaba prejudicando a formação humanista escolar, que é fundante para o debate da formação de educadores/as da Educação do Campo, e as aulas acabam ficando conteudistas e distantes dos debates políticos, cumprindo apenas o trabalho pedagógico de sala de aula. Com isso, as experiências pedagógicas que deveriam fundamentar as práticas das escolas do CETA, entendendo como o próprio movimento transforma sua luta em pedagogia e como acontece o processo de formação destes educadores/as que lecionam nas escolas dos acampamentos e assentamentos, ficam interrompidas.

Ainda a título de reflexão, é possível afirmar que os conhecimentos dos povos do campo estão ligados aos conhecimentos seculares de seus ancestrais – tradicionais, indígenas, quilombolas, ribeirinhos e assentados, nomeados camponeses, que conquistam e respeitam a terra compreendendo a presença vital nela existente.

As ações da Educação do Campo trazidas por estes povos alargam os conhecimentos e multiplicam saberes culturais que com o avanço da produção em grande escala encontram-se encurralados pelas plantações hegemônicas do conhecimento que trilha nas estradas do capitalismo.

A luta por Educação do Campo é também contra hegemônica, assim sendo, não fala a mesma língua do modelo de educação impregnada na sociedade pelo Estado. Ela aponta saídas para o desenvolvimento do pensamento crítico e de responsabilidade social, por meio da base

epistemológica produzida e teorizada mediante a leitura conjuntural da realidade dos acontecimentos no campo brasileiro, pois segundo Freire (2005, p.11), a “leitura de mundo precede a leitura da palavra”. De acordo com o autor, se essa leitura estiver presente na realidade local, conseqüentemente os ensinamentos realizados geram conhecimentos mútuos. A classe trabalhadora carrega a responsabilidade de tecer nas salas de aulas a educação comprometida com a produção dos conhecimentos específicos construídos pelos diferentes povos que habitam no território do próprio país.

A educação comprometida compreende também a maneira como os educadores/as das escolas dos assentamentos tornaram-se mestres das salas de aula. Por isso, a importância de questionar na entrevista a forma *como se tornou educador/a do assentamento*; dos oito, cinco educadores responderam que foram indicados/as pelas famílias dos próprios assentamentos e três estão lecionando porque passaram em concurso público. Porém, durante as formações, os contratados/as<sup>39</sup> estiveram mais presentes que os efetivos, mesmo tendo convicção de que não desfrutam de direitos trabalhistas assegurados pela SEDUC para continuidade dos trabalhos, é perceptível uma maior dedicação e participação. Por outro lado, a garantia do professor efetivo leva ao comodismo de não ser “dispensado” por novas gestões municipais, risco que acontece com os educadores/as contratados. Esta compreensão de não “poder ser demitido” cria um sentimento de que qualquer coisa basta inclusive à participação nos cursos de formação de educadores/as, até mesmo os ofertados pelo CETA passam a não ser tão atraentes.

Em um dos depoimentos, uma educadora contratada pelo município declarou: *Fui escolhida pelos os moradores/as do assentamento. Pois na época não havia pessoas com a formação de magistério. Então tinha acabado de concluir o magistério e aceitei o convite (educador/a nº 1)*. Ou seja, diante da necessidade de funcionamento da escola, as pessoas que possuem um grau de escolaridade mais avançada, que geralmente participam das ações organizativas, principalmente da associação local e do movimento social são as mais cotadas para assumir o cargo de docente do assentamento. Às vezes o/a educador/a escolhido/a nem cursou o magistério, apesar de ser critério para escolha, mas apresenta compreensão, facilidade de domínio pedagógico e dinamicidade metodológica relacionada aos requisitos necessários para ser um/a educador/a da escola do campo.

---

<sup>39</sup> Educadores/as que ocupam cargos temporários que podem ser mudados durante a gestão municipal.

O educador/a das escolas do CETA deve ser filho de camponês ou que tenha vínculo histórico de luta e convivência com este povo. Os educadores/as das escolas pesquisadas possuem sem sombra de dúvida estas características, carregam as marcas do ensino e aprendizagem por causa das escolas precárias, mas trazem no semblante a alegria quando relatam sobre a tomada de consciência e a criticidade dos educandos/as quando estão em espaços públicos reivindicando melhorias para o coletivo comunitário.

Diferente da escola burguesa, em que a construção do conhecimento tem por excelência a desconsideração das potencialidades e capacidades de organização dos educandos/as, na escola do campo são pensadas estratégias onde os saberes transmitidos são construídos no coletivo, rompendo com a lógica da hegemonia da sala de aula que expressa a verticalidade e concentração de poder das relações produtivas e com predomínio do ensino colocado na verbalização e memorização (VENDRAMINI e MACHADO, 2011).

Diante disso, é necessário que na formação de educadores/as seja explicitado por quem é composto o Estado e seus objetivos. Quem detém o controle da aparelhagem ideológica da nação? Quem são os oprimidos e os opressores? Por isso, a intencionalidade do enunciado nas salas de aula brasileira perpassa por esta ideologia de controle colocada nas entrelinhas da educação, de modo geral, não percebida nas superficialidades das leituras descontextualizadas, na linguagem coloquial e nas referências que são encontradas nos acervos das escolas. No entanto, precisa-se de estudos profundos para entender os mecanismos que estão por trás das aulas pensadas para os estudantes da classe trabalhadora, os menos favorecidos, nessa dimensão está a preocupação para com a formação dos educadores/as das escolas do campo.

É importante ainda compreendermos que a trajetória da Educação do Campo é baseada na Educação Popular, isso porque seus traços identitários aparecem através da luta por educação libertária, dos oprimidos/as, de homens e mulheres sem acesso à escola. A história da Educação Popular começa informalmente através de ciclos de diálogos, onde principalmente as pessoas adultas conseqüentes da exclusão educacional que não frequentaram a escola na idade de criança ou adolescente voltavam à escola para aprender a ler, escrever, contar e interpretar a realidade.

A Educação Popular fomentada por Freire a partir da década de 1960 resultou nos livros *Pedagogia da Autonomia* (2016), *Pedagogia do Oprimido* (1983) e *A Importância do Ato de Ler* (2005) – entre outras tantas obras que demonstram uma maneira diferente de pensar e fazer educação, sem que, necessariamente, seja sobre a dimensão e a intencionalidade do Estado.

Sobre o olhar da Pedagogia da Autonomia, Freire (2016) traz a reflexão sobre a prática docente, e diz:

(...) que ensinar não é um ato simples e muito menos mecânico, repetitivo e decorativo, é um ato de excelência que exige o ensino como princípio norteador da vida. Por isso, não cansou de repetir que *ensinar exige* rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criatividade, estética e ética, corporificação das palavras pelo exemplo, risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação, reflexão crítica sobre a prática, reconhecimento e a assunção da identidade cultural, etc. (p. 23-46).

A Pedagogia da Autonomia nos leva a perceber que o educador/a precisa estar em consonância com a sua realidade para realizar seu trabalho em sala de aula, portanto segundo Freire (2016), são percepções humanas que muitas vezes as escolas não dão conta de ensinar, mas que precisam estar no ambiente educativo.

A seguir o trato textual está direcionado para a identidade do educador/a do campo numa perspectiva de compreender a educação como ato político e reflexivo das ações práticas. A escola do campo é um laboratório vivo que produz conhecimentos baseados nas ideias históricas e revolucionárias, na luta de classe e na transformação social.

#### 4.1 A IDENTIDADE DO/A EDUCADOR/A DO CAMPO FORJADA NA LUTA *POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO* E ATRAVESSADA PELA QUESTÃO AGRÁRIA NO BRASIL

A educação está presente nos diversos espaços onde acontecem os processos educativos e/ou formativos, o campo é um desses espaços, pois é repleto de pessoas que se organizam comunitariamente, em movimentos sociais ou entidades munidas de conhecimentos e saberes comuns.

A Educação do Campo é uma demanda dos movimentos sociais de luta pela terra que vem sendo pautada desde o final do século XX. Seu conceito epistemológico engloba a matriz do trabalho como princípio educativo tendo como marco referencial as potencialidades e especificidades organizativas dos povos do campo. Com este pensamento surgem cursos de formação de educadores/as em universidades públicas estaduais e federais que iniciam discussões que valorizem o movimento *Por uma Educação do Campo* que traz o rosto e identidade desta educação. Quem somos nós? Por que não aceitamos mais falar em educação rural? Qual o fio que

nos une na Educação do Campo? São indagações que ajudam no debate da construção indenitária dessa matriz epistemológica.

O reconhecimento da categoria *Educação do Campo* como política pública pensada pelos movimentos sociais de luta pela terra traz para o cenário da educação brasileira a criação do Movimento da Educação do Campo, que reivindica o direito à formação diferenciada para os povos do campo.

A Educação do Campo já existia bem antes deste movimento, mas não era vista como política pública, como direito. Ela já era desenvolvida em muitos lugares através de programas, de práticas comunitárias, experiências pontuais (ARROYO, CALDART E MOLINA, 2008).

O campo nunca teve uma epistemologia educacional para os povos que lá moram. Até o início dos anos de 1980, tratava-se de uma educação levada para as pessoas que lá moravam, ou seja, muito comum ser uma educação baseada no modelo urbano e reproduzida nas suas várias dimensões didático pedagógicas da educação sob a ótica da educação rural. Diferente da proposta do Movimento da Educação do Campo, na qual, segundo Arroyo, Caldart e Molina (2008), a educação não deve ser rural e sim do campo, construída pelos movimentos sociais, próprios sujeitos da ação, organizada através do preparo social/político e transformada em políticas públicas.

Partindo desse pressuposto, a identidade e a formação do educador/a do campo têm como característica a compreensão histórica, entendimento político e concepção revolucionária de mudança, abertura de portas para acesso dos direitos negados a esses povos. Ainda com Arroyo, Caldart e Molina (2008), em tempos atuais, já não é possível ser educador/a sem compreender a ideologia que está por trás da educação, principalmente sem saber para quem se destina e a quem se ensina.

As licenciaturas e os cursos com metodologias voltadas ao propósito da Educação do Campo têm fortalecido o pertencimento e identidade do educador/a do campo, povos ditos como pequenos agricultores familiares, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, reassentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem terra, agregados, caboclos, meeiros, assalariados rurais e outros grupos mais (ARROYO, CALDART e MOLINA, 2008 p. 25).

Isso quer dizer que neste momento histórico as universidades públicas brasileiras estão menos fechadas para acesso da população camponesa, porém, não existiria este acesso sem a luta

organizada e unificação de forças que envolva as diferenças de gênero, de etnia, de religião; os diferentes jeitos de produzir e de viver.

Para Arroyo, Caldart e Molina (2008), o educador/a é um/a “*guardião da terra*” que em seus diálogos reafirma o compromisso com a pedagogia do movimento, com as especificidades da pedagogia da terra e com a pedagogia do oprimido. O estudo destas pedagogias leva o educador/a entender a formação dos sujeitos e das lutas pela terra, que não separam, são indissociáveis entre a sabedoria humana e a educação.

O educador/a do movimento social e da Educação do Campo precisa ser participativo das ações sociais, ser militante e aberto ao entendimento sobre concepções teóricas, mas também estar envolvido nas marchas, que não tenha vergonha de realizar gritos de ordem, que reflita sobre a simbologia, as cores de suas bandeiras, que saiba o que é um acampamento, que viva o conjunto de ações na militância com os demais companheiros, entre outras ações que demonstrem solidariedade, coletividade e espírito revolucionário no sentido de sonhar com outra sociedade, mais justa e menos capitalista.

Durante a pesquisa foi realizado o exercício de identificação destas habilidades sócioprofissionais através de *rodas de conversas*<sup>40</sup> no último dia de encontro, a fim de o pesquisador avaliar melhor o desempenho crítico-pedagógico e emancipador dos/as educadores/as sobre o processo de organização do trabalho pedagógico das escolas. A progressão dos encontros contribuiu para o fortalecimento das bases sistêmicas e teórico-metodológicas da educação dos assentamentos pesquisados.

Os desafios práticos da Educação do Campo para os educadores/as a ser discutido neste texto está relacionado ao difícil e árduo desenvolvimento de atividades pedagógicas realizadas pelas escolas na tentativa de almejar a sonhada educação omnilateral. Talvez este trabalho ou estas atividades possam até ser compreendidas no subconsciente, mas na prática muitas pessoas veem como sonhos ou até utopias, pela dificuldade de amadurecer o projeto político que discuta a realidade educacional no ensino básico. É um projeto difícil de colocar em prática, traduz sonho ou utopia, vivência da luta coletiva do movimento social, realidade viva e de luta constante e aumenta o protagonismo dos/as trabalhadores/as organizados/as nas conquistas de políticas públicas.

---

<sup>40</sup> Apesar do uso de roda de conversa no último encontro de formação esta não é estratégia metodológica que percorreu esta pesquisa.

Contudo, este desafio prático vem sendo discutido tardiamente na história do Brasil porque somente agora, depois de muitos séculos de luta e resistência, a educação começa ser vista sob a ótica da classe trabalhadora.

Os movimentos sociais de luta pela terra, como o CETA, acreditam que os povos brasileiros ocupam um dos solos mais ricos do planeta; entendem que são esgotáveis; que estão susceptíveis ao esgotamento das riquezas relacionadas aos bens naturais.

Um país eminentemente capitalista, onde a lei do consumismo determina as diferenças entre as classes e o poder aquisitivo determina o tipo de ser humano que cada pessoa é, quanto mais rica, mais respeitada e valorizada. País onde a terra possui valor de ouro e é garantia de poder e, ao mesmo tempo, poucas pessoas dominam as riquezas das terras do território nacional.

Este modelo de denominação capitalista exclui, explora, é machista, controla e determina o modelo de sociedade que as pessoas devem seguir. Sistema que controla os meios de produção, de comunicação, fontes energéticas, hídricas e até os estilos de vida das pessoas. Esta questão provoca um embate, que de fato, não há outra maneira senão a tensão, entre a classe trabalhadora e a classe dominante, e o posicionamento das pessoas, a escolha de lado para somar forças.

É neste e por este campo de disputa que a Educação do Campo nasce. É o surgimento do modelo *contra hegemônico*, que valoriza as lutas de classe e fortalece os conhecimentos empíricos dominados pelos/as trabalhadores/as que moram no campo. Será que é ousadia demais romper com o modelo capitalista que explora e controla pessoas e propor um modelo diferente de sociedade que possa nutrir pessoas de conhecimentos e preparar para lutar contra as injustiças sociais? Podemos afirmar, baseado no estudo em evidência, que não é ousadia, é um direito constitucional. Uma certeza está posta, existe um campo de disputa, uma oposição ao sistema capitalista e a educação é o caminho mais próximo para vencer esta disputa.

A educação pode ser considerada universal na medida em que se constitui como direito de todos/as, inclusive no Brasil já existe universalização do ensino básico, porém, sem perspectiva de educação de caráter social baseada na emancipação do seu povo. A universalização diz respeito à política de todas as pessoas terem direito a educação, sem exceção de religião, cor, raça e gênero. Já a emancipação é entendida como direito à educação acompanhada de conhecimentos voltados às particularidades e respeito aos povos espalhados nas diversas regiões e territorialidade de um país, ou seja, a diferença está na intencionalidade, por isso, garantir apenas a escola e o educador/a não é suficiente para a implantação de uma proposta emancipadora.

A proposta de Educação do Campo criada pelos movimentos sociais é uma proposta emancipadora que está vinculada a um projeto histórico, às lutas e à construção social de longo prazo (CALDART, PEREIRA, ALENTEJANO e FRIGOTTO, 2012, p. 262). Por isso é permitido enunciar que não tem as mesmas intencionalidades que as escolas pensadas pelo Estado, que as ideias não são as mesmas e os motivos da criação das escolas não têm as mesmas naturezas. A escola do campo é aquela de concepção que emerge das contradições da luta social e das práticas de educação dos trabalhadores do e no campo (CALDART, PEREIRA, ALENTEJANO e FRIGOTTO, 2012, p. 324).

As reflexões deste texto remetem a discutir também a natureza das escolas do campo, como e quem protagonizou seu surgimento. Não basta um político, por exemplo, ou alguém com status de bonzinho construir um prédio ou uma sala de aula na zona rural, para tornar-se uma escola da Educação do Campo. Geralmente, ainda há um dilema para caracterizar a escola com o propósito da Educação do Campo, pois ela deve surgir por um grupo ou coletivo de pessoas organizadas e ser demandada pela própria comunidade. Além disso, precisa ser um espaço de formação onde o/a educador/a seja do povo e não deva fazer apenas a representação do Estado. Os educadores dessa escola são considerados sujeitos fundamentais da formulação pedagógica e das transformações da escola. Lutas e práticas da Educação do Campo têm defendido a valorização do seu trabalho e uma formação específica nessa perspectiva (CALDART, PEREIRA, ALENTEJANO e FRIGOTTO, 2012, p. 262), por isso a defesa de que a Educação do Campo nasce dos movimentos sociais.

O conceito de Educação do Campo a partir dos movimentos sociais é entendido como paradigma teórico e político, porém, ainda não está fixo, fechado, e também não foi pensado de forma aleatória ou arbitrária. Segundo Santos (2008), é uma disputa de “território imaterial” que pode em algum momento se tornar em forma material na luta política por territórios muito concretos, como o destino de uma comunidade camponesa.

Outro ponto importante está relacionado à formação dos/as educadores/as. Quem são e onde estes recebem ou receberam a formação para atuar na escola? No entendimento do CETA, estes sujeitos precisam ser trabalhadores/as camponeses dotados de sonhos e utopias, de formação *universitária*, mas que possuam também formação de base advinda do movimento, socialmente e culturalmente falando, um ser humano transformador de consciências – um ser *omnilateral*, ou seja, uma concepção de educação ou formação que busque levar em conta todas

as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento. Em outras palavras, a formação orgânica é um meio de fortalecimento das bases intelectuais do próprio movimento social.

A história da Educação do Campo no Brasil começa a se concretizar como teoria educativa no início da década de 1980 com o surgimento das primeiras escolas criadas nos acampamentos e assentamentos do MST, tempos depois espalhadas pelo Brasil. Antes disso, o que se tinha em termos de educação dos povos que moravam na “zona rural” do Brasil eram apenas propostas pedagógicas construídas distantes dos/as próprios/as beneficiários/as, ou seja, educadores/as recebiam prontas as indicações metodológicas e a didática não era aberta a mudanças e em sua maioria eram apenas os livros didáticos que chegavam até as escolas.

Com a criação dos acampamentos do MST, é iniciado também o processo educativo das pessoas envolvidas com a educação escolar ou não escolar. Não é pela falta da estrutura física, casa/escola que impossibilitava seu surgimento, geralmente a escola começava a funcionar debaixo de uma árvore, de um barraco de lona, da casa sede da antiga fazenda ou em qualquer espaço característico do campo até a conquista definitiva da escola como espaço de direito e com equipamentos de acordo com o projeto arquitetônico que satisfaz as necessidades educacionais da comunidade. No entanto, é a intencionalidade do grupo social que define o tipo de escola desejada, isso vem sendo o fator fundamental para o surgimento da Educação do Campo.

Apenas depois do início das atividades escolares que inicia a discussão sobre o local de construção desta escola, vejamos, então, que a escola/casa é definida num segundo momento. E aí, cabe refletir que a Educação do Campo se distingue não pelo fato de simplesmente a escola funcionar na zona rural, mas pelas características e vínculos de como esta escola foi criada. Inclusive, a escola do campo é muito mais do que diz o decreto presidencial 7.352 de 04 de novembro de 2010, que define como “aquela situada em área rural, conforme definida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo, art. 1º, § 1º, II” (BRASIL, 2010).

Se a escola da cidade que recebe estudantes do campo pode ser considerada escola do campo, segundo o decreto, então, não deve ser apenas uma delimitação determinada pelo espaço geográfico, ela é também um espaço de vivência das comunidades camponesas, e este não tem sido o caso ou o propósito. Será que as famílias vão discutir suas demandas e realizar atividades comunitárias no colégio da cidade, local que geralmente tem aulas nos turnos diurnos e noturnos,

que funciona até na sexta-feira e os responsáveis pela direção da escola andam na escola apenas para exercer suas funções que lhes são ordenadas? Certamente que não. O dicionário da Educação do Campo (CALDART, PEREIRA, ALENTEJANO e FRIGOTTO, 2012) trata a Educação do Campo como direito de todos, bem como o acesso e a permanência na escola, o que, inclusive, também, é reafirmado pela Constituição Federal, no artigo 205, I, quando menciona a educação com “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988).

O ensino aqui defendido não comunga com a educação bancária repudiada por Freire (1987), onde o educador/a não vivencia a superação da contradição, não constrói os conhecimentos junto aos educandos/as, pelo contrário, traz de “fora” para dentro das escolas, semelhante ao chamado ruralismo pedagógico, tendência de pensamentos articulados por intelectuais educacionais da década de 1940 que defendiam a escola adaptada e sempre referida aos interesses e necessidades antagônicos, onde os conhecimentos são trazidos para dentro da escola, em vez de construídos de acordo com as demandas das populações e suas especificidades.

Assim, deixam de ser estudados os valores culturais, étnicos raciais, as relações de gênero, a política, os dogmas religiosos, entre outros conceitos fundamentais, em detrimento do estudo com objetivos secundários ou de desinteresse comunitário. Este pensamento educacional vai de encontro à Educação do Campo, que por sua vez busca compreender os conhecimentos acumulados pela classe trabalhadora que são valorizados ao transformá-los em ciência.

Com a participação dos movimentos sociais organizados na construção da política da Educação do Campo, emerge com força a concretização de direitos que até então eram negados aos povos do campo pelo Estado. Foi nos espaços educativos que os conhecimentos campestres/as foram transformados em ciência, que as capacidades e especificidades individuais, culturas existentes e as heranças deixadas pelos ancestrais foram estudadas e reconhecidas, e que, enfim, foi mencionada a construção da epistemologia da Educação do campo.

Alguns autores interpretam a Educação do Campo como espaço de compromisso com a vida, com a luta e com o movimento social que está buscando construir um espaço onde passarmos viver com dignidade (ARROYO, CALDART E MOLINA, 2008, p. 161)

Esta concepção político-pedagógica está presente na LDB, o trecho abaixo reflete isso:

(...) voltada para dinamizar a ligação dos seres humanos com a produção das condições de existência social, na relação com a terra e o meio ambiente, incorporando os povos e o espaço da floresta, da pecuária, das minas, da agricultura, os pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas (BRASIL, 1996).

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, resolução do CNE/CEB de 1 abril de 2002, também reforçam esta concepção ao reafirmar a seguinte situação:

Que tenha a identidade da escola defendida 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).

As duas citações acima deixam claros os objetivos teóricos à luz dos direitos, inclusive em relação à necessidade da retomada efetiva dos direitos negados aos povos do campo. A proposta de educação discutida pelos movimentos sociais e regulamentada na legislação traz a concepção de que estão acontecendo avanços com a discussão da educação. As descrições acima não têm a pretensão de desconstruir as que já existem sobre a educação brasileira, mas de refletir sobre a educação pensada pelos movimentos sociais.

Portanto, a Pedagogia do Movimento é uma concepção metodológica própria dos movimentos sociais que está relacionada ao surgimento de um jeito novo de fazer educação, fundamentada no respeito ao espaço de vivência do ser humano, na superação dos descasos que aparecem na história brasileira e no desejo de que a educação torne-se direito, visto que a classe trabalhadora sempre foi esquecida por discriminação ou rejeição por parte das classes dominantes.

As diretrizes da educação do campo vêm sendo um pilar, ou até mais do que isso, uma conquista para o sistema educacional brasileiro, e seus idealizadores foram as pessoas organizadas do campesinato. Santos (2008), diz que:

A Educação do campo nasce da mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu das combinações das lutas dos sem-terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de reforma agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade (p. 71).

Assim, a Educação do Campo nasce para dar base de sustentação educacional aos/às trabalhadores/as não apenas nas questões isoladas de sala de aula, mas no conjunto de fatores que são determinantes para a permanência das famílias em seu espaço de origem (campo). Neste sentido, é crucial estudar as relações entre o que está sendo ensinado na escola e a realidade comunitária do sujeito, a relação entre homem/mulher e a natureza, com a cultura local, com a

produção, com a política e com a religião, para compreender as necessidades impostas na homogeneidade das partes. Isso nos remete para o renascimento da visão holística da realidade, fazendo com que os sujeitos sejam capazes de lutar pela terra, pela educação, pela água etc.

A Educação do Campo traz, então, uma grande lição e grande desafio para o pensamento educacional: entender os processos educativos na diversidade de dimensões que os constituem como processos sociais, políticos e culturais; formadores do ser humano e da própria sociedade (SANTOS, 2008, p. 13).

Na Educação do Campo, o sujeito é induzido a entender que o processo educativo não se resume apenas ao contexto escolar, mas também, aos espaços em que se discutem os processos sociais, políticos e culturais. Estes processos são categorias fundamentais que devem compor o currículo, que por sua vez, são atravessados pela *matriz Trabalho* como *princípio educativo* de forma que possa compreender o trabalho intelectual com a mesma importância do trabalho braçal, porque não está em jogo a subordinação de um sobre o outro, mas as correlações recíprocas em pessoas.

Entendimento que neste texto está relacionado com a concepção de “*intelectual orgânico*” em Oliveira (1981), onde o que caracteriza educador/a chamado/a orgânico/a é a ligação entre a intencionalidade da atividade que exerce e ao mesmo tempo sua qualidade no sistema de relações no qual estas atividades em forma de grupo se personalizam como se encontram no conjunto geral das relações sociais. Desta forma, a escola é vista como espaço que ocupa um lugar estratégico para formação de intelectuais (OLIVEIRA, 1981, p. 64-66).

Esta concepção de educação faz parte da proposta político pedagógica que vem se consolidando na prática há pouco mais de duas décadas. A consagração desta prática tem curto prazo de criação, iniciou com a sistematização das experiências da classe trabalhadora e demandada pelos mesmos através do PRONERA, com os cursos de alfabetização e escolarização de Jovens e Adultos até as pós-graduações em universidades públicas. Foi o reconhecimento da força política e organizada dos movimentos sociais que transformou o PRONERA numa política pública através do Decreto Presidencial 7.352 de 04 de novembro de 2010, uma disposição sobre a Política Nacional de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, é um exemplo de luta e conquista pela efetivação de direitos, que demonstrou mais uma vez a força da classe trabalhadora.

Segundo Santos (2008), existe outra relevância deste decreto, além do reconhecimento da política pública de educação do campo: a afirmação de propostas mais sólidas em relação à educação e o fortalecimento das bases dos movimentos sociais, visto desta forma a escola passa a ser um espaço de construção de conhecimentos que reflete sobre as “(...) condições de moradia digna, em projetos arquitetônicos e de infraestrutura que dialoguem com os conceitos de sustentabilidade ambiental no campo” (p. 17).

Assim, fica claro que a educação nascida dos movimentos sociais é muito mais que ato simbólico do tema *reforma agrária*, é conquista de terra e meio de produção de alimentos, mas também, uma maneira de mobilizar as pessoas e fortalecer a luta classe na escola para conquistar educação, moradia, créditos, água de consumo humano e animal, saneamento básico, energia elétrica, saúde etc. uma ideia que nasce da relação desenvolvida entre os/as trabalhadores/as por meio de suas lutas e a necessidade de vida digna para quem mora em áreas de assentamentos rurais, como já referendado em outros trechos deste texto.

A organização do trabalho pedagógico das escolas do campo tem como referência os próprios objetivos traçados nas lutas e conquistas dos movimentos sociais. A escola precisa compreender duas questões básicas: 1) não há vida digna no campo se a família é sem-terra; que remete a interrogar sobre as causas e consequências da falta de terra para as famílias que moram no campo, e, entendimento de como aconteceu o processo agrário brasileiro. 2) o/a educador/a precisa entender, também, que ele precisa lutar e se organizar de forma coletiva. Não há conquista de políticas públicas específica nos projetos de assentamentos e acampamentos sem organização coletiva e contrapartida individual. Assim, deve pensar o/a educador/a da escola do campo para ser defendido pelos movimentos sociais.

À luz do debate sobre organização do trabalho pedagógico, as respostas das entrevistas demonstram que o ato de formação é uma responsabilidade das pessoas que fazem parte do coletivo escolar e que orientam no sentido de contemplar as especificidades de continuidade da luta social do Movimento. Foi analisado ao questionar *como é organizado o trabalho pedagógico da escola do assentamento* que a maioria das escolas assume este papel sem a disponibilidade de um/a coordenador/a pedagógico/a. Veja a sistematização das respostas no quadro abaixo.

**QUADRO Nº 6: Organização do Trabalho Pedagógico das escolas do CETA**

Como é organizado o trabalho pedagógico da escola do assentamento?	
Entrevistado/a	Resposta
Educador/a nº 1	Pelo coletivo de educadores/as, direção da escola e setor de educação do CETA.
Educador/a nº 2	É auxiliado pela secretaria de educação do município.
Educador/a nº 3	É auxiliado pela secretaria de educação do município.
Educador/a nº 4	Pelo coletivo da educadores/as, direção da escola e setor de educação do CETA.
Educador/a nº 5	Pelo coletivo da educadores/as, direção da escola e setor de educação do CETA no assentamento, a coordenação pedagógica, representantes do conselho escolar, com participação da comunidade.
Educador/a nº 6	É auxiliado pela secretaria de educação do município.
Educador/a nº 7	De forma descontextualizada.
Educador/a nº 8	Individual e às vezes coletivo.

**Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa**

No quadro acima, os/as educadores/as (nº 1 e nº 4) dizem que o trabalho pedagógico da escola é organizado *pelo coletivo de educadores/as, direção da escola e setor de educação do CETA*, e o/a entrevistado/a número 5 acrescenta que também é desenvolvido pela *coordenação pedagógica (SEDUC), representantes do conselho escolar, com participação da comunidade*.

Os/as educadores/as números 2, 3 e 6 afirmam que as escolas recebem o auxílio da secretaria de educação do município, ao mesmo tempo em que os/as educadores/as números 7 e 8 afirmam que este trabalho acontece, porém, de forma descontextualizada e individual e às vezes coletivo. Assim, nota-se que o setor de educação do CETA se faz presente nos momentos da organização pedagógica das escolas, mas, como já referendado em outros trechos deste trabalho, a secretaria de educação tende a se responsabilizar pela organicidade pedagógica das escolas na ausência do setor de educação do CETA.

O setor de educação do CETA e a SEDUC são dois organismos que politicamente traçam estratégias educacionais e representam setores da sociedade, porém, com ideais diferentes. Enquanto o CETA trabalha a concepção de escola que insere a busca da compreensão da

liberdade, da autonomia e da emancipação como possíveis princípios/fins das experiências de trabalho agrícola e educação escolar, desenvolvida pelos movimentos sociais populares rurais/do campo, compreendidos historicamente como movimento camponês (RIBEIRO, 2010, p. 198).

A SEDUC, representante legítima do pensamento do Estado e do Capital, historicamente tende a desvelar os métodos da educação rural, ou seja, preparar as populações rurais para adaptarem-se ao processo de subordinação ao modo de produção capitalista, que assume contornos mais definidos, combinando a expulsão da terra com a formação de mão de obra para as indústrias nascentes (ibidem, 198).

A formação do/a educador/a da escola do campo defendida neste texto é a mesma defendida no Plano Nacional de Formação dos Profissionais da Educação do Campo – que rompe com a qualificação instrumental e afirma a formação na qual a raiz de tudo é o ser humano, seu processo de humanização, de emancipação humana (CALDART, PEREIRA, ALENTEJANO e FRIGOTTO, 2012, p. 363). Da mesma forma é defendida a formação por área e não por disciplina; que o educador/a seja capaz de fazer leitura de mundo, de sociedade, de ser humano, de campo, de direitos e de formação mais totalizantes (idem, p. 364). Este/a educador/a precisa ter cursado universidade, mas também, ser um intelectual crítico, como Gramsci conceitua – *Orgânico* – da base do movimento ou organização social.

Anteriormente foi perguntado como é organizado, porém fez-se necessária na pesquisa melhor clareza sobre as pessoas responsáveis por este trabalho, por isso foi questionado aos entrevistados/as *quem é o/a responsável pelo trabalho pedagógico da escola* e mais uma vez é evidenciado que o coletivo da escola precisa andar unido e em parceria com a própria comunidade.

**QUADRO Nº 7: Responsabilidade pedagógica das escolas do CETA**

Quem é o/a responsável pelo trabalho pedagógico da escola?	
Entrevistado/a	Respostas
Educador/a nº 1	Edicarlos da coordenação do CAT.
Educador/a nº 2	Os próprios professores.
Educador/a nº 3	O professor.
Educador/a nº 4	<u>Não respondeu.</u>
Educador/a nº 5	Edicarlos da coordenação do CAT.
Educador/a nº 6	Os professores.

Educador/a nº 7	Os próprios professores.
Educador/a nº 8	Coordenadora pedagógica e professora articuladora.

**Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa**

Nas respostas os/as educadores/as não mencionam o CETA como parte responsável da organização do trabalho pedagógico, mas confirmam que há estratégias de execução através das próprias equipes de educadores/as e com auxílio do coordenador do CAT no município.

Percebe-se está em jogo a reflexão sobre o surgimento de um currículo mais crítico e carregado de significados para os/as educadores/as destas escolas. Ou seja, o comum é a existência da presença permanente do/a coordenador/a pedagógico na unidade escolar com a função exclusiva de acompanhar e coordenar o trabalho pedagógico, organizar a rotina e a gestão da aprendizagem e estimular os professores no desempenho do papel docente.

É importante ressaltar que durante os encontros de formação é claramente notável que as escolas dos assentamentos não disponibilizavam das orientações exclusivas do coordenador pedagógico e que as práticas pedagógicas eram realizadas pelas equipes que assumiam o funcionamento das escolas, o/a diretor/a quando possuem, os educadores/as, o pessoal de apoio e coordenador dos projetos de educação do campo existente no município, é visto pela SEDUC como uma maneira de superar a inculcação ideológica e a relação de poder unilateral.

A *coordenadora pedagógica e professora articuladora* citada pelo/a educador/a número 8 apresenta um elemento novo neste debate, ou seja, presença de uma pessoa responsável pela escola que ocupa tripla função: diretor/a, coordenador/a pedagógico/a e de educador/a. Durante as visitas, foi detectado que esta pessoa não tem carga horária estipulada para execução destas funções por isso há uma sobrecarga sobre as atividades exercidas no período diurno (manhã e tarde). Ocupa a função de educador/a em um período, no outro é responsável pelas tarefas de diretor/a e/ou coordenação pedagógica, a depender do cronograma e planejamento da escola. Esta é uma realidade existente nos assentamentos pesquisados, ou melhor, no município de Itiúba.

É perceptível que há uma deficiência no sistema municipal de ensino não apenas com precariedade das estruturas físicas das escolas, que por sinal, muito visível, mas também pelo acarretamento ou sobrecarga de trabalho. Segundo a SEDUC, dos dezoito profissionais dos assentamentos que passaram pelos encontros de formações realizados no ano 2016, citados/as no Quadro nº 2, apenas oito são efetivos/as. Segundo Aued e Vendramini (2012), estudar as condições de trabalho de professores e professoras da educação básica pública é uma tarefa

difícil, mais extremamente importante num contexto histórico de crise estrutural do capital e políticas neoliberais, que induzem medidas de ajuste fiscal para conter gastos públicos (p. 298). O município de Itiúba (ano 2016) apresenta situação complicadíssima sobre a permanência do trabalho docente, ou seja, existe uma distorção em relação ao número de educandos/as sobre o de educadores/as, o quadro abaixo traz os seguintes dados:

**QUADRO Nº 8:** Dados do município de Itiúba de acordo número de educadores/as, turmas e estudantes do ensino fundamental I.

Educadores/as efetivos/as com 40 horas semanais	545
Educadores/as efetivos/as com 20 horas semanais	16
Educadores/as de contratos temporários 20 horas semanais	28
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>589</b>
-----	
Educandos/as até o 5º ano do ensino fundamental	8.538
Nº de turmas	1.106
<b>MÉDIA DE EDUCANDOS/AS POR TURMA</b>	<b>7,7</b>

**Fonte:** SEDUC do município de Itiúba

O cálculo do quadro acima leva em consideração o número de educandos/as dividido pela quantidade de turmas com 20 horas semanais, assim se encontra a situação da educação pública de Itiúba. Muitos destes profissionais estão fora da sala de aula, ocupando cargos de direção, secretarias das escolas, coordenação pedagógica (escolas e SEDUC), afastados/as por situação de saúde, estudando cursos de pós-graduação, licença maternidade e/ou paternidade etc. Apesar do elevado número de profissionais da área de educação existentes no município, as escolas dos assentamentos têm em média 15 educandos/as por turmas, porém, os educadores/as são, em sua maioria contratados/as indicados/as pelo CETA ou pela própria comunidade. A média a ser considerada satisfatória pelo MEC é de aproximadamente vinte e cinco estudantes por turma, isso significa que o município de Itiúba precisa desta adequação.

A última questão da entrevista é sobre os conteúdos trabalhados em sala de aula, deu-se da seguinte forma: *quais conteúdos a escola deve trabalhar? Por quê?* É uma questão estratégica que busca, politicamente, entender a intenção dos/as educadores/as sobre o trabalho pedagógico e didático, e o porquê da escolha. Os/as educadores/as entrevistados/as relataram que a escola deve

ensinar *conteúdos relacionados à realidade rural/campo; cooperativismo, organização da produção, comercialização; leitura, escrita e cidadania*; um detalhe importante foi escrito, “*é preciso ser um cidadão que aprenda a conhecer seus direitos e deveres dentro da sociedade*”.

Os/as educadores/as entrevistados/as não detalharam minuciosamente os conteúdos que trabalham em sala de aula, porém, a forma como é compreendido e respondido por eles/as indica que estão atentos/as sobre a realidade do assentamento e da educação exercida nas escolas. Porém, a responsabilidade do trabalho pedagógico continuará de forma a obedecer aos conteúdos indicados pelo Ministério da Educação – MEC, pertencentes à Base Nacional Comum e a parte Diversificada do currículo escolar que garante de forma especial as particularidades religiosas, políticas, culturais, sociais, étnicas e raciais de cada região do país.

Em suma, as reflexões trazidas sinalizam resistência, avanços, potencialidades e limites na formação dos/as educadores/as do campo nos assentamentos do CETA e a sua contribuição na construção epistemológica da Educação do Campo.

## 5. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Este trabalho consiste num relatório de pesquisa das experiências pedagógicas das escolas do CETA no município de Itiúba na Bahia. Trata-se de uma pesquisa sobre formação de educadores/as nas escolas dos PA's Sítio do Meio – Agrovilas I e II, Novo Paraíso, Bela conquista e Nova Conquista.

O objetivo foi realizar uma análise da Educação do Campo e das questões pedagógicas desenvolvidas nas escolas dos Projetos de Assentamentos Rurais filiados ao movimento CETA no referido município, tendo em vista a aplicação de uma proposta de formação para os/as educadores/as das escolas e a construção do Caderno de Base Pedagógico intitulado “*Caderno Base: Formação de Educadores/as na Perspectiva do Movimento CETA*”. Sendo assim, as questões iniciais tendem girar em torno da organização do trabalho pedagógico das escolas do CETA no município de Itiúba e se este trabalho tem dado conta de envolver os princípios da Educação do Campo.

A pesquisa nos revela que a organização dos processos pedagógicos, bem como a formação dos/as educadores/as na perspectiva do CETA, das escolas dos assentamentos pesquisados encontra-se no campo da disputa do pensamento teórico dos movimentos sociais do campo, dentre estes, do Movimento CETA, uma vez que a realidade sobre a afirmação das políticas de Educação do Campo parece ainda distante da realidade do campo.

Existe uma discrepância ou distanciamento entre a formação ofertada pela SEDUC e a desejada nos encontros de formação pelo Movimento CETA, isso porque a educação hegemônica discutida através dos programas de governo da SEDUC vai de encontro à educação contra hegemônica fundamentada nos princípios da Educação do Campo e defendida pelo Movimento CETA.

O debate da Educação do Campo na perspectiva do CETA segue as discussões que giram em torno de sua organicidade, a questão agrária e a luta pela reforma agrária. Trata da organização e do processo de maturidade que fecundou em muitas discussões coletivas até a constituição do sistema organizacional no qual se encontra. Neste viés as reuniões, encontros e plenárias regionais e estaduais, mobilizações e ações compartilhadas com movimentos e entidades parceiras se constituem em espaços que potencializam a formação dos/as educadores/as do Movimento.

A partir das ações conjuntas foram construídas, sobretudo, estratégias de mobilização para as famílias se engajarem nas lutas sociais, daí por diante nascem as primeiras palavras sobre o projeto de sociedade e de educação pensado pelo CETA, projetos que levam em consideração a formação omnilateral voltada para as várias dimensões da pessoa humana. Esta é uma ideia baseada nos princípios filosóficos de Marx, onde a práxis educativa revolucionária deveria dar conta de reintegrar as diversas esferas da vida humana, principalmente, no combate aos modos de produção capitalista. A formação omnilateral pensada pelo CETA compreende também o ser humano como capaz de se preocupar com mais de uma dimensão, não apenas o intelecto, ou habilidades manuais, ou aspectos morais e políticos, mas, o conjunto de todos estes fatores. Desta forma, o CETA carrega a responsabilidade de interagir com a realidade social em que a ação humana vai acontecer.

Desta maneira está posta a grandeza da responsabilidade do trabalho pedagógico sobre a formação humana, inclusive pode ser colocado lado a lado com a formação acadêmica, desde que sejam compreendidas as particularidades e as intenções de seus pares.

Ainda a pesquisa desvelou o atravessamento do debate da questão agrária e as interfaces da luta no campo. A questão agrária somente pode ser resolvida através da distribuição de terras, um dilema não resolvido no Brasil que precisa ser superado pelos seus governos, é o ponto principal para a consagração reforma agrária.

Visto desta maneira, torna-se importante o debate da questão agrária sem deixar de lado as disputas territoriais da luta pela terra sobre o pensamento desafiador de enfrentamentos ao Estado. É importante analisar as estratégias da industrialização e do escravismo humano impregnado pelas grandes empresas no campo para fazer estes enfrentamentos. Enquanto os movimentos sociais discutem entre si as estratégias de permanência das famílias camponesas em seus locais de origem, interpretando o campo como local vivo e espaço de direitos, onde as pessoas podem obter terra, água, moradia, créditos, emprego e renda etc. através de políticas públicas, o agronegócio tende-se a basear-se na *lucratividade e na exploração dos recursos naturais*, inclusive se preciso for, forçar o estado de direito criar novas estratégias legais que possa vir a beneficiar-se.

Este debate impulsiona o movimento CETA para o compromisso de fortalecer a educação dos povos do campo, de forma a provocar nos sujeitos reflexão crítica sobre seus direitos enquanto pessoas que pertencem à classe trabalhadora camponesa. Interpretada a educação desta

forma, a SEDUC dos municípios passa não ser a autora principal das formações pedagógicas, uma vez que o movimento social consolida e demarca perante os processos educativos das escolas do campo suas contribuições e um modelo de projeto que é contra hegemônico.

Este relatório traz as primeiras palavras sobre o projeto de sociedade e de educação do CETA, que se basearam nos processos de luta dos/as trabalhadores/as *sem-terra do CETA*, principalmente, tendo o trabalho como eixo fundamental das ações diárias das famílias enquanto processo educativo. O projeto de sociedade trata do conjunto de ações coletivas construídas em parcerias com outros movimentos e entidades sociais que buscam a emancipação humana através das políticas públicas, priorizando o trabalho formativo com mulheres, juventude, educadores/as e organizam cooperativas e associações dos assentamentos e acampamentos.

A construção deste trabalho inicia-se com uma introdução que relata a “Trajetória de vida em movimento e o enraizamento camponês”, tendo como marco inspirador a história de vida do autor, filho de camponeses carentes que de forma sofrida investiu nos estudos, passando por situação marcada pelos descasos da escola pública, sem educadores/as qualificados/as, enfrentando transporte escolar de péssima qualidade, escola sem merenda, cadeiras quebradas, enfim, mesmo com inúmeras dificuldades não desiste e conclui o ensino médio, superior e cursos de pós-graduação.

Espelhado nas frentes de trabalho exercidas pela CPT sempre a favor da classe trabalhadora pobre do campo, principalmente no combate às injustiças e precariedades dos sistemas políticos, contra os latifúndios que não cumprem as funções sociais da terra, movendo ações judiciais contra empresas do agronegócio, a exemplo das mineradoras, das empresas construtoras de grandes barragens, empresas plantadoras de monoculturas que expulsam os camponeses/as de suas comunidades de origem, contra o trabalho escravo etc. A CPT contribuiu na criação da identidade do CETA enquanto movimento social em âmbito estadual, ajudando na autonomia, na construção de regras e criação do regimento que hoje é totalmente independente.

A pesquisa nos mostra que o trabalho de formação realizado pela CPT no surgimento do CETA na década de 1990 do século passado ainda é a base dos trabalhos pedagógicos realizados na atualidade nos assentamentos pesquisados. Para os educadores/as entrevistados/as, as formações de educadores/as precisam de periodicidade para que as escolas fortaleçam o próprio movimento. Diante disso, citam as EFA's como um meio de continuidade destas formações, pois,

muitos dos estudantes estudam e voltam ocupando papéis de continuidade da luta a favor da classe trabalhadora.

Com o passar dos anos o CETA tornou-se reconhecido pelas esferas públicas e assumiu a responsabilidade enquanto movimento social pela conquista e partilha da terra. A partir daí, aumentaram as demandas solicitadas pelas famílias assentadas (bases), pela educação, saúde e projetos de infraestruturas, como: créditos, habitação, água, saneamento básico, esporte e lazer. Assim, a proposta da Educação do Campo nas escolas do CETA nasce interligada às necessidades das famílias, torna-se uma escola de ensino comprometido com as demandas dos assentamentos e acampamentos, e conseqüentemente, os educandos/as se preparam para compreenderem o sentido das lutas sociais.

A Formação de Educadores/as também é dimensionada na mesma perspectiva, de forma que a base epistemológica da Educação do Campo possa dialogar com os conhecimentos acumulados pelos/as trabalhadores/as. Assim, a escola dos assentamentos do CETA oportuniza os educadores/as a trabalharem em sala de aula a autoafirmação de sua identidade forjando a luta por uma Educação do Campo atravessada pela questão agrária, apesar ainda ser ainda um desafio da prática educativa na perspectiva do *Movimento pela Educação do Campo* em nível de País.

Ainda na esteira deste debate, foi percebido que o trabalho pedagógico das escolas dos assentamentos pesquisados está carregado do preconceito de que escola de pequeno porte não necessita de coordenação pedagógica. Na análise dos dados pesquisados, os/as educadores/as afirmam que este é um trabalho “a mais”. A SEDUC designa um/uma coordenador/a para acompanhar as escolas e muitas vezes esta pessoa não aparece ou não consegue dar conta de acompanhar as escolas, desta forma, o acompanhamento às escolas torna-se precário.

Por outro lado, o Movimento não consegue acompanhar pedagogicamente de acordo as necessidades das escolas, por vários motivos: falta de salário, militância reduzida e demandas de outras áreas (não escolares) solicitadas pelo próprio movimento. Apesar das dificuldades de acompanhamento pedagógico, as escolas conseguem dialogar e transcender o aprendizado para fora das salas de aula; foi identificado como positivo o engajamento dos/as educadores/as nas ações locais e regionais e assim conseguem compreender as dimensões postas entre o ensinado e as conquistas, e a superação dos problemas.

As escolas pesquisadas, em sua maioria, são compostas por educadores/as que sentam, preparam e executam as demandas pedagógicas das turmas. Os educadores/as entendem que a

assessoria pedagógica designada pelo CETA é de necessidade contínua, e cobram a presença do Movimento e é demanda de presença durante as formações, pois ajudam nas orientações que desencadeiam nos planejamentos das unidades escolares. Partindo deste princípio, a organização do trabalho pedagógico passa a ser vista como ato de formação também política, por que o/a educador/a ao mesmo tempo em que trabalha como docente, estuda as percepções políticas e sociais para dar conta de planejar coletivamente.

É perceptível na pesquisa que as questões contratuais dos/as educadores/as é um fator negativo que gera descontinuidade do trabalho pedagógico das escolas, pois é comum não serem os/as mesmos/as educadores/as que lecionam nas escolas, comparando o ano anterior com o posterior, prejudicando assim a sequência das formações por parte do Movimento CETA.

Por fim, a análise que se faz do processo pesquisado e estudado sobre a formação de educadores/as e organização do trabalho pedagógico das escolas dos assentamentos do CETA no município de Itiúba/BA é que não existe presença contínua nem valorização do profissional (coordenador/a pedagógico/a da SEDUC) nas escolas, contudo, há uma sobrecarga ou acumulação no trabalho do/a educador/a pelo fato de assumirem duplas até mesmo triplas funções nas escolas, o que acaba por prejudicar o trabalho docente; a formação continuada de educadores/as é um dos pilares que sustenta a prática educativa de sala de aula, que não fica apenas a critério da SEDUC, o CETA também realiza, mas, não nas mesmas proporções da SEDUC por falta de recursos financeiros e humanos, porém, não se ausenta destes processos porque a luta pela Educação do Campo, pública e de qualidade é uma bandeira deste movimento social.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzáles; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2008.

Cadernos da Escola Itinerante – MST. **Pesquisa sobre a Escola Itinerante: refletindo o movimento da escola**. MST/PR, CURITIBA, 2009.

AUED, Bernadete Wrublewski; VENDRAMINI, Regina. **Temas e problemas em escolas do campo**. São Paulo: Outras Expressões, 2012.

BOGO, Ademar. **Identidade e luta de classes**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pesquisa participante: um momento da educação popular**. Rev. Ed. Popular, Uberlândia, v. 6, p.51-62. jan./dez. 2007. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/viewFile/19988/10662> Acesso em: 03 de setembro de 2014.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2013.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo R. **Pesquisa Participante: a partilha do saber**. Aparecida/SP: Ideias et Letras, 2006.

BRASIL. **Constituição da Republica Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file> Acesso em 06 de abril de 2016.

BRASIL. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

BRASIL, **Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002**. Câmara de Educação Básica. MEC, 2002.

CALDART, Roseli Salete. **Escola em Movimento no Instituto de Educação Josué de Castro**. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CETA. **Movimento CETA Construindo Educação Contextualizada do Campo**. Senhor do Bonfim: Comissão de Educação – Regional Bonfim/Jacobina-BA, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2016.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler.** São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GONÇALVES, Hortência de Abreu. **Manual de metodologia da pesquisa.** São Paulo: Avercamp, 2005.

LIMA, Elmo de Souza. **Formação Continuada de educadores/as: as possibilidades de reorientação do currículo.** Curitiba: CRV, 2015.

MARTINS, José de Souza. **A Chegada do Estranho.** São Paulo: HUCITEC, 1993.

MONASTA, Atillio. **Antônio Gramsci.** Tradução: Paolo Nosella. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Massangana, 2010.

NASSIF, Ricardo; SANTOS, Eduardo. **José Martí.** Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massangana, 2010.

OLIVEIRA, Betty Antunes de. **A educação nos escritos de Gramsci.** Campinas/SP: Autores Associados, 1981.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. **Fundamentos da Escola do Trabalho.** São Paulo: Expressão Popular, 2002.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação: liberdade autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana.** São Paulo: Expressão Popular, 2010.

SANTOS, Clarice Aparecida dos. **Educação do Campo: Campo – políticas públicas – educação.** Brasília: INCRA; MDA, 2008.

VEDRAMINI, Cecília Regina. MACHADO; Ilma Ferreira. **Escola e movimento social: a experiência em curso no campo brasileiro.** São Paulo: Expressão Popular, 2011.

## **APÊNDICES**

## DOCUMENTO Nº I – ROTEIRO DE ENTREVISTA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA -UFRB  
 CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (CPF)  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

**Formação de Educadores/as nas escolas dos Projetos de Assentamentos Rurais, no município de Itiúba- BA, na perspectiva do Movimento de Trabalhadores/as de Assentados/as, Acampados/as e Quilombolas – CETA**

Este roteiro objetiva coleta de informações para análise da educação do campo e das questões pedagógicas desenvolvidas nas escolas dos Projetos de Assentamentos Rurais filiados ao movimento CETA no município de Itiúba, tendo em vista a elaboração de uma proposta de formação para os/as educadores/as das escolas e a construção de um Caderno Pedagógico.

**Roteiro de entrevista com educadores/as do CETA – Escolas dos Assentamentos pesquisado no Município de Itiúba/BA**

**Bloco 1 – Dados de Identificação do/a Entrevistado/a:**

Nome: \_\_\_\_\_  
 Idade: \_\_\_\_\_  
 Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino  
 Formação: \_\_\_\_\_ Ano de conclusão: \_\_\_\_\_  
 Instituição: \_\_\_\_\_  
 Bacharelado ( ) Licenciatura ( )  
 Pós-Graduação: Sim ( ) Não ( )  
 Instituição: \_\_\_\_\_

**Bloco 2 – Pertencimento:**

Comunidade: \_\_\_\_\_ Município: \_\_\_\_\_  
 ( ) quilombola ( ) ribeirinho/a ( ) assentado/a  
 ( ) agricultor/a ( ) pescador/a ( ) outros,  
 Qual? \_\_\_\_\_

O assentamento que você exerce a função docente é filiado ao Movimento CETA? Como foi sua inserção?

Você mora no assentamento onde exerce a função docente? E seus familiares? Caso não, por quê?

Como você tornou-se educador/a de um assentamento?

Como foi o seu processo de formação docente? Onde foi? Qual metodologia foi usada no curso?

Enquanto educador/a, o que você espera que a escola do assentamento ensine?

### **Bloco 3 – Formação dos educadores/as das escolas do CETA**

Quem deve ser o educador do CETA?

Como deve ser a formação do educador/a dos assentamentos e acampamentos filiados ao Movimento CETA?

Quais são os espaços de formação do educador/a desta escola?

Qual o nível de formação dos educadores/as nos assentamentos e acampamentos do CETA?

Como é realizada a formação dos educadores/as que trabalham na escola do assentamento?

### **Bloco 4 - Organização do Trabalho Pedagógico nas Escolas do CETA**

Como é organizado o trabalho pedagógico da escola do assentamento?

Quem é responsável pelo trabalho pedagógico da escola?

Quais conteúdos a escola deve trabalhar? Por quê?

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2016

---

Assinatura do educador/a

## DOCUMENTO Nº II – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM/ ADULTO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA -UFRB  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (CPF)  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM/ ADULTO

Neste ato, eu, \_\_\_\_\_,  
nacionalidade, estado civil \_\_\_\_\_, portador da Cédula de Identidade RG, nº.  
\_\_\_\_\_, inscrito no CPF/MF sob nº \_\_\_\_\_, residente na/no  
\_\_\_\_\_, nº. \_\_\_\_\_, município de  
\_\_\_\_\_ Estado \_\_\_\_\_. **AUTORIZO** o uso de minha imagem  
em todo e qualquer material entre fotos e documentos, para ser utilizada para relatório e produto  
final relacionado ao Mestrado Profissional em Educação do Campo da Universidade Federal do  
Recôncavo da Bahia-UFRB, que está lotado no Centro de Formação de Professores- CFP, na Av.  
Nestor Melo de Pita, 535 – Centro – Amargosa (BA), sejam essas destinadas à divulgação ao  
público em geral. (A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da  
imagem acima mencionada em território Nacional e no exterior, das seguintes formas: (I) livros;  
(II) folhetos em geral encartes, boletins etc.); (III) folder de apresentação; (IV) revistas e jornais  
em geral; (V) home page; (VI) cartazes; (VII) folder; (VIII) mídia eletrônica (painéis, vídeo-  
tapes, blogs, televisão, cinema, programa para rádio, entre outros. Por esta ser a expressão da  
minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a  
títulos de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização  
em 02 vias de igual teor e forma.

Itiúba/BA, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

\_\_\_\_\_  
Assinatura

Nome: \_\_\_\_\_  
Telefone para contato: (\_\_\_\_) \_\_\_\_\_

## DOCUMENTO Nº III – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA -UFRB**  
**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (CPF)**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**PESQUISA: A Formação de Educadores/as a partir da Organização do Trabalho Pedagógico nas Escolas dos Projetos de Assentamentos Rurais do Movimento CETA Município de Itiúba na Bahia**

As informações contidas nesta folha, fornecidas por **Edno de Jesus Andrade**, discente do Mestrado Profissional de Educação do Campo do CFP/ UFRB, têm por objetivo firmar acordo escrito com o(a) voluntária(o) para participação da pesquisa acima referida, autorizando sua participação com pleno conhecimento da natureza dos procedimentos a que ela(e) será submetida(o).

1) Natureza da pesquisa: Esta pesquisa tem como finalidades: Analisar o processo de organização do trabalho pedagógico no município de Itiúba na Bahia com vistas a elaborar uma proposta de formação dos/as educadores/as para as escolas dos Projetos de Assentamentos Rurais filiados ao CETA (Movimentos de Trabalhadores Assentados/as, Acampados/as e Quilombolas do Estado da Bahia) tendo como produto a construção de uma cartilha.

2) Participante da pesquisa: \_\_\_\_\_

3) Envolvimento na pesquisa: Ao participar deste estudo você contribuirá com informações para a pesquisa. Você tem liberdade de se recusar a participar e ainda de se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para você. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do orientador do projeto e, se necessário, por meio do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

4) Sobre as coletas ou entrevistas. Escola \_\_\_\_\_

5) Riscos e desconforto: Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme resolução n. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde – Brasília – DF.

6) Confidencialidade: Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Os dados da (o) voluntária(o) serão identificados com um código, e não com o nome. Apenas os membros da pesquisa terão conhecimento dos dados, assegurando assim sua privacidade.

7) Benefícios: Ao participar desta pesquisa você não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo contribua com informações importantes que deve acrescentar elementos importantes à literatura, onde o pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos.

8) Pagamento: Você não terá nenhum tipo de despesa ao autorizar sua participação nesta pesquisa, bem como nada será pago pela participação.

9) Liberdade de recusar ou retirar o consentimento: Você tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo sem penalizastes.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para permitir sua participação nesta pesquisa. Portanto, preencha os itens que seguem.

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_ após a leitura e compreensão destas informações, entendo que minha participação é voluntária, e que posso sair a qualquer momento do estudo, sem prejuízo algum. Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Itiúba/BA: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura do Voluntário/a: \_\_\_\_\_

Telefone: (\_\_\_\_) \_\_\_\_\_

Assinatura do Pesquisador: \_\_\_\_\_

## DOCUMENTO Nº IV – ROTEIRO DO PRIMEIRO ENCONTRO DE FORMAÇÃO

### PLANO DE CURSO

**Formador/a:** Edno de Jesus Andrade  
Luzia da Silva Santos

**Data:** 19 de abril de 2016

**Local:** Escola Agrovila I – Assentamento Sítio do Meio

**Início:** 9hs00min

**Termino:** 12hs00min

#### TEMA:

Lançamento da Proposta de Formação Continuada para os/as Educadores/as dos assentamentos do Movimento CETA município de Itiúba/BA.

#### OBJETIVO

Realizar encontro para lançamento da proposta de formação continuada para educadores/as dos assentamentos do Movimento CETA município de Itiúba/BA.

#### PASSO A PASSO

**1º Momento:** Abertura do encontro com apresentação dos participantes;

**2º Momento:** Explicação da proposta de formação para o ano 2016. Neste momento será feito uma explanação sobre os objetivos que pretende ser alcançado durante o desenvolvimento deste trabalho.

**3º Momento:** Criação de uma roda de dialogo onde os educadores/as possam retirar as dúvidas relacionadas à proposta apresentada.

**4º Momento:** Criar calendário das atividades formativas para o ano letivo 2016.

**5º Momento:** Avaliação e Encerramento.

## DOCUMENTO Nº V – ROTEIRO DO SEGUNDO ENCONTRO DE FORMAÇÃO

### PLANO DE CURSO

**Formador/a:** Edno de Jesus Andrade  
Luzia da Silva Santos

**Data:** 21 de julho de 2016

**Local:** Escola Experimental – Assentamento Bela Conquista

**Início:** 8hs00min

**Termino:** 16hs30min

#### **TEMA:**

Contribuições para o Projeto de educação do campo – baseado na cartilha nº 5 *Por Uma Educação do campo*.

#### **OBJETIVO**

Compreender os fundamentos da política de educação do campo para os assentamentos de reforma agrária, sua intencionalidade e meios de aplicabilidades nos princípios pedagógicos de sala de aula.

#### **PROGRAMAÇÃO DO ENCONTRO**

**08hs** – Abertura do encontro – boas vindas e mística;

**08hs30min** – Roda de conversa com o Texto: *A emergência de novos sujeitos: as professoras e as crianças sem terra*. pag. 296-312, encaminhado no ultimo encontro.

**10hs** – Apresentação do tema: Contribuições para o Projeto de educação do campo – baseado na cartilha nº 5 *Por Uma Educação do campo* (explanação com slides).

**12hs** – Almoço

**13hs** – Continuidade do tema anterior (trabalho de grupo).

**15hs** – Explicação e encaminhamento de atividade tempo comunidade – leitura do texto: *Questões Paradigmáticas da Construção de um Projeto Político da Educação do Campo* de Sônia Meire Santos Azevedo de Jesus, cartilha nº 5 *Por Uma Educação do campo*.

**16hs30min** – Avaliação e Encerramento do encontro.

## DOCUMENTO Nº VI – ROTEIRO DO TERCEIRO ENCONTRO DE FORMAÇÃO

### PLANO DE CURSO

**Formador/a:** Edno de Jesus Andrade  
Luzia da Silva Santos

**Data:** 21 de julho de 2016

**Local:** Escola Experimental – Assentamento Bela Conquista

**Início:** 8hs00min

**Termino:** 17hs00min

#### **TEMA:**

Contribuições para o Projeto de educação do campo – baseado na cartilha nº 5 *Por Uma Educação do campo*.

#### **OBJETIVO**

Compreender os fundamentos da política de educação do campo para os assentamentos de reforma agrária, sua intencionalidade e meios de aplicabilidades nos princípios pedagógicos de sala de aula.

#### **PROGRAMAÇÃO DO ENCONTRO**

**08hs** – Abertura do encontro – boas vindas e mística;

**08hs30min** – Roda de conversa com o Texto: *A emergência de novos sujeitos: as professoras e as crianças sem terra*. Pag. 296-312, encaminhado no ultimo encontro.

**10hs** – Apresentação do tema: Contribuições para o Projeto de educação do campo – baseado na cartilha nº 5 *Por Uma Educação do campo* (explanção com slides).

**12hs** – Almoço

**13hs** – Continuidade do tema anterior (trabalho de grupo).

**15hs** – Explicação e encaminhamento de atividade tempo comunidade – leitura do texto: *Questões Paradigmáticas da Construção de um Projeto Político da Educação do Campo* de Sônia Meire Santos Azevedo de Jesus, cartilha nº 5 *Por Uma Educação do campo*.

**16hs30min** – Avaliação e Encerramento do encontro.

## DOCUMENTO Nº VII – ROTEIRO DO TERCEIRO ENCONTRO DE FORMAÇÃO

### PLANO DE CURSO

**Formador/a:** Edno de Jesus Andrade  
Luzia da Silva Santos

**Data:** 21 de outubro de 2016

**Local:** *Escola Família Agrícola de Itiúba – EFA de Itiúba*  
Escola Novo Paraíso – Assentamento Novo Paraíso

**Início:** 8hs00min

**Termino:** 17hs00min

**TEMA:**

*O Projeto Político e Pedagógico das escolas do campo.*

**OBJETIVO**

Possibilitar aos educadores/as melhor entendimento da política de educação do campo a fim de subsidiar a elaboração do Projeto Político Pedagógico das escolas dos assentamentos do movimento CETA no município de Itiúba.

### PROGRAMAÇÃO DO ENCONTRO

**08hs00min** – Abertura do encontro – boas vindas e mística;

**08hs30min** – Diálogo e reflexão sobre o Projeto Político e Pedagógico da educação do campo;

**10hs00min** – Apresentação e debate das experiências de (Projeto Político e Pedagógico) das escolas do CETA e do MST; (explicação com slides).

**12hs00min** – Almoço

**13hs00min** – Continuidade da apresentação dos slides anteriores.

**15hs00min** – Roda de conversa sobre a situação atual de funcionamento das escolas; encaminhamentos finais e indicações de leituras.

**17hs00min** – Avaliação e Encerramento do encontro.

## DOCUMENTO Nº VIII – CONVITE DOS ENCONTROS DE FORMAÇÃO



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECONCAVO DA BAHIA**  
**CENTRO DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES (CFP)**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**  
**CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DO CAMPO (STRICTO SENSU)**

**CONVITE**

Eu, Edno de Jesus Andrade, estudante do Mestrado Profissional em Educação do campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB/CFP Amargosa/BA, militante do Movimento CETA (Movimento de Trabalhadores/as Assentados/as, Acampados/as e Quilombolas do Estado da Bahia), venho por meio deste, **convidar os educadores/as dos assentamentos Sítio do Meio Agrovila I e II, Bela Conquista, Nova Conquista e Novo Paraíso** para participar do \_\_\_ *Encontro* de Formação de Educadores/as e Organização do Trabalho Pedagógico nas Escolas dos Projetos de Assentamentos Rurais do Movimento CETA.

**TEMA:**

**Data:**  
**Local:**  
**Início:** 8hs00min  
**Termino:** 17hs00min

**PROGRAMAÇÃO**  
....

*Este é o \_\_\_ dos 05 encontros que irá acontecer neste ano de 2016 por isso é de suma importância que não falte nenhum dos/as educadores/as.*

# CADERNO BASE

FORMAÇÃO DE EDUCADORES/AS NA PERSPECTIVA DO MOVIMENTO CETA



Junho 2017



# CADERNO BASE

FORMAÇÃO DE EDUCADORES/AS NA PERSPECTIVA DO MOVIMENTO CETA



# ORGANIZAÇÃO

## **CRIAÇÃO / ELABORAÇÃO**

EDNO DE JESUS ANDRADE

---

## **REVISÃO**

PROFA. DR.<sup>a</sup> GILSÉLIA MACEDO CARDOSO FREITAS

---

## **CAPA**

EDNO DE JESUS ANDRADE  
ELISANDRA SIMÕES RIBEIRO

---

## **IMAGENS / FOTOGRAFIAS**

SITE DA UFRB  
OUTROS SITES  
EDNO DE JESUS ANDRADE

---

## **ILUSTRAÇÕES**

ELISANDRA SIMÕES RIBEIRO

---

## **DIAGRAMAÇÃO E IMPRESSÃO**

Gráfica Megacor

---

ANDRADE, Edno de Jesus.

CADERNO BASE: FORMAÇÃO DE EDUCADORES/AS NA PERSPECTIVA DO MOVIMENTO CETA. Org. Edno de Jesus Andrade. Conceição do Coité/BA: Megacor, 2017.

## **INCLUI BIBLIOGRAFIA.**

1. Educação do Campo – 2. Formação de Educadores/as – 3. Movimento CETA – 4. Reforma Agrária.

# SUMÁRIO

Apresentação .....	05
A Questão agrária e a luta pela reforma agrária .....	08
A constituição do CETA: de comissão, coordenação estadual a movimento social.....	11
Primeiras palavras sobre o projeto de sociedade e de educação do CETA .....	13
Organização do trabalho pedagógico nas escolas do CETA .....	20
Algumas Considerações .....	26
Referências .....	27

# APRESENTAÇÃO

*Os homens fazem sua própria história, mas não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado...*

*Karl Marx*

Este trabalho consiste num *Caderno Base acerca do trabalho pedagógico destinado às escolas dos assentamentos do Movimento CETA*. É uma proposta de orientação pedagógica que aborda a relação entre a formação do educador/a das escolas dos assentamentos do CETA e a organização do trabalho pedagógico como princípio educativo numa perspectiva da formação orgânica, que parte do movimento CETA e, que alimenta o espírito da militância e seu compromisso com a política educacional e social, entendendo desta forma, como educação contra hegemônica.



Arquivo: Movimento CETA

A escrita está dividida por tópicos contribuindo para entender a dinâmica de constituição do CETA e a intencionalidade de seu projeto educativo e pedagógico, enquanto espaço de sistematização dos conhecimentos que estão disponíveis e a serviço da sociedade contemporânea. Neste sentido, este caderno traz reflexões acerca das contradições do sistema de ensino das escolas do campo e, traz também reflexões da escola pública como espaço de construção de conhecimentos libertários e críticos.

Nesse sentido o Caderno Base “FORMAÇÃO DE EDUCADORES/AS NA PERSPECTIVA DO MOVIMENTO CETA” propõe reestabelecer o debate acerca da Educação do Campo através de uma visão de educação, onde o ser humano possa ser compreendido como um ser omnilateral, ser com direito a formação humanística, libertária, carregada de autonomia e emancipatória. Assim, a ideia é que ultrapasse a concepção mecânica e sem reflexão das práticas sociais e se construa um caminho para o educador/a das escolas dos assentamentos na perspectiva do CETA.

Que a educação passe a ser discutida e entendida como compromisso e direito dos seres humanos para além do sistema capitalista. Para isso, entendemos que é necessário abandonar a concepção de escola pública existente para entender que os processos educacionais acontecem também fora da sala de aula, visto que no âmbito educacional, as soluções não podem ser meramente formais, elas devem ser essenciais, os sistemas devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida (MÉSZÁROS 2008 p.45).

Daí a importância da formação pedagógica orgânica. Segundo Gramsci (1981) intelectual orgânico é entendido como uma liderança que carrega a responsabilidade de ajudar nos processos formativos de outras pessoas militantes, mas, que a base da sua formação tenha sido adquirida por meio da participação incumbida da intencionalidade de transformação social independentemente do grau de escolarização, entretanto, sem perder de vista de onde vem e para onde pretende ir.



Arquivo: Edno de Jesus Andrade

Este Caderno reforça a ideia de que se a família *sem-terra* não afirma sua identidade não é capaz de alimentar o sonho de vida digna no campo, porque a desesperança vigora de forma mais acentuada. Portanto, este caderno será um instrumento para fomentar a discussão junto aos coletivos de educadores/as, principalmente do CETA, na construção permanente do espírito de pertencimento.

Assim é possível afirmar que a família *Sem Terra*, oriunda da luta do processo de reforma agrária, é carregada de vitalidade e de esperança através do envolvimento coletivo com a luta camponesa, por isso, o processo de reforma agrária organizado pelo Movimento CETA é um processo legítimo, e é idealizado pela classe trabalhadora, é um projeto de vida pessoal e coletiva que sustenta sua prática através da conquista dos direitos negados pelo Estado.

Por fim, este material pretende subsidiar as formações de educadores/as das escolas públicas do campo, principalmente das escolas dos assentamentos do CETA, sob a égide dos princípios e concepções da Educação do Campo.

Aqui as propostas de organização do trabalho pedagógico foi construído no conjunto de sujeitos do campo, a partir do campo empírico resultante da pesquisa e da formação dos/as educadores/as nas escolas pesquisadas, sobretudo é baseado nas experiências educativas do CETA no município de Itiúba/BA debatidas durante o processo de pesquisa do Mestrado Profissional em Educação do Campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB.



Centro de formação de Professores – CFP, Amargosa/BA

# TEXTO I

## A questão agrária e a luta pela reforma agrária

*Toda reforma interior e toda mudança para melhor dependem exclusivamente da aplicação do nosso próprio esforço.*

Kant

### VOCE SABIA?

Que os nordestinos/as são os que mais sofrem as consequências das grandes estiagens e que a fome e a sede são elementos ainda comuns?

Início do século XX e períodos anteriores, as famílias que moravam no campo plantavam em pequenos roçados e a colheita era destinada apenas para o sustento dos membros familiares e não objetivava a exclusividade da comercialização como nos dias atuais, as necessidades pessoais eram menos.

A criação de pequenos animais se dava de forma coletiva e comum para as comunidades; as famílias criavam juntas e comemoravam as alegrias, tristezas e os momentos de partilha.

Com isso, não era tão comum a produção escravista entre os membros da mesma classe, ou seja, exploração do camponês pelo camponês, talvez o dinheiro não fosse o fator determinante e o mais importante para aquela época.

Para introduzir esta questão voltar-se-á um pouco na história, mais precisamente, a época de constituição das comunidades primitivas herdada dos primatas. . Nesta época, a natureza era vista apenas como meio para acalantar a fome através coleta de alimentos (vegetais e pequenos animais) pelas florestas e campos (LESSA, p.52).

Assim, começam a surgir às características básicas de organização social. Nesse caso, a exploração da terra era feita de forma natural, e a organização social era através da migração para buscar alimentos em outras regiões.

Segundo Lessa (2011), logo vieram à descoberta da semente e da criação de animais, que em consequência e detrimento disso, apareceu à agricultura e a pecuária, e, pela primeira vez começavam a produzir mais do que necessitavam para sobreviver, ou seja, o excedente de produção. Lessa (2011) explica, que, com a existência do excedente apareceu economicamente à exploração do homem pelo homem, consequentemente o surgimento da classe dominante para explorar a trabalhadora, e este por sua vez, não deseja ser explorado.

Os modos de produção escravistas e asiáticos, principalmente advindas da China e da Índia, foram às primeiras sociedades baseadas na exploração do homem pelo homem. Lessa (2011) explica, mais uma vez, que para possibilitar esta exploração foi necessário criar novos mecanismos de controles sociais, assim é criado o Estado de Direito para representar a organização da classe dominante.

Com o desaparecimento da sociedade primitiva deu-se novos modos de reprodução social. O escravismo. O escravismo tem como base a sociedade grega e a romana, eram conhecidas pelo antagonismo de classes: os senhores e os escravos. O aumento do número de escravos trouxeram também novos problemas para a vida social da época. Havia em média setecentos escravos para cada senhor. Eram suas maiores riquezas, mais que ter grandes posses da terra. Para o controle deste, Lessa (2011), diz, que os senhores contratavam milícias, mais o custo para pagar estas milícias (exército) tinha custo muito alto. Para adquirir os valores necessários para pagar as milícias (exercito) os senhores reuniam parte de suas fortunas, e passava para uma pessoa de suas confianças, essa se responsabilizava pelas quantias e pela administração, assim surge o Estado como este representante legal do povo (LESSA, p.54-59).

No caso do Brasil, possivelmente, os europeus colonizaram o país impregnados neste pensamento, pois a exploração do homem pelo homem marcou sua história. Primeiro os europeus trabalharam a domesticação dos povos indígenas, seja por meio da linguagem, da religião, do trabalho escravo ou mesmo por meio de presentes incomuns de suas aldeias, depois lhes exterminaram para ficar com suas terras e os valores atribuídos ao pau Brasil e ao ouro. Mas, a baixa produtividade indígena e a dificuldade de manter-lhes como escravos, começa uma grande onda capturas com seres humanos negros das tribos africanas e de forma brutal, são trazidas em navios sub-humanos para Brasil, são vendidos, submetidos a trabalhos escravos e desprovidos da vida humana, o objetivo era saquear os bens e as riquezas naturais e aumentar a lucratividade das monoculturas da cana de açúcar e mais tarde do café, para alimentar a burguesia europeia. Para tanto, em meio ao escravismo brasileiro controlado, principalmente, por Portugal, a classe dos explorados (indígenas e negros de origem africana) começam a se organizar e rompem com este sistema.

A partir do final do XIX, este sistema é modificado e os escravizados conquistam o direito de não serem mais chibatados pelos senhores, mas, ficam sem direito a propriedade da terra para trabalhar e produzir alimentos para sobreviverem, porque a terra fica sob a posse dos senhores (latifundiários), legitimado pela coroa portuguesa, país colonizador e responsável pelas terras brasileiras.

Para a classe trabalhadora indígena e afrodescendente, não restou alternativa senão continuar trabalhando nas mesmas propriedades, porém, agora, “remunerados” pelos senhores, que passam a ser chamados de “patrões”. Nome que esconde o *status* de malvado da época da senhoria, e que passa a tratar seus “empregados/as” de forma mais civilizada. Na verdade apenas o contexto histórico mudou, mas o controle do homem pelo homem continuou da mesma forma. O poderio representado pelas oligarquias agrárias da época continuou, o modelo de produção capitalista continuou, assim, como os mecanismos exploratórios do Estado também continuaram. Os burgueses a esbanjar de mão de obra disponível pela classe trabalhadora. E a escola foi consolidada como espaço que prepara e tem representação legítima para manter dominação do Estado.

Esta é a explicação do por que os educadores/as, a priori, precisam entender e debater a *Questão Agrária e da Luta Pela Reforma Agrária* junto as suas turmas. Ou seja, o porquê da necessidade do tema ser discutido nas escolas. O tema é de suma importância e precisa ser compreendido pelos educadores/as que lecionam nas escolas do campo.

HOJE, já não existem Milícias no campo, mas existem pistoleiros e jagunços! A maioria dos acampamentos e assentamentos do CETA foram conquistados na base da pressão e organização dos trabalhadores/as sem terra, lutando contra o Estado de Direito e os burgueses.

Diferente da época atual que os grandes proprietários e/ou fazendeiros não precisaram comprar terras, mas detêm da posse de grandes quantidades de hectares; antes dominavam e usufruíam das milícias, nos dias atuais dos jagunços e pistoleiros; Antes era impulsionada pelo medo da perda ou retomada das terras pela coroa portuguesa, hoje pela luta da classe trabalhadora que busca a descontração e distribuição da terra e de seus bens comuns.

As escolas brasileiras, independentemente da localização geográfica ou da classe social, contam a história do Brasil apenas pelo viés da colonização provida pelos povos europeus, principalmente, por Portugal. Contam também, que a coroa portuguesa fez a divisória do Brasil em Capitânicas Hereditárias porque o território era muito extenso e, portanto não tinha condição de explorar todo território e suas riquezas, senão pela divisão e doação.

A escola precisa entender e ensinar muito mais que as histórias contadas nos livros didáticos. O livro é um manual séptico com explicações tendenciosas que ajuda a sustentar a hegemonia ideológica do Estado. Por isso o educador/a das escolas do campo precisa compreender o sistema do monopólio agrário feito pelo Estado, para que a escola não seja um mecanismo que enfraqueça a luta contra hegemônica discutida pela classe trabalhadora.

## ***Educação na perspectiva do desenvolvimento agrário***

A educação deve cumprir o papel de promover o pleno desenvolvimento do campo; criar uma nova matriz tecnológica e novas formas de organização da produção e do trabalho, de modo a possibilitar a elevação de produtividade da terra e do trabalho, é o eixo programático das políticas de desenvolvidas com os sujeitos da reforma agrária no Brasil atual (SANTOS, 2008, p. 15).

## TEXTO 2

# A constituição do CETA: de comissão, coordenação estadual a movimento social

CETA somos nós, nossa luta é nossa voz!  
Grito de ordem do CETA

### Quem é o CETA?

Movimento Social de característica campezina que luta pela terra e por uma Reforma Agrária justa, capaz de dar condições de sustentabilidade, comercialização, lazer, formação e emancipação aos trabalhadores e trabalhadoras rurais, tendo como princípios o respeito à democracia, ao meio ambiente e relações equitativas de gênero, raciais e de geração. Possui 3.123 famílias acampadas e 10.247 famílias assentadas, perfazendo um total de 13.370 famílias espalhadas no território do Estado da Bahia.

Fonte: <http://cetabahia.blogspot.com.br/2011/10/em-construcao.html>

Foi em Dezembro do ano de 1994, ainda no Governo de Fernando Henrique Cardoso, que mais tarde viria pouco se importar com a questão da Reforma Agrária no Brasil, em meio à conjuntura social desfavorável para a população do campo brasileiro que surgiu o CETA enquanto comissão.

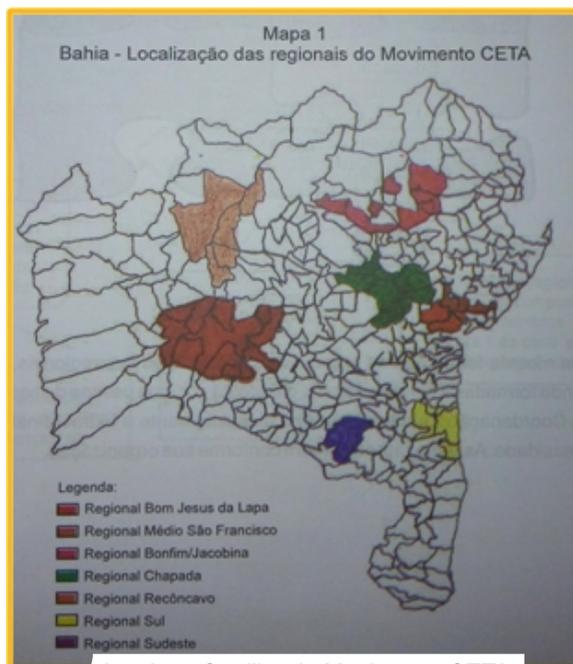
Da data supracitada até o ano de 2002 o CETA funcionou, inicialmente como Comissão de Trabalhadores/as sem representação total das Regionais do Estado da Bahia e somente depois, a partir do ano 2000, que foi estruturado como Coordenação Estadual. A partir do ano de 2002, passa a ser reconhecido como Movimento Social consolidado. Foi neste ano na *primeira plenária* estadual do CETA, que aconteceu no município de Bom Jesus da Lapa, que houve, também, a mudança de significado na sigla CETA, de Coordenação para Movimento. Estas mudanças foram aprovadas sem ressalvas pelos delegados/as da plenária, assim o Movimento começa se organizar de forma majoritária e autônoma, desde as bases que são as instancias iniciais, passando pelas coordenações regionais até a instância estadual. Foi construído o regimento interno com diretrizes de atuação para os anos posteriores.

Foi a partir deste ano que começa a realizar suas primeiras Plenárias Regionais com as características do CETA como movimento, onde são propostos ementas para o Regimento Interno

Estadual com direcionamentos das linhas de ações do movimento através das comissões, explicado logo abaixo.

Para contemplar a política de reforma agrária o Estado da Bahia foi dividido em territórios denominados *Regionais*, assim o CETA começa a criar identidade de movimento. Esta divisão territorial facilita a organização dos assentamentos, entendamos por que: Nas proximidades de Salvador foi denominado *Regional Recôncavo*; sul da Bahia, *Regional Sul*; na Chapada Diamantina, *Regional Chapada*; região com proximidades de Jacobina e Senhor do Bonfim, *Regional Sertão/Bonfim*; nas proximidades do município de Ibotirama às margens do Rio São Francisco, *Regional Médio São Francisco*; no oeste do Estado, *Regional Lapa* por causa do número elevado de assentamentos nas proximidades do município de Bom Jesus da Lapa; e *Regional Sudoeste*, no sudoeste do Estado. O movimento atua por meio dos municípios mais próximos na mesma região.

*Comissões Locais ou de áreas* – Estas têm como responsabilidade fazer formações e articulações para com os trabalhadores. Também é de responsabilidade destas comissões fazer sensos, (levantamentos de dados), de cada respectivo Assentamento ou Acampamento, por exemplo, quantidades de crianças até dez anos que estão fora da escola, são divididas as funções de acordo com o que é de responsabilidade de cada comissão e assim sucessivamente. Paralelamente a esses dados que são feitos levantamentos nas áreas, as informações são desfiadas nas a comissões regionais, que por sua vez são repassados para a estadual, que tem a responsabilidade de divulgar os resultados colhidos e, conseqüentemente são trabalhadas nas demandas gerais do Movimento.



Arquivo: Cartilha do Movimento CETA

*Comissões Regionais* – As comissões das regionais são formadas geralmente até sete pessoas, podendo ser mais ou menos a depender das demandas regionais. Esta tem como finalidade juntamente com as pessoas que assessoram (sujeitos orgânicos do próprio movimento ou não), pensar de forma mais ampla sobre as ações, sem perder de vista a responsabilidade de coordenar e preparar antecipadamente todas as atividades (visitas, oficinas, encontros, assembleias ou outras maneiras de formação) que são de cunho respectivo de cada comissão, além de ser o principal intercâmbio da coordenação Estadual.

A forma de organização mais antiga durou até a plenária estadual do ano 2002, a partir daí o encontro Estadual foi substituída pela Plenária Estadual e passou ser organizada pela coordenação estadual. A coordenação estadual passou a ser entendida como o coletivo composto de duas pessoas por regional, se reúne periodicamente a cada dois meses em Salvador/BA, e, é quem discute e planeja as ações estratégias do movimento.

## TEXTO 3

# Primeiras palavras sobre o projeto de sociedade e de educação do CETA

*"Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transformar a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda."*

Paulo Freire

O CETA acredita profundamente que a redistribuição da Terra e a conquista do Projeto Político da Educação do Campo são os principais requisitos para implantação do trabalho de formação e emancipação humana no campesinato. São estes dois direitos que dão meios para legalização dos outros direitos, por isso jamais podem ficar desvinculado um do outro, ou seja, não basta ter apenas a terra desvinculada da educação ou a educação da terra, se for desvinculado o campo da escola as famílias não constituem identidade enquanto classe. A terra é o meio de maior significância para a conquista da educação e vice-versa.

O projeto de sociedade pensado pelo CETA é o mesmo pensado por Santos (2008), ao afirmar que "é uma invenção humana, por isso não é algo acabado e pronto, está em construção, desconstrução e em reconstrução o tempo todo". Busca dessa forma, a materialização das ações sociais através da ideia do direito de ter direitos que fundamenta as demandas previstas em lei, mas não concretizadas na realidade social das pessoas (p.23).

Os direitos são tidos como princípios justamente porque historicamente os seres humanos que vivem em uma sociedade dita democrática construíram valores universais, assim sendo, é importante entender que a materialização dos direitos independe da classe social para serem legitimados. Santos (2008) segue dizendo, independe também, da classe econômica ou se vive no campo ou na cidade ou se é branco ou negro, da raça ou sexo. O fato de sermos pessoa humana nos faz portadores desses direitos (idem, ibidem, p.23).

O projeto de sociedade pensado pelo CETA caminha junto das possibilidades de transformação por mais utópicas que sejam, porque a utopia faz parte da caminhada de militância, dos sonhos, da vida real e da ideal que existe em nossos pensamentos. O militante que não sonha morre antes das conquistas, por isso quando o CETA consegue materializar as conquistas através de suas lutas, consegue cobrar e exigir que o Estado construa políticas públicas para ofertá-los, assim muitas utopias tornam-se realidade.

É possível afirmar que não existe nenhuma política pública implantada dentro dos assentamentos e acampamentos, ou até mesmo no campo brasileiro, sem que seja conquistada através da pressão e luta dos trabalhadores/as. Isso nos mostra o tamanho da força coletiva dos movimentos sociais.

Por isso, o CETA assim como o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – MST, Movimentos dos Atingidos por Barragens – MAB, Movimentos dos Pequenos Agricultores – MPA e outros movimentos que compõem o território brasileiro, acredita que no Estado Social de Direito não basta tratar a todos como se tivessem a mesma facilidade de acesso as prestações que concretizam direitos sociais.

O CETA acredita que o Estado tem a obrigação de assegurar com políticas públicas as especificidades dos diferentes grupos sociais, assim deve ocorrer com os territórios existentes em todo país onde a Educação do Campo se encontra, a exemplo da luta pela regularização dos territórios Indígenas e Quilombolas.

A conquista da terra não é a salvação definitiva para os problemas encontrados no campo, mas, junto a sua regularização traz fatores que ajudam na consolidação de vários outros direitos. A terra “nua” desacompanhada das conquistas sociais, não garante os direitos universais nem ajuda no processo reparação das desigualdades sociais. Ou seja, Santos (2008) diz que não basta que o Estado garanta apenas os direitos universais formais, pois dessa forma as desigualdades já existentes na sociedade vão ser acirradas. Assim fica clara a necessidade de intervenção ativa do Estado através de políticas públicas para que possa solucionar as situações de risco dos grupos considerado vulneráveis.

Contudo, é importante ter a clareza de que a construção de um projeto social para o campo não se constrói através de ações individuais ou apenas pelas ações do Estado, por isso um dos fatores fundantes no CETA é o sentido coletivo da luta por meio da força dos trabalhadores/as do campo.



Arquivo: Movimento CETA

É na força coletiva dos/as trabalhadores/as que o CETA concebe sua identidade de classe. Esta identidade é fortalecida através das contradições provocadas pelo sistema capitalista que, acumula riquezas para a classe burguesa da sociedade, riqueza não produzida por seus pares, mas pela grande parcela da mão de obra braçal que alimenta este sistema – pobres, negros, jovens e mulheres por ser um público vulnerável.

Nesta perspectiva, Bogo (2010) diz que os pós-modernos acreditavam que o “Estado Mínimo”, na perspectiva neoliberal, ampliaria as forças que adentram o Estado democrático e assim organizaria-os para o enfrentamento contra hegemônico, isso não aconteceu; a história nos conta o contrário, aumentou ainda mais os processos de concentração de poder, restando desta forma a necessidade da classe trabalhadora romper com a ordem estabelecida (p. 11).

Neste cenário de dominados/as e dominadores/as não restou alternativa senão a formação política de base para os que estão na ordem oposta, sobretudo, os desafios em criar mecanismos de superação para enfrentar a luta dos contrários sem se tornar um autocrata. Assim é a alternativa da política desencadeada do objetivo de sobrepor às forças do capital, seria mais uma estratégia de combate às consequências de dominação para com a classe trabalhadora. Para isso, Bogo (2010) destaca algumas estratégias do capital que a classe trabalhadora precisa ficar atenta, diz o autor:

A classe trabalhadora precisa compreender como a sociedade é organizada pelo Estado-nação, e traz como exemplo, as empresas transnacionais que cria seu próprio regime político e estabelece o domínio absoluto sobre os governos locais, determinando a função do Estado e militarizando por meio de um pensamento universal, as relações de trabalho por meio da ordem rígida disciplinada; precisa entender como acontece a perda da capacidade de perceber as diferenças contrárias que representa a incapacidade de estabelecer referências de identidade; perceber o estágio do capitalismo e a perda de direitos; como acontece as ameaças da identidade das espécies, (...) as empresas avançam sobre as culturas de identidades milenares; terra, sementes, pessoas, hábitos, ciclo de produção, e, até, códigos genéticos de algumas espécies, como se tudo pudesse ser invadido e destruído. É um sistema que funciona de forma articulado entre empresas rurais em três frentes: a) agronegócio: exploração e comércio agrícola; b) hidronegócio: privatização dos rios e reservatórios naturais para o comércio de água; c) econegócio: privatização e concessão de uso para a iniciativa privada das florestas e recursos naturais; a perda da própria soberania (p. 11-19).



Arquivo: Movimento CETA

O capital adentra nos espaços sociais, culturais, políticos, ambientais e trabalhistas da classe trabalhadora, propagando ideias e projetos que vão de encontro aos valores conquistados por ela. O autor atenta para a defesa das identidades culturais locais no sentido de não deixar o capitalismo se apropriar dos bens naturais das comunidades camponesas, uma das estratégias apontadas seria conhecer os desdobramentos históricos e as consequências deixadas em termos de desolação do campo brasileiro. Para isso, é necessário conhecer pontos de declínio do capital para que sirva de partida das lutas dos contrários.

Ainda com Bogo (2010), o enfrentamento contrário às ações do mercado capitalista e a busca incansável de alternativas para o fortalecimento das razões sociais, culturais e econômicas da classe trabalhadora camponesa são interfaces opostas que desencadeiam em lutas contrárias. De um lado aparecem às lutas de enfrentamentos aos projetos do capital; do outro as proposições de alternativas para substituição deste mercado através de estratégias de melhoramento das condições de vida da população.

Entre as estratégias de luta está o enfoque coletivo através da proposta de economia baseada na solidariedade entre os povos, ou seja, à economia solidária e a organização das matrizes produtivas que dão bases de sustentação a esta economia. São questões que parecem obsoletas se comparadas às tecnologias a serviço do capital, no entanto, é uma organização criada e gerenciada pela classe trabalhadora.

O CETA, por exemplo, é visto como uma interface que faz enxergar às potencialidades necessárias para a construção de uma sociedade revolucionária e com novas dimensões educativas entre as pessoas, no que diz respeito ao projeto de sociedade pensado pelo Movimento, uma vez que não é algo estático e fechado, oferece condições para fortalecer o protagonismo dos jovens, mulheres e crianças da classe trabalhadora camponesa, afim de que a cultura popular dos assentamentos e acampamentos seja vista como produto da práxis revolucionária.



Fonte: ELISANDRA SIMÕES RIBEIRO

Diante disso, a *Pedagogia do Movimento* independente da organização curricular sugerida pelas secretarias municipais de educação, se orienta pelo princípio da formação política e técnica dos sujeitos na qual trabalho e educação se articulam, contudo, não foge dos fundamentos da Lei de LDB (Diretrizes e Base da Educação Brasileira).

A educação dos movimentos sociais do campo toma o trabalho com o princípio educativo enquanto base de sustentação da sua *Pedagogia*. A formação política e ideológica são as principais armas que o movimento social tem ao seu dispor, portanto, defendemos que o Estado não se deve interferir no livre arbítrio da luta organizada dos povos, em seus objetivos comuns, nas partilhas de saberes, nas produções, na divulgação das experiências, nos deslocamentos operados durante as mobilizações, pois estes são os ingredientes que alimentam a classe trabalhadora do campo.

A participação efetiva dos educadores/as nos espaços formativos extraescolares ajuda a estabelecer um pensamento promissor e inovador dentro das escolas, assim o CETA reafirma como metas alcançáveis três compreensões básicas de formação: 1) concepção omnilateral; 2) formação orgânica com intencionalidade *contra hegemônica*; e, 3) direito aos conhecimentos sistematizados e acumulados pela humanidade.

Sobre a compreensão acerca da *concepção omnilateral*, o Movimento trata do poder da humanização do homem e da mulher do campo através da educação ou da sua formação em todas as dimensões que constituem as especificidades do ser humano e as condições objetivas e subjetivas de seu desenvolvimento pleno e histórico. (CALDART, PEREIRA, ALENTEJANO e FRIGOTTO, 2012, p. 265);

Portanto o desenvolvimento humano pressupõe o envolvimento com os bens materiais, com o poder intelectual, cultural, educacional, valores, hábitos, crenças além dos conhecimentos que incorporam a realidade natural, ou seja, é caracterizado pela forma positiva de oportunizar a emancipação do ser humano em todos os seus sentidos. Este debate trata em outras palavras, da formação que corrobora para que o ser humano lute em prol de mudanças na sociedade e, principalmente entender que a ciência, a cultura e o trabalho são princípios educativos que sustentam as dimensões da educação omnilateral.

A segunda compreensão é a *formação orgânica* tendo como referência o intelectual do próprio movimento social, aquele que desenvolve o trabalho com intencionalidade social e luta pelo Estado de Direito, que discute a organização específica das forças contrárias e rompe com interesses corporativos, como a corrupção, a imoralidade, as barganhas oligárquicas, o Estado *hegemônico*, e os discursos que enfraquecem a organização da classe trabalhadora.

Segundo Gramsci (1981) o intelectual orgânico é entendido como uma liderança que carrega a responsabilidade de ajudar nos processos formativos de outras pessoas militantes, sua formação é adquirida por meio da participação incumbida da intencionalidade de transformação social independentemente do grau de escolarização, não perde de vista de onde vem e para onde pretende ir.

O militante intelectual, nesse sentido, tem a responsabilidade de multiplicar a política ideológica que sustenta a prática do próprio movimento, prima pela continuidade dos processos de organização da identidade do coletivo. Ainda, a liderança é uma ferramenta que compõe os espaços estratégicos do movimento, contudo uma liderança também pode ser liderada a depender da situação, esses papéis podem ser invertidos.

O militante/liderança conquista esse espaço por excelência através do coletivo do Movimento, por isso é uma pessoa autorizada pelos demais, e uma das suas funções é transmitir nos espaços coletivos as informações para fortalecimento do Movimento, ser participativo e essencialmente líder, dito de outra maneira, sua verdadeira identidade revela-se através dos traços da sua caminhada.

A terceira e última compreensão trata do direito que o ser humano de acessar o conhecimentos, afinal, são produtos acumulados pela humanidade que precisam estar disponíveis às pessoas. No entanto, pode-se afirmar que a maioria

destes conhecimentos encontra-se nas prateleiras das universidades, local que nem sempre a classe trabalhadora tem acesso. A academia é um espaço que viabiliza a pesquisa, sistematização e aplicação de experimentos, de forma que renasçam atitudes que possibilitem, ou não, plenitude das gerações.

No viés da Educação do Campo, o movimento CETA tem realizado suas formações com o conjunto de educadores/as dos assentamentos, cursos teóricos constituídos de debates baseados nos escritos de autores clássicos como Caldat (2008, 2012), Molina (2008), Arroyo (2008), Ribeiro (2010), Vendramini (2012), que debatem as bases epistemológicas e fortalecem a identidade cultural das famílias assentadas, e, alargam as possibilidades de melhor compreensão sobre pontos de resistências considerados estratégicos, como é o caso das lutas e enfrentamentos contra o agronegócio instalado no campo brasileiro. Os entrevistados/as argumentam que as formações que mais se aproximam da realidade das escolas dos assentamentos são as promovidas pelo movimento CETA, por que trata com mais persistência dos temas relacionados à vivência e emancipação das famílias camponesas.

Enfim, o movimento CETA defende uma sociedade capaz de se reinventar a cada dia, não no sentido de abarcar meios que contribuam para exploração dos bens naturais, e sim, de maneira que desencadeie a consciência na preservação desses bens. Também defende um modelo de sociedade onde as pessoas, conscientemente, reagem às injustiças provocadas contra a classe trabalhadora. Defende a redistribuição da terra e a conquista de políticas públicas como saída para redução das desigualdades sociais. Combate os grandes projetos do capital porque são excludentes, destrutivos e vai contra a ordem de organização das comunidades camponesas.



Encontro de formação com os educadores/as dos assentamentos do CETA no município de Itiúba/BA

## Texto 4

# Organização do trabalho pedagógico nas escolas do CETA

*Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.*

Paulo Freire

Nesta parte vamos tratar da **organização do trabalho pedagógico das escolas do CETA** na perspectiva de esclarecer ao leitor como o educador/a das escolas do CETA traz na vida cotidiana de sala de aula a responsabilidade de transformar, primeiramente a si próprio, a escola e depois os educandos/as. Vamos entender como acontece a passagem do esvaziamento individualista e de apego aos bens materiais supérfluos para o preenchimento coletivista que valoriza a natureza humana e as formas de vivências ancestrais por meio de ações práticas exercidas no dia a dia pelos acampados/as e assentados/as do CETA.

Por isso, vamos falar do planejamento e das formações de educadores/as, de forma a caracterizar estas ações em transformadoras no que tange a integração entre comunidade e escola e vice-versa, pois são elas que transcendem os ensinamentos tradicionais e fortalecem as culturas comunitárias e regionais dos povos camponeses.

As escolas ligadas aos assentamentos do Movimento CETA foram implantadas com o intuito de fortalecer a luta da classe trabalhadora, para isso tem como fundamento epistemológico a Pedagogia do Movimento e a Educação Popular pautada em Freire, sempre num pensamento crítico e reflexivo dos/as autores/as que discutem a Educação do Campo.



A escola da qual estamos falando é fruto de debates e construções coletivas amparadas no empirismo da classe trabalhadora. É uma escola real que luta contra o sistema capitalista, que pensa o campo como lugar de embates e conflitos, e, não como lugar romântico, porém onde há flores e sonhos.

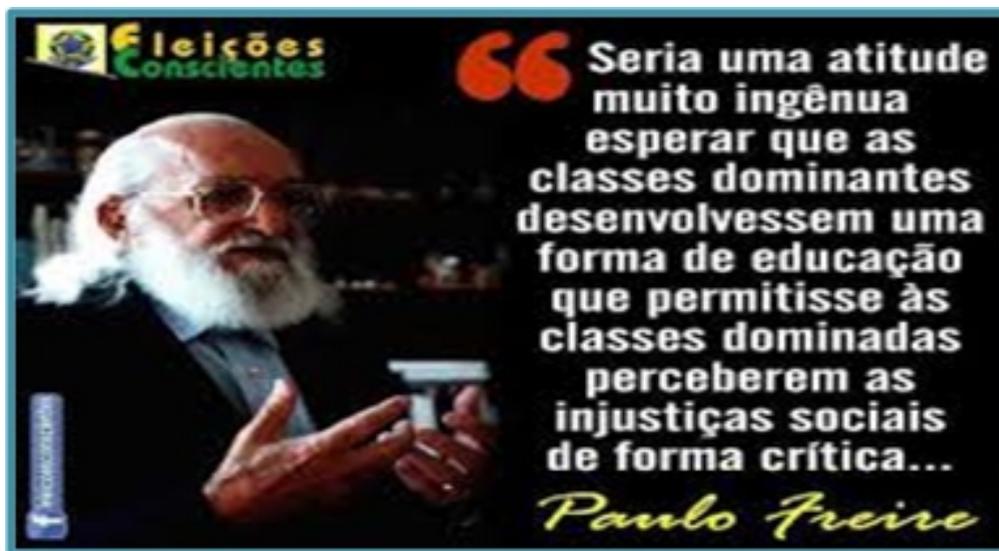
É uma escola onde a política ganha espaço porque é discutida de forma crítica e envolve a comunidade nos debates; os saberes são construídos pelos envolvidos e transformados em conteúdos didáticos; a agroecologia ganha destaque porque entendemos que a produção de alimentos saudáveis, cuidado com os animais e com a terra é dever e direito de todos os seres humanos.

A organização do trabalho pedagógico nas escolas do CETA é vista como uma maneira de organizar, politicamente, socialmente, culturalmente o pensamento de seus educadores/as. Por isso, as formações orgânicas ofertadas pelo próprio movimento está atenta para as necessidades de envolvimento com a militância a fim de que os educadores/as fiquem preparados/as para enfrentar os debates da sociedade a favor da classe trabalhadora.

O projeto político pedagógico é visto como meio que direciona a escola sobre suas responsabilidades, leva em consideração o tipo de ser humano que se deseja formar e orienta para a autonomia didática dos trabalhos escolares.

Segundo Vendramini e Machado (2011), educar é fundamentalmente formar para transformar a sociedade. Ainda segundo as autoras, por meio da *Pedagogia do Movimento* a sociedade é transformada por que existe uma intencionalidade política nas formações operadas pelo movimento que possibilita o deslocamento do pensamento ingênuo dos educandos/as para o pensamento crítico, uma vez que, os estudos realizados, nas lutas e conquistas dos trabalhadores/as chegam de forma consciente nas salas de aula sem recortes.

O deslocamento do pensamento ingênuo para o crítico é fruto de uma formação política que pensa e reflete os efeitos históricos de despolitização da população. Os encontros pedagógicos da escola são espaços que fomentam estes debates.



Disponível em: [https://www.google.com.br/search?q=despolitiza%C3%A7%C3%A3o+da+sociedade+-+caricaturas&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwia8c\\_0sN7TAhWEIZAKHajtDSsQ\\_AUIBigB&biw=1143&bih=521#tbm=isch&q=deslocamento+do+pensamento+ing%C3%AAnuo+para+o+cr%C3%ADtico+-+caricaturas](https://www.google.com.br/search?q=despolitiza%C3%A7%C3%A3o+da+sociedade+-+caricaturas&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwia8c_0sN7TAhWEIZAKHajtDSsQ_AUIBigB&biw=1143&bih=521#tbm=isch&q=deslocamento+do+pensamento+ing%C3%AAnuo+para+o+cr%C3%ADtico+-+caricaturas)

Nos espaços da educação básica até mesmo no ensino das universidades os debates que trazem empoderamento para a classe trabalhadora ainda são muitos tímidos ou até mesmo inexistentes. Enquanto isso as escolas do CETA vem se configurando como mais um lugar de acolhimento das classes menos favorecidas que estão no campo,afim das pessoas compreenderem o processo histórico de usurpação de direitos e o movimento que luta pela democratização dos conhecimentos produzidos pela humanidade.



Fonte: ELISANDRA SIMÕES RIBEIRO

Para isso o educador/a das escolas do CETA deve ser filho de camponês ou que tenha vínculo histórico de luta e convivência com este povo. Os educadores/as das escolas pesquisadas possuem sem sombra de dúvidas estas características, carregam as marcas do ensino e aprendizagem por causa das escolas precárias, mas trazem a esperança quando relatam sobre a tomada de consciência e a criticidade dos educandos/as quando estão em espaços públicos reivindicando melhorias para o coletivo comunitário.

Diferente da escola burguesa que a construção do conhecimento tem por excelência desconsiderar as potencialidades e capacidades de organização dos educandos/as, na escola do campo são pensadas estratégias onde os saberes transmitidos são construídos no coletivo, rompendo com a lógica da hegemonia da sala de aula que expressa a verticalidade e concentração de poder das relações produtivas e com predomínio do ensino colocado na verbalização e memorização (VENDRAMINI e MACHADO, 2011).



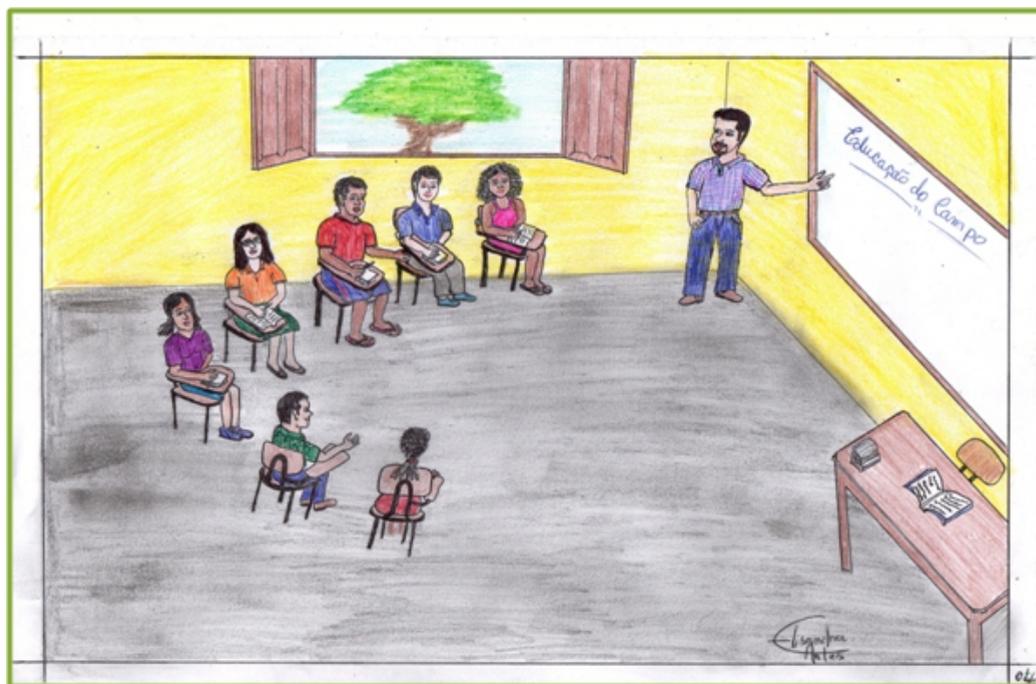
Fonte: ELISANDRA SIMÕES RIBEIRO

É importante compreendermos que a trajetória da educação do campo é baseada na educação popular, isso porque seus traços identitários aparecem através da luta por educação libertária, dos oprimidos/as, de homens e mulheres sem acesso a escola. A história da Educação Popular começa informalmente através de ciclos de diálogos, onde principalmente, as pessoas adultas, conseqüentes da exclusão educacional que não frequentaram a escola na idade de criança ou adolescente, voltavam à escola para aprender a ler, escrever, contar e interpretar a realidade.

A escola do campo é um laboratório vivo que produz conhecimentos baseados nas ideias históricas e revolucionárias, na luta classe e na transformação social.

Para Caldart (2008) o educador/a é um/a “*guardião da terra*” que em seus diálogos reafirma o compromisso com a pedagogia do movimento, com as especificidades da pedagogia da terra e com a pedagogia do oprimido. O estudo destas pedagogias leva o educador/a entender a formação dos sujeitos e das lutas pela terra, que não separam, são indissociáveis entre a sabedoria humana e a educação.

O educador/a do movimento social e da Educação do Campo precisa ser participativo das ações sociais, ser militante e aberto ao entendimento sobre concepções teóricas, mas também estar envolvido nas marchas, que não tenha vergonha de realizar gritos de ordem, que reflita sobre a simbologia das cores de suas bandeiras, que saiba o que é um acampamento, que viva o conjunto de ações na militância com os demais companheiros, entre outras ações que demonstrem solidariedade, coletividade e espírito revolucionário no sentido de sonhar com outra sociedade, mais justa e menos capitalista.



Fonte: ELISANDRA SIMÕES RIBEIRO

O ensino aqui defendido não comunga com a educação bancária repudiada por Freire (1987), onde o educador/a não vivência a superação da contradição, não constrói os conhecimentos junto aos educandos/as, pelo contrário traz de “fora” para dentro das escolas, semelhante ao chamado ruralismo pedagógico, tendência de pensamento articulado por intelectuais educacionais da década de 1940 que defende a escola adaptada e sempre referida aos interesses e necessidades antagônicos, onde os conhecimentos são trazidos para dentro da escola, em vez de construídos de acordo com as demandas das populações e suas especificidades.

Para isso, a organização do trabalho pedagógico das escolas do campo precisa ter como referência os próprios objetivos traçados nas lutas e conquistas dos movimentos sociais. A escola precisa compreender duas questões básicas: 1) não há vida digna no campo se a família é sem-terra; que remete a interrogar sobre as causas e consequências da falta de terra para as famílias que moram no campo, e, entendimento de como aconteceu o processo agrário brasileiro. 2) o educador/a precisa entender, também, que ele precisa lutar e se organizar de forma coletiva. Não há conquista de políticas públicas específica nos projetos de assentamentos e acampamentos sem organização coletiva e contrapartida individual. Assim, deve pensar o educador/a da escola do campo para ser defendido pelos movimentos sociais.



Fonte: ELISANDRA SIMÕES RIBEIRO

A formação do educador/a da escola do campo defendida neste texto é a mesma defendida no Plano Nacional de Formação dos Profissionais da Educação do Campo – que rompe com a qualificação instrumental e afirma a formação na qual a raiz de tudo é o ser humano, seu processo de humanização, de emancipação humana (CALDART, PEREIRA, ALENTEJANO e FRIGOTTO, 2012, p. 363). Da mesma forma é defendida a formação por área e não por disciplina; que o educador/a seja capaz de fazer leitura de mundo, de sociedade, de ser humano, de campo, de direitos e de formação mais totalizantes (idem, p. 364). Este educador/a Precisa ter cursado universidade, mas, também, ser um intelectual crítico, como Gramsci conceitua – *Orgânico* – da base do movimento ou organização social.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O debate da Educação do Campo na perspectiva do CETA segue as discussões que giram em torno de sua organicidade, a questão agrária e a luta pela reforma agrária. Trata da organização e do processo de maturidade que fecundou em muitas discussões coletivas até a constituição do sistema organizacional no qual se encontra. Neste viés as reuniões, encontros e plenárias regionais e estaduais mobilizações e ações compartilhadas com movimentos e entidades parceiras se constituem em espaços que potencializam a formação dos educadores/as do Movimento.

A partir das ações conjuntas foram construídas, sobretudo, estratégias de mobilização para as famílias se engajarem nas lutas sociais, daí por diante nascem às primeiras palavras sobre o projeto de sociedade e de educação pensado pelo CETA, projetos que levam em consideração a formação omnilateral voltada para as várias dimensões da pessoa humana. Esta é uma ideia baseada nos princípios filosóficos de Marx onde a práxis educativa revolucionária deveria dar conta de reintegrar às diversas esferas da vida humana, principalmente, no combate aos modos de produção capitalista. A formação omnilateral pensada pelo CETA compreende também o ser humano como capaz de se preocupar com mais de uma dimensão, não apenas o intelecto, ou habilidades manuais, ou aspectos morais e políticos, mas, o conjunto de todos estes fatores. Desta forma, o CETA carrega a responsabilidade de interagir com a realidade social em que a ação humana vai acontecer.

Aqui está posta a grandeza da responsabilidade do trabalho pedagógico a partir da formação humana, inclusive pode ser colocado lado a lado com a formação acadêmica, desde que sejam compreendidas as particularidades e as intenções de seus pares.

## Referências Bibliográfica

ARROYO, Miguel Gonzáles. CALDART, Roseli Salete. MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2008.

BOGO, Ademar. **Identidade e luta de classes**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

BRASIL, **Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. 5. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

BRASIL, **Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de Brasília. Câmara de Educação Básica**. MEC, 2002.

CALDART, Roseli Salete. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

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

GRAMSCI, Antônio: **Intelectual e Militante**. OLIVEIRA, Betty Antunes de. IN: A EDUCAÇÃO NOS ESCRITOS DE GRAMSCI. Campinas/SP, Autores Associados, 1981.

LESSA, Sergio. Introdução a filosofia de Marx. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. Expressão Popular, São Paulo: 2002.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação: liberdade autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

SANTOS, Clarice Aparecida dos. **Educação do Campo: Campo – políticas públicas – educação**. Brasília: INCRA;MDA, 2008.

VEDRAMINI, Cecília Regina. MACHADO, Ilma Ferreira. **Escola e movimento social: a experiência em curso no campo brasileiro**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

