



EDGAR SOARES DOS SANTOS

Conflitos de interesse e a escola camponesa: análise das práticas agroquímicas e agroecológicas na visão de jovens estudantes do Assentamento Córrego da Areia,  
São Mateus – ES

São Paulo  
2017

EDGAR SOARES DOS SANTOS

Conflitos de interesse e a escola camponesa: análise das práticas agroquímicas e agroecológicas na visão de jovens estudantes do Assentamento Córrego da Areia,  
São Mateus – ES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe (TerritoriAL), do Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais (IPPRI) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), como exigência para obtenção do título de Mestre em Geografia, na área de concentração “Desenvolvimento Territorial”, na linha de pesquisa “Educação, Saúde e Cultura”.  
Orientador: Prof. Dr. Raul Borges Guimarães

São Paulo

2017

S237 Santos, Edgar Soares dos.  
Conflitos de interesse e a escola camponesa : análise das práticas agroquímicas e agroecológicas na visão de jovens estudantes do Assentamento Córrego da Areia, São Mateus – ES / Edgar Soares dos Santos. – São Paulo, 2017.  
218 f. : il. ; 30 cm.

Orientador: Raul Borges Guimarães.

Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais (IPPR), Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe (TerritoriAL), São Paulo, 2017.

1. Geografia rural. 2. Desenvolvimento rural – Brasil. 3. Assentamento Córrego da Areia (São Mateus, ES). 4. Educação do campo – Brasil. 5. Educação do campo – Espírito Santo (Estado). 6. Solo rural – Uso. 7. Produtos químicos agrícolas. 8. Ecologia agrícola – Brasil. I. Título.

CDD 301.35098152

EDGAR SOARES DOS SANTOS

Conflitos de interesse e a escola camponesa: análise das práticas agroquímicas e agroecológicas na visão de jovens estudantes do Assentamento Córrego da Areia,  
São Mateus – ES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe (TerritoriAL), do Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais (IPPRI) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), como exigência para obtenção do título de Mestre em Geografia, na área de concentração “Desenvolvimento Territorial”, na linha de pesquisa “Educação, Saúde e Cultura”.  
Orientador: Prof. Dr. Raul Borges Guimarães

BANCA EXAMINADORA

---

Dr. Raul Borges Guimarães - (Universidade Estadual Paulista “Júlio De Mesquita Filho” - Campus de Presidente Prudente)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Silvia Aparecida de Sousa Fernandes (Universidade Estadual Paulista “Júlio De Mesquita Filho”)

---

Prof Dr. João Rodrigues Pinto (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - Campus Teixeira de Freitas/BA)

São Paulo, 14 de julho de 2017

Aos meus pais: Tereza e Mário (in memoriam)

À Aleilda, Ellis, Vitor e Kauê

À família Pereira Santos

A todos (as) que lutam pelo Socialismo

Ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST

## AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq/Bolsa do Programa Residência Agrária).

Ao Movimento Sem Terra (MST) pela luta, pela formação política, social e humana, por proporcionar os inúmeros cursos, por transformar realidades e por lutar pelo socialismo.

À ENFF por garantir o estudo à nossa militância, à Brigada Apolônio de Carvalho pela dedicação, carinho e atenção. Às companheiras Rosana, Simone, Djacira assim representando todos (as) os (as) companheiros (as) da Escola pelo amor à militância, pela dedicação, o quão importante para a formação.

Aos (as) professores (as) que coordenaram as disciplinas no Curso de Mestrado, pelo empenho, sendo fundamentais para o nosso conhecimento.

Aos (as) professores (as) Cacá, Silvia Fernandes, Nalva, Edna, Paulinho, Silvia Adoue, Janaína e demais que contribuíram em outros momentos importantes com a turma com sugestões e reflexões.

Ao grande companheiro Raul pela orientação, amizade, motivação, compreensão, por acreditar na causa que defendemos.

Ao Programa TerritoriAL pelo compromisso com a luta pela Reforma Agrária. Ao INCRA.

Aos (as) companheiros (as) da turma Manuela Sáenz pelos prazerosos momentos de convívio socialistas.

Ao Coletivo de Educação do MST, especialmente do Estado do Espírito Santo pelo trabalho transformador ao longo dos anos.

A todas as famílias do Assentamento Córrego da Areia (São Mateus - ES) à juventude e ao Coletivo da Escola "XIII de Setembro" pela luta e pela dedicação ao Projeto.

A todas as pessoas que conviveram comigo durante a trajetória desse trabalho, pelo apoio, contribuição sempre que necessário.

Ao João Rodrigues Pinto, pelo grande apoio em todos os momentos, amizade, confiança.

À minha maravilhosa família Santos pela atenção, carinho, pela motivação mesmo distante.

À família Ouverney pelo apoio constante, à família Rodrigues (meu eterno respeito e admiração à Jurandir).

À Aleilda, minha grande companheira de todos os momentos, à Ellis, Vitor e Kauê, meus filhos maravilhosos por serem o motivo pelo meu empenho.

Às grandes companheiras Magnólia Souza e Zelinda Gusson a quem tem toda minha admiração.

## RESUMO

Esta investigação tem o propósito de discutir o papel da educação do campo no enfrentamento dos conflitos de uso da terra em assentamentos rurais, a partir da visão dos jovens estudantes sobre as práticas agroquímicas e agroecológicas. Para isto, o ponto de partida e de chegada da análise dessa realidade foi o conflito entre esses dois modelos de agricultura expresso no descontentamento dos jovens estudantes da Escola Camponesa, cujo projeto político-pedagógico se opõe ao modelo do capitalismo no campo e defende a agroecologia. Trata-se de um debate que nasce do enfrentamento de três questões cruciais para os educadores e educadoras da Reforma Agrária: a primeira diz respeito à relação entre a Educação do Campo e a Saúde Ambiental; a segunda, a relação entre a utilização de práticas agroquímicas no assentamento e suas consequências; a terceira a relação entre a práxis pedagógica desenvolvida pela escola do assentamento e o projeto agroecológico defendido pelo MST. Para buscar possíveis respostas, o estudo teve por base uma pesquisa de campo de base qualitativa vivenciada no cotidiano do Assentamento Córrego da Areia, localizado no Município de São Mateus, norte do Espírito Santo, com o objetivo de compreender os alcances e os limites da práxis educativa, cultural e sociopolítica no contexto da escola do campo e seus reflexos no trabalho dos assentados na agricultura camponesa, mais especificamente com o manuseio de agrotóxicos e seus reflexos na saúde da família e no ambiente daquele território.

**Palavras-chave:** Assentamento. Agronegócio. Agricultura Camponesa. Jovens Camponeses. Educação do Campo.



## ABSTRACT

This research has as aim to discuss of countryside education role at confrontations of conflicts about the usage of land at the rural settlements. It was considered from the young student's point of view about agrochemical and agroecological techniques. The methodology chooses as starting and ending point of this reality was between two models of agriculture expressed at the discontent of the Young students of Peasant School, whose political pedagogical project is against to the capitalism model at the countryside, defending the agroecology. It is about a debate which starts at the of three crucial topics for the Agrarian Reform teachers. The first is about Countryside Education and Environment Health. The second is there lotion between the agrochemical techniques at the settlements and its consequences. The thirist is the relation between pedagogical practice developed by the settlement school and the agroecological Project defended by MST (Movimento Sem Terra, in portuguese, which means Landless Movement). In order to find possible answers, this study had as methodology a qualitative field surveys lived at routine of Córrego de Areia Settlement, located at countryside of São Mateus, north of Espírito Santo, Brazil. Its objective is to understand how long the educative, cultural and socio political praxis can be and what are its limits. It intends also to reflect about its impacts on the settlement work at peasant agriculture, more specifically at the application of agrottoxics and its reflexes at the Family health and at the environment of that territory.

**Keywords:** Settlement. Agribusiness. Peasant Agriculture. Peasant Young People. Countryside Education.

## RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo discutir el papel de la educación del campo para hacer frente a los conflictos del uso de la tierra en asentamientos rurales a partir de la visión de jóvenes estudiantes sobre las prácticas agroquímicas y agroecológicas. Para eso, el punto de partida y de llegada del análisis de esa realidad fue el conflicto entre esos dos modelos de agricultura visible en el descontento de los jóvenes estudiantes de la Escuela Campesina, cuyo proyecto político-pedagógico se opone al modelo del capitalismo en el campo y defiende la agroecología. Se trata de un debate que nace del enfrentamiento de tres cuestiones cruciales para los educadores de la Reforma Agraria: la primera dice respecto a la relación entre Educación del Campo y Salud Ambiental; la segunda, la relación entre la utilización de prácticas agroquímicas en el asentamiento y sus consecuencias; la tercera, la relación entre la praxis pedagógica desarrollada por la escuela del asentamiento y el proyecto agroecológico defendido por el Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra - MST. Para buscar posibles respuestas, el estudio tuvo como base una investigación de campo, de base cualitativa, vivida en el día-a-día del Asentamiento "Córrego da Areia", localizado en el municipio de São Mateus, norte del Estado de Espírito Santo, con el objetivo de comprender los alcances y límites de la praxis educativa, cultural y socio-política en el contexto de la escuela del campo y sus reflejos en el trabajo de los asentados en la agricultura campesina, más específicamente con el manoseo de agrotóxicos y sus reflejos en la salud de la familia y en el ambiente de aquel territorio.

**Palabras clave:** Asentamiento. Agronegocio. Agricultura campesina. Jóvenes Campesinos. Educación del campo.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Mapa 1 –	Mapa de localização do Assentamento Córrego da Areia e Córrego da Onça, São Mateus – ES.....	27
Mapa 2 –	Planta de localização do Assentamento Córrego da Areia, São Mateus – ES.....	28
Figura 1 –	Capina no plantio coletivo de feijão no Assentamento Córrego da Areia, São Mateus – ES, em 1986.....	30
Quadro 1 –	Dados da escolaridade dos jovens estudantes da Escola XIII de Setembro – 2016.....	41
Figura 2 –	Situação ocupacional dos jovens do Assentamento Córrego da Areia - 2016.....	42
Figura 3 –	Momento na ocupação da SEDU em 16 de fevereiro de 2016...	61
Figura 4 –	Momento de debate no II Encontro Nacional Educadoras (es) da Reforma Agrária, Luziânia – GO.....	75
Mapa 3 –	Intoxicações e contaminações relatadas em Jaguaré-ES/2016..	117
Figura 5 –	Mobilização em Brasília durante o ENERA.....	132
Figura 6 –	Organograma da composição da gestão democrática formada pelos coletivos – 2014.....	139
Figura 7 –	Foto panorâmica do Assentamento Córrego da Areia – 2016.....	142
Figura 8 –	Organograma sobre alguns elementos oferecidos na Educação do MST/2016.....	144
Quadro 2 –	Temas geradores apresentados pela EEEF XIII de Setembro no 3º trimestre.....	155
Quadro 3 –	Protótipo da organização de atividades vivenciais da turma do 8º ano.....	156
Figura 9 –	Fotos das práticas dos estudantes a partir da Proposta Pedagógica da Escola.....	158
Figura 10 –	Organograma do trabalho prático – PPF da Escola – 2016.....	159
Figura 11 –	Mapa conceitual da auto-organização dos educandos e educandas da EEEFXIII de Setembro-2016.....	161
Figura 12 –	Fotos do cotidiano dos estudantes da Escola XIII de Setembro.	162
Quadro 4 –	Cronograma de ações a partir do Projeto de Reconstituição da Nascente no Assentamento Córrego da Areia com os	169

	educandos da EEEF “XIII de Setembro”.....	
Figura 13 –	Espaços conquistados através das lutas e a organização das famílias – 2014.....	176
Mapa 4 –	Mapa das comunidades vizinhas com o raio de ação com a Escola - 2013.....	177
Figura 14 –	Foto que exemplifica o trabalho cooperado na mini-indústria de farinha – 2016.....	180
Figura 15 –	Ações realizadas em 2016 na Reconstituição da nascente do Assentamento Córrego da Areia.....	194

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABAG	Associação Brasileira do Agronegócio
ABRASCO	Associação Brasileira de Saúde Coletiva
ACAC	Associação de Cooperados e Associados do Assentamento Córrego da Areia
ALES	Assembleia Legislativa do Estado do Espírito Santo
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ASSOPAES	Associação de Pais e Alunos do estado do Espírito Santo
CEBs	Comunidades Eclesiais de Base
CEDES	Centro de Estudos de Direito Econômico e Social
CEDRS	Conselho Estadual de Desenvolvimento Rural Sustentável
CEE	Comunidade Econômica Europeia
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEFORMA	Centro de Formação Maria Olinda
CIDAP	Centro de Desenvolvimento dos Assentados e Pequenos Agricultores do Estado do Espírito Santo
CNE	Conselho nacional de Educação
CDRU	Concessão de Direito Real de Uso da Terra
COMECES	Comitê Estadual de Educação do Campo no Estado do Espírito Santo
CONSED	Conselho de Secretários de Estado da Educação
COMEV	Conselho Municipal de Educação de Vitória
CONTAG	Confederação dos Trabalhadores na Agricultura
CPT	Comissão Pastoral da Terra
CRAS	Centro de Referência da Assistência Social
DOU	Diário Oficial da União
EdoC	Educação do Campo
EEEF	Escola Estadual de Ensino Fundamental
EFA	Escola Família Agrícola
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
EMCAPA	Empresa Capixaba de Pesquisa Agropecuária
ENERA	Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma

	Agrária
EPIs	Equipamentos de Proteção individual
FAO	Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura
FBP	Frente Brasil Popular
FETAES	Federação dos Trabalhadores na Agricultura no Estado do Espírito Santo
FONEC	Fórum Nacional de Educação do Campo
FOPEIES	Fórum Permanente de Educação Infantil do Espírito Santo
GT	Grupo de Trabalho
IBDF	Instituto de Pesquisas e Estudos Florestais
ICE	Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação
IDAF	Instituto de Defesa Agropecuária e Florestal do Espírito Santo
INCRA	Instituto Nacional de Colonização da Reforma Agrária
IUCN	União Internacional para Conservação da Natureza
INTERSINDICAL	Instrumento de Luta e organização da Classe Trabalhadora
IPPRI	Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais
LAGEBES	Laboratório de Gestão da Educação Básica do Espírito Santo
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
MEC	Ministério da Educação
MEPES	Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo
MIEIB	Movimento Interforuns de Educação Infantil do Brasil
MPA	Movimento dos Pequenos Agricultores
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NEPPA	Núcleo de Estudos e Práticas em Políticas Agrárias
OGMs	organismos geneticamente modificados
ONU	Organização das Nações Unidas
OTMs	Organismos transgeneticamente modificados
PA	Pedagogia da Alternância
PAA	Programa de Aquisição de Alimentos
PE	Plano de Estudo
PEE	Plano Estadual de Educação
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar

PPF	Prática na Propriedade Familiar e Escolar
PPP	Projeto político pedagógico
PRONARA	Programa Nacional de Redução de Agrotóxicos
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
RACEFAES	Regional das Associações dos Centros Familiares de formação em Alternância do Espírito Santo
SEAG	Secretaria de Estado da Agricultura
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SEDU	Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo
SINDIPÚBLICOS	Sindicato dos Servidores Públicos
SINDIUPES	Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Espírito Santo
STR	Sindicatos dos Trabalhadores Rurais
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UBES	União Brasileira dos Estudantes Secundaristas
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UNCME	União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNDIME	União dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
UESES	União dos Estudantes Secundaristas do Espírito Santo

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
1.1	O território pesquisado.....	23
1.2	Os sujeitos da pesquisa.....	38
1.3	Os educadores da Reforma Agrária.....	38
1.4	As famílias assentadas.....	40
1.5	Os jovens estudantes.....	43
<b>2</b>	<b>A EDUCAÇÃO DO CAMPO E SUAS INTERFACES COM AS PRÁTICAS CAMPONESAS.....</b>	<b>45</b>
2.1	Educação do Campo no Espírito Santo: uma luta permanente...	51
2.2	A Escola do Campo/ES no enfrentamento à estrutura do capital.....	63
<b>3</b>	<b>EDUCAÇÃO DO CAMPO E SAÚDE AMBIENTAL.....</b>	<b>70</b>
3.1	A Agroecologia e sua relação com a Educação do Campo.....	79
3.2	A Escola Camponesa: Educação, Saúde e Agroecologia.....	87
<b>4</b>	<b>O CAPITALISMO NO CAMPO E A DEGRADAÇÃO AMBIENTAL...</b>	<b>93</b>
4.1	O Agronegócio e seus efeitos no Campesinato.....	97
4.2	O Agronegócio e as lutas pela Agroecologia.....	105
4.3	Agrotóxicos e Saúde Ambiental: desafios da Escola Camponesa.....	109
4.4	Agroquímicos e a intoxicação humana.....	113
4.5	Desafios na formação dos educadores/militantes e o projeto de reforma agrária popular.....	116
<b>5</b>	<b>O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E SUA RELAÇÃO COM A REALIDADE DO ASSENTAMENTO CÓRREGO DA AREIA, SÃO MATEUS/ES.....</b>	<b>133</b>
5.1	O trabalho social na escola enquanto elemento essencial na Formação Humana.....	143
5.2	A experiência didático-pedagógica desenvolvida na Escola: os jovens estudantes como protagonistas do processo.....	149
5.2.1	A Pedagogia da Alternância enquanto integradora no processo.....	150
5.2.2	Projeto de reconstituição da nascente no Assentamento Córrego da Areia com os educandos da EEEF “XIII de Setembro” .....	163



<b>5.3</b>	<b>O estudo da realidade do Assentamento Córrego da Areia – uma pesquisa de campo.....</b>	<b>170</b>
5.3.1	Práticas que fortalecem a Agricultura Camponesa.....	178
5.3.2	Com a palavra, os estudantes - A visão dos jovens estudantes sobre os conflitos de interesse e a escola camponesa.....	182
5.3.3	Um esforço de síntese por parte do coletivo: Apontamentos a partir do coletivo de educadores sobre a problemática do uso da terra.....	185
5.3.4	A realidade do Assentamento sob o olhar dos próprios sujeitos da história.....	190
5.3.5	As ações na reconstituição da nascente nesse percurso da pesquisa.....	192
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>195</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>198</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O que deve mover a militância é a certeza de estar construindo uma pátria onde não se chore mais, a não ser de contentamento. (PELOSO, 2012).

Para o aprofundamento e a análise da vida social dentro do Movimento Sem Terra e no campo do conhecimento, vários elementos são determinantes para compreender por que a temática abordada é relevante para o programa de mestrado “Desenvolvimento territorial da América Latina e Caribe. Isto porque o estudo foi relevante para o discernimento sobre como se constitui a relação do camponês com a natureza, assim como se torna essencial a inserção dos jovens no debate sobre a trajetória da Educação do Campo. Segundo, a convicção da necessidade em dialogar com esse assunto, Peloso (2012) destaca que:

A justeza da luta contra toda forma de opressão é uma convicção que produz posturas, atitudes, comportamentos e valores. Quando essas convicções são saboreadas e partilhadas, alimentam a mística da militância, mesmo quando experimentadas no meio da tensão e da imperfeição. (PELOSO, 2012, p. 81).

E essa convicção é que fortalece a intencionalidade da pesquisa, sobre o objeto de estudo, sobre a análise dos conflitos de interesses sobre o uso da terra e como a escola do campo trabalha a formação da juventude e o que esses jovens estudantes pensam sobre as contradições existentes. Esse contexto fortalece a nossa compreensão e formação enquanto educador e militante do MST. Por isso, aprofundar-se nessa história é instigador sobre o ponto de vista tanto da formação quanto da análise das realidades que se divergem e convergem nesse processo de luta.

O trabalho desenvolvido neste trabalho de dissertação de mestrado revigora nas lembranças a história de um povo que resistiu aos sofrimentos no sertão da Bahia, “Rio do Antônio”<sup>1</sup>, lugar das raízes firmes dos umbuzeiros, árvores frondosas, imponentes e que costumam esconder a água em seu tronco para aliviar a sede dos forasteiros viajantes nos longos períodos de seca. Muito antes de caminhar junto ao Movimento Sem Terra, era neste contexto que eu espiava a labuta da minha família com a terra árida do sertão, sorria das cabras que corriam em bandos no meio da capoeira. Antes de vislumbrar as nuances da Educação do Campo, eu assistia as

---

<sup>1</sup> Rio do Antônio, a pequena cidade onde nasci, localiza-se na região sudoeste da Bahia, a 130 km da divisa com o norte de Minas Gerais.

idas e vindas dos sertanejos que sonhavam com os campos verdes e saíam em procissão em busca de tempos melhores. Alguns voltavam, outros diziam adeus, morriam em outros campos. Mas o sertão, como o sudoeste da Bahia, esse nunca morre e permanece na memória.

Memórias de uma história de vida, elementos que certamente ajudaram a dar o suporte necessário à minha formação enquanto educador e militante do MST. Celebrar a memória faz parte da concepção de pertença, de ressignificação da essência humana e do sentido mesmo de militância. Sob as palavras de Peloso (2012), se faz presente o espírito de militante, quando menciona que:

Com entusiasmo e ousadia, quem ama faz do longe perto e inventa caminhos para alcançar seu objetivo. É essa paixão que une a ação, a razão e o sentimento e invade o espaço pessoal, a convivência familiar, a vida e trabalho, da militância, contínua busca de sua coerência entre o dito e o feito' (PELOSO, 2012, p. 82, grifo do autor).

Por isso, venho relembrar minha história de vida, embora não possa revivê-la em sua íntegra, mas reconstruí-la a partir das experiências vivenciadas numa caminhada que cruza a história do passado, alinhada a um presente em construção: “eis a dinâmica da vida”.

A família camponesa daquele território vivia da produção de milho, verduras, feijão catador, mandioca, galinhas e algumas cabras. Polígono da seca, Rio do Antônio viu, ao longo da sua história, as enormes filas de retirantes em busca de novos rumos. O êxodo rural nem sempre direcionava as pessoas para o sul, mas o movimento interno deixou marcas significativas para as futuras gerações. Uma troca produzida pelas injustas condições de vida camponesa em que famílias inteiras tinham que abandonar as terras secas e se mudavam para a cidade. Assim, muitos camponeses se transformavam em comerciantes, feirantes, empregadas domésticas ou marceneiros, como o meu pai que viu na produção de móveis e peças de madeiras um meio mais eficaz de ganhar a vida.

Nasci neste paradoxo: a seca de setembro de 1973 e a convivência com a linha dura do militarismo - o governo Médici. A seca da terra também era a seca da mente: em Rio do Antônio e arredores não havia qualquer sentimento de oposição ao regime, ninguém sabia das mazelas e dos porões da ditadura. Era somente o governo militar e ponto final. A seca que seca a alma foi sendo rompida pela linha progressista da Igreja Católica, que enviava padres e freiras conscientes para os confins do sertão. Através das Comunidades Eclesiais de Base (CEBS), as pessoas

começaram a enxergar a realidade de uma forma mais crítica. Não é à toa que a partir de 1970, o sertão começou a tomar conhecimento dos movimentos sociais, das leituras e releituras da realidade a partir dos evangelhos e da ação pastoral da Igreja, mas, sobretudo, na perspectiva da libertação das amarras. “O povo de Deus<sup>2</sup> no deserto andava, mas à sua frente alguém caminhava”. O teatro religioso e as místicas das pastorais eram ferramentas essenciais na formação de lideranças e organização comunitária. O sertão já não era tão seco assim.

Tive uma infância feliz em meio à natureza e uma educação voltada aos valores humanos e sociais que são fundamentais em nossa vida. Entretanto, naquele momento de dificuldades fizeram com que a minha família deixasse a agricultura, um mundo de grandes momentos de alegrias, uma vida saudável de uma infância feliz para mudar de município, permanecendo as dificuldades, pois aquela região carente e maltratada pela exploração dos recursos naturais, demonstrava o tamanho do abandono. Em Licínio de Almeida, a minha família se dedicou ao trabalho artesanal. A família implantou uma pequena serraria (sonho antigo do meu pai) e a pequena fábrica de móveis passou a ser a fonte de renda da nossa família. Licínio, assim como a maior parte das cidades do sudoeste da Bahia - na época já era “esquecida” pelo Governo. Portanto, vivi boa parte de minha vida no meio de dois espaços de abandono: o sertão nordestino e o norte de Minas Gerais (alto Jequitinhonha).

Na trajetória escolar tive professores com concepções extremamente tradicionais que reproduziam a ideologia do sistema de acordo com o que se estabelecia para o projeto de educação no Brasil daquela época. Por outro lado, tive educadores com ideias progressistas, que sonhavam com uma educação transformadora, perceptíveis nos simples gestos, perspicazes na intencionalidade. Esses educadores ajudaram a abrir novos horizontes e vi que a vida, além dos muros da escola, era repleta de matrizes calcadas num sistema capitalista ineficaz e injusto, promotor das desigualdades sociais. Aprendi a conhecer um Brasil diferente, que viveu desde o período colonial um processo de exploração, escravidão e opressão, revisei o período militar e via que a seca era menos prejudicial ao homem do campo do que a cerca, o latifúndio. Através dos ensinamentos de alguns educadores, aprendi que o que reforça a valorização do ser humano é a inter-relação, a coletividade, a organização.

---

<sup>2</sup> Expressão de um canto religioso muito utilizado nos grupos de jovens, em teatro religioso, etc.

Em 1994 à docência entrou para a minha vida, percebi as virtudes de ser educador para o ensino fundamental, em uma escola pública. Nessa ocasião, o educador e escritor João Rodrigues Pinto, que na época atuava com a Educação do Campo no município de São Mateus, me convidou para integrar a Proposta de Educação do MST, em uma escola de Assentamento. Aceitei o desafio, em dezembro de 1994, quando conclui o Magistério e, em janeiro de 1995, parti para o Espírito Santo com um sentimento muito confuso: alegria por buscar uma nova vida, tristeza por deixar a família, amigos, e o que mais doía era ver minha mãe em prantos com a minha saída de Licínio.

O ano de 1995 foi marcante: o MST realizou o 3º Congresso Nacional, em Brasília, reafirmando que a luta pela Reforma Agrária é fundamental, mas nunca terá uma vitória efetiva se não for disputada, também, na cidade. Por isso, a palavra de ordem foi "Reforma Agrária, uma luta de todos". Na ocasião tivemos a oportunidade de conhecer algumas escolas de assentamentos no Estado, firmando a nossa inserção na Escola "XIII de Setembro", do Assentamento Córrego da Areia, Município de São Mateus-ES.

Portanto, essa reflexão sobre a trajetória, na qual perpassa por diversos momentos de criticidade sobre a realidade educacional de Licínio de Almeida – BA, a cidade em que vivi a minha adolescência e a minha juventude, nos convida a uma análise de outra etapa, que em 1995 tive a oportunidade de conhecer. Através do cotidiano, já como educador, fui conhecendo a vida no Assentamento Córrego da Areia, onde me encantei com a forma de organização das famílias e da Escola: o empenho do Conselho Escolar, a auto-organização dos educandos e educadores, a visão crítica das pessoas, a forma de falar em organização, a forma de agir e de lutar. Centrado em meu compromisso, comecei na função de educador para contribuir com a Organização e aprender com aquela nova realidade.

A partir do processo de formação coletiva dos educadores, passei a compreender a importância dos princípios da Educação do MST, que o projeto da Escola precisa compatibilizar o pedagógico com o político, que a educação vai muito além da instituição, que acima de tudo é necessário entender o processo da luta pela terra. De acordo com Peloso (2012, p. 29) "a educação é tanto um ato político quanto um ato político é educativo". Nessa proposição, firmava-se a inserção no coletivo de forma a contribuir no processo com propostas que adequariam à realidade, fortalecendo a pedagogia do Movimento.

Uma realidade que eu imaginava quando adolescente, com a organização, a liberdade de expressão que cultiva a igualdade, que almeja o socialismo. A forma como se estabelecem as ações, o funcionamento da auto-organização, a proposta pedagógica, as avaliações de convivência, a formação e a mística que vem a ser uma ação que desperta sempre para o novo, como revela Bogo (2007, p. 135) “a mística é fundamental para a vida e para a luta. Sem mística na vida cotidiana, perdemos a alegria, a vibração, o interesse e a motivação de viver”.

Ainda que tenha visto os encantos no processo de formação, percebi também que na agricultura campesina havia um manejo muito diferente do que eu havia aprendido: a natureza não era a mesma, falava-se muito em „remédio“ que se aplicava na maioria das plantações. A Escola intervia nessa ação através da formação dos estudantes e de suas famílias. Procurei conhecer melhor esse “jeito diferente de produzir” e junto ao coletivo de educação passei a contribuir nessa formação. Nessa dinâmica, a proposta pedagógica, os elementos da alternância, o trabalho coletivo, inclusive o teatro, que se fez mais presente em minha vida, foram fundamentais para o aprofundamento do debate com as famílias sobre as práticas agrícolas e os modos de produção.

Revisitar todos esses temas a partir de uma pesquisa de mestrado foi, nesse sentido, um enorme desafio. Significou uma oportunidade de ampliar o conhecimento e a identidade de Sem Terra, fortalecendo e enriquecendo o meu trabalho enquanto educador do MST, assim como a experiência com os desafios Metodológicos da pesquisa empírica e do ponto de vista científico. Por isso, essa pesquisa só teve sentido porque foi utilizada para contribuir na construção da emancipação humana. Com esse propósito, a pesquisa também é um estudo mais detalhado sobre a grande preocupação com a saúde humana e ambiental em consequência do uso extrapolado do agrotóxico. Por isso, esse trabalho traz contribuições relevantes para a educação, enquanto fornecimento de dados, provocações pertinentes ao assunto com debates, e também o levantamento de propostas para a melhoria da qualidade de vida dos agricultores/assentados. Especificamente, analisamos essa situação a partir do trabalho desenvolvido na escola camponesa, na perspectiva dos jovens camponeses que frequentam a escola no Assentamento Córrego da Areia, no norte do Espírito Santo.

A pesquisa enfoca sobre o objeto de estudo trazendo a reflexão sobre a concepção dos jovens estudantes em relação ao uso da terra e nessa compreensão

é aprofundado sobre as contradições existentes. Trata-se, portanto, de um estudo relevante porque contribui para a dinâmica da formação mantida pelo MST, especificamente no tripé educação, saúde e ambiente. Desse modo, o objetivo central desse estudo é analisar os conflitos de uso da terra, considerando as práticas agrícolas antagônicas existentes em diferentes lotes, a partir da visão dos jovens estudantes da escola camponesa, filhos de agricultores do Assentamento Córrego da Areia, no Município de São Mateus/ES.

Na construção dessa análise, apontam-se como enfoques: a) o destaque dos pressupostos teóricos sobre o capitalismo no campo, saúde ambiental e agricultura camponesa no contexto da educação do campo defendida pelo MST; b) a análise histórica das práticas camponesas a partir da luta pela Educação do Campo no enfrentamento à estrutura do capital; c) o debate sobre a dimensão do capitalismo no campo, sobretudo a degradação ambiental e suas interfaces com o agronegócio e as lutas pela agroecologia; d) a investigação do projeto político pedagógico da Escola XIII de Setembro a fim de identificar possíveis aspectos ambientais, econômicos e culturais para desencadear ações Educativas em Saúde Ambiental e Humana; e) a identificação do papel da escola na promoção/formação da consciência crítica ambiental dos jovens estudantes e a comunidade; a investigação sobre a inserção de agrotóxicos na produção camponesa do assentamento Córrego da Areia, destacando: a) o trabalho dos assentados ; b) o risco ambiental; c) reflexos na saúde humana.

Para isto, a partir das contradições estabelecidas, se fez necessária a pesquisa realizada no Assentamento Córrego da Areia, localizado no Município de São Mateus, ao norte do Espírito Santo, onde vive aproximadamente 110 famílias, cuja produção agrícola se diversifica dentro das práticas antagônicas de uso da terra: práticas agroquímicas e práticas agroecológicas. Mas essa avaliação foi feita a partir do que os jovens/estudantes/camponeses pensam e constroem em relação ao processo saúde-doença, características sócio-demográficas e familiares, condições de vida, trabalho e produção; além de identificação da operacionalização das políticas de saúde.

A pesquisa partiu do processo organizativo do Assentamento Córrego de Areia sendo, portanto, um estudo indispensável para a militância e, sobretudo, para fomentar o processo de formação/educação da comunidade assentada e da educação do campo como um todo. Elencadas as problemáticas em que se

estabeleceu nesse estudo são apontadas três questões norteadoras: a) de que modo as diferentes práticas agrícolas, a partir dos projetos antagônicos interferem na práxis pedagógica desenvolvida pela Escola XIII de Setembro do Assentamento Córrego da Areia; b) considerando a relação estabelecida entre Educação do Campo e Saúde Ambiental e o projeto da agroecologia defendido pelo MST, como a escola elabora sua prática pedagógica para a formação dos jovens estudantes; c) tendo em vista o trabalho pedagógico desenvolvido pela escola, como se estabelece a percepção do jovem em relação à agricultura camponesa e a utilização de agrotóxico no assentamento?.

O estudo teve um aprofundamento na base teórica ao que estabelece as contradições existentes: sobre o campo de disputa: a expansão do agronegócio no Espírito Santo, o processo histórico da luta pela Educação do Campo, a resistência dos camponeses e a pesquisa da realidade sobre o processo de análise da agricultura camponesa, de forma qualitativa, de caráter descritivo, pois através do diálogo constante, adentramos naquela realidade, discutimos com os jovens, os agricultores, os educadores, apontando possibilidades, que para nós será um motivo de reflexão constante sobre como vive o camponês, realizada junto ao projeto político pedagógico da Escola XIII de setembro, localizada no Assentamento Córrego da Areia – município de São Mateus/ES e a investigação sobre a relação crítico/pedagógica da escola com a produção camponesa do assentamento, na qual destacou-se: o trabalho dos assentados, o risco ambiental e os reflexos na saúde humana.

A pesquisa de campo foi realizada sobre a análise de em dois momentos: a) ao conhecer a prática pedagógica da escola na Escola junto aos educadores, através de entrevistas, acerca das práticas pedagógicas; consulta ao PPP (Projeto Político Pedagógico) e sua relação com a comunidade assentada, consideramos esse momento denominamos de “O Diagnóstico sócio pedagógico na Educação do Campo”; b) e ao dialogar com os agricultores, os jovens, conhecendo as práticas agrícolas nesse território, entrevistas com os agricultores assentados que fazem uso de produtos agroquímicos e os que não fazem, nas respectivas propriedades, levando em conta: tipo de produto, cuidados, indicações, risco humano/ambiental e, sobretudo, os resultados dessa prática, na qual classificamos de “Leitura da realidade camponesa”.

O Trabalho apresentado está composto em quatro capítulos. O capítulo “A



educação do campo e suas interfaces com as práticas camponesas” traz o debate sobre a Educação do Campo e suas interfaces com as práticas camponesas, que discute a Educação do Campo no Espírito Santo: uma luta permanente e A Escola do Campo/ES no enfrentamento à estrutura do capital. O capítulo “Educação do campo e saúde ambiental” discute a relação da Educação do Campo e a escola camponesa com a agroecologia e saúde. O capítulo “O capitalismo no campo e a degradação ambiental” intensifica o debate sobre a prática agrícola com foco no uso intensivo de agrotóxico e seus impactos irreversíveis na vida do camponês e dos consumidores. Para isto, faz uma abordagem sobre o capitalismo no campo e a degradação ambiental; o agronegócio e as lutas pela agroecologia, os efeitos do agronegócio no campesinato e os desafios na formação dos educadores/militantes e o projeto de reforma agrária popular. Destaca-se aqui a conjuntura educacional sobre como a Educação do campo no Espírito Santo tem sofrido muitas perdas, como o fechamento de escolas, a tentativa de interromper a proposta de educação do MST, várias demissões, vários cortes (na alimentação, no transporte). O capítulo “O projeto político-pedagógico e sua relação com a realidade do assentamento Córrego da Areia, São Mateus/ES” dá destaque ao projeto político pedagógico da Escola XIII de setembro, o trabalho social na escola enquanto elemento essencial na formação humana, além da experiência didático-pedagógica desenvolvida na Escola que se configura em diversos elementos, um essencial é a Pedagogia da Alternância. Ainda nesse capítulo é aprofundado sobre o estudo da realidade do Assentamento Córrego da Areia – uma pesquisa de campo, a pesquisa no território: a escola, as propriedades, os sujeitos da pesquisa – os jovens, agricultores e principalmente os estudantes.

### **1.1 O território pesquisado**

O Assentamento Córrego da Areia, localizado no Município de São Mateus, norte do Espírito Santo possui uma história de luta merecedora de uma alta reflexão sobre os resultados dessa luta coletiva, que tem em sua realidade a diversidade dentro dos aspectos cultural, social, econômico e que estão diretamente ligados ao debate na práxis educativa no contexto da escola do campo, além de debater sobre os reflexos no trabalho dos assentados na cultura camponesa, especificamente sobre o manuseio de agrotóxicos e seus reflexos na saúde da família e no ambiente

desse território. Por isso, vale abordar para melhor conhecimento desse território sobre a gênese do Assentamento Córrego da Areia, sua trajetória, seu marco histórico, os desafios, as conquistas.

A Comunidade Córrego da Areia é um assentamento que teve seu marco histórico em um bairro chamado Vila Nova no Município de São Mateus. Ali, por volta da década de 1970 e 1980 moravam famílias de baixa renda, trabalhadores assalariados como bóias frias, diaristas e muitos eram desempregados. Enfrentavam nessa ocasião diversas barreiras, sobretudo abandonados pelo poder público, o que motivou as famílias a uma reflexão sobre a possibilidade de mudar de vida.

Esse grupo de famílias inconformado com a realidade de tantas dificuldades e injustiças é que teve a iniciativa de debater as problemáticas, tirando representantes com a finalidade de se reunir para dialogar sobre as possíveis saídas dos problemas, dentre eles o desemprego. Entretanto, constatava-se que apenas as lideranças da comunidade e as famílias não conseguiriam avançar muito nas discussões, tendo em vista que os desafios eram muito grandes. Surge com isso, a necessidade de convidar lideranças de entidades para contribuir nos debates: Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STR), pastorais, leigos, padres, irmãos e até membros do governo desse período que apoiavam o Movimento, que formaram então uma comissão, na qual apontaram algumas saídas para resolver os problemas desse coletivo: “a única saída para diminuir a pobreza é a conquista da terra para trabalhar. Era o que mencionava os representantes do grupo que apoiavam a causa” (SOUZA, 2016)<sup>3</sup>.

Começa a partir daí o trabalho de base com as famílias e as ações para que se concretize o sonho de sair daquela vida de penúria. Segundo Pizetta e Souza (2005), foi importante para o fortalecimento dos sindicatos quando os municípios do norte do estado se organizaram para as mobilizações envolvendo os assalariados da cana e do eucalipto na luta por melhores salários e por condições de trabalho.

Uma confluência de esforços no sentido de articular os trabalhadores excluídos, explorados, tendo como metodologia pedagógica do trabalho de base, os grupos de comunidades, os círculos bíblicos, os grupos de oposição sindical, os quais, em muitos momentos, acabam se transformando em grupos de Sem Terra, cuja discussão central era a

---

<sup>3</sup> Sr. Manoel é um dos trabalhadores que fazia parte da coordenação da comunidade no Bairro Vila Nova, São Mateus-ES, que buscava alternativas para as famílias naquele momento difícil. Hoje é um assentado que continua contribuindo com a organização do Assentamento Córrego da Areia. Esta fala foi registrada durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 12 de junho de 2016.

necessidade de possuir a terra para viver e trabalhar, visto que muitas terras da região não estavam sendo utilizadas. Aí, as leituras bíblicas e as comparações com a realidade, que viviam, incentivavam à luta pela terra. (PIZETTA; SOUZA, 2005, p. 75).

Naquela ocasião, a primeira reivindicação das famílias na busca de solução foi com a Prefeitura de São Mateus, após várias reuniões para negociações sem êxito, e com a frustrada tentativa de conseguir um pedaço de terra, a comissão partiu para uma audiência com o estado através da Secretaria de Estado da Agricultura (SEAG) (SANTOS, 2002, p. 19). Depois de um ano de reuniões com representantes do estado, também não obtiveram um posicionamento que garantiria resolver a situação. Com isso, o grupo toma uma posição: “ocupar a terra”. Assim os camponeses decidiram ocupar a Empresa Capixaba de Pesquisa Agropecuária (EMCAPA,) no município de São Mateus (SANTOS, 2002, p. 19).

Diante de relatos dos dirigentes do assentamento, o prefeito de São Mateus-ES, ao perceber a ação das famílias, resolveu arrendar a área para um fazendeiro da região (já que a terra pertencia ao estado). “Aquela decisão do prefeito, contrária aos interesses das famílias as incentivou a continuar a lutar com mais determinação e convicção de que seria a única saída” (SOUZA, M. M, 2016)

A insistência e a vontade de trabalhar daquelas famílias organizadas dentro de uma comunidade urbana de São Mateus foram os motivos fundamentais para tomarem outro rumo. Retomando as negociações com o estado, com muita luta e desafios, as famílias conquistaram finalmente a terra para nela cultivar. No dia 13 de Setembro de 1984 as trinta e uma famílias chegam no território do Córrego da Areia, naquele período como município de Jaguaré, norte do Espírito Santo. Quando chegaram na terra, as famílias já iniciaram a auto-organização para o trabalho coletivo, o que chamou a atenção de muitos pela organização de um grupo que outrora não passara por um processo de formação, embora as contradições existentes na época diante do quadro político no município. Assim, explica o histórico dessa luta:

Depois de alojadas, essas famílias tiveram uma surpresa: alguns dias após a posse da terra e as organizações internas do assentamento, o prefeito de Jaguaré, Senhor Sávio Domingos Martins toma uma decisão inesperada: resolve trazer um grupo de nove famílias para também assentar na terra, sem mesmo discutir a proposta com a coordenação ou com as famílias daquele território conquistado, argumentando que o novo assentamento, localizava-se dentro do município de Jaguaré, portanto ele, o prefeito tinha o “direito” de interferir, dando oportunidade às famílias do local. (SANTOS, 2002, p. 19).

Os relatos apontados pelos dirigentes, assentados que participaram da história de luta do assentamento, revelam que segundo as famílias oriundas de São Mateus, a decisão autoritária do prefeito, comprovou que a sua intervenção naquele território trazia consigo o interesse político e que se esperava outras intervenções e com isso, muitos desafios na organização do Assentamento devido às interferências internas que possivelmente trariam problemas.

Entretanto, de acordo com o Senhor Manoel Martins de Souza em entrevista, no qual relatou que as nove famílias vindas de Jaguaré foram bem aceitas e incorporadas ao grupo original. “Houve muito diálogo com reuniões, assembleias para que as novas famílias aderissem ao processo organizativo já discutido pelo grupo” (SOUZA, M. M, 2016).

As famílias entrevistadas em 2016, afirmaram no debate em função da pesquisa de campo, que após a incorporação das famílias de Jaguaré ao coletivo, o prefeito de Jaguaré, não satisfeito com o progresso da reforma agrária, através da luta e a organização das famílias, voltou a intervir na relação entre as famílias, proibindo as famílias de Jaguaré de manter qualquer vínculo com os assentados de São Mateus. Em decorrência das estranhas atitudes do prefeito, até mesmo aquelas oito famílias foram percebendo a sua jogada política. Com isso, começaram a se juntar às outras famílias, a participarem das reuniões, nas organizações. Essa aproximação uniu os dois lados e fez a lógica do coletivo sobrepor o individualismo arbitrário do poder político de Jaguaré. Uniram-se às famílias do Córrego da Areia e descobriram o óbvio: juntas seriam mais fortes!

Nessa trajetória de lutas, tem-se como marco a conquista da terra. Adelar Pizetta e Ademilson Souza descrevem esse momento de criação do Assentamento, em que as famílias conquistaram a terra:

A partir das negociações com o Governo e da organização dos grupos nos municípios, criou-se no dia 13 de setembro de 1984, o primeiro assentamento no Espírito Santo, o Assentamento Córrego da Areia, no município de Jaguaré. Nele foi instalado um grupo de 31 famílias oriundas do município de São Mateus. Esse assentamento inicialmente seria para 40 famílias, mas em início de 1985, se dividiu em dois grupos de famílias, formando assim o Assentamento Córrego da Areia com 31 famílias e o Córrego da Onça com 09 famílias, ambos no município de Jaguaré (PIZETTA; SOUZA, 2005, p. 78).

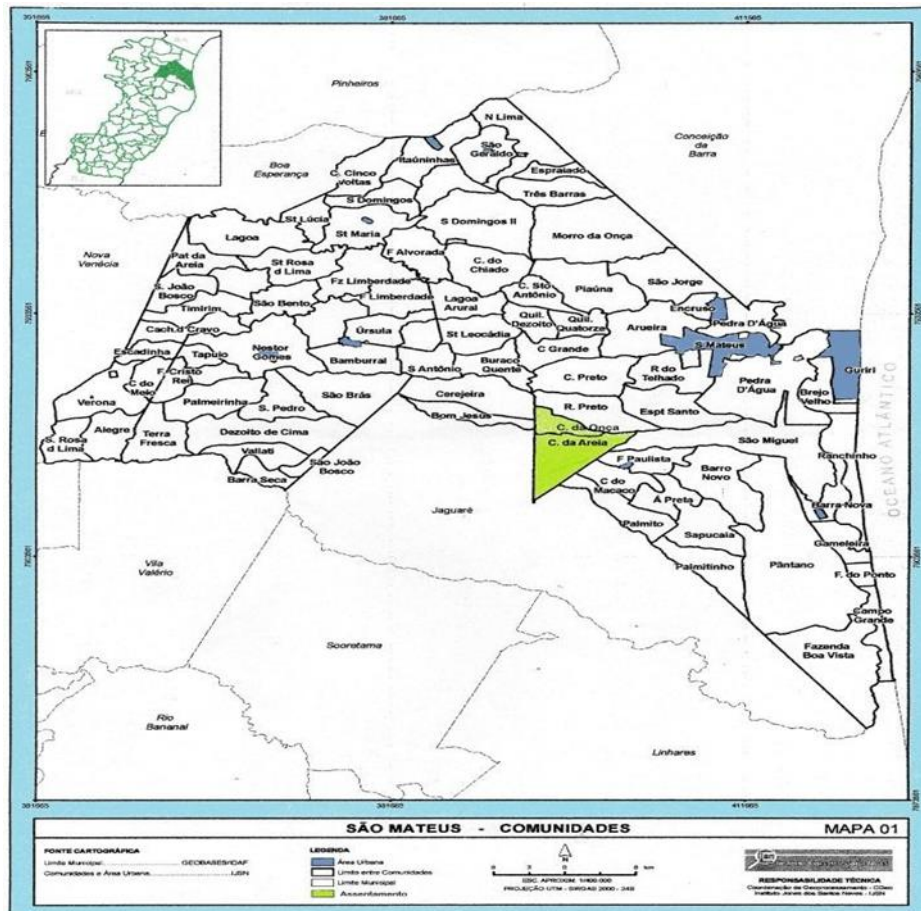
Dois grupos com realidades diferentes, interesses comuns, porém com algumas contradições. No entanto, notou-se nesse período importante de construção de um projeto de vida para as famílias vindas da cidade, a necessidade em

estabelecer a união entre os diferentes sujeitos, o que iria fortalecer a luta por melhores condições de vida para o coletivo. Os momentos de diálogo, com a contribuição de militantes e simpatizantes da causa, que via naquele coletivo a superação de muitos desafios naquele momento importante de organização. As famílias vindas de Jaguaré-ES, embora fossem de grupos e origens diferentes, começaram a perceber a importância do coletivo para o avanço do Assentamento. Com isso, passaram a se juntar com as famílias de São Mateus-ES para realização das reuniões, as organizações internas e a trabalhar todos juntos.

Passado um bom período de trabalho juntos e organização coletiva, as nove famílias que vieram do município de Jaguaré, após muitas lutas e persistência, conseguiram finalmente uma área de 18 alqueires, território vizinho do Assentamento Córrego da Areia, onde recebeu o nome de Córrego da Onça. A partir daí a comunidade se auto organiza com a ajuda dos assentados do Córrego da Areia, mas formando outro grupo que começa a ter autonomia para se organizar, do mesmo modo que o grupo do Córrego da Areia, iniciam, no entanto, seus próprios projetos, criando a escola unidocente, a igreja, o campo de futebol.

O mapa abaixo tem em seu destaque o limite entre os dois territórios: Assentamento Córrego da Areia e Assentamento Córrego da Onça; sua localização geográfica, na posição que se limitam entre os dois municípios: São Mateus e Jaguaré/ES.

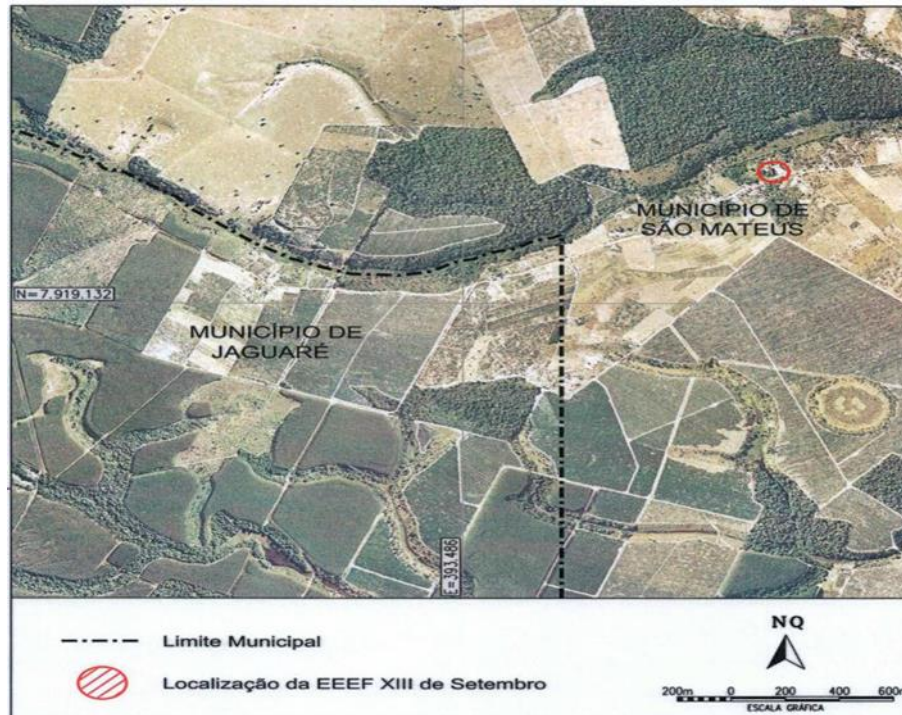
Mapa 1 – Mapa de localização do Assentamento Córrego da Areia e Córrego da Onça, São Mateus – ES



Fonte: Adaptado de GEOMATEUS/IDAF (2016).

Já o Mapa 2, além de definir os limites territoriais, traz um fator relevante ao mostrar a defasagem ambiental na região e a expansão do eucalipto nesse espaço de disputa. Nesse sentido, as imagens apresentadas acima apontam a tanta localização das duas áreas de assentamentos, Córrego da Areia e Córrego da Onça, sendo, entretanto, um território único que envolve nas lutas sociais, como também frisam sobre o apontamento da localização geográfica que limita os municípios de São Mateus e Jaguaré, sobre o qual se submete o Assentamento Córrego da Areia.

Mapa 2 – Planta de localização do Assentamento Córrego da Areia, São Mateus – ES



Fonte: IDAF – Instituto de Defesa Agropecuária e Florestal do Espírito Santo (2016).

Nesse contexto, as duas comunidades lutam por melhorias no acesso ao crédito, por escola para os filhos, por oportunidades e dignidade. Nesse processo histórico, muitos projetos se realizaram, as famílias em coletivo construíram igreja, campo de futebol, escola para as crianças e com o trabalho coletivo produziram muitos grãos. A Comissão Central do Assentamento, com seu papel importante nas negociações, debatendo sobre a organização, educação, produção, foi crucial na parte administrativa e organizativa do Assentamento.

Apesar da conquista desse assentamento não ter sido resultado de processo de ocupação, mas de uma negociação dentro de um período (1983 – 1985) que o MST estava em formação (PIZETTA; SOUZA, 2005). A história de vida do Assentamento Córrego da Areia é muito significativa na luta pela terra no Espírito Santo, tendo em vista que este foi o primeiro assentamento do estado, marcado pela luta e pela organização, uma conquista do coletivo. Assim aponta Pizetta e Souza (2005),

Esse grupo passou a ter o acompanhamento e a orientação do STR de São Mateus e de padres ligados à pastoral social da igreja católica, que inclusive, acompanharam todos os passos do primeiro assentamento conquistado no ES e, em suas reuniões, tentava buscar alternativas para conquistar um pedaço de terra. (PIZETTA; SOUZA, 2005, p. 78)

No início houve muitas dificuldades em vários aspectos, inclusive para as

famílias se manterem, por isso, no momento em que o assentamento se iniciava os(as) trabalhadores(as) receberam materiais do governo para construção de casas, alimentação durante alguns meses, além de muito apoio do STR, igreja católica, comunidades vizinhas, amigos e simpatizantes da causa. A ajuda do governo não precisou prolongar por muito tempo, pois com a organização e a vontade de produzir era grande. De fato, as famílias logo começaram a mostrar a força que tinha o grupo, iniciaram a produção de alimentos.

O Assentamento Córrego da Areia começou com uma experiência a partir de uma prática numa relação com a produção não-capitalista. O trabalho no início era realizado na dinâmica do coletivo, com a organização onde as famílias tinham suas moradias em agrovilas. A produção, obviamente, era dividida em partes iguais. Produzia-se coletivamente feijão, arroz, milho em grande escala, sem uso de qualquer agroquímico e com pouca mecanização, chegando a produzir mais de mil sacos de feijão por safra, o estoque de milho lotava o armazém a cada colheita, produzia-se frutas, hortaliças, diversas ervas medicinais, muitas galinhas, porcos, carneiros.

A produtividade naquela ocasião em que se iniciava o assentamento, em que atendia às expectativas dos camponeses, isso se dava devido à credibilidade, o esforço de todos, o compromisso e a valorização das famílias à organização. Com o apoio da CPT, da Igreja, STR e muitos amigos, contribuindo nos debates, na formação das famílias, foi possível manter a unidade dos assentados, vendo na cooperação grande possibilidade de fortalecer as lutas das famílias e a melhoria de vida do Assentamento. As colheitas eram comemoradas pelas famílias em momento de comunhão, as animadas festas traziam a esperança de novas colheitas, as crianças se divertiam muito com brincadeiras coletivas enquanto seus pais se reuniam, pois, as reuniões aconteciam constantemente, ora para discutir a organização do Assentamento, ora para festejar os avanços obtidos pelo coletivo.

As famílias do Assentamento Córrego da Areia, assim que entraram na terra, começaram a produção coletiva de grandes lavouras de feijão, de milho, arroz. O trabalho era organizadamente realizado em mutirões, como mostra a foto, bem como as colheitas eram divididas entre as famílias. Segundo o educador Dimas Gagher, assentado que relembra bem a chegada das famílias, este, quando jovem revela que essa forma de produzir coletivamente se estendeu por um tempo, até que começasse a surgir as primeiras dificuldades. “No Assentamento, logo após a



conquista, as famílias realmente produziam para o auto sustento, como milho, arroz, feijão, criações, e muito mais e de forma coletiva. Com o tempo foi surgindo problemas, a ganância, começam a surgir grandes projetos, pois muitos pensavam em ficar ricos” (GAIGHER, 2016 entrevista registrada durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado). Isso mostra que com a intervenção do Agronegócio, já no início (surgimento) do assentamento, já vem prejudicando os camponeses em diversas formas.

Figura 1 – Capina no plantio coletivo de feijão no Assentamento Córrego da Areia, São Mateus – ES, em 1986



Fonte: MST - Arquivo do Assentamento Córrego da Areia (1986).

De acordo com depoimentos dos assentados, o coletivo do Assentamento Córrego da Areia iniciou com uma forma de organização, em que cada cadastrado tinha seu pedaço de terra para trabalhar com a família de acordo com a necessidade familiar, uma área individual em que cada família se dedicava à produção de hortaliças, de frutas, pequenas criações, etc. A outra área era destinada para a produção do coletivo. Todos os assentados participavam de todo o processo, desde a preparação da terra até a colheita. Como destaca a figura 1, apresentada, as famílias em comunhão compartilhando o trabalho, praticavam o mutirão na produtividade do coletivo.

Período inicial do Assentamento, um belo exemplo de vida comunitária, no qual as famílias viam no coletivo a possibilidade de produzir alimentos, conhecimento, valores na construção de um mundo melhor. A Comissão Central do Assentamento composta pelos assentados contribuía para a organização do

trabalho das famílias, a garantia das normas criadas pelo coletivo, o processo de formação e a conscientização sobre a permanência das famílias na terra, orientando para que os assentados não vendessem seus direitos, que o trabalho permanecesse sem depender do uso de agrotóxicos e garantir a continuidade da unidade entre as famílias.

Aos poucos, o trabalho coletivo ganhou raízes no assentamento, fortalecendo valores solidários entre as famílias. Embora as famílias não continuassem com o modo de produção no coletivo, devido as dificuldades surgidas no decorrer do processo, muitas práticas do campesinato se consolidaram e uma grande parte das famílias dedicaram a práticas coletivas, que ainda hoje persistem, como os mutirões que acontecem dentro da comunidade, seja pela associação, na organização da igreja, da escola, na área do campo de futebol, em uma família necessitada. A comunidade mante-se a Comissão Central, contribuindo no processo de formação e de organização, além de discutir as negociações com o Estado na luta por políticas públicas. A forma de organização das famílias em produzir coletivamente resistiu por alguns anos, e com isso, se conseguiu comprovar que é possível construir uma realidade sem exploradores e sem explorados, com valores que busquem diminuir o individualismo, contrapondo à lógica do capitalismo.

Porém, o sistema vigente tem em sua prática a capacidade de distorcer e contradizer qualquer realidade, o que não foi diferente no primeiro assentamento do Espírito Santo (Córrego da Areia), pois, no decorrer desse processo de disputa de territórios, na luta de classes, o agronegócio se intensificou, introduzindo nesse ambiente a propaganda de uma agricultura renovada, com avançadas tecnologias, capaz de mudar a vida do agricultor, torná-lo mais eficiente, invertendo o projeto da juventude, sob a falsa ideia da melhoria de vida, podendo ganhar muito dinheiro e matar a fome da humanidade com as novas técnicas de produção, o anúncio do desenvolvimento, o progresso. Ou seja, com a implantação do agronegócio e a intensificação do modelo na região, aos poucos alguns agricultores convencidos pela propaganda que os rodeavam começaram a se enfraquecer, na ilusória tentativa de “subir na vida”<sup>4</sup>. Nessa ocasião, começam a surgir as primeiras reclamações sobre os resultados da produção, optando a trabalhar para empresas do agronegócio e para fazendeiros da região. Ao conhecer o outro modo de

---

<sup>4</sup> Expressão utilizada pelos agricultores durante a entrevista realizada no trabalho de pesquisa em 2016. O termo expressa a ideia de “ficar rico”, segundo os entrevistados.

produção, com outras técnicas e outros interesses, começaram a tomar gosto e reforçou progressivamente o individualismo, a valorização do lucro, a prática modernizada da produção, a contraposição aos interesses do coletivo.

Nesse sentido, a ideologia do agronegócio começou a interferir na organização, surgindo os primeiros problemas na inter-relação. Aos poucos, a lógica do capital sobrepôs à dinâmica organizativa dos assentados, fazendo com que a produção deixasse de ser realizada através do coletivo. Com isso, ao passar de alguns anos as famílias decidem se organizar para desenvolver a produção de acordo com os interesses individuais.

Constata-se diante dos relatos de representantes da coordenação do assentamento, conhecedores sobre o período em que o assentamento iniciava, que a fragmentação do coletivo ocorreu devido às próprias dificuldades existentes, sobre as fragilidades naquele momento em que o agronegócio se intensificou na região. Dificuldades que levaram as famílias à reflexão sobre as fragilidades da organização naquele momento tão importante para o assentamento. Por que algumas famílias estariam deixando o coletivo, já não participavam mais das reuniões, dos debates? A força do modelo neoliberal conduzira várias famílias para outra realidade, gerando os conflitos de ideias, de pensamentos, de atitudes. As dificuldades aumentaram ainda mais quando surge no assentamento os primeiros pacotes de agroquímicos para serem aplicados nas lavouras trazido pelos próprios assentados (SOUZA, 2016, em entrevista na pesquisa de campo do trabalho de Mestrado).

Embora houvesse muito diálogo, debates, as avaliações nas assembleias com a participação da maioria dos assentados, havia ainda alguns fatores que forçavam aos assentados a agirem com interesses individuais, o que levavam a não aceitar a forma de organização necessária para a continuidade da coletividade e as combinações estabelecidas pelo próprio coletivo. Assim revela um assentado:

De repente começa a surgir reclamações de nossos companheiros de que uns trabalhavam mais que outros, com isso, havia os que não aceitavam que a distribuição da produção fosse igualitária, outros reclamavam de que a produção estava rendendo pouco lucro, sendo preciso mudar a forma de trabalhar, isso nos preocupava muito, e ainda nos preocupa até hoje. (SOUZA, 2016, Dirigente do Assentamento - fala registrada durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 12 de junho de 2016).

Diante do depoimento, Souza (2016), evidencia-se que o modelo de agricultura que se expandia na região trazia consigo o “desenvolvimento”, a “modernidade”, convencendo os camponeses e convertendo a realidade. Surgiram,

assim, as mudanças de atitudes de alguns agricultores em busca do chamado progresso, da produção em grande escala.

Nos primeiros anos, a base do Assentamento se dava em um processo de comunhão, solidariedade, coletividade, muita organização, festividades, muita fartura. Vivia-se em harmonia com a biodiversidade. Havia boas perspectivas de avanços nessa proposta organizativa. Afinal, “houve uma época em que o nosso povo dava mais valor à cultura local, à natureza, antes da televisão entrar tanto nas nossas casas, o coletivo funcionava melhor” (SANTOS, 2016 - fala registrada durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado).

A luta pela organização sempre foi um dos pilares centrais dentro do assentamento, na qual as famílias em todo o processo histórico sempre lutaram por uma vida digna, e através do diálogo, dos debates e embates o que sempre fizeram parte desse povo. A luta por terra, por escola, por saúde. Agora, também luta por direitos de escolha na localização geográfica. Pois, recentemente houve uma ação politicamente contraditória dos municípios de Jaguaré e São Mateus, na qual o Assentamento subdivide entre esses dois territórios. O Assentamento Córrego da Areia desde seu surgimento sempre foi reconhecido como uma comunidade dentro do Município de Jaguaré. Em 2014 surge a notícia de que toda a área que envolve o Assentamento, as comunidades vizinhas: Rio do Sul, parte da Comunidade Bom Jesus passam a pertencer ao Município de São Mateus. As famílias demonstram desfavoráveis e insatisfeitas com a mudança, justificando as dificuldades que encontrarão em vários aspectos com essa mudança, inclusive na agricultura, na educação e saúde. Entretanto, a ordem dos que regem as leis decidiram e sequer quiseram dialogar com as comunidades a respeito da mudança, como mostram as imagens 1 e 2.

Jagaré, localizado a 202 km de Vitória, ao norte do Espírito Santo é um município com uma área de 720,4 km<sup>2</sup>. A população em 2014, segundo o IBGE, é de mais de 28 mil habitantes. O município limita-se ao norte com São Mateus, a leste com Vila Valério, a oeste de Linhares e ao sul com Sooretama. O clima é tropical quente, com uma vegetação que predomina no local, sendo constituída de fragmentos de Mata Atlântica. São Mateus, a 215 km da Capital, possui uma população de aproximadamente 125 mil habitantes, sua área total é de 2.338,727 km<sup>2</sup>, equivalente a 5,12% do território capixaba. Limita-se ao norte com os municípios de Boa Esperança, Pinheiros e Conceição da Barra; ao sul com São

Gabriel da Palha, Vila Valério, Jaguaré e Linhares; a leste com o oceano Atlântico e a oeste com Nova Venécia. O Assentamento fica localizado na divisa dos municípios de São Mateus e Jaguaré, com isso, desde o princípio esse território camponês encontra dificuldades em acessar as políticas públicas de direitos da população.

Com a mudança geográfica que limita os municípios, tendo o Assentamento localizado no Município de São Mateus, a partir de 2015, as famílias ficaram submetidas às mudanças, muitos acessos passaram a serem feitos em São Mateus, o que interfere na saúde, na educação, na produção. De acordo com os moradores do Assentamento, com a mudança geográfica, houve algumas dificuldades no funcionamento do Posto de Saúde, no atendimento à Educação Infantil, e têm como justificativa a distância da comunidade, ficando isolada no Município. Isso comprova que a organização das famílias é fundamental para que se conquiste os direitos. É preciso se reunir, debater e mobilizar na exigência do cumprimento das obrigações do Município, garantindo os direitos da população, é o que revela uma jovem educadora do Assentamento Córrego da Areia: “Nossas preocupações com essas mudanças são muitas, mas se a comunidade não se unir, se organizar, a localização geográfica não vai fazer a diferença. Pois, só vamos conquistar nossos direitos se lutarmos todos juntos pela comunidade” (BRITO, 2016 - fala registrada durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado).

O debate sobre a importância da organização das famílias tem intensificado de acordo com as necessidades de mudanças, principalmente sobre a questão ambiental, assunto presente nas pautas dos assentados nos últimos anos e ampliado aos órgãos responsáveis nesse campo, pois as preocupações com o território se ampliam diante dos vários prejuízos como econômicos, culturais, principalmente ambientais, acarretando sérios problemas na saúde da população da comunidade.

Assim, foi debatido em Assembleia Geral do Assentamento no dia 03 de setembro de 2016 com a participação das famílias do Assentamento, quando o coletivo levou para o debate alguns assuntos importantes, sobretudo os problemas enfrentados recentemente, como a seca que tem assolado na região a partir de 2015. Em debate, a assembleia destaca as preocupações, como as atitudes de alguns camponeses que para enfrentar a crise hídrica têm agido de forma precipitada, abrindo poços artesianos, inclusive para irrigar a lavoura, fazendo aberturas arriscadas na área da represa, mexendo nas nascentes, deixando-as

expostas ao tempo; preocupações como o uso descontrolado de agrotóxicos nas lavouras, sem os cuidados fundamentais como o uso de EPIs. Por isso, como encaminhamento do coletivo, destaca que é preciso tomar algumas decisões enquanto organização, no sentido de garantir uma vida mais promissora para as novas gerações.

A lógica constatada sobre as mudanças desfavoráveis surgidas no Assentamento e na região, inclusive no que se refere às mudanças de comportamento dos camponeses, se comprova pela intensificação do agronegócio nesses territórios, que de forma estratégica introduz e desvirtua o planejamento de vários agricultores para um ritmo desconectado com seus hábitos. Vários camponeses passam com isso, a se comportarem como produtores na função de gerar lucro, sentem a necessidade de seguir o ritmo acelerado do sistema, com isso, não valoriza a importância de ações como plantio de árvores, preservação de nascentes, produção de alimentos, pequenas criações; não proporciona o tempo para momentos de partilhas ou de lazer. Essa é a realidade de muitas famílias da Comunidade, segundo o assentado Sr. Sebastião Lourenço Brito, ele comenta que aumentaram o número de famílias que deixaram de participar da vida organizativa do Assentamento. “Houve um tempo em que todos se reuniam para festejar, o alimento era prioridade, todos partilhavam as colheitas” (BRITO, 2016 - fala registrada durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado).

As grandes empresas trouxeram as tecnologias e o convencimento de que o tipo de produção deve ser o que corresponde ao lucro, inteiramente garantido se for a matéria prima. Essa propaganda levou aos camponeses a acreditarem que ao final da colheita seria possível lucrar e comprar o que desejasse. Anos se passaram e muitos agricultores continuam iludidos de que vai melhorar de vida se produzir o que e como determina o mercado. Para isso, há uma pressão para que o tipo de sementes utilizadas na produção, seja comprada a partir da orientação dos técnicos preparados nesse propósito, assim como a compra de adubos químicos e agrotóxicos para que não tenha prejuízos, além disso, a venda dos produtos já é predestinada.

“O resultado da intervenção do Agronegócio na vida dos assentados é extremamente negativo para toda a comunidade e para o ambiente”. (BRITO, 2016, educadora em entrevista na pesquisa de campo). Inclusive muitos jovens vivem nessas intenções de melhorar de vida através de uma agricultura que utiliza todos

os recursos do mercado para produzir para o mercado. Por isso, segundo Brito (2016), as lideranças do Assentamento, através das reuniões têm demonstrado muita preocupação com a realidade vigente, proporcionando com isso, o debate com as famílias, sobre possíveis alternativas. Com base em falas de alguns dirigentes a conscientização é muito importante e precisa ser trabalhada.

Em contraposição ao modelo que explora os camponeses, que destrói o ambiente e que convence muitas famílias a se adaptarem ao sistema, estão as outras famílias que resistem, enfrentando desafios com a insistência de uma agricultura que respeita a vida e valoriza a natureza. São famílias que buscam o enriquecimento da agricultura camponesa, que lutam contra o uso de agrotóxicos, na qual ajudam a preservar o ambiente, que participam da organização do assentamento, famílias que debatem, que mobilizam. Na verdade, muitas famílias do Assentamento Córrego da Areia, são dignas de serem assentadas, pois, diante da análise feita em toda a comunidade, percebe-se que, apesar das dificuldades há muitas que produzem seu próprio alimento e sem veneno, que buscam através do artesanato, pequenas agroindústrias a garantir o sustento da família.

Em uma roda de conversa, realizada na Escola XIII de Setembro com os jovens produtores em julho de 2016, momento importantíssimo para esses jovens demonstrarem suas diferentes opiniões. Eles apresentam duas situações referentes ao uso do agrotóxico, revelam que o uso de agrotóxicos é quase de forma obrigada pelo governo, pois ao fazer o projeto para acessar crédito é exigido que o agricultor apresente as notas fiscais pelos técnicos comprovando que foi comprado os agroquímicos, existem produtos orgânicos que são questionados e praticamente proibidos que sejam incluídos no investimento do projeto. A outra situação mencionada está na ideia de produzir em grande escala, na qual os produtores querem melhorar de vida, fazendo investimentos maiores, querem produzir em grande escala.

Desses jovens produtores, surgem diversas opiniões e visões que divergem a respeito a problemática, há quem condena o uso de agrotóxicos, mesmo fazendo parte da família que utiliza, há quem utiliza e reconhece que é muito perigoso, mas que não tem saída, outros, buscam formas de amenizar a gravidade do uso de veneno como justificam os jovens entrevistados. “É complicado, às vezes se a gente não usar, por a gente estar em uma área pequena, o vizinho vai e usa, aí dá no mesmo” (SOUZA, 2016 - jovem agricultor em entrevista durante o trabalho de campo

da pesquisa de Mestrado). Dos jovens entrevistados 75% utilizam agrotóxicos, destes a maioria não usa os equipamentos de proteção adequadamente. “Eu uso o veneno só de vez em quando, por isso, acho que não tem problema, não precisa, só quando vou bater veneno o dia todo” (FIOROT, 2016 - entrevista durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado). Apesar dos jovens terem o conhecimento dos impactos trazidos pelo uso do agrotóxico, ainda assim se limitam sobre a compreensão de alguns fatores convergentes. “Eu uso uma vez ou outra, nem compensa usar máscara” (NASCIMENTO, 2016 - entrevista durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado). A maioria destes jovens teve a dificuldade de responder sobre quais os efeitos que os agrotóxicos causam para a saúde. Isso revela a necessidade da formação e da informação para que se aprofunde na discussão para a busca de alternativas para a agricultura. Essa reflexão deve perpassar pelo coletivo. É o que aponta a educadora/assentada Aleilda O. de Souza:

Os agricultores precisam refletir sobre o que e como está produzindo, pode até pensar na quantidade, mas a qualidade da produção deve ser primordial, principalmente os alimentos que consumimos aqui no Assentamento, precisamos cuidar da nossa saúde, na saúde de nossos filhos e na saúde dos outros que estão comprando nossos produtos (SOUZA, 2016).

Nota-se na fala de muitos jovens a grande preocupação com a produção de alimentos saudáveis, considerando a escassez de alimentos saudáveis, sobretudo o fortalecimento da agricultura camponesa. Como aponta outro jovem do Assentamento:

Hoje no Assentamento Córrego da Areia, estamos vivenciando fortemente a presença do uso abusivo de agrotóxicos, chegando a 90% das produções agrícolas com de vários tipos de agrotóxicos. Tudo isso, tem causado grandes problemas na saúde. Para que tudo isso se resolva, é preciso a conscientização dos agricultores para que possam cultivar de forma orgânica e saudável. (BATISTA, 2016).

Outra preocupação apontada nesse debate foi referente ao destino das embalagens de agrotóxicos, em que nem sempre são recolhidas de forma correta. Por isso, é preciso discutir com toda a comunidade sobre várias questões pertinentes. O jovem agricultor Douglas Rodrigues aponta para outra preocupação que se tem no uso de veneno no assentamento, a alta dosagem que é utilizada pela maioria dos agricultores que batem veneno.

No entanto, os jovens afirmam que falta incentivo do poder público para que se produza de forma agroecológica ou pelo menos mais orgânica. Além disso, falta mais informação, conhecimento, força de vontade para que mude a situação.



Reconhecem que a escola desenvolve um trabalho importantíssimo no processo de formação. Mas não resolve se as famílias não aderirem e se não participarem do processo, é preciso buscar o conhecimento, afirmam com convicção os jovens entrevistados. Revelam sobre a importante busca por mudanças na produção, na organização, na luta por uma vida mais saudável.

## **1.2 Os sujeitos da pesquisa**

Os sujeitos aqui investigados estão inseridos dentro de uma realidade em que há diversas formas de exploração e exclusão, que fazem parte de um contexto social que abrange a realidade do Assentamento Córrego da Areia, se diversificam nesse processo de intensificação do modelo vigente. Há os que se adequam, há os que lutam contra o modelo, que protagonizam a construção de uma nova realidade, há os sujeitos que compõem o coletivo que se organiza, planeja, que luta por uma educação de qualidade e própria para o sujeito camponês, que busca melhorias dentro do processo organizativo e produtivo do assentamento. Nesse sentido mais amplo do debate, compreende-se quem são esses sujeitos, o que pensam e constroem em relação ao processo de educação do campo, de saúde-doença, de Reforma Agrária Popular.

## **1.3 Os educadores da Reforma Agrária**

As educadoras e os educadores da Reforma Agrária, assim nomeados por fazerem parte da luta pela Reforma Agrária Popular, por serem militantes dentro de um projeto de construção e de transformação da sociedade. Por isso esses sujeitos são comprometidos com a implementação da Proposta de Educação das Escolas de Assentamentos, participando das reuniões propostas pelo coletivo, que conhecem a realidade das famílias, compromissados na integração com Setor de Educação do MST, defendem a proposta de educação coordenada pelo MST, são educadores(as) que estão sempre estudando, buscando permanentemente a formação, contribuindo na organização do assentamento, ajudando a resolver os problemas do coletivo, participando dos Encontros Regionais, Estaduais, encontros de formação promovidos pelo MST. Com isso, esse coletivo tem como função (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2014b, p. 39):

- a) Ser um espaço de levantamento de questões de discussão, aprofundamento e encaminhamentos relacionada à Escola, seu funcionamento, sua participação como sujeito deste processo, no Assentamento;
- b) Realizar o diagnóstico da realidade para elaborar Eixos Temáticos de estudos a serem trabalhados na escola;
- c) Fortalecer a coletividade dos educadores;
- d) Realizar pesquisas e trabalhar a formação permanente dos educadores;
- e) Zelar pelo cumprimento das diferentes atividades e funções desempenhadas por cada educador;
- f) Ser um espaço de planejamento das aulas e das ações em que a Escola está envolvida;
- g) Promover avaliações periódicas sobre o processo educativo desenvolvidos na escola;
- h) Escolher um coordenador e uma coordenadora para esse Coletivo.

Os educadores que estão atualmente na Escola “XIII de Setembro” são oriundos de diversas comunidades, há educadores que vem da cidade diariamente para atuar na escola, isso tem enriquecido o trabalho pela diversidade de culturas e experiências. Todos os educadores possuem curso superior, a maioria com especialização e alguns cursando mestrado. O coletivo de educadores tem um papel fundamental dentro da implementação da pedagogia da Alternância, um dos elementos importantes da Proposta de Educação das escolas de assentamentos, tendo em vista diversos fatores dentro do processo de aprendizagem dos (as) educandos (as). Este fator não pode ser subestimado, sobretudo se analisarmos a origem da clientela, filhos de camponeses, que historicamente possuem uma identidade, que torna necessário um projeto de alta valorização do homem/mulher do campo. Nesse sentido, torna-se necessário fortalecer na escola a dimensão do trabalho coletivo entre os educadores. Cada professor deve ter a oportunidade de debater seu planejamento com os outros colegas da escola, com a direção, com a comunidade (TAFFAREL; SANTOS JÚNIOR; ESCOBAR, 2010, p. 62)

A convivência entre os (as) educadores (as), educandos (as), famílias favorecem a troca de experiências e um ambiente mais propício para que a multidisciplinaridade aconteça dentro da realidade trabalhada. Por tudo isso, essa fundamentação que explicará essa necessidade em que contextualiza aos tempos

educativos que acontecem tanto na escola como na comunidade a todo o momento. Por essa razão, o coletivo de educadores permanece na escola em tempo integral, de maneira que dê conta de planejar e contextualizar os conteúdos aos temas geradores, de se organizar a vida do coletivo, de visitar as famílias, de acompanhar a auto-organização dos estudantes.

#### **1.4 As famílias assentadas**

O coletivo de famílias do Assentamento Córrego da Areia é formado pelos representantes que coordenam, que planejam e organizam a base da comunidade. O Assentamento possui os grupos de famílias que se organizam e se articulam quando o coletivo maior propõe. Há grupos articulados no 13 de Setembro, Córrego da Onça, Córrego do Sangue e Grupo dos Dez. A própria coordenação do Assentamento reconhece que é preciso rearticular as famílias para facilitar o cumprimento das ações, por não estar organizado em núcleos de base, acaba dificultando o processo de organização.

Segundo a informação da coordenação da Escola XIII de Setembro, devido a localização geográfica e as dificuldades econômicas, há um número muito grande de famílias com baixa escolaridade, de acordo com os dados da Escola XIII de Setembro muitas famílias não completaram as séries iniciais ou nem passou pela escola. Poucas completaram o Ensino Fundamental. E assim, mesmo as que foram alfabetizadas, uma boa parte tem dificuldades em assinar o próprio nome. Dessas famílias a maioria são oriundas de uma luta social que através da organização do coletivo conquistaram o Assentamento. Algumas famílias chegaram depois, por intermédio da organização e outras foram as que compraram lotes dentro do Assentamento mais recente.

Em todo o Assentamento Córrego da Areia há em torno de 110 famílias, envolvendo o Córrego da Onça, Córrego do Sangue e Grupo dos Dez (grupos de famílias dentro do Assentamento). Esse quantitativo refere-se tanto aos dependentes, ou seja, os filhos que constituíram outras famílias e que continuam no assentamento, como os casos de vendas em que as famílias que passaram os lotes, fragmentaram em pequenos pedaços, onde cada pedaço de terra pertencera a cada família. Hoje, segundo a Coordenação do Assentamento, dos 31 lotes, 12 foram vendidos em pedaços, e das famílias que chegaram no início da conquista do

Assentamento, 16 venderam seus lotes e foi para a cidade. Além disso, dessas que permanecem desde o início, 7 cadastrados venderam pedaços de seus direitos.

Ao referir-se ao processo educativo da Escola XIII de setembro do Assentamento Córrego da Areia, foi feita uma pesquisa sobre os jovens que passaram pela Escola a partir do ano de 2003 e os que ainda estudam na escola para analisar a situação dessa juventude a respeito da escolaridade, e a partir dessa análise compreender a situação nas diferentes etapas. Com isso, foi considerada a faixa etária dos 14 aos 28 anos, tendo em vista a importância dos jovens estudantes, sujeitos fundamentais da pesquisa nessa investigação. Cabe lembrar que a primeira turma concludente no Ensino fundamental que a Escola atendeu foi em 1995. No entanto, com o levantamento feito, a quantidade incluída nesse diagnóstico foi de 210 jovens, considerando os jovens das comunidades circunvizinhas do Assentamento, com a quantidade de 88 jovens e do próprio Assentamento Córrego da Areia que corresponde a 122 jovens. Vale ressaltar que essa pesquisa foi feita apenas para efeito de comparação, pois os sujeitos da pesquisa desse trabalho são apenas os jovens estudantes da Escola XIII de Setembro.

Com as informações obtidas a partir de documentos da Escola, foi possível perceber o quanto a escola tem sido importante para as famílias do assentamento e para as comunidades que compõem a região em torno do Córrego da Areia. Uma quantidade significativa de jovens passou pelo processo de formação na Escola. Desta clientela, além dos jovens assentados, são atendidos os filhos de pequenos agricultores, assalariados rurais, meeiros, quilombolas dentre outros.

Para a obtenção dessas informações, além a coleta de dados feitos na Escola XIII de Setembro, houve informações da Comissão Organizativa da Comunidade, conversa com as famílias e com a juventude para melhor entendimento da realidade. Destaca-se na análise desses dados a importância da relação da escolaridade da juventude com a sua permanência no campo, sobretudo com o uso da terra, o manejo com a agricultura, o trabalho desenvolvido na produção.

De acordo com o levantamento realizado, percebe-se que ainda há muitos jovens fora da escola. Dos que concluíram o Ensino fundamental, muitos não chegaram ao término do Ensino Médio e pouquíssimos chegaram ao Ensino Superior. Dos jovens que não continuaram os estudos, a maioria constituiu famílias, tendo esse motivo apresentado como dificuldade, segundo alguns jovens quando questionados.

Quadro 1 – Dados da escolaridade dos jovens estudantes da Escola XIII de Setembro – 2016

Ensino Superior	Jovens que concluíram	Jovens que estão cursando	Jovens que Pararam
	3,8%	4,2%	0,4%
Ensino Médio	Jovens que concluíram	Jovens que estão cursando	Jovens que Pararam
	15,7%	11,9%	33,3%
Ensino Fundamental	Jovens que concluíram	Jovens que estão cursando	Jovens que Pararam
	75%	18%	1,3%

Fonte: Criação nossa com base em pesquisa na Escola – julho/2016

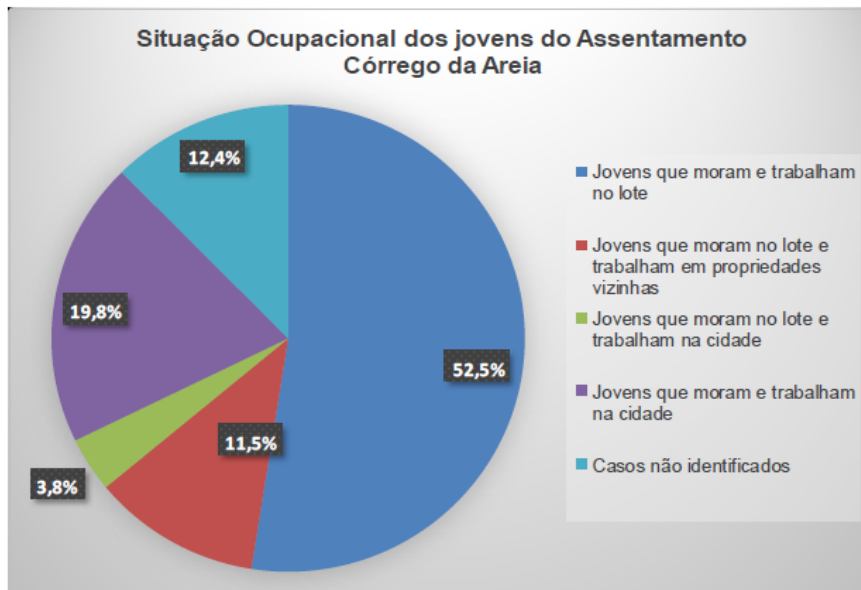
Outra análise feita para compreender melhor a vida da juventude no assentamento está sobre a situação ocupacional que detecta como vive os jovens do assentamento e como se relacionam com o trabalho. Por isso, levantou-se a quantidade de jovens do Assentamento dentro da faixa etária entre 14 e 28 anos para melhor entender essa relação: o uso da terra e a situação ocupacional. A necessidade de realizar esse levantamento está em compreender o processo de organização dentro do assentamento, a participação ou não da juventude na vida da comunidade, a sua relação com a agricultura, na produção.

Tem-se com isso, uma demonstração da heterogeneidade ocupacional e organizativa das famílias do assentamento. Em diálogo com as famílias, percebe-se a intensa preocupação com o futuro do assentamento com as mudanças surgidas nos últimos anos sobre os vários aspectos, sendo um em destaque a saída dos jovens a procura de melhores condições de vida.

Os casos apresentados no gráfico demonstram a diversidade ocupacional dos jovens e como de formas diversas têm buscado melhorias através do trabalho em outras localidades, buscando alternativas fora do Assentamento. Muitos que trabalham na cidade como funcionário público, em comércio ou em empresa, mas não perdem o vínculo com a organização, pois estão presentes na vida do Assentamento, retornando após o expediente de trabalho e nos finais de semana. Há aquele que trabalham em propriedades vizinhas como diaristas, meeiros, assalariados, mas que continuam contribuindo com o trabalho da família, ou seja, o trabalho fora se torna uma ajuda na fonte de renda. Dos jovens que moram e trabalham em seus lotes, estes contribuem diretamente com o trabalho familiar. Estão incluídos os dependentes, estudantes, e alguns que não possuem alguma

ocupação dentro do Assentamento. Há outros casos de jovens que estão em constantes mudanças de funções, são aqueles que ainda não conseguiram se identificar em sua funcionalidade, são os casos de jovens que moram em casa de parentes, filhos de famílias que compraram pedaços de terras sem possibilidades de produzir, ou seja, há uma heterogeneidade nesse aspecto. Estes entram no gráfico como os casos não identificados.

Figura 2 – Situação ocupacional dos jovens do Assentamento Córrego da Areia - 2016



Fonte: Dados da pesquisa.

### 1.5 Os jovens estudantes

Os educandos da Escola XIII de Setembro são filhos de pequenos agricultores, filhos, netos de assentados, são crianças e jovens de famílias das comunidades vizinhas, que fazem parte de um processo de luta dentro de uma sociedade contraditória nos vários aspectos. Por isso, esses sujeitos devem estar inseridos no processo de formação para dar continuidade na luta por uma vida mais digna. Com isso, esses educandos formam o coletivo dentro e fora da escola, participam da vida escolar e familiar, e através da auto-organização dos educandos constroem novas formas de aprendizagem, estabelecem uma identidade própria de sujeito camponês, sejam esses jovens assentados ou oriundos de outras realidades.

Os educandos que estudam nas escolas de assentamentos/acampamentos caracterizam-se por suas trajetórias, seus processos de vida real, os quais determinam sua maneira de pensar, de conceber a própria vida. Transformam-se, enquanto sujeitos sócio-históricos, através da organização

coletiva, negando, por intermédio das lutas concretas, a condição de excluídos/despossuídos da terra, e conquistando o direito de nela viver, trabalhar, conviver, estudar. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015, p. 19).

Esses educandos, provenientes de filhos de assentados, pequenos agricultores, meeiros, vaqueiros e assalariados rurais, são oriundos de várias comunidades que fazem parte do raio de ação com a Escola sendo: Córrego da Areia (Bom Jesus), Rio do Sul, Bom Pastor, Santa Maria Gorette, Córrego da Onça, Córrego do Sangue, Córrego Grande, Córrego da Cerejeira e o próprio assentamento Córrego da Areia. São estudantes da Educação infantil, séries iniciais e finais do Ensino Fundamental.

A Escola XIII de Setembro sempre trabalhou com o regime em alternância. Entretanto, houve uma drástica modificação em sua dinâmica a partir de 2017, a SEDU faz alterações em toda a estrutura organizativa das escolas de assentamentos de todo o Estado, comprometendo a auto-organização das famílias. Com isso, o tempo escola para os educandos das séries finais deixa de ser semanal, a alternância sofre alterações, o que antes se mantinha o contato direto com a agricultura, no acompanhamento nas atividades familiares, agora os jovens estudantes que lidam diretamente com a agricultura nas mais diversificadas formas precisam redefinir sua auto-organização na família.

Os jovens estudantes passam pelo processo de formação dentro da Escola e na família. Para isso, é preciso que o tempo escola e o tempo comunidade estejam sintonizados sobre a organização do processo de educação do MST. Entretanto, com as modificações vêm a desestruturar a proposta acarretando a vários prejuízos detectados pelo coletivo de educadores e pelos próprios jovens educandos, sendo comprovado pelo desabafo de um jovem estudante: “quando a alternância era semanal eu já me programava para a semana do tempo comunidade para trabalhar com a minha família, agora só sobram umas horinhas, mal dá para fazer as atividades do Plano de Estudo e das disciplinas”. (BARBOSA, 2017, revelação feita no debate com a turma sobre o Projeto da Alternância).

## 2 A EDUCAÇÃO DO CAMPO E SUAS INTERFACES COM AS PRÁTICAS CAMPONESAS

Inevitável vontade de mudar o jogo, inusitado desejo de desobediência. Urgência em plantar indignação, ensaiar as consciências. Examinar as verdades, celebrar as vidas! Traçaremos justos os caminhos de outra estação". (DIVA LOPES).

A nossa escola promove projetos importantes como a Auto-Organização, isso nos ensina a organizar pelo trabalho, o Plano de Estudo, que parte do nosso cotidiano, dentre outras ações como recuperação de nascentes, ações agroecológicas [...] a escola tem uma ligação muito grande com a nossa realidade, isso amplia muito nossos conhecimentos. (MORAIS, 2016 - entrevista com o coletivo de educandos durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado). As ações destacadas pela jovem estudante estão inseridas no projeto de educação a partir da luta coletiva. Nesse sentido, é preciso compreender que a recente luta camponesa pela conquista da terra está enraizada ao processo de luta pela educação do campo e com o desenvolvimento de práticas agroecológicas, que se consolida no projeto de educação do MST. Assim, para melhor compreensão sobre como se dá essa interface nos assentamentos e acampamentos da Reforma Agrária, em especial o Assentamento Córrego da Areia, se faz necessário uma análise sobre como ocorreu o processo de construção da educação a partir da participação das famílias, na história de luta do Assentamento Córrego da Areia.

Uma das grandes conquistas dessas famílias foi a escola que começa através da luta coletiva. Hoje a escola atende crianças desde a Educação Infantil ao Ensino Fundamental completo. A luta pela formação escolar das crianças dessa comunidade, como no Movimento dos Sem Terra de forma geral, começou já no acampamento, ou seja, antes mesmo da conquista da terra. Já nas primeiras assembleias do assentamento, as famílias incluíram a educação na pauta de discussões, dialogando sobre a importância da abertura da escola para os filhos, saindo com os encaminhamentos para iniciar as aulas para as crianças. Neste processo, foi o coletivo que determinou quais eram os educadores que iriam trabalhar com as crianças; discutiu a forma sobre como o trabalho se desencadearia, deliberando que a proposta pedagógica precisaria estar voltada para a realidade das Famílias.

No início dessa experiência, as aulas da Escola XIII de Setembro



funcionavam em ambientes improvisados, pois ainda não havia um espaço escolar fixo. Com isso os educandos estudavam debaixo de pés de manga, em área de farinha e outros espaços de acordo com os planejamentos. Mesmo com essas dificuldades, a Escola sempre foi vista pelas famílias como um espaço central na formação e conscientização dos educandos e das famílias sobre como trabalhar com a terra, a importância da organização, os princípios e os valores necessários na coletividade.

Com o apoio da Escola Família Agrícola de Jaguaré (ES) e outras escolas que se identificavam com a proposta de educação do MST, a Escola XIII de Setembro conseguiu avançar tanto no setor pedagógico como no setor agropecuário<sup>5</sup>, melhorando a produção, a auto organização, a conscientização, o conhecimento, realizando o projeto na defesa da classe trabalhadora. O debate pela Educação do Campo coincidiu “com o período de estruturação e consolidação do movimento como uma organização nacional” (KOLLING; VARGAS; CALDART, 2012, p. 503). O debate em torno da proposta de educação para as escolas de assentamentos da Reforma Agrária se deu no “Encontro Nacional de Professoras dos Assentamentos, realizado em julho de 1987, no município de São Mateus, no Espírito Santo, e que formalizou a criação de um Setor de Educação do MST.

As famílias já mostravam preocupação com a educação das crianças, incluindo nas pautas das reuniões das famílias a abertura de uma escola, desde a conquista do Assentamento Córrego da Areia, em 1984. Entretanto, precisava ser uma escola com a proposta voltada para a realidade dos camponeses. Por isso, tinha que ser de um jeito diferente, pensado pelos trabalhadores. Assim aconteceu, um ano após a chegada das famílias no Assentamento, já se começaram as aulas para as crianças das séries iniciais com educadores do próprio assentamento, atendendo aproximadamente 40 educandos. Embora os educadores tivessem cursado apenas o Ensino Médio e outros o Fundamental, eram avaliados pelas famílias como capacitados e competentes para trabalhar com seus filhos. Pois, embora esses educadores não tivessem uma graduação ou uma formação técnica nessa época, havia um trabalho digno de grandes profissionais, com muita responsabilidade, compromisso e criatividade. As crianças aprendiam tanto na teoria

---

<sup>5</sup> No Setor Agropecuário planeja-se e realiza-se experiências, em um espaço para o educando verificar e experimentar teorias estudadas, exercitar a cooperação, a auto-organização, desenvolver novas habilidades com a realização de trabalhos manuais.

como na prática, a valorizar o trabalho, a luta pela terra e por dignidade, a viver coletivamente, a se auto organizarem, a serem solidários e a ter compromissos. Para isto, as aulas eram planejadas coletivamente e de acordo a organização desse coletivo de educadores, que se reuniam semanalmente nas casas dos próprios educadores, fazendo o rodízio para no desenvolvimento dos planejamentos.

O trabalho vinha dando muito certo. As famílias das crianças felizes por elas estarem sendo alfabetizadas de maneira muito criativa e em contato com a natureza, aprendendo com o ambiente, com as pessoas experientes, com o trabalho, com a produção e a auto-organização. As famílias, contentes por não precisarem tirar seus filhos do assentamento para estudar, tinham uma participação direta e constante na vida escolar dos filhos, contribuindo de várias formas no processo.

Tendo êxito no processo educativo, as famílias começaram a dialogar nas reuniões sobre novos projetos para a educação dos filhos, tendo em vista a necessidade de uma estrutura para o funcionamento das aulas, pois nesse período as primeiras aulas funcionavam debaixo de um pé de manga com mesas e bancos improvisados, ainda que funcionassem muito bem. Quando os educandos terminavam a 4ª série, eram encaminhados para a Escola Família Agrícola na Região, onde complementavam o Ensino fundamental. O acompanhamento e os gastos que esses jovens e adolescentes tinham na EFA (Escola Família Agrícola) eram compartilhados com as famílias, pois, diante da visão do coletivo, a educação no Assentamento era uma preocupação de todos. Nos dizeres de um dos entrevistados: “quando a gente ia estudar na Escola Família Agrícola, o coletivo de famílias do Assentamento se encarregava com os gastos, todos tinham a preocupação, a compreensão da importância da formação dos jovens estudantes da comunidade. Os jovens assentados eram responsabilidade de todos do assentamento” (GAIGHER, 2016 - entrevista com o coletivo de educadores durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 04 de julho de 2016).

A forma como a escola vinha trabalhando estava dando certo, pois o princípio da coletividade era levado a sério pelos assentados, o trabalho voluntário era visto como um compromisso de todos, a auto-organização das famílias seguiam alguns princípios importantes, nas quais o processo de formação era feito pelos organizadores do Assentamento, que cumpriam o papel de militantes na época. Posteriormente, a necessidade de escolarização para os adolescentes fez com que a luta para a criação de turmas de 5ª a 8ª série ganhasse ainda mais força, e em

1991, as famílias conquistaram a modalidade, tendo uma demanda de comunidades vizinhas na Escola.

Com a constituição de alguns assentamentos no Espírito Santo, o desafio da educação do campo se fortaleceu, primeiro com a realização do I Seminário Nacional de Educação em Assentamentos, em São Mateus, no período de 27 a 30/1987 (PIZETTA; SOUZA, 2005, p. 141), depois com a organização do primeiro Seminário Estadual de Educação das Escolas de Assentamentos no CIDAP-ES, (hoje denominado de CEFORMA), durante os dias 16 a 18 de agosto de 1990, para refletir e tomar alguns encaminhamentos político/pedagógicos nas escolas dos assentamentos do MST (SANTOS, 2002, p. 24).

Mais adiante, no decorrer da execução da proposta de educação da escola, tendo em vista os princípios do MST, o coletivo do Assentamento Córrego da Areia, assim como as outras escolas de assentamentos do estado, enfrentaram muitas dificuldades em vários aspectos, como na infraestrutura, a escassez de material didático e pedagógico e o próprio acompanhamento pedagógico. Uma dessas dificuldades já era o enfrentamento com o Estado, que tentava implantar uma proposta distante da realidade das famílias camponesas. Com a composição de uma equipe de apoio com representantes de várias entidades como: EFA (Escola Família Agrícola), STR (Sindicato dos Trabalhadores Rurais), Igreja Católica representante dos assentamentos, Assistente Social do estado e mais algumas educadoras interessadas na experiência, elaborou-se o projeto alternativo de educação que, após socializado no coletivo, foi encaminhado à SEDU (Secretaria de Estado da Educação).

Nesse processo se fortaleceu a Proposta Pedagógica da Escola “XIII de setembro”, cujo nome se dá em homenagem e comemoração à data em que as famílias chegaram ao Assentamento, considerado pelos assentados como uma data importante pela conquista da terra. Especialmente por ser esse o motivo em que as famílias deixaram uma vida de sofrimentos e se tornaram camponesas. Assim, a Escola passou a fazer parte da vida também das comunidades vizinhas, tornando-se referência a partir de 1992, já com a primeira turma de 5ª série. Ano em que o CEE aprovou o Projeto de “Escola Popular de 1ª a 8ª série dos assentamentos rurais do Estado do Espírito Santo”, após sete anos de tentativas junto a SEDU, para o reconhecimento oficial da proposta pedagógica desenvolvida nos assentamentos (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015, p. 12).

Nessa nova turma a escola teve a participação de educandos de outras comunidades além do assentamento, comunidades com realidades diferentes, mas com objetivos comuns: a valorização da identidade de camponeses. Comunidades com histórias de lutas na sua constituição, formadas por famílias camponesas, oriundas de várias regiões, formando pequenas comunidades como Rio do Sul, Nativo, Santa Maria Gorete e Córrego da Areia. A Escola vinha a atender os adolescentes filhos de pequenos agricultores, de meeiros, vaqueiros, assalariados rurais. Essa abrangência no atendimento trouxe para o espaço da Escola um enriquecimento muito grande de diferentes culturas e de experiências pessoais e familiares, já que as famílias tiveram uma participação importante na construção da escola, o que foi consideravelmente vital para a Organização. Assim, documentado nas Diretrizes:

A primeira sistematização sobre a experiência de educação em assentamentos constou de um documento intitulado “Projeto de Escola Comunitária dos Assentamentos de Trabalhadores Rurais”. Essa experiência desenvolvida, inicialmente, no Assentamento Córrego da Areia, em 1984, foi socializada com os novos assentamentos que iam surgindo, como forma de manter a articulação e unidade entre as escolas que possuíam uma realidade similar, já que eram resultantes de um processo de luta e organização das famílias sem-terra. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015, p. 11).

O projeto foi ganhando força e a Escola XIII de Setembro a partir daí foi aumentando a demanda com a diversidade de experiências e culturas, com várias outras comunidades inseridas no processo: Cerejeira, Espírito Santo, Córrego do Sangue, Tiquera, Córrego da Onça, Grupo dos Dez, recebendo também alguns educandos que vieram direto da cidade para a Escola XIII de setembro. O que permanece até hoje, pois a escola faz intermédio com várias comunidades sobre o raio de ação com o Assentamento, e um dos grandes desafios é trabalhar as diferentes realidades e culturas que existem nessas comunidades.

Essas diferenças baseiam-se nos aspectos culturais, políticos, econômicos e sociais que enriquecem o trabalho pelas múltiplas experiências, podendo também expandir a proposta, sendo útil às comunidades atendidas na formação humana, política e pedagógica, uma vez que toda família assentada ou não pode construir uma educação transformadora para seus filhos. Ainda mais desafiador é a necessidade em discutir alternativas metodológicas para intensificar o conhecimento e a conscientização das famílias, na qual os educandos poderão contribuir nesse processo de formação sobre o uso da terra, assim como o modo de produzir e sua

relação com o ambiente.

Essa experiência de educação escolar vinha do diálogo sobre essas experiências com outras escolas implantadas na época. E a partir de então passou a dialogar com escolas de outros estados, pois o MST já desenvolvia algumas experiências alternativas de educação. Surgiu então, a necessidade de colocar em comum o que se fazia dentro de outras escolas, em outros estados onde o Movimento estava organizado (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015, p. 13). Neste sentido, como já mencionado, frisamos sobre a realização do Seminário para colocar em comum estas experiências conforme afirma Pizetta (1999).

O I Seminário Nacional de Educação em Assentamentos aconteceu em julho de 1987 no município de São Mateus, com o tema central: "O que queremos com as Escolas dos Assentamentos/Acampamentos". Mais de sete estados participaram deste seminário, onde foram propostas várias linhas políticas, se definiu os objetivos e os princípios norteadores das Escolas dos Assentamentos/Acampamentos no Brasil, (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015, p. 15).

A partir daquele período, o processo de educação no Assentamento Córrego da Areia vinha ganhando experiência, havia uma autonomia muito grande das famílias, cuja participação era intrinsecamente ligada à organização da comunidade, o que tornava essencial o envolvimento na vida da escola. O coletivo de famílias é quem decidia quais educadores (as) iriam trabalhar com suas crianças, caso não atendesse as expectativas, coletivamente trocavam de educador(a). Havia um Conselho participativo, politicamente organizado. Por isso, a escola em sua história, sempre desenvolveu uma proposta pedagógica voltada para a realidade das famílias, sobretudo ao interesse da classe trabalhadora.

A produção na escola era uma referência para as famílias, pois os educandos se inspiravam na „organicidade“ do Assentamento e das comunidades na qual fazem parte ainda hoje. Era um coletivo autônomo no fornecimento da alimentação das crianças, as famílias cuidavam de forma especial para que seus filhos tivessem uma alimentação saudável. Pois, sendo uma escola do campo, ela precisava desenvolver um trabalho educativo vinculado à realidade ao seu redor. Assim, a escola possuía uma área para desenvolver práticas agrícolas, voltadas à realidade do campo. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2014b, p. 61). Nesse sentido, a escola desde o começo já trabalhava a conscientização sobre como lidar com a terra, o respeito à biodiversidade, à produção consciente, à

alimentação saudável, sem uso de agroquímicos ou técnicas que reforçam o agronegócio, assim como:

é fundamental que a escola seja um instrumento de luta, mudanças, de combate aos projetos da elite; assim recai sobre ela o compromisso de descortinar as ideologias dominantes que mascaram as desigualdades sociais e a dominação burguesa para manutenção da sociedade capitalista no sentido de colaborar com os processos de formação e emancipação humana (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015, p 29).

Nesse sentido, no âmbito da escola, o coletivo, com base na formação que tivera nos encontros, nos seminários e outras atividades promovidas pelo Movimento, estabelecia-se uma visão de emancipação, na qual através da realização do trabalho com educandos tinha-se grande possibilidade de mudanças de atitudes das famílias em relação às práticas na produção. Isso se caracterizou na prática educativa dentro da escola, quando os próprios jovens estudantes, ao desenvolverem as atividades propostas pelo coletivo de educadores, durante sua atuação tanto no tempo escola quanto no tempo comunidade, bem como na realização do trabalho prático, pesquisa da realidade, estudo teórico e prático. Esse preparo requeria um bom desempenho dos educandos e educadores, conseqüentemente, havia o avanço na organização e na produção das famílias.

## **2.1 Educação do Campo no Espírito Santo: uma luta permanente**

A Educação do Campo no Espírito Santo, embora tendo um histórico de experiências inovadoras, sempre foi de muitos desafios e enfrentamentos, uma vez que foi e ainda é vítima da dominação dentro da política de educação sobre a visão empresarial. Governos intransigentes têm cumprido um papel distante da responsabilidade social, aplicando uma política voltada aos interesses da oligarquia. A análise da situação atual da Educação no Estado do Espírito Santo é elucidativa para compreensão dessa realidade.

Constata-se na realidade atual que o governo do estado estabeleceu um projeto de educação que não menciona nenhum princípio de construção ou de transformação social; uma educação que não dá a devida atenção ao projeto de educação do campo enquanto identidade, embora das 633 unidades existentes no estado, 289 escolas sejam do campo, como aponta o Plano Estratégico Capixaba (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, 2008, p. 12).

Afinal, o Governo atual tem como proposta a implantação de um plano “mirabolante”, que vem fortalecer o “Planejamento Estratégico para o Espírito Santo”, e que tem como objetivo maior o alcance de “escolas vivas” já implantadas<sup>6</sup> em vários municípios do Espírito Santo. Segundo esse plano,

Em 2015, foi implantado e implementado, na rede pública estadual de ensino, o Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único, denominado “Programa Escola Viva”, instituído pela Lei Complementar Nº 799, que prevê a implantação de 30 escolas em turno único até 2018, com o objetivo de planejar, executar e avaliar um conjunto de ações inovadoras em conteúdo, método e gestão, direcionadas à melhoria da oferta e da qualidade do ensino médio na rede pública do Estado, assegurando, assim, a criação e a implementação de uma Rede de Escolas de Ensino Médio em Turno Único. (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, 2008).

De fato, esse projeto pedagógico baseado no Plano Estratégico, planeja uma educação pensada para atender o mercado, por isso, a proposta da Escola Viva tem gerado muita polêmica ao debater com a sociedade, uma vez que uma parcela significativa da população é contrária ao projeto. Estudantes, pais e educadores chegaram a mobilizar com protestos em vários municípios contra a proposta da Escola Viva e contra o fechamento de escolas, afinal, ao implantar uma proposta sem planejamento e sem dialogar com a sociedade, tampouco com a comunidade escolar é tida como uma aberração”. A Secretaria de Estado da Educação - ES desconsidera inclusive, com esse projeto, as especificidades de cada comunidade, de cada realidade tanto da cidade como do campo.

Nesse paradoxo, na respectiva lógica estruturada pelo governo estadual, o Plano de Desenvolvimento do Espírito Santo - que tem como projeção para 2025 “conduzir o Estado a um padrão ainda mais elevado de desenvolvimento no horizonte de 20 anos, e que tem como um dos quatro grandes pilares de sustentação o “desenvolvimento do capital humano” (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, 2008), os rumos da política educacional do Espírito Santo visa padronizar as escolas de acordo com parâmetros quantitativos rigorosos, estabelecendo-se porcentagens de aprendizagem mínimas para todos os níveis, atingindo desde alunos da creche até o ensino profissional e superior. Isso deixa de considerar as diferentes realidades, a heterogeneidade.

De fato, o governo do Espírito Santo tem como meta o destaque da educação

---

<sup>6</sup> É o maior alcance dentro dos objetivos do Plano Estratégico, com capacidade criativa e inovadora, modernas e atrativas, que na essência tenham como resultado de suas ações a aprendizagem dos alunos (SEDU - Plano Estratégico Capixaba)

como preparação da juventude para o mercado, como se todos os alunos tivessem condições iguais e não vivessem numa realidade de pobreza e desigualdade, produto das diferenças incompatíveis entre as classes sociais, do antagonismo entre os interesses privados e os interesses coletivos (TAFFAREL; SANTOS JÚNIOR; ESCOBAR, 2010). Tendo como um dos grandes pilares de sustentação do Estado Capixaba o “desenvolvimento do capital humano capixaba” (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, 2008, p. 19), com base nas metas e compromissos com “Todos pela Educação” o que se observa é o aumento da competitividade através de “premiações” e da “meritocracia” (FREITAS, 2014a). E esta concepção educacional encontra também suporte nos pressupostos da Gestão Estratégica, que são voltados para o empenho do sistema no fortalecimento do setor econômico, com a valorização do mérito do profissional da Educação, da modernização através de equipamentos nas escolas, da implantação de novas tecnologias educacionais, embora poucos tenham o acesso. Segundo Freitas (2014a), tais medidas estariam relacionadas com uma visão empresarial de reforma da educação:

[...] a qual sufoca atualmente a juventude nas salas de aula, que privilegia a sua adaptação às necessidades do aumento da produtividade das empresas, conduz a uma concepção de escola centrada no cognitivo e em testes que legitimam as classificações e ranqueamentos que estimulam a responsabilização e a meritocracia como forma de denegrir a educação pública, conduzindo-a à sua privatização e à precarização do magistério. (RAVITCH, 2011 apud FREITAS, 2014a, p. 1108).

Esse procedimento desmonta toda organização coletiva, desestimula a criatividade, esvaziando o projeto político pedagógico das escolas do campo e da cidade, ao gerar a competitividade e o individualismo. Fica nítido, portanto, que a ênfase na política educacional capixaba é no processo econômico, inserindo principalmente a juventude na garantia do empreendedorismo, análogo ao que se pretende para a educação em nível de país, com a sociedade do conhecimento, qualidade total e da pedagogia por competências, empregabilidade, empreendedorismo e capital social (FRIGOTTO, 2012, p. 271).

De forma bem estruturada, o modelo traz como enfoque a criação de uma imagem positiva, proporcionando estrategicamente o que mostra aparentemente ideal para melhor qualidade de ensino. Eis a contradição, pois fala-se em melhoramento, atendimento, expansão do letramento, do desenvolvimento. Isso, vem agregado à terceirização, redução de profissionais, fechamento de turmas,



turnos, escolas, conseqüentemente o aumento de alunos nas classes... é o que revela o Sindipúblicos (Sindicato dos Servidores Públicos) sobre a educação capixaba:

No caso do ES, discordamos também do método utilizado pelo Governo do Estado, onde faltam: transparência, o diálogo com a comunidade escolar característica de uma gestão democrática e o uso de instrumentos legais para constituir os atos de Estado. Simplesmente, as ações de Estado são substituídas por uma política de governo, explicitamente vinculada aos interesses da organização empresarial Espírito Santo em Ação e de instituições do mercado financeiro, impostas, muitas vezes, de forma verbal dentro da máquina hierárquica da Secretaria de Estado da Educação – SEDU ou usando a forte interferência do Executivo sobre a ampla maioria da Assembleia Legislativa do Estado do Espírito Santo – ALES. (SINDIPÚBLICOS, 2015).

Assim, o processo de luta pela Educação do Campo no Espírito Santo tem se intensificado por contrapor à política de educação que não atende aos interesses da classe trabalhadora. Por não permitir que se consolide um projeto contraditório do estado em defesa dos interesses da burguesia. É neste contexto que aumenta ainda mais a responsabilidade dos educadores engajados no processo de lutas pela garantia dos direitos das populações do campo. Para Molina e Rocha,

Em tempos de formação das cidades, de alterações no modelo agrário exportador, da introdução da indústria na economia e de reorganização político-partidária, coube a um conjunto de educadores e políticos, o desafio de alertar a sociedade em geral, para ausência do Estado na garantia dos direitos no meio rural, entre eles a educação (MOLINA; ROCHA, 2014, p. 3).

Diante da conjuntura educacional atual, na análise de muitos estudiosos e dos movimentos populares, o quadro apresentado é muito preocupante, uma vez que está em jogo a viabilidade dos direitos da classe trabalhadora, sobretudo da Educação do Campo, que está sendo sucateada e descaracterizada, conduzida ao pacote único dentro da lógica de interesses com metas de mercantilização do ensino público. Tais políticas, segundo o COMEV (2015), afetam diretamente a juventude trabalhadora, que não é respeitada como sujeito de direitos.

Também há um explícito desrespeito à Constituição Federal (art. 205, 206, 208 e 211), ao Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8069/1990, art. 53, 54 e 58), à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/1996, art. 1º, 2º, 3º, 4º e 5º) e ao Estatuto da Juventude (Lei nº 12.852/2013, art. 2º, 3º, 7º e 15). (CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VITÓRIA, 2015).

Com isso, além dos cortes de investimentos na Educação, destaca-se a política de fechamento de escolas, de turnos, de turmas; acabando com propostas de educação das escolas do campo, se negando ao diálogo com os sujeitos que protagonizaram a construção de projetos alternativos, libertadores e transformadores

da realidade vigente. É nesse contexto de intensas mudanças e desestabilizações sociais que foi criado o Comitê Estadual de Educação.

De fato, o Comitê Estadual de Educação do Campo do Espírito Santo surgiu em 2008, a partir da articulação de diversas organizações ligadas à educação e aos movimentos sociais camponeses. Foram esses movimentos sociais, incentivados pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) que iniciaram ainda em 2007 um amplo processo de debate e formação sobre educação do campo, realizando encontros e reuniões sobre o tema em várias regiões do estado Espírito Santo. Além da recusa do diálogo por parte do governo estadual, esse Comitê surge num contexto de enorme recrudescimento da educação do campo. De acordo com dados, entre 1998 e 2010, foram fechadas 2002 escolas em todo o Espírito Santo: 499 da rede estadual e 1503 das redes municipais (FRANÇA; OLIVEIRA; VIEIRA, 2013, p. 6). Segundo os autores:

Na contramão do processo de ampliação da oferta de educação, observado nas lutas sociais e nos documentos legais no Brasil, especialmente no período pós Ditadura Civil-Militar (1964-1985), no Espírito Santo constatamos, com o expressivo número de escolas fechadas, a negação do direito à educação para os sujeitos do campo (FRANÇA; OLIVEIRA; VIEIRA, 2013, p. 14).

Na criação do Comitê, através do Grupo de Trabalho (GT) , realizou-se um Seminário, ainda em 2008, com a participação de 103 delegados que representavam a Sociedade Civil e Poder Público, contando com a presença do Movimento Sem Terra (MST), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Federação dos Trabalhadores na Agricultura no Estado do Espírito Santo (FETAES), Regional das Associações dos Centros Familiares de formação em Alternância do Espírito Santo (RACEFAES), o Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), a Confederação dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), assim como Quilombolas e outros movimentos e organizações (INFORMATIVO DO COMECES, 2011).

A luta por políticas públicas é um dos principais objetivos do Comitê, embora esse coletivo enfrente o grande desafio pelo estreito diálogo com o governo do estado. Dentre as bandeiras destacam-se: a produção das Diretrizes Estaduais para a Educação do Campo, a expansão da pedagogia da alternância pela rede pública estadual, a luta contra o fechamento das escolas do campo e contra o desrespeito ao Projeto de Educação do Campo. É o que destaca Oliveira nessa circunstância,

Existe uma conflitualidade tanto paradigmática pois existe a vertente da

educação rural que contrapõe a Educação do Campo, e insere os povos do campo numa lógica capitalista e mercantil, quanto prática pois o Estado insiste em manter o fechamento de escolas do campo e impor aos jovens a ida para as escolas da cidade (OLIVEIRA, 2016, p. 93).

Logicamente com a perda das conquistas das décadas anteriores, se ampliará a problemática sobre o projeto da Educação do Campo no Espírito Santo. Com isso, a situação do camponês capixaba se degenera, sofrendo assim as consequências causadas por um projeto que vem comprometendo os recursos naturais em função da ampliação de empresas para a elevação da infraestrutura sobre os interesses do capital. Pretendem-se com isso, integrar a educação com a mão de obra qualificada, com o objetivo de preparar os jovens para o mercado de trabalho, inserindo-os no grande projeto de “desenvolvimento”, o que tem levado às perdas do direito à educação de qualidade. Como frisa Haddad,

Ocorre que a garantia do direito à escolarização antecedeu a sua efetivação, e sua realização plena não se efetivou até hoje. Ao mesmo tempo, nos últimos anos, em virtude da influência das políticas neoliberais e pela força hegemônica dos valores do mercado, poucas vezes a educação tem sido lembrada como formação para a cidadania (HADDAD, 2012, p. 219).

Com essa afirmação, se comprova a posição do estado frente a educação, pois, na medida em que o governo do Espírito Santo abre os ditos modelos de “escolas vivas” de forma imposta e sem diálogo, dentro de um projeto nada transformador e antagônico à realidade dos camponeses, presencia-se com isso, iniciativas que deturpam as organizações em cada realidade e os movimentos sociais do campo com seus projetos alternativos nos vários territórios camponeses, na qual sofrem ameaças por optarem por uma educação libertadora. As comunidades atingidas por essas iniciativas sequer são informadas sobre os motivos dessas ações, como o fechamento das escolas. A partir daí, são obrigadas a colocarem suas crianças em transportes nada confiáveis para percorrer longas distâncias em péssimas estradas até à escola da cidade, que tem uma realidade bem diferente da vida do camponês.

Quando se trata de Organização curricular, tem-se o entendimento de que o estado deva propor uma base que atenda a comunidade inserida em sua realidade, correspondendo à especificidade do campo. Assim, trata esse tema no Regimento Comum em seu artigo 52 ao referir-se à elaboração do planejamento curricular “II - participar na elaboração do planejamento curricular, garantindo que a realidade do educando seja o ponto de partida para o seu redirecionamento” (SECRETARIA DE

EDUCAÇÃO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, 2010, p. 25).

Entretanto, no caso das escolas do campo da rede estadual do Espírito Santo têm sido obrigadas a seguir uma lógica dentro de um pacote único pensado para todas as entidades educacionais. A proposta da SEDU para o campo tende a provocar um estreitamento curricular, com o predomínio de algumas disciplinas, desconsiderando a riqueza e a diversidade da escola camponesa.

As consequências dessa política para a formação da juventude camponesa devem ser avaliadas, como se pretende no presente estudo. Afinal, como discute Freitas (2014b), sobre o ponto de vista da análise educativa e da formação política e humana em curso, não há uma preocupação de vincular o currículo da escola aos projetos de vida da juventude camponesa. Pelo contrário, esses jovens são conduzidos ao mercado de trabalho sobre o modo capitalista.

O Estado, nessa conjuntura, tem-se mostrado incapaz para compreender as diversidades e as potencialidades das organizações e movimentos populares no sentido de contribuir para a compreensão das questões sociais emergentes relacionadas a características muito caras à espécie humana: a vocação de produzir conhecimentos, de pensar sobre sua própria prática, de utilizar os bens naturais para seus fins e de se organizar socialmente (HADDAD, 2012, p. 2017).

Por isso, no projeto da Educação do Campo, defendida pelo Movimento Sem Terra, defende uma agricultura que se baseia na agroecologia, concebe o trabalho como princípio educativo [...], integra a escola à luta por Reforma Agrária Popular, por isso, contrapõe à política educacional estabelecida no Estado, que tira os direitos dos trabalhadores do campo. Neste caso, ainda que as escolas de assentamentos que vivenciam tais experiências, sem nenhuma estrutura ou com defasados espaços educativos, têm conseguido desenvolver um trabalho transformador, isto tem ocorrido dentro de uma realidade contraditória de difícil diálogo, inseridos num contexto adverso no qual a elite dominante, detentora de diversas formas de manipulação, sufoca e oprime uma grande parcela da sociedade. Nessas escolas de assentamentos, com base nos princípios educativos do MST, existe uma proposta de educação que não se restringe apenas à escola. É nesse sentido que a educação e a formação de uma consciência político-organizativa adquire relevância na construção da identidade e do projeto de sociedade dos/as Sem Terra (RIBEIRO, 2011, p. 13). O coletivo concebe a importância da participação e o protagonismo de todos os sujeitos na luta pela educação e pela Reforma Agrária Popular.

Assim, a luta pela Educação do Campo tem se intensificado nos últimos anos no Espírito Santo, o que não se resume na pauta da educação escolar. Segundo dados do Setor Estadual de Educação, no Espírito Santo são 63 assentamentos distribuídos em 26 municípios, com uma demanda de mais de 2.800 famílias assentadas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST. Essas famílias estão diretamente ou indiretamente inseridas na luta pela educação desses assentamentos que é historicamente de enfrentamentos. Exemplo disso, pode ser encontrado nas ações do Setor Estadual de Educação do MST que, frequentemente, manifesta sua repulsa ao projeto do governo do estado pelo não reconhecimento da Pedagogia da Alternância<sup>7</sup> nas escolas de assentamentos<sup>8</sup>. Esse Coletivo Estadual de Educação surgiu da união das escolas de assentamentos, em 1985, e a partir das reivindicações das famílias por terra, trabalho e por uma educação diferente da oferecida pelo poder público. Foi dessa iniciativa que se consolidou a proposta da Pedagogia de Alternância, em 1992, quando passou a ofertar o ensino no segundo segmento do Ensino Fundamental, sendo o Espírito Santo o estado pioneiro em sua implantação no país. Assim lembra Pizetta:

A escola do assentamento incorpora elementos da Pedagogia da Alternância, implementada pelas EFAs do Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo (MEPES). Esses elementos foram construídos a partir da práxis em escolas de assentamentos e adaptados ao contexto, à realidade e à filosofia da proposta educativa do MST (PIZETTA, 1999, p. 174).

Dessa maneira, essa proposta permitiu aos educandos alternar o tempo escola com o tempo comunidade. As experiências das escolas de assentamentos que dialogam com a prática educativa do MST em sua gênese têm como elemento norteador a Pedagogia da Alternância, assim como outras pedagogias dentro do Movimento na condução do processo de formação dos (as) educandos (as), na qual fortalece o vínculo entre todos inseridos no processo, tendo os tempos dialógicos dessa pedagogia que se denominam tempo escola e tempo comunidade:

a) Tempo escola: é o tempo onde os educandos têm aulas teóricas e práticas, participam de inúmeros aprendizados, se auto organizam para realizar tarefas que garantam o funcionamento da escola, avaliam o processo, vivenciam e aprofundam valores. Neste momento são planejadas as atividades e elaboradas as questões de pesquisa que serão desenvolvidas no Tempo Comunidade;

---

<sup>7</sup> Inaugurada pelo MEPES (Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo) a aproximadamente a 50 anos, a primeira escola-família foi em 1969. (Fonte: CEDRS, 23 de fevereiro de 2016).

<sup>8</sup> Manifesto de indignação à posição do Governo do Estado do Espírito Santo referente ao não reconhecimento da Pedagogia da Alternância nas escolas de assentamentos do Estado – Setor Estadual de Educação do MST, 02 de março de 2016.

b) Tempo comunidade: é o tempo em que o educando realiza atividades relacionadas ao Plano de Estudo, às áreas do conhecimento, práticas vivenciais, pesquisa a sua realidade e desenvolve experiências, registrando-as, para que sejam retomadas e aprofundadas pela escola fazendo a inter-relação entre os conhecimentos populares e o científico, no sentido de dar retorno para a família e a comunidade. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015, p. 35).

São tempos indissociáveis, inseparáveis, na qual os(as) educandos(as) alternam os tempos de aprendizagem, de forma mais consolidada, pois há uma conexão dos momentos de aprendizagem, dando-se a práxis integrada aos tempos formativos, em conformidade com o trabalho social e produtivo que visa a formação integral do(a) educando(a). De acordo com o documento das Diretrizes Operacionais para as Escolas de Assentamentos (2015) são adotados os seguintes instrumentos pedagógicos na proposta da Pedagogia da Alternância: Plano de Estudo, Aplicação da Pesquisa do Plano de Estudo com a família, Colocação em Comum, Pasta da Realidade, Caderno de Planejamento e Reflexão, Atividades Vivenciais (visita de estudo, oficinas, seminários, palestras, debates), Visitas às Famílias, Auto organização dos Educandos e dos educadores, Trabalho de Conclusão do Curso e Atividade de Retorno. Essa metodologia materializa as relações sociais, tendo o Tema Gerador como estratégia de estabelecer a investigação da realidade proporcionando o aprofundamento como elemento da formação humana.

Fruto dessa experiência, bem-sucedida e pela luta para garantir a continuidade da proposta, nesse período, como muito diálogo com o governo, foi aprovada uma resolução pelo Conselho Estadual de Educação com um prazo de dez anos, que reconheceu esta metodologia nas escolas de assentamentos, de acordo com a articulação dos trabalhadores.

Aprovação pelo CEE, em 1992, do Projeto de “Escola Popular de 1ª a 8ª série dos assentamentos rurais do Estado do Espírito Santo”, após sete anos de tentativas junto a SEDU, para o reconhecimento oficial da proposta pedagógica desenvolvida nos assentamentos (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015, p. 11).

Após esse prazo houve acordos verbais com governos para o reconhecimento da Pedagogia e em 2012 o coletivo, junto com representantes da SEDU, iniciou a produção das Diretrizes de escolas de assentamentos, regulamentando o funcionamento da Proposta de Educação para as escolas de assentamentos, o que foi protocolado no CEE na forma de um documento elaborado nas reuniões e seminários, depois encaminhado à SEDU (Setor Estadual de Educação do Espírito Santo).

Infelizmente, a partir de 2015, ainda sem aprovação das Diretrizes, o Governo do Estado passou a ditar as regras para a Educação do Campo no Espírito Santo, com corte de pagamento dos(as) educadores(as), desconsiderando a Pedagogia da Alternância. Houve a partir daí a criação do Grupo de Trabalho (GT) para atualização, revisão e adequação do documento, o coletivo se fortaleceu nas lutas sobre a proposta de resolver a situação das escolas de assentamentos.

Considerando que a luta é o cerne do processo de construção, o coletivo de educadores, de educandos, famílias dos assentamentos, de forma organizada, vem articulando as lutas dentro das instâncias possíveis, seja com denúncias, seja de cobranças de direitos, tanto no campo da educação, como na questão ambiental e na luta pela terra. A necessidade leva aos trabalhadores à busca de alternativas, pois, observa-se, por exemplo, que na pauta de uma das reivindicações realizada em 2016, o não cumprimento do amparo à comunidade diante da crise hídrica no campo, que afetou diretamente a produção nos assentamentos. Assim, como seguem a marcha da vida, os trabalhadores do campo inserem na luta pela liberação de áreas para novos assentamentos.

Com isso, os trabalhadores da educação do campo reivindicam por Reforma Agrária que distribua terra, crie condições dignas de vida no campo, com desenvolvimento produtivo, ambiental e social, além de educação com qualidade e saúde (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2016b). Essas lutas se fortaleceram quando os movimentos sociais da cidade mostraram apoio à causa, dando contribuição direta ou indiretamente, unidos ao povo do campo na jornada de lutas contra as injustiças visíveis. Foi justamente nesse conflito de interesses e com o apoio de muitas organizações que o Movimento dos Sem Terra ocupou a SEDU (Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo) pela terceira vez<sup>9</sup> de 2016 no dia 16 de fevereiro.

A classe trabalhadora do campo denuncia nesse momento de contradições a forma sobre como o governo tem tratado a Educação do Campo, além do descaso com a agricultura camponesa, a impunidade das empresas que destroem o ambiente, a intensificação do monocultivo de eucalipto. Exige que os direitos dos trabalhadores sejam respeitados, lutam por políticas públicas, pelo reconhecimento da pedagogia da Alternância nas escolas de assentamentos. A bandeira de luta dos camponeses se ergue em todos os passos e espaços em que os direitos são

---

<sup>9</sup> Com os mesmos objetivos o MST ocupou a SEDU em 2015

desrespeitados e negados, a unidade entre os povos do campo e cidade se amplia a cada dia e fortalece a luta dos trabalhadores e trabalhadoras.

A figura 3 revela o embate entre os trabalhadores na tentativa de dialogar com a representação da SEDU e do outro lado, o órgão público de portas fechadas impedindo a entrada dos trabalhadores. Nesse sentido, o Movimento dos trabalhadores ocupou a Secretaria Estadual de Educação (SEDU), em Vitória (ES), principalmente em defesa da proposta de educação defendida pelo MST e pela garantia da Pedagogia da Alternância nas escolas de Assentamentos, de acordo com as Diretrizes Operacionais construídas entre a Gerência da Educação do Campo da SEDU e MST. A ocupação teve aproximadamente 500 trabalhadores Sem Terra, na tentativa de avançar as discussões sobre a Educação do Campo no Estado (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2016a).

De acordo com os relatos da coordenação dos manifestantes, o Secretário desconsiderou a ação se recusando a reunir com os trabalhadores. Somente com muita pressão e após horas de tentativas é que foi possível abrir um debate com o Secretário de Educação, na qual foram apresentadas as propostas a respeito das reivindicações relacionadas à continuidade do projeto de educação das escolas de assentamentos do estado; o reconhecimento imediato da pedagogia da alternância em tempo integral nas escolas do campo; a aprovação das diretrizes operacionais das escolas dos assentamentos; a nucleação de turmas das escolas do campo (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2016a).

Figura 3 – Momento na ocupação da SEDU em 16 de fevereiro de 2016





Fonte: MST – Movimento dos trabalhadores Rurais Sem Terra (2016).

Embora as ações tenham se estendido em outros espaços, com a finalidade de mobilizar a sociedade e convocar o campo e cidade para a luta no estado, não houve negociação. Por isso, as mobilizações dos assentados, acampados, educandos e educadores do MST e outros movimentos do campo e da cidade, prosseguiram em defesa da proposta da Educação do Campo, além da luta em defesa do desenvolvimento produtivo, social, ambiental nos assentamentos e pela criação de novas áreas de Reforma Agrária, assistência técnica, além das denúncias sobre a punição de empresas que destroem o ambiente e contra a expansão do eucalipto no Espírito Santo. Assim, como destaca a Frente Brasil Popular na defesa da soberania nacional diante do “Manifesto do Povo Capixaba”,

Lutamos pela Soberania Alimentar e em defesa do Meio Ambiente, sem o qual não haverá futuro. Lutamos contra as forças do capital internacional, que tentam impedir e reverter a integração latino-americana. (FRENTE BRASIL POPULAR NO ESPÍRITO SANTO, 2016).

Diante dos vários embates e dos conflitos de interesse no campo da educação, a classe trabalhadora ganha força com o apoio de uma parte da sociedade. Entretanto, não se tem obtido conquistas ou resultados positivos para o projeto de Educação do Campo, e na concessão de lutas por mudanças mais justas e por uma educação efetivamente de qualidade, e diante da precarização das condições de vida no campo, legitima-se as reivindicações que se concretiza em

ações como foi a ocupação permanente na Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo que iniciou em 16 de fevereiro de 2016. Essa luta contou com apoio de parte da sociedade civil, diversos sindicatos, movimentos estudantis e teve um marco histórico pela repercussão em todo o país.

Luta que se configurou na necessidade de fortalecer uma proposta de educação que traga benefícios ao campesinato, como a permanência do jovem no campo, o fortalecimento da agricultura camponesa, novas possibilidades de implantação de tecnologias e saberes do campo, o estímulo à produção de alimentos saudáveis e a proteção da natureza. O CEDRS traz a preocupação de que esse patrimônio educacional corre risco de descontinuidade por falta ou diminuição de investimentos na Educação do Campo, com deficiências observadas no transporte, manutenção das escolas (CEDRS, 2016). Isso se designa sobre o processo de empresariamento da educação no estado (ES), em que segundo o coletivo de educadores da Escola XIII de Setembro, a Educação do Campo no estado vem sendo desestabilizada em todo esse processo, tendo a terceirização um dos fatores de fortes mudanças. No contexto dessa política de privatização, de fechamento de turmas e de escolas, de acordo com dados do próprio MEC (2014), somente entre 2007 e 2013 foram fechadas no Espírito Santo 467 escolas do campo<sup>10</sup>. Ao mesmo tempo, a Escola Viva tem sido apresentada como a salvação da educação, mas, faz com que os estudantes da classe trabalhadora do campo tenham que se deslocar ainda mais para estudar.

O fortalecimento do projeto de Educação do Campo no Estado, diante do contexto que vivemos no Espírito Santo se dá com a ampliação das lutas, na qual é preciso criar ações coletivas enquanto movimento social para garantir as conquistas e, principalmente, para avançar no processo de transformação dentro das contradições do sistema que não atende a classe trabalhadora. Está posto que há a necessidade da unidade entre os movimentos sociais do campo e da cidade na luta pela Educação.

A luta pelo projeto de Educação do Campo busca ainda a consolidação de uma escola que realmente atenda aos anseios da população camponesa. As conquistas dos movimentos sociais neste sentido, sobretudo o MST – que tem alcançado na elaboração de um projeto popular de educação do campo, investindo

---

<sup>10</sup> Mulheres e Homens conscientes, na luta permanente! Palácio Anchieta, Vitória, 08 de março de 2016.

no processo de formação de seus educadores e militantes – são louváveis, afinal, o sistema neoliberal ineficaz e injusto estende seus tentáculos sobre a educação do campo e busca atrofiar o que chamamos de formação humana e educação emancipatória. Com isso, Caldart (2015), nos chama a atenção para as matrizes formadoras que são fundamentais para a formação humana: o trabalho, a luta social, a organização coletiva, a cultura e a história. Segundo Caldart (2015), não há educação fora dessa totalidade, uma vez que

Se esses são os processos formadores do ser humanos, educativos das novas gerações de seres humanos, se a escola em nossa concepção precisa ser lugar de formação humana e se as nossas escolas pretendem ajudar a concretizar as finalidades educativas do Movimento e ajudar a formar lutadores e construtores, elas precisam se misturar, se articular com esses processos vivos que não nascem ou não se constituem dentro da escola. (CALDART, 2015, p. 31)

Ao apontar as matrizes formadoras, a autora amplia a consciência de que a escola não é o único lugar de educação. Com isso, continuamos recorrendo à confiança - que a mística não deixa morrer - segundo a qual toma corpo a certeza de que só será possível superar os valores do individualismo, do consumismo, se mantivermos o conhecimento da realidade que vivemos para além dos muros da escola. Então, permanece a certeza que ainda há que se romper os muros, a convicção de que a escola inserida na luta pela Reforma Agrária será um espaço de reflexão e promoção de um projeto de qualidade de vida para a classe trabalhadora. Assim, alcançaremos um projeto que contrapõe a lógica do agronegócio e então, podemos afirmar que a Educação do Campo é o espaço sociocultural de uma formação humana eficiente e coerente.

## **2.2 A Escola do Campo/ES no enfrentamento à estrutura do capital**

A análise dos conflitos de interesse na educação se estabelece a partir da observância de uma realidade contraditória na escola camponesa. Inserida num campo de disputas acerca de diferentes modelos de desenvolvimento agrário, a escola camponesa enfrenta os mais elevados desafios ao propor a intensificação da formação pela construção de uma vida digna no campo, o que leva necessariamente ao debate sobre o "lugar do agronegócio na economia brasileira e a situação do trabalho dele decorrente; - organizações da classe dominante no campo, empresas transnacionais, o estado, a hegemonia do agronegócio, demandas e lógica de

formação profissional para os trabalhadores do campo e implicações sobre a educação básica” [...] (FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2012, p. 2-3)

Na disputa de concepções de educação, de fato, está implícita a dinâmica da luta de classes no campo (FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2012), uma vez que o trabalho dos educadores na escola do campo está diretamente relacionado com interesses antagônicos, de um lado a formação para o mercado e de outro uma educação atrelada aos interesses dos oprimidos.

Essas contradições inerentes à escola foram acirradas com o avanço do Agronegócio no norte do Espírito Santo, o que resultou em grandes transformações no campo sobre vários aspectos da vida comunitária, fazendo com que as famílias mudem sua forma de viver, de se relacionar, de cultivar, onde a lógica do capital rompe com a dinâmica organizativa das famílias; os interesses individuais passam a sobressair sobre a vida coletiva; destacam-se nesse intermédio a crença no desenvolvimento, no progresso.

Com isso, a população camponesa vem sendo “ameaçada”. A luta contra a hegemonia do capital tem sido debatida de forma abrangente pelos movimentos populares e os trabalhadores da Educação do Campo, pois a expansão do Agronegócio nesse processo histórico vem transformando a realidade local, Oliveira (2007), ao definir o agronegócio, de acordo com Marcos Sawaya JANK no jornal Estado de São Paulo, mostra que os camponeses ao optarem pelo modelo se submetem e se integram às cadeias produtivas:

O conceito de “agribusiness” foi desenvolvido por Ray Goldberg, em 1957, nos EUA. Foi traduzido para o Brasil, e proposto como “complexo agroindustrial” ou “agronegócio” por Ney Bittencourt, Ivan Wedekin e Luiz A. Pinazza, nos anos 1980, com enorme repercussão nos meios empresariais e acadêmico. O agronegócio nada mais é do que um marco conceitual que delimita os sistemas integrados de produção de alimentos, fibras e biomassa, operando desde o melhoramento genético até o produto final, no qual todos os agentes que se propõem a produzir matérias-primas agropecuárias devem fatalmente se inserir, sejam eles pequenos ou grandes produtores, agricultores familiares ou patronais, fazendeiros ou assentados. (OLIVEIRA, 2007, p. 148).

De fato, o pequeno agricultor tem ultimamente acompanhado mais as mudanças surgidas e sugeridas pelo agronegócio, se enquadrando ao novo modelo de agricultura, na intenção de se tornarem empreendedores independentes, formando o que Oliveira (2007) chama de “agronegocinho”. Por sua vez, em se tratando da realidade do norte do Espírito Santo, o Agronegócio tem gerado muita

perversidade, com sua estratégia de convencimento a respeito de uma falsa ideia de desenvolvimento, pois, “as novas organizações da classe dominante, entre estas a ABAG, se caracterizam pelo alto poder de formação e difusão de seus interesses” (LAMOSA; LOREIRO, 2014, p. 3). Com isso, tem se intensificado, ganhando credibilidade, o que facilita sua forma de exploração, nesse sentido, tem ampliado as condições do trabalho degradante, a concentração de terra e de renda, com graves consequências como a devastação ambiental pelos enormes monocultivos dominando territórios inteiros, o êxodo rural e o aumento da miséria nas cidades do seu entorno. Por isso, esse modelo representa, contraditoriamente, ao mesmo tempo a Barbárie e a Modernidade. Neste sentido, a alternativa contrária a esse modelo está na construção de uma reforma agrária que permita a produção da agricultura camponesa e de todos os povos do campo de maneira plena, pois estes mantêm uma relação equilibrada com a natureza, produzem cultura no campo e cumprem um papel importante na produção de alimentos saudáveis para toda a população. (CAMACHO, 2010).

Essa análise feita por Camacho (2010) nos traz a convicção da importância de mudar a realidade através de ações que contrapõe ao modelo dominado pelo capital nacional e internacional, que tem em sua estratégia o domínio e a exploração, provocando impactos negativos sociais e ambientais. As grandes monoculturas nessa região - como a da cana, do café e, principalmente do eucalipto, são propícias aos grandes negócios em que estão justapostos ao crescimento do capital internacional. Esse modelo de desenvolvimento vem gerando os impactos socioambientais e destruindo a biodiversidade. A figura atrativa do Agronegócio convence uma boa parte dos camponeses a ter uma “simpatia” pelo modelo e tudo o que ele pode proporcionar, ou seja o agronegócio penetra dentro do assentamento e os trabalhadores são levados a uma situação de penúria, expulsão de suas terras, dando lugar na produção ao grande negócio. Como mostra Camacho (2010), sobre a importância da reflexão em torno dos problemas que representam o modo de produção capitalista:

Existe a necessidade de refletirmos a respeito das consequências negativas existentes nas relações entre sociedade e natureza que estão subordinadas ao modo de produção capitalista. Pois, este modo de produção possui como essência a exploração do trabalho para a produção/reprodução, acúmulo e centralização do capital. Suas consequências podem ser visualizadas na degradação ambiental, no êxodo rural, na segregação sócio espacial, na miserabilidade, na fome, na violência, no desemprego [...]. (CAMACHO, 2010, p. 2).

Um exemplo dessa intervenção do Agronegócio no Norte do Espírito Santo é a extensa monocultura do eucalipto que tem trazido sérios problemas ambientais, através do desmatamento, das queimadas, pela devastação da biodiversidade, pelo grande consumo de água, o uso exagerado de agroquímicos no cultivo, e os impactos sociais, na qual vem prejudicando intensamente o campesinato, com o aumento do êxodo rural. Segundo Lima (2016) a área ocupada com monocultura de eucalipto por município no Espírito Santo é desproporcional em relação ao número de postos de trabalho nessa atividade. Para esse autor, em São Mateus, essa atividade ocupa 34,0% da área e representa apenas 0,6% dos postos de trabalho. Em Jaguaré e Sooretama, essa atividade ocupa, respectivamente, 21,1% e 12,4% da área dos estabelecimentos agropecuários, e representa 0,5% e 0,2% dos postos de trabalho, respectivamente, confirmando que estes, na monocultura de eucalipto, são insignificantes em relação à área ocupada com essa atividade. (LIMA, 2016, p. 157).

Nesse contexto de antagonismo, presenciado na realidade desse território, de exploração pelo capital, na qual traz sérios prejuízos ao ambiente a toda a população, a escola camponesa ao compreender as contradições que estão postas nos assentamentos, vem envolvendo os jovens estudantes na análise das relações conflituosas de modo que compreendam a prática na agricultura nesse território, tanto a que se volta para o modelo do Agronegócio como para o Projeto Agroecológico defendido pelo MST.

As escolas dos Assentamentos do MST no Espírito Santo, com sua proposta de educação, praticada há mais de 30 anos, ao desenvolver aprendizagens através da realidade camponesa para os sujeitos da luta pela Educação do Campo, têm feito esse debate com a população camponesa, especialmente com a juventude do campo. Para isto, “a educação assume um caráter de classe e por isso, seleciona conteúdos, cria métodos, procura desenvolver a consciência crítica com o intuito de fortalecer a disputa da hegemonia por parte da classe trabalhadora” (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015, p. 17). É o que ocorre na Escola “XIII de Setembro”, do Assentamento Córrego da Areia, São Mateus – ES, que a partir dos desafios da formação de sujeitos sociais, compreende em seu projeto pedagógico a necessidade da formação dos jovens camponeses, na qual vêm construindo coletivamente a história. Nessa abordagem, o presente estudo de

mestrado se interessa pelas relações estabelecidas entre a Educação do Campo desenvolvida nesta escola de assentamentos do MST e as práticas de saúde ambiental e de promoção à saúde em contraponto com a utilização de agrotóxicos pelos trabalhadores assentados, contradição também vivida pelos jovens camponeses.

Interessa ao estudo refletir sobre o trabalho de base com os jovens camponeses, visando um caráter transformador dentro do processo de luta, quando se pretende transformar a realidade, pois esses jovens interagem com realidades distintas: com a escola que defende agroecologia com base nos princípios da luta pela Reforma Agrária popular e com a família inserida numa lógica sufocada pelo agronegócio, um modelo que traz como principais problemas à exploração da mão de obra, o processo de escravidão, o uso indiscriminado e exagerado de agroquímicos, afetando diretamente a saúde dos agricultores, além de fortalecer sempre mais o Agronegócio. Afinal, toda vez que o camponês destina parte de sua renda à compra de insumos químicos, sejam eles agrotóxicos ou fertilizantes, esta renda é apropriada pelo capital industrial internacional e, sobretudo, monopolista (BOMBARDI, 2010, p. 2). Com isso, compreende-se que o papel da escola do campo no desenvolvimento da cultura camponesa se fundamenta sobre o aprofundamento do conhecimento a respeito dos riscos do manuseio de agrotóxicos para a saúde da família e do ambiente, visando o fortalecimento da conscientização dos sujeitos dessa prática.

Dentro da proposta pedagógica da Escola XIII de Setembro tem fortalecido o conhecimento dos educandos sobre a realidade das famílias a respeito do uso de agrotóxico, levando-os à reflexão, revela Souza (2016) em entrevista durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado. Nesse estudo, como aprofundamento investigativo da proposta pedagógica, considerou-se o trabalho de Pesquisa da Realidade a partir do Plano de Estudo realizado com as famílias dos estudantes da Escola XIII de Setembro, da turma de 6º ano, realizado em junho de 2016. A pesquisa dos educandos da escola trouxe como tema “A Produção e o Meio Ambiente na comunidade”, o que foi essencial para compreender a visão das famílias e dos jovens estudantes (Caderno pedagógico da EEEF XIII de Setembro, 2016). Ao questionar sobre o uso de produtos químicos na comunidade, as famílias demonstraram ter o conhecimento sobre os impactos ao ambiente, em sua própria saúde, mas que não encontram outra alternativa para combater certos tipos de

pragas e produzir mais. (Constatação da colocação em comum da síntese da pesquisa da realidade do 6º ano – 2016).

A partir dessa constatação, várias outras questões passaram a ser consideradas, como o uso descontrolado dos agroquímicos e a insegurança no manuseio desses produtos, pois não basta ter acesso à terra, é preciso que o uso da terra seja consciente, e as práticas agrícolas antagônicas nos diferentes lotes do assentamento perpassam os muros da escola. Nessa perspectiva, foi analisada a prática pedagógica desenvolvida nessa escola capixaba, considerando os ensinamentos teóricos sobre as possibilidades em que os camponeses contemporâneos já dispõem de tecnologia, integrada aos saberes historicamente constituídos, assim como a capacidade da comunidade local para produzir com a agroecologia.

A discussão dessa experiência escolar também é aqui inserida no movimento mais amplo do coletivo de educação, que sempre travou uma luta para garantir a proposta de educação conectada ao projeto da Reforma Agrária Popular, em função da conscientização e da formação humana da classe camponesa

Afinal, o intenso conflito vivenciado na educação do campo referente aos projetos que estão em disputa no Espírito Santo, as escolas de assentamentos do estado, de acordo com o Setor de Educação estão hoje vivendo uma situação preocupante sobre os vários aspectos. São vários educadores desmotivados e com dificuldades na organização para as ações, escolas que correm o risco de fechamento de turmas e até de escolas. Por isso, a unificação das forças é fundamental, pois a Jornada de lutas no Espírito Santo tem revelado a força popular, a resistência da classe trabalhadora diante das injustiças e a impunidade à destruição em massa advinda do modelo neoliberal. Caldart (2015), explica como as contradições impulsionam a força popular a lutar pela EdoC:

A EdoC nasceu/segue vinculada às contradições do processo de desenvolvimento do campo em uma formação econômico-social onde o modo de produção capitalista é o dominante e o modo capitalista de pensar é hegemônico, em todas as atividades humanas, das econômicas às culturais e políticas. Ela é fruto, de um lado, dos efeitos sociais (“desigualdade substantiva”) do avanço do modelo capitalista de agricultura e da hegemonia ideológica do agronegócio na sociedade brasileira (CALDART, 2015, p. 11)

Nessa análise, constrói-se o entendimento de que a emancipação, a luta coletiva são os caminhos contundentes para as mudanças necessárias na conquista de novas possibilidades visando a transformação da realidade. Sem a luta corre-se o



risco de ficar apenas nas lembranças da luta pela Reforma Agrária, a existência da Educação do Campo, de um projeto de Agroecologia. Os movimentos sociais do campo, as escolas do campo têm um papel importante sobre a conscientização dos agricultores sobre os problemas advindos do modelo do agronegócio e sua estratégia de mudanças para o campo.

### 3 EDUCAÇÃO DO CAMPO E SAÚDE AMBIENTAL

Uma educação que liberte o homem eis o que aspiram os povos do terceiro mundo. E isto supõe uma pedagogia da liberdade que os liberte da dominação da natureza e de outros grupos humanos – de toda espécie de dominação. (JOSUÉ DE CASTRO)

“A maioria das famílias utiliza muitos agroquímicos em suas lavouras, isso porque não sabem do verdadeiro mal que estão lidando. Aprendemos na escola do campo que com a agroecologia podemos mudar de vida, com uma agricultura limpa para a produção da alimentação saudável” (MIRANDA, 2016 - entrevista com o coletivo de educandos durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado). É visível a partir do reconhecimento dos jovens estudantes que a Educação do Campo, embora visada pelas corporações empresariais, surge com uma nova perspectiva para o campo brasileiro, protagonizada pelos trabalhadores do campo e suas organizações. Sem se desvincular de seu Movimento Social, segundo Caldart (2012), ela visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas, na qual o objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana (CALDART, 2012, p. 259).

Assim, com o apoio de organizações sindicais, universidades, membros de governos, comunidades camponesas e educadores das escolas do campo, a Educação do Campo se fortaleceu sobre o projeto para a sociedade, sobre a análise necessária diante da contradição e sobre os interesses antagônicos na disputa entre a classe trabalhadora e a expansão do capital. Por causa disso:

o pacto para o Desenvolvimento da Educação do Campo é um compromisso interinstitucional partilhado entre o Ministério da Educação (MEC), o Conselho de Secretários de Estado da Educação (CONSED) e a União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), que se estabelece após dois anos da Carta de Mato Grosso – documento final da II Reunião Ordinária do CONSED/2006 -, na perspectiva do fortalecimento do regime de colaboração, para reafirmar e renovar os compromissos em favor do desenvolvimento da Educação do Campo no Brasil no contexto atual. (MST - Pacto para o Desenvolvimento da Educação do Campo, debate extraído no Curso Nacional de Formação)<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> Curso Nacional de Formação promovido pelo Movimento dos Trabalhadores rurais Sem Terra – Turma 2 - Pedagogia do Movimento Sem Terra – realizado entre os dias 16 a 31 de janeiro 2013 - Local: Assentamento Normandia- Caruaru-PE.

Considerando a contradição que a Educação do Campo se defronta em sua trajetória de resistência, demonstra a força do coletivo que protagoniza a luta e o avanço da compreensão do camponês em relação à capacidade de fazer a transformação, pois vivendo sob o capitalismo, os camponeses confrontam sua lógica fundamental com a da exploração do trabalho pelo capital, resistindo em um modo distinto de produzir, de organizar a vida social e de se relacionar com a natureza (CARDART, 2012, p. 262). Assim, os movimentos sociais populares, principais sujeitos na constituição da Educação do Campo, a partir do trabalho de base, cumprem seu papel de formadores numa análise política que se desencadeia o processo de construção de uma sociedade que valoriza a vida. Dessa forma, darão condição ao processo de formação sobre a importância da saúde ambiental e humana.

O reconhecimento de que a constituição da Educação do Campo, protagonizada pelos movimentos sociais populares, tem como identidade a própria articulação nacional das lutas dos trabalhadores do campo pelo direito à educação, dentre os outros direitos, materializando-se ações de disputa pela formulação de políticas públicas no interior da política educacional brasileira, que atendam aos interesses sociais dos trabalhadores do campo, em especial, dos camponeses ou das famílias e comunidades vinculadas ao trabalho de base camponesa (CALDART, 2012, p. 2).

Essa articulação se caracteriza na luta dos camponeses por terra, por trabalho e por escola, conforme o Projeto de Educação do Campo discutido no FONEC (Fórum Nacional de Educação do Campo)<sup>12</sup>. No entanto, a articulação se fortalece com a unidade que integra ao Fórum Nacional de Educação do Campo - FONEC, que reunidas de 15 a 17 de agosto de 2012, em Brasília, com a participação de 16 (dezesesseis) movimentos e organizações sociais e sindicais do campo brasileiro e 35 (trinta e cinco) instituições de ensino superior, na qual decidem tornar público o Manifesto (FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2012).

Tem-se em evidência um marco nessa formulação da Educação do Campo instituído no Manifesto à sociedade brasileira, resultado da discussão, realizando-se

---

<sup>12</sup> O Fórum Nacional de Educação do Campo (Fonec) foi criado em 2010, no esforço de retomar a atuação articulada de diferentes movimentos sociais, organizações sindicais e outras instituições, com destaque agora para uma participação mais ampliada de universidades e institutos federais de educação.

um balanço crítico da Educação no Brasil (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2014a). Destaca-se no Manifesto as lutas por políticas públicas de Educação do Campo, a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, dentre outras importantes conquistas a partir das lutas dos trabalhadores. De acordo com o próprio documento:

as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo (2002); A Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO); o Saberes da Terra; as Diretrizes Complementares que institui normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da educação básica do campo (2008); o reconhecimento dos dias letivos do tempo escola e tempo comunidade das instituições que atuam com a pedagogia da alternância (Parecer 01/2006 do CEB/CNE), a criação dos Observatórios de Educação do Campo, além da introdução da Educação do Campo nos grupos e linhas de pesquisa e extensão em muitas universidades e Institutos, pelo País afora e o Decreto n.º 7.352/2010, que institui a Política Nacional de Educação do Campo (FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2012).

Em análises das denúncias contra o estado nas diferentes esferas, que se põe na contramão do acúmulo construído pelos sujeitos camponeses para associar aos interesses do agronegócio e suas entidades representativas (CNA, ABAG e SENAR) (MANIFESTO À SOCIEDADE BRASILEIRA, 2012). E, fundamentalmente, o Manifesto aborda sobre a relação da Educação do Campo e a Reforma Agrária Popular:

A Educação do Campo está vinculada a um projeto de campo que se constrói desde os interesses das populações camponesas contemporâneas. Portanto está associada à Reforma Agrária, à soberania alimentar, a soberania hídrica e energética, à agrobiodiversidade, à agroecologia, ao trabalho associado, à economia solidária como base para a organização dos setores produtivos, aos direitos civis, à cultura, à saúde, à comunicação, ao lazer, a financiamentos públicos subsidiados à agricultura familiar camponesa desde o plantio até à comercialização da produção em feiras livres nos municípios e capitais numa relação em aliança com o conjunto da população brasileira (MANIFESTO À SOCIEDADE BRASILEIRA, 2012)

Dessa maneira, as abordagens político-pedagógicas da Educação do Campo vêm se constituindo sobre a forma e o modo como fazer a luta, contrapondo-se ao modelo estratégico do agronegócio, na luta contra o descenso da Reforma Agrária e por mudanças necessárias pensadas para a classe trabalhadora. A Educação do Campo compreende a Educação Básica desde a Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional, atendendo as populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores, artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da

Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros. É por isso que a conquista pelas escolas dos assentamentos demonstra a trajetória das intensivas lutas por políticas públicas desde seu surgimento, que parte da análise das Diretrizes Operacionais (2015) até a criação das escolas de Assentamentos e Acampamentos no Espírito Santo:

No período de 1985/1990 havia no Estado, 13 (treze) escolas, atendendo às séries iniciais do Ensino Fundamental (1ª a 4ª série). Com o avanço gradativo na conquista de áreas de assentamentos, ampliou-se também o número de escolas. Em 2015 registra-se a existência de 26 (vinte e seis) escolas de Ensino Fundamental, sendo que 10 (dez) delas funcionam como unidade de Ensino Fundamental completo, as demais ofertam apenas as séries iniciais, e em 13 (treze) há a modalidade de (EJA) - Educação de Jovens e Adultos. Existem, também, 17 (dezesete) escolas de Educação Infantil mantidas pelos municípios. Nestas escolas são atendidos um total de 1519 educandos (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015, p. 12)

Nesse percurso histórico, vem-se produzindo o conceito de Educação do Campo, dentro das características da prática social, diante de seu papel na sociedade, que Caldart (2012, p. 263) vai chamar de “consciência de mudanças”, dando destaque o acesso dos trabalhadores do campo à educação, visando a melhoria da qualidade de vida, incluídas políticas voltadas para uma educação que valoriza a saúde ambiental e humana. Ainda segundo Caldart (2012), a Educação do campo combina a luta pela educação com luta pela terra, pela Reforma Agrária, pelo direito ao trabalho, à cultura, à soberania alimentar, ao território. Na perspectiva de garantir que o camponês tenha o respeito e dignidade; a escola tem sido objeto central das lutas e reflexões pedagógicas da Educação do Campo, sendo o espaço de luta, de mudanças de conscientização; a luta contra a tutela política e pedagógica do Estado “reafirma em nosso tempo que não deve ser o Estado o educador do povo” (CALDART, 2012, p. 263), visto que há a necessidade de debater a política implantada pelo estado que não atende a classe trabalhadora, principalmente do campo.

Nessa trajetória, podemos destacar alguns marcos importantes, como o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da reforma Agrária, em julho de 1997, promovido pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, com o objetivo de ampliar o debate sobre a Educação no meio rural brasileiro, sempre integrada com a luta pela Reforma Agrária. Da mesma forma, cabe destacar o VI Congresso Nacional do MST (2014), que destaca os fundamentos do programa de reforma agrária popular e propõe importantes objetivos sobre a valorização, dentre

outros “os bens da natureza”: em que a água e as florestas nativas são bens da natureza e eles devem ser tratados como um direito de todos os trabalhadores (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2014a, p. 37). Além de levar em consideração no debate da Educação do Campo a respeito da terra que é um bem da natureza, as sementes, enquanto patrimônio dos povos e a serviço da humanidade, valorizando a produção de alimentos saudáveis, sempre respeitando o ambiente e a biodiversidade, a energia com as mais diferentes fontes de recursos renováveis, a educação e cultura valorizando as experiências tradicionais, os direitos sociais no combate à exploração e ao individualismo, e as condições de vida para todos com dignidade e uma vida saudável para todos.

Ainda nessa perspectiva podemos apontar a Plataforma da Via Campesina para a agricultura, que convoca a população brasileira a refletir e decidir qual é o modelo de agricultura que quer para o nosso país (VIA CAMPESINA, 2010). Nesse sentido, ressalta sobre como a natureza do atual modelo agrícola controla o mercado com características voltadas para o agronegócio, assim como o item 3, que visa: organizar o monocultivo florestal, como o de eucalipto e pinus, que destroem o ambiente, a biodiversidade, estragam a terra, geram desemprego, destinando a produção para exportação, dando lucro para as transnacionais e nos deixando a degradação social e ambiental vem com isso, diante da gravidade da situação denunciar à sociedade brasileira como: as articulações das empresas transnacionais, falsas entidades ambientalistas e alguns governos do Hemisfério Norte que querem transformar o meio ambiente em simples mercadoria. (VIA CAMPESINA, 2010, p. 49-50).

Então, é o coletivo dos camponeses que vem propor um novo programa para a agricultura brasileira. Um programa que seja baseado em diretrizes como: adotar técnicas de produção que buscam o aumento da produtividade do trabalho e da terra, respeitando o ambiente e a agroecologia. Combater progressivamente o uso de agrotóxicos, que contaminam os alimentos e a natureza (VIA CAMPESINA, 2010, p. 51). Conforme a necessidade da organização para a construção de modelo agrícola que equilibre, produção, saúde ambiental, educação e direitos sociais, é urgente o debate em torno da Educação do Campo sobre as problemáticas estabelecidas em que a população do campo e da cidade perdem seus direitos.

Percebe-se a partir destas experiências que a ocupação da escola continua sendo um fator sociocultural, fazendo parte do processo de formação do sem-terra

do Brasil. Torna-se cada vez mais evidente a necessidade de se realizar a Reforma Agrária, ficando explícito também que as escolas de assentamento podem assegurar a melhoria de condição de vida e do trabalho no campo. Como foram lançados os desafios no II ENERA sobre os vários elementos inseridos na luta pela Educação do Campo, para que todo o coletivo empenhado nessa luta por um mundo mais justo, mais saudável, mais fraterno, que abrace a causa e lute pela transformação. O II Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária realizado em Luziânia – Goiás, de 21 a 25 de setembro de 2015, teve um caráter importantíssimo de denúncia, mobilização e desafio as(os) trabalhadoras(es) da Educação para a construção da Reforma Agrária Popular. Diante da proposta do Encontro, destaca o Coletivo Nacional do Setor de Educação do MST sobre os objetivos do evento:

Um dos seus grandes objetivos é ampliar o número de educadoras e educadores que compreendam o momento atual da questão agrária e passem a contribuir na luta e na construção da reforma agrária popular, discutindo o papel da educação nesse processo. Outro grande objetivo é organizar coletivamente a denúncia e as mobilizações contra o fechamento das escolas do campo, como uma consequência direta do avanço do agronegócio e da lógica mercantil protagonizada pelo “Movimento Compromisso Todos pela Educação”, dos empresários, que está pautando a educação em nosso país (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2014a, p. 5).

São vários fatores a serem levados em consideração nesse debate, por isso, integra à essa compreensão a dimensões do trabalho educativo que a escola do campo não pode abrir mão. Por isso, nesse percurso de 31 anos de educação, o Coletivo Nacional propõe a construção de um novo espaço de articulação entre os trabalhadores da educação e a sociedade.

Figura 4 – Momento de debate no II Encontro Nacional Educadoras (es) da Reforma Agrária, Luziânia – GO



Fonte: MST, Da página do MST, em 21 de setembro de 2015

“Reforma Agrária Popular e Educação: Soberania Alimentar, Agroecologia e Cooperação”. Temas como esse, ampliaram os desafios para as(os) trabalhadoras(es) da educação nas áreas de assentamentos da Reforma Agrária em todo o Brasil. A exemplo:

“Agroecologia e alimentação saudável: como trabalhar com as crianças as questões da produção agroecológica, sem veneno, de alimentos saudáveis, que nos é central nesse debate. Discutir as relações do ser humano com o meio ambiente e o que nós damos e incentivamos às crianças na alimentação. Garantir as hortas nas escolas”. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2014a, p. 129).

Nesse sentido, o aprofundamento sobre o momento atual da realidade brasileira e a análise da questão agrária, a situação da educação no Brasil, suas contradições e tendências do período atual, foram temas importantes e que contribuíram para a formação das(os) educadoras(es) da Reforma Agrária. A formação das(os) trabalhadoras(es) da educação do MST torna ainda mais necessária no sentido de debater sobre o que queremos para as escolas dos assentamentos do MST, tendo em vista a sua importância para a classe trabalhadora.

Ao contrário disso, a classe opressora denomina a escola do campo como insignificante, secundária e sem perspectiva de avanço, não levando em consideração a realidade, a especificidade, a cultura do campo. Por isso, a luta por Educação do Campo é histórica e, junto à luta por terra, está a luta por políticas públicas na educação e nessa interface, a ocupação da escola integra à produção



da consciência sobre a necessidade de aprender a lutar, de se envolver nos problemas dentro da realidade. Por isso, a EdoC, segundo Caldart (2015), surgiu com este objetivo principal, de associar lutas de diferentes sujeitos particulares com interesses sociais comuns, no movimento entre a luta por direitos feita diretamente por quem se percebe excluído deles, e a luta comum entre diferentes sujeitos, inclusive aqueles que já têm atendido esse direito, por políticas que garantam o acesso e a qualidade social da educação para todos. Isso se afirma a partir das discussões II Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária - II ENERA, 2014:

Priorizamos a luta pelo acesso à educação escolar porque esse acesso ainda não é garantido para todo o povo em nosso país, especialmente às pessoas que trabalham no campo. Mas, para nós a educação não acontece apenas no espaço e tempo que o educando e educanda frequentam a escola. O direito à educação se relaciona, também, ao acesso a diferentes tipos de conhecimento e de bens culturais; à formação para o trabalho e para a participação política; ao jeito de produzir e de se organizar; a aprender a se alimentar de modo saudável; e à prática dos valores humanistas e socialistas que defendemos (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2014a, p. 41).

Em análise geral sobre o pretense ponto de partida na construção das relações sociais de produção está a fundamentação da proposta de educação como formação do ser humano. As escolas de assentamentos e acampamentos são importantes exemplos de formação humana, no resgate cultural do homem do campo, sua relação com a natureza, fortalecendo ao campesinato na qual se consolida o papel da escola na humanização do processo formativo. Hoje, com a crise ambiental e a ascensão das abordagens etnoecológica e agroecológica, começa-se a se reconhecer a importância desses saberes locais, também chamados de tradicionais, para a manutenção de paisagens e sistemas que conservam a biodiversidade e as águas (SILVA, 2012, p. 732). E uma das questões centrais nesse debate está a prerrogativa de aprofundar sobre a importância da questão ambiental em debate na Educação do Campo.

Assim como tantos outros elementos importantes que definem a valorização e a permanência do homem no campo, a saúde ambiental nos provoca uma análise aprofundada sobre o contexto da Educação, a partir de sua importância no processo de construção do conhecimento, principalmente sobre a saúde humana com o ambiente saudável, tendo com isso a informação de que em saúde ambiental é importante considerar diferentes tipos de indicadores biológicos para inferir efeitos

na saúde de humanos. Dentre estes, destacam-se os indicadores (biomarcadores) de diferentes espécies da fauna silvestre, assim como os estudos experimentais (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE SAÚDE COLETIVA, 2012, p. 57)

Destaca-se nessa reflexão, o fortalecimento da formação no campo da saúde, como os da educação popular em saúde e da saúde ambiental, por intermédio da I Conferência Nacional de Saúde Ambiental (BRASIL, 2010 apud CARNEIRO; BURIGO; DIAS, 2012, p. 697-698), realizada em dezembro de 2009, exemplo de espaços em que se concretize os debates pela garantia da saúde ambiental. Através do coletivo inserido nessa perspectiva, tem-se a valorização de práticas e conhecimentos tradicionais, a defesa da biodiversidade, as escolas do campo geridas pelos movimentos sociais bem como a construção de políticas de saúde do campo.

É do entendimento dos movimentos sociais populares e de todos os lutadores da Educação do Campo a urgência da adequação de novas ferramentas e metodologias, tecnologias e a utilização de práticas pedagógicas que terão de ser construídas para incorporar a abordagem dos problemas de saúde ambiental, visando à construção de uma sociedade mais justa e sustentável (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE SAÚDE COLETIVA, 2012, p. 94). Essas iniciativas foram discutidas durante o VII Congresso da ABRASCO, a partir da articulação entre os movimentos sociais populares no campo da saúde & ambiente no III Fórum Social Mundial, e a realização das Conferências das Cidades. Assim, para os movimentos populares, é importante fortalecer as iniciativas sociais por meio de processos de indução e de respeito às instâncias organizativas da sociedade, coibindo as práticas de cooptação das organizações que representam os interesses comuns dos diversos grupos sociais (BRASIL, 2009, p. 94-95). Em consonância a esse debate está a luta pelo projeto de reforma agrária popular que insere em sua pauta a discussão sobre os problemas de saúde ambiental.

Assim, vivemos hoje a contradição que jamais tem sido tão vasto e profundo o processo de dominação e devastação da natureza quanto nesses últimos quarenta anos, período em que a questão ambiental se instituiu como tema central (PORTO-GONÇALVES, 2012, p. 100). Portanto, a Educação do Campo estabelece nessa temática o aprofundamento dos problemas relacionados à saúde ambiental e diante da contradição do modelo do agronegócio financiado pelo estado burguês, o projeto da Reforma Agrária, através das jornadas de luta, propõe a construção de

experiências de produção agroecológicas e de recuperação ambiental. Com isso, o debate ambiental começa a ganhar o reconhecimento do campo científico e técnico e, com ele, o próprio campo ambiental torna-se mais complexo, na medida em que é capturado pelo discurso técnico-científico, antes objeto de duras críticas (PORTO-GONÇALVES, 2012, p. 101).

Nesse sentido, torna ainda mais evidente a necessidade de aprofundarmos esse debate, quando integrada a outros problemas gerados pelo modelo dominante na agricultura, que visa o lucro dos grandes proprietários de terra e das grandes corporações do agronegócio, que é baseado em uma lógica contrária à saúde humana e à sustentabilidade ambiental (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA., 2015, p. 7.). Além de debater os problemas e inserir toda a população na luta pela Educação do Campo, precisamos fazer parte da construção da reforma agrária popular, buscando alternativas para o avanço da agricultura camponesa, na orientação para a produção de alimentos saudáveis e que seja ambientalmente sustentável e pensada para o conjunto de toda a sociedade.

### **3.1 A Agroecologia e sua relação com a Educação do Campo**

“A produção agroecológica valoriza a alimentação saudável, defende a natureza, prioriza a vida humana”. (COQUEIRO, 2016 - educando do 9º ano em entrevista com o coletivo de educandos durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 13 de julho de 2016). De acordo com a visão do jovem estudante, análogo a outros jovens da Escola XIII de Setembro sobre a importância da agroecologia, tem-se a compreensão sobre a possibilidade de mudanças da realidade, o que fortalece o entendimento de que essa luta é de todos. A conquista da terra no Espírito Santo é resultado da luta coletiva por mudanças e melhores condições de vida dos trabalhadores menos favorecidos. Assim, o desenvolvimento da agricultura camponesa e a garantia da educação do campo também são frutos dessa luta.

Diante disso, o Setor de Produção e de Educação do MST tem uma função vital na contribuição da formação política e técnica dos assentados, principalmente para a conscientização sobre a importância da agroecologia. Na fundação do Movimento Nacional, em 1984, os Sem-Terra definiram três grandes objetivos para sua luta: terra, Reforma Agrária e transformações sociais (PIZETTA, 1999, p. 51). Por isso, um dos desafios é lutar para que sejam implantadas experiências

agroecológicas nos assentamentos. Essa “prática agrícola” já é realidade em vários assentamentos brasileiros, fruto de um grande avanço para os coletivos de Formação, Produção, Educação (Setores organizativos do MST). Por outro lado, os camponeses inseridos no processo, enfrentam enormes desafios para a consolidação<sup>13</sup>destas práticas e de experiências, sobre a busca de uma produção saudável, diversificada e integrada ao Ambiente.

Nesse sentido, é inadiável que os movimentos sociais populares de forma coletiva e unificada organizem as possibilidades de lutas por políticas públicas, criando instrumentos de mudança para a vida do camponês, outrossim, materializem o trabalho de base de forma orgânica e integral, na perspectiva de preparar os sujeitos para criticidade, que sejam capazes de intervir e mudar a realidade que o circunda. Nota-se nesse contexto, que o desenvolvimento da agricultura camponesa está associado à educação de qualidade (FERNANDES, 2014, p. 8). Além de se comprometer com uma educação de qualidade para os filhos dos pequenos agricultores, a escola do campo tem o papel de contribuir para o processo de conscientização e da melhoria de vida do homem do campo, proporcionando o engajamento da leitura de mundo, assim como da intervenção na realidade por meio de projetos de agricultura que valorizem a saúde ambiental e humana, a começar pelos jovens estudantes.

De acordo com Caldart (2012, p. 260), o enfrentamento das políticas neoliberais para a educação e para a agricultura continua como desafio de sobrevivência. Nesse enfrentamento é preciso discutir a Educação do Campo no sentido de contrapor ao agronegócio, propondo um projeto educacional compatível com a agricultura camponesa em defesa da classe trabalhadora.

Considerando as ideias expostas até aqui, é de intensa inquietação referir-se à problemática no que se estabelece o uso da terra nesse território (Assentamento Córrego da Areia, São Mateus-ES), uma vez que o uso de produtos agroquímicos nas lavouras tem sido uma preocupação de todos os que defendem a agricultura camponesa, tendo em vista que a reação química é extremamente perigosa ao ambiente, contaminando inúmeras espécies vegetais e animais, além das consequências nefastas à saúde humana. Nessa lógica, um projeto antagônico ao

---

<sup>13</sup> Nossos antepassados praticavam a agricultura de subsistência de forma espontânea, livre e natural, produziam alimentos de maneira tradicional e sustentável. Recuperar e Promover os valores de nossa agricultura tradicional é buscar melhorar e garantir a Soberania Alimentar.

modelo estabelecido deve ser instaurado e consolidado através da luta coletiva.

Para pensarmos essa questão recorreremos à Mészáros (2008). Segundo ele, é de suma importância a reflexão acerca da necessidade de rompimento da lógica do capital, se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente. Mészáros (2008) ainda diz que o impacto da incorrigível lógica do capital sobre a educação tem sido grande ao longo do desenvolvimento do sistema. Na verdade, a educação está presente no debate com os movimentos sociais populares no contexto da luta de classe. Pois ao tratar da grande força imperialista que alicerça o agronegócio, e que está inserida diretamente na vida dos pequenos agricultores, impulsionada pela lógica da ideologia do capital, a educação escolar não dá conta do processo de formação de classe. É preciso uma estruturação na política emancipatória. Todavia, a escola precisa criar a ponte necessária para essa emancipação humana.

Para Mészáros (2008, p. 13), educar não é a mera transferência de conhecimento, mas sim conscientização e testemunho de vida. É preciso construir caminhos para a libertação do ser humano das cadeias do determinismo neoliberal, reconhecendo que a história é um campo aberto de possibilidades. É por causa disto que:

A Educação do Campo se mantenha no estrito espaço da luta por políticas públicas, suas relações constitutivas a vinculam estruturalmente ao movimento das contradições do âmbito da Questão agrária, de projetos de agricultura ou de produção no campo, de matriz tecnológica, de organização do trabalho no campo e na cidade. E as disputas se acirram ou se expõem ainda mais quando se adentra o debate de conteúdo da política, chegando ao terreno dos objetivos e da concepção de educação, de campo, de sociedade, de humanidade (CALDART, 2013, p. 261).

Inserir-se a essa lógica a concepção de que a educação escolar deve estar atrelada ao processo de construção de uma identidade camponesa, fortalecendo relações entre trabalho, cultura, educação e produção, ou seja, “uma educação diferente que requer práticas inovadoras, que venham contribuir para a construção do novo homem e a nova mulher” (SANTOS, 2002, p. 67). Para que se fundamente o processo de construção de uma nova sociedade, é preciso superar o modo capitalista de educar, a desconstrução da escola capitalista é extremamente necessária.

Numa primeira análise, podemos reafirmar que a educação projetada com base nos princípios e valores que reforçam o projeto neoliberal, não é capaz de estabelecer uma ligação coerente e eficaz entre escola e realidade. Sobretudo

quando se fala em emancipação da classe trabalhadora, ou na realidade específica do campo brasileiro. Entretanto, ao inserir-se no modelo dominante da estrutura educacional estabelecida pela burguesia, a educação reproduz a lógica do capital dentro da escola, o que significa dizer que a instituição escolar no capitalismo “atua para manter as desigualdades já existentes socialmente” (DALMAGRO, 2011, p. 117).

Na estrutura capitalista, o sistema determina quais são os princípios para o controle do poder, tendo como objetivo fundamental a produção de riquezas através da exploração. Em toda a história, a educação escolar básica sempre esteve a serviço da classe dominante, na preparação de mão-de-obra para o mercado, “[...] a fim de prepará-los para o trabalho complexo que é o que agrega valor e efetiva competição intercapitalista” (FRIGOTTO, 2007, p. 1135-1136).

Para esse autor, a educação, nos moldes do capital, é uma ferramenta importante para prevalecer a alienação, tendo o estado como aliado na concessão para a estratégia de domínio, na qual se consolida uma realidade de desigualdade social pela força ideológica. Nessa lógica, o projeto de educação do capital propõe desqualificar a classe trabalhadora em seu processo de escolarização e, sob esse ponto de vista, somente as forças empresariais teriam competência suficiente para melhorar a educação.

Além disso, na escola, sutilmente o domínio do sistema opressor é fortalecido pela propaganda (explícita nos livros didáticos, nos filmes pedagógicos, no currículo e nos planos de ensino que regulam os planejamentos das aulas), e reproduzido por diversos professores, sujeitos a intensificar o projeto que fortalece o sistema educacional do neoliberalismo. Bastos, Stedile e Villas Bôas (2012, p. 414) trazem a reflexão sobre a construção desta realidade absoluta, o que chamam de “aparelhos de hegemonia” como os meios de comunicação e as escolas, que padronizam o sentido e o papel de sujeitos e grupos sociais na vida e na história.

Ora, o neoliberalismo precisa de uma escola que funcione como porta-voz do sistema e isso não é uma novidade, uma vez que a educação sempre foi olhada como um aparelho ideológico estrategicamente elaborado que prevalece cumprindo sua função há séculos. A burguesia está inserida na escola pública e privada. O discurso muda, sofre aperfeiçoamentos, soa como libertador algumas vezes (e convence, o que é pior) e fortalece as desigualdades sociais lenta e gradualmente.

Então não há dúvida: o panorama educacional aponta para o processo

formativo que está montado de acordo com o interesse da classe dominante, que por sua vez, conta com a mídia como estratégia do convencimento para o trabalhador continuar numa posição de explorado, desviar a atenção da sociedade sobre os problemas existentes. Essa estrutura, criada e organizada pela classe dominante tem sido o mecanismo estratégico do modelo da hegemonia do capital para manter a lógica da desigualdade. Na escola, muitos não conseguem enxergar a possibilidade de mudanças dessa realidade. Mészáros (2008) ao destacar o impacto da incorrigível lógica do capital sobre a educação, enfatiza a necessidade do rompimento estrutural estratégico. Segundo ele, as mudanças são necessárias diante das circunstâncias históricas alteradas:

[...] hoje o sentido da mudança educacional radical não pode ser senão o rasgar da camisa-de-força da lógica incorrigível do sistema: perseguir de modo planejado e consistente uma estratégia de rompimento do controle exercido pelo capital, com todos os meios disponíveis, bem como com todos os meios a ser inventados, e que tenham o mesmo espírito. (MÉSZÁROS, 2008, p. 35).

Entretanto, segundo Mészáros, para que se reestruture o processo de construção de uma nova sociedade, é preciso a desconstrução da escola capitalista. Para isso, há fatores que precisam ser negados e outros construídos na defesa dos interesses da classe trabalhadora. Logicamente terá um pacto sobre a organização do trabalho pedagógico, na mudança de paradigmas.

Evidentemente que não se trata de um processo imediato, portanto, só será possível construir a escola superada do capitalismo se os trabalhadores forem os condutores do processo. Mas antes, é imprescindível que os movimentos sociais organizados (do campo e da cidade) se apropriem do debate e desenvolvam uma educação para a transformação necessária, inserida na lógica da justiça social, da dignidade e constituída para a formação humana. É nesse sentido que entendemos a educação do campo como uma perspectiva ampla de luta pelos direitos sociais da classe trabalhadora para romper essa lógica de exploração milenar. Assim,

Para romper com a lógica instalada, de subserviência às necessidades da reprodução do capital e degradação das condições de vida humana, todas as dimensões, é preciso agir para instaurar um projeto de formação/educação que coloque as famílias da classe trabalhadora em um movimento de construção de alternativas abrangentes de trabalho, de vida, em um novo formato de relações campo e cidade, de relações entre os seres humanos e a natureza (CALDART, 2010, p. 64).

A educação defendida pelo MST busca a formação de lutadores e construtores de uma sociedade justa, na perspectiva omnilateral. É a partir das

contradições sociais que se cria coletivamente ações que se contrapõem ao modelo do agronegócio, em defesa da agricultura camponesa e da Reforma Agrária Popular. Com isso, no entendimento de que a educação é mais do que escola, precisa-se realçar a compreensão da matriz formadora. De acordo com Arroyo, isto significa ligar a escola com a vida.

Nesse cerne, o debate sobre a proposta de educação para as escolas de assentamentos do Movimento Sem Terra, realizado no 26º Encontro de Educadores da Reforma Agrária no Estado do Espírito Santo<sup>14</sup>, concebe a importância da Pedagogia do Movimento numa dimensão mais abrangente, considerando o processo histórico de luta dos trabalhadores, suas características, tendo em vista a exploração do sistema capitalista também na educação camponesa, na qual defende uma pedagogia voltada para a libertação e emancipação humana.

Todas essas preocupações com a Educação do campo estão fortemente associadas com o fortalecimento do diálogo sobre qual modelo de agricultura queremos para os nossos assentamentos, assim, tendo o pensamento crítico acerca do modelo de agricultura implantada, e que tem intensificado nas últimas décadas. Afinal, o modelo vigente, além de não resolver o problema da fome, tem causado danos seríssimos no ambiente e na saúde humana. Fica evidente a necessidade de debater na escola outras perspectivas para a agricultura, outros conceitos, mudando esse competitivo setor agrícola projetado exclusivamente para exportação, no qual atende a demanda do capital internacional. E a escola do campo, sem dúvida, é um espaço primordial para essa discussão.

Nesse debate, está posto que a luta pela agroecologia vem para a superação da lógica do capital financeiro e especulativo, sistema vigente que agride o ambiente e explora a sociedade sobre todas as formas. Na contraposição ao modelo do capital na agricultura, a agroecologia é um conhecimento que existe há milhares de anos, todavia, segundo Guhur e Toná (2012) o uso do termo agroecologia se popularizou nos anos 1980, a partir dos trabalhos de Miguel Altieri e, posteriormente, de Stephen Gliessman, ambos pesquisadores de universidades estadunidenses e atualmente considerados os principais expoentes da “vertente americana” da agroecologia.

No Brasil, a contestação à Revolução Verde surgiu com o movimento da

---

<sup>14</sup> Encontro realizado nos dias: 03, 04, 05 e 06 de junho de 2015 no Centro de Formação Maria Olin-da (CEFORMA) – Rodovia São Mateus – Nova Venécia, São Mateus, ES. No Encontro abordou a temática Luta, conquista e educação popular nos 30 anos do MST/ES na preparação para o II ENERA.



“agricultura alternativa” do final da década de 1970, mas permaneceu inicialmente restrita a um pequeno grupo de intelectuais, em sua maioria profissionais das ciências agrárias, até meados da década de 1980 (GUHUR; TONÁ, 2012, p. 61).

Assim, a agroecologia representa diversos conhecimentos advindos dos sistemas agrícolas tradicionais e de experiências acumuladas de agricultores interagindo com o meio ambiente sem acesso a insumos externos, capital ou conhecimento científico (ALTIERI, 1998). Esse tipo de agricultura advindo das experiências tradicionais tem alimentado a maioria das populações do mundo durante séculos e seguem alimentando milhões de pessoas em muitas partes do planeta. De acordo com Altieri,

Felizmente, milhares de pequenas explorações tradicionais ainda existem na maior parte das paisagens rurais do terceiro mundo. A produtividade e sustentabilidade de tais agroecossistemas podem ser otimizadas com métodos agroecológicos e, desta maneira, podem formar a base da soberania alimentar, definida como o direito de cada nação ou região a manter e desenvolver sua capacidade de produzir colheitas de alimentos básicos com a diversidade de cultivos correspondente. (ALTIERI, 2010, p. 24).

A partir das ideias de Altieri, é possível afirmar que as práticas agrícolas com métodos agroecológicos passam a ter outro olhar sobre o ponto de vista cultural e social. Por isso, a agroecologia não deve ter em seu enfoque apenas o ponto de vista técnico, como também não se pode ficar unicamente no campo teórico. Esse é um debate epistemológico, dentro das ideias que materializa a questão político, cultural, social [...]. É por isso que a Agroecologia se tornou um instrumento de luta e resistência, um debate que tem se ampliado e focado nas escolas camponesas, nos espaços de socialização. Assim,

o enfoque agroecológico também propõe a construção de relações sociais nos agroecossistemas pautadas em noções como cooperação, solidariedade e promoção da participação livre das mulheres e dos jovens, além de promover o resgate e aprimoramento do patrimônio cultural dos agricultores (MONTEIRO, 2012, p. 72).

Além disso, a produtividade e sustentabilidade dos agroecossistemas através de métodos agroecológicos apontam saídas para a atual crise ambiental/humana. Ao se tratar da biodiversidade é elementar compreender a ação humana e seus reflexos sobre as perdas e prejuízos. Segundo Machado (2014), essa perda (direta ou indireta) decorrente da ação humana é de 50 a 100 vezes superior aos índices de extinção por causas naturais. Para Machado,

Há um número – entre cinco e 100 milhões – de espécies que nascem, se desenvolvem e morrem. Segundo Fernandes (2013), em “meados do século

20, a perda (morte) de espécies acontecia a um ritmo estimado de cerca de uma espécie extinta em cada 13 anos. Hoje, segundo a IUCN, desaparecem em torno de 5 mil espécies por ano – ou 14 espécies a cada dia”. Não é por acaso que o desaparecimento vertiginoso de espécies coincide com a expansão da “revolução verde” no mundo. (MACHADO, 2014, p. 83).

É notável e urgente a necessidade de um novo projeto para a agricultura e nesse contexto relacionar o tema sobre a questão agrária no país, proporcionando na escola o espaço de reflexão do contrapondo ao modelo atual, assim como de alternativas para o campo brasileiro, visto que não se pode discutir a agroecologia dissociada da luta por Reforma Agrária e do dia-a-dia das escolas existentes em assentamentos rurais.

Dentro os princípios da agroecologia, Altieri (2012) sistematiza os elementos fundamentais como da biodiversidade para o desenvolvimento de agroecossistemas. Ele traz também para análise dessa prática sua emergência como uma disciplina que disponibiliza os princípios ecológicos básicos sobre como estudar, projetar e manejar agroecossistemas produtivos e, ao mesmo tempo, que conservem os recursos naturais, assim como culturalmente adaptados e viáveis do ponto de vista social e econômico.

Nessa abrangência se dá a importância do aprofundamento do debate nas escolas e comunidades rurais, orientadas e coordenadas pelos movimentos sociais que defendem a agroecologia como bandeira de luta. Essa luta não é isolada, mas faz parte de uma luta maior contra o modelo hegemônico vigente no Brasil. Como o MST firmou na “Carta de Caruaru”<sup>15</sup>, esse modelo hegemônico é um modelo de agricultura que provoca a concentração de renda e da propriedade da terra, que aumenta a desigualdade social, que produz alimentos com agrotóxicos, que promove uma irracional destruição ambiental em nosso país e subordina toda cadeia produtiva agropecuária ao controle e interesses das empresas transnacionais e do capital financeiro. Diante disso, com a Frente que logrou unidade de uma parcela da classe trabalhadora em torno de uma plataforma política mínima de um projeto político para o Brasil (Frente Brasil Popular – FBP), o MST traz para o debate a importância da intensificação das mobilizações populares, com as ocupações de latifúndios improdutivos, que não cumprem a função social, como estabelece a Constituição Federal de 1988.

---

<sup>15</sup> Seminário na construção de um projeto político popular para o nosso país realizado em Caruaru/PE, 30 janeiro de 2016. Coordenação Nacional do MST.

Em contraponto ao modelo hegemônico no Brasil, o MST tem desenvolvido inúmeras experiências significativamente inovadoras, como a implantação de uma agricultura efetivamente camponesa nos assentamentos, dando destaque à realização de feiras agroecológicas nos estados, como é o caso do Espírito Santo, que realizou a grande Feira Capixaba de Produtos da Reforma Agrária que aconteceu em setembro de 2016. O estado que possui 89 assentamentos rurais, sendo que 62 organizados pelo MST, num total de 2786 famílias assentadas em mais de 31 mil hectares de terras, que antes eram improdutivas e agora cumprem sua função social (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2016a). Essas famílias produzem diversos tipos de alimentos saudáveis que são comercializados nas regiões e que se destacam pelo volume da produção, principalmente nas feiras da Reforma Agrária.

Outras experiências importantes, sobre o ponto de vista da educação, são os cursos e seminários de formação em todo o Brasil, que tem dado qualidade ao projeto da Educação do Campo e da Reforma Agrária Popular. Da mesma forma, destacam-se as Jornadas, que abordam temáticas importantíssimas, como a lançada em 2015, a ser realizada em 2016 e 2017 em todo o país: “Jornada Cultural Nacional: Alimentação saudável: um direito de todos!”<sup>16</sup>. São estas experiências que fortalecem a Organização, tendo várias famílias na resistência pela agricultura sustentável, com práticas com manejo agroecológico, atendidas pelo Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) e Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), com a participação dos assentados nas feiras com os produtos agroecológicos, as ocupações em espaços públicos, as mobilizações enquanto luta necessária para a conquista de direitos.

Em análise, constata-se que essas práticas são indicativos sobre o quanto o campesinato poderá desenvolver a qualidade de vida dos trabalhadores, tanto na preservação do ecossistema quanto na prevenção da contaminação agroquímica. Dentre essas experiências podem ser apontadas as ações transformadoras de comunidades do norte do Espírito Santo, que resistiram após 40 anos de sofrimento e exploração, como é o caso das comunidades quilombolas, comunidades tradicionais e assentamentos da Reforma Agrária que restauraram as fontes hídricas em seus territórios, e se solidarizam através de ações de comunhão, recuperação de

---

<sup>16</sup> Consultar: Boletim da Educação – Nº 13 – “Alimentação Saudável: um direito de todos”, Jornada Cultural Nacional, dezembro de 2015.

solos de forma agroecológica e produção de alimentos saudáveis e sem agrotóxicos. Assim, o pequeno agricultor vem sobrevivendo e disseminando algumas práticas com base nos princípios da agroecologia. Espera-se com isso que seja produzido alimentos saudáveis, tanto para o consumo como também para a oferta de alimentos de boa qualidade no mercado.

As feiras são exemplos fundamentais para a valorização das práticas agroecológicas. Essa prática se concretiza em grande parte das cidades do norte do Espírito Santo, com a finalidade de fortalecer a economia solidária. Embora não haja políticas públicas com seriedade, que dê atenção especial à agricultura camponesa, ainda assim os coletivos familiares se organizam e fazem desse espaço um exemplo de consciência da importância da agroecologia.

### **3.2 A Escola Camponesa: Educação, Saúde e Agroecologia**

Recentemente, a preocupação com o ambiente tem se expandido e a questão ambiental se tornado cada vez mais presente nos debates dos movimentos sociais populares e em grande parte da sociedade. Do ponto de vista científico, o conceito de meio ambiente tem sido capturado por uma visão que o reduz ao mundo das ciências naturais. Isso nos remete a uma análise sobre o que tem levado a imensa degradação ambiental impulsionada pela grande máquina do capital, inclusive induzindo a sociedade no cooptação para uma concepção de ambiente voltada aos interesses da classe dominante.

A ciência moderna se edifica sobre a ordem do capital com a ideia de dominação da natureza<sup>17</sup>. Com isso, são trazidos outros fatores de dominação que descaracteriza a ordem ambiental e social. A natureza perde a sua importância para a sobrevivência humana, podendo explorar, na visão de independência e de progresso. Isso se reflete no momento atual, e percebe-se a gravidade do posicionamento de governos aliados ao capital internacional. Esse “progresso” tem tornado países latino-americanos em exportadores de matéria prima e de commodities, fortalecendo os países centrais no processo de industrialização.

A contradição errante trazida pela ciência moderna desafia a vida, leva ao extremo. O modelo de desenvolvimento, a fim de acumulação, com sua tecnologia

---

<sup>17</sup> Carlos Walter Porto-Gonçalves – Ambiente (Meio Ambiente). Ver o Dicionário da Educação do Campo, 2012.

impede que se mantenha a informação e a reprodução de milhares de espécies de ervas medicinais fundamentais para salvamento de vidas. Esse contexto adverso foi analisado detalhadamente por Porto-Gonçalves (2012). Segundo ele, o debate sobre a questão ambiental tomou as ruas a partir da década de 1960, mas naquele período essa era uma questão restrita aos cientistas preocupados com a preservação/conservação da natureza (preservacionismo e conservacionismo). A ideia de ambiente a ser preservado como base do materialismo tinha muito mais uma preocupação econômica de preservação dos recursos naturais. Assim, ao separar homem e natureza, o que edificou o mundo da ciência moderna associada à ideia de dominação, descaracterizou-se a importância da natureza para a sobrevivência humana, além apenas do proveito dos recursos. É por isso que a modernidade e o progresso comandado pelo neoliberalismo estão no centro da contradição do mundo moderno, pois em seu desenvolvimento é rigorosamente sinônimo de dominação da natureza. Assim,

Vivemos, hoje, a contradição de jamais ter sido tão vasto e profundo o processo de dominação e devastação da natureza quanto nesses últimos trinta a quarenta anos, período em que a questão ambiental se instituiu como tema central. Talvez não tenha havido, em todo o mundo, uma região tão emblemática das contradições da globalização do desenvolvimento quanto a América Latina e, dentre suas regiões, a Amazônia. Nesse período tivemos, ainda, a maior onda expropriatória de camponeses e povos originários de toda a história da humanidade. (PORTO-GONÇALVES, 2012, p. 100)

Destaca-se dessa análise o uso indiscriminado do agrotóxico em toda a América Latina, tendo o Brasil como líder mundial no consumo de venenos, apontado pelo PRONARA: “É dever do Estado enfrentar a situação, vergonhosa, que faz com que o Brasil seja, desde 2008, o país no qual mais se consome agrotóxicos no mundo” (PRONARA, 2015, p. 3). E esta situação tem relação com a atuação das grandes corporações, que possuem o domínio tecnológico e tem se apropriado, inclusive, de altos investimentos públicos em países como o Brasil. É nesse processo perverso que grande parte dos camponeses é expropriada de suas terras, aumentando as aglomerações nos centros urbanos; outra parte é escravizada e condenada a envolver-se no pacote tecnológico do agronegócio, submetendo-se ao uso indiscriminado de agrotóxicos que vem devastando a natureza e destruindo vidas humanas. Nesse sentido, como sugere Carvalho (2010), é preciso propor para toda a sociedade e, em especial, para os trabalhadores do campo e da cidade, um projeto popular que negue o projeto dominante, que transforma todas as formas de

vida em mercadorias.

Esse projeto alternativo deve ser capaz de sugerir e apontar caminhos para uma nova e renovada forma de convivência social e com a natureza (CARVALHO, 2010, p. 3). Certamente, nessa proposta alternativa, é urgente o debate sobre um novo tratamento para a agricultura, visto que a forma vigente não prospera diante da lógica da vida, assim como não oferece nenhuma esperança às novas gerações. Nesse imprescindível debate, a agricultura camponesa, a que nega a lógica capitalista através da resistência, vem apresentando práticas que valorizam o modo agroecológico, com a produção de alimento saudável em favor da saúde ambiental.

É aí que ganha enorme importância a escola dos assentamentos rurais, em conformidade com o projeto político-pedagógico da Educação do Campo. Afinal, a Educação do Campo tem como pressuposto a estrutura organizativa da classe trabalhadora, assim como a complexidade no mundo das relações: sociais, ambientais, culturais. Trata-se nesse entendimento que a Educação do Campo se fundamenta nesse campo de relações, tendo uma pedagogia que valoriza a essência do trabalho, da produção, da identidade camponesa, pois os sujeitos que a constroem têm a concepção de trabalho como formação e humanização.

Uma vez que as escolas de assentamentos defensoras da pedagogia do MST têm em seu cotidiano educativo a continuidade da proposta, trabalhando os valores humanistas e socialistas, assim como a importância dos saberes tradicionais acerca da natureza, podemos associar essa experiência educacional com a Agroecologia. Um bom exemplo disso pode ser observado nas mobilizações, ocupações e marchas, comprovando que a escola dentro dos movimentos sociais populares vai além do espaço codificado e se estabelece na amplitude do conhecimento social, como no caso do lema: “Mulheres na luta em defesa da natureza e alimentação saudável, contra o agronegócio”<sup>18</sup>.

É a educação para a transformação que faz com que mulheres de diversos movimentos sociais do campo e da cidade marchem nas ruas de capitais denunciando as mazelas causadas pelas grandes empresas do agronegócio, empresas que destroem a natureza, ameaçando a produção saudável e expulsando o homem e a mulher do campo. Insere-se nessa concepção a importância da

---

<sup>18</sup> A Jornada Nacional de Lutadas Mulheres Camponesas acontece em todo o país em toda primeira quinzena de março. Fonte: vermelho portal, março de 2016 - <http://www.vermelho.org.br/>, visualizado em 16/11/2016.

proposta pedagógica da escola camponesa, sobretudo os fundamentos necessários em consonância com o projeto de agricultura em que o MST estabelece. Com isso, a prática pedagógica da escola de assentamento busca ressignificar sua metodologia, tornando-a capaz de unir o aprendizado escolar com o conhecimento popular a partir da história da luta pela terra, intensificada na memória coletiva em que a mística não abre mão.

Outro aspecto fundamental é a formação humana, que não é um sinônimo de educação, embora muitos estudiosos utilizem o termo como uma expressão “de fino trato”, mas que deve ser tratada, retomando o questionamento de Saviani e Duarte (2009): em que consiste a formação humana? Trata-se de uma questão que requer um exercício dialético para além da sala de aula ou qualquer espécie de planejamento pedagógico. A formação humana se estabelece com o “[...] processos de promoção humana levado a efeito pela educação” (SAVIANI; DUARTE, 2009, p. 422). E Marx foi um precursor do termo, já que a perspectiva histórico-ontológica da formação humana se faz presente ao longo de sua obra, que serve de parâmetro para outros estudiosos da educação, como Antônio Gramsci e Paulo Freire.

É por isso que a na elaboração dessa reflexão é a perspectiva sociocultural, que se coloca como o ponto de partida para a natureza dos movimentos sociais do campo, como a própria concepção camponesa de ser, de sentir, de estabelecer-se num espaço que não será o mesmo (ocupação, acampamento, assentamento). É autêntica a afirmação de que dos camponeses podem contribuir muito na restauração dos recursos naturais, como já o faz desde os tempos remotos. Contudo, é vital que haja o trabalho de base com os camponeses, sobretudo, com a juventude camponesa como essência do processo de formação, pois a modernidade na agricultura desconsidera a cultura e a criatividade advinda dos antepassados, ignora o conhecimento das populações do campo, a experiência camponesa desenvolvida ao longo de milhares de anos, além das experiências importantíssimas na preservação do ambiente.

Entender a luta pela terra sem levar em conta sua natureza sociocultural é abrir mão do pertencimento e, sobretudo, das dezenas de histórias que estão se construindo ali, histórias de mulheres e homens que vivem/viveram “léguas de peleja” (PINTO, 2002, p. 50). Então, em síntese, podemos dizer que a Educação do Campo compreende um processo de formação humana sociocultural que a prática pedagógica jamais deverá deixar em segundo plano. Essa reflexão trata da análise

que nasceu das nossas inquietações como educador/militante do MST.

Pois bem, para avançar na luta social pela Reforma Agrária Popular e pela Educação do Campo, os sujeitos construtores da causa devem protagonizar a luta pela defesa dos direitos sociais e da própria formação integrada aos valores humanistas e socialistas. Karl Marx nos traz uma grande lição quando chama a atenção para a "omnilateralidade", termo que vem do latim e cuja tradução literal significa todos os lados ou dimensões (FRIGOTTO, 2002, p. 265). Ou seja, para a categoria de totalidade na análise de qualquer fenômeno para conhecer a realidade do país, sejam capazes de se organizar.

O estudo do processo de interpretação da realidade é um componente importante na constituição e no fortalecimento dos sujeitos sociais. Sejam eles assentados ou não, do campo ou da cidade. Esses princípios buscam retratar fatores relevantes capazes de desenvolver a consciência de classes, tanto nas (os) educadoras(es), quanto nas(os) educandas(os). Ou seja, a "Educação para a transformação social". Está também inserida nesse quadro a busca de alternativas para a permanência do homem no campo, propondo soluções para uma melhor qualidade de vida da comunidade, incluso a luta por Reforma Agrária tendo, a "educação para o trabalho e cooperação", assim como a valorização da biodiversidade e a preservação dos recursos hídricos.

Assim, a Educação do Campo traz em sua bandeira de luta uma atenção especial à saúde ambiental, que tem sido pautada nos debates dos movimentos sociais, principalmente nos encontros do MST. Nesse sentido, a proteção do meio ambiente, a conservação dos recursos naturais e a construção de ambientes saudáveis seriam estratégias de promoção da saúde, tendo em vista que há uma relação indissociável entre a população e o ambiente em que vive (BRASIL, 2002). Guimarães (2014, p. 82) ainda afirma que se o objetivo das ações de população da saúde é mudar os contextos de vida que afetam as pessoas, não é possível pensar em promoção sem pensar em saúde ambiental

A questão central para compreender a contradição, sobretudo a situação que a Educação do Campo perpassa para enfrentar a política em que foi implantada, está composta no processo de luta, de mobilização, na organização das bases para a luta por políticas públicas. Com isso, o processo de construção da política para a Educação do Campo deve estar vinculado a um projeto de agricultura e de sociedade. Além de imprescindível a unidade dos movimentos sociais. Assim se



concretiza as jornadas de lutas no Estado que tem se ampliado com a participação da militância camponesa. Um exemplo foi a II Jornada de luta em agosto de 2016 com a participação de 14 organizações, que trouxe uma pauta de reivindicação importante para os assentamentos, como:

Política Agrícola e ambiental com medidas estruturais para o povo do campo, Política agrária, exigindo a política estadual de reforma agrária, e Direitos social com a garantia da continuidade e fortalecimento da educação do campo obedecendo a realidade das comunidades rurais. Não fechamento de nenhuma escola no meio rural (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2016b).

#### 4 O CAPITALISMO NO CAMPO E A DEGRADAÇÃO AMBIENTAL

Do chão sabemos que se levantam as searas e as árvores, levantam-se os animais, que correm os campos ou voam por cima deles, levantam-se os homens e suas esperanças. Também do chão pode levantar-se um livro, como uma espiga de trigo ou uma flor brava. Ou uma ave. Ou uma bandeira. (JOSÉ SARAMAGO).

“A Reforma Agrária é possível no Brasil. A partir do momento em que o povo reconhecer a importância da luta coletiva, da busca do objetivo comum, e fazer parte do processo de luta. Na verdade, ainda falta coragem e união de nós trabalhadores para lutar pela Reforma Agrária, fazendo com que as leis sejam mudadas, criando possibilidades para melhorar a vida do trabalhador do campo” (Síntese da Pesquisa da Realidade do PE – 9º ano da Escola XIII de Setembro, 2016). Constatação das famílias da turma do 9º ano, a partir da síntese da pesquisa da realidade, desenvolvida no Plano de Estudo a partir do Tema “A luta por Reforma Agrária”, realizado no 1º trimestre de 2016. Nessa ocasião, foi questionado às famílias a partir do que pensam sobre as dificuldades e possibilidades na implantação da Reforma Agrária no Brasil. De acordo com a visão do coletivo de famílias na pesquisa realizada pelos jovens estudantes, é preciso lutar contra o latifúndio, contra as grandes empresas que destroem a natureza com a aplicação de agrotóxicos poluindo a terra, a água, o alimento e prejudicando a saúde das pessoas, lutar contra a injustiça, a desigualdade social, é preciso lutar por um país melhor, com respeito, dignidade e igualdade. (Síntese da pesquisa com as famílias realizada pelos educandos do 9º ano, 2016)

De fato, como relatam as famílias em entrevista com os estudantes, é fundamental o processo de luta pela Reforma Agrária que é histórico e está inserida na luta de classes. Nesse paradoxo, a história nos revela a realidade de exploração, que dificulta a realização da Reforma Agrária, a partir do modo de produção capitalista instaurado no país.

Segundo Kautsky (1986) é equivoco compreendermos o desenvolvimento do modo de produção capitalista analisando apenas a luta de classes. Para esse autor, além dos proprietários dos meios de produção e dos proprietários da força de trabalho há muitas outras:

[...] entre as quais figuram tanto os expoentes como a faixa sedimentar da sociedade; de um lado os monarcas e respectivos cortesãos, de outro os diferentes tipos de lumpem proletariado -, classes que, em parte, constituem

produtos de formas pré-capitalistas da sociedade, [...] (KAUTSKY, 1986, p. 13).

O avanço do capitalismo na agricultura, segundo ele, ocorreu obedecendo as leis próprias da agricultura e não as leis que comandam o desenvolvimento do capital na indústria. O autor nos lança um verdadeiro desafio: examinar todas as transformações que sofre a agricultura nas várias fases do modo de produção capitalista: “Devemos verificar se o capital se apodera da agricultura, como o faz, se a revoluciona, se torna insustentável as velhas formas de produção e propriedade e se acarreta ou não a necessidade de novas formas” (KAUTSKY, 1986, p. 15).

Ao descrever o jeito camponês de fazer agricultura, Kaustky (1986, p. 17) demonstra com riqueza de detalhes “a família camponesa medieval”. Explica ele que além de possuir a terra, todo contingente familiar trabalhava, em conjunto, desenvolvendo uma produção tipicamente de subsistência e quase não vendia seus produtos no mercado. Para manter a vida familiar ela desenvolveu tecnologia com a qual produzia tudo o que necessitava desde vestimentas até móveis e ferramentas.

Segundo ele, a chegada da indústria modificou profundamente o caráter da produção agrícola e de suas relações sociais. Assim,

a indústria doméstica camponesa não consegue acompanhar as inovações tecnológicas advindas da revolução industrial, pois, o desenvolvimento da indústria e do comércio, no entanto, geraram a demanda de novos produtos na cidade, demanda que a indústria agrícola era incapaz de satisfazer; esses produtos, a exemplo das ferramentas novas e mais perfeitas, também começaram a invadir o campo em ritmo crescente, na medida em que crescia o intercâmbio entre a cidade e o campo (KAUTSKY, 1986, p. 18).

Ainda de acordo com esse autor, com a ascensão da indústria capitalista ocorreu aos poucos uma evidente regressão da indústria agrícola caseira de subsistência. Somente o sistema de comunicações, com suas ferrovias, correios e jornais, vai ser capaz de levar as novas ideias e produtos da cidade para os rincões mais afastados da zona rural, e colocar sob o domínio desse processo tanto as cercanias da cidade quanto a população toda do campo.

A revolução industrial que impulsionou o desenvolvimento de novas tecnologias atingiu a produção de carnes e grãos, transformando o modo camponês de fazer agricultura e alterando de maneira radical as relações sociais da família e da aldeia camponesa. Paulatinamente, a produção de subsistência foi sendo substituída pela produção mercantil, visando atender as demandas urbanas cada vez mais intensas e exigentes.

No modo de produção capitalista a terra do camponês já não é mais

suficiente, pois, para ele, a produção de subsistência é adequada e fornecedora dos recursos necessários. Esse pequeno estabelecimento dará lugar ao grande estabelecimento agrícola no qual serão produzidas as matérias-primas para abastecer a indústria, bem como, os alimentos - carne e grãos - para a população trabalhadora urbana.

Na compreensão de Kautsky, o processo de substituição da produção de subsistência pela produção mercantil, apesar de ter seu início na Idade Média, foi impulsionado pelo modo de produção capitalista. Esse processo prosseguiu e atingiu progressivamente outras regiões e áreas cada vez mais extensas da produção agrária de subsistência, as quais convertem em regiões da produção mercantil. Ele amplia de várias formas a demanda de dinheiro entre os camponeses, substituindo o trabalho familiar pelo assalariado.

Dessa maneira, o modo de produção capitalista, desenvolvido nas cidades, já é capaz de revolucionar completamente as bases existenciais do agricultor (tomado em sentido antigo) sem que se torne necessário o capital entrar diretamente na produção agrária, ou seja, antes mesmo de se formar qualquer oposição entre o grande e o pequeno estabelecimento agrícola.

Porém, a ação do capital não se restringiu apenas na indústria. Uma vez fortalecido o suficiente, também irá apoderar-se da agricultura (KAUTSKY, 1986, p. 15). Para compreendermos como se deu a evolução do processo de substituição da produção de subsistência para a produção capitalista é importante recorrermos às análises desenvolvidas por Oliveira (2007). Elas também contribuirão para a compreensão das diversas implicações na agricultura após essa substituição, bem como entendermos de que maneira a agricultura de subsistência e a agricultura mercantil se desenvolve a partir dessa transformação.

Tanto os alimentos quanto uma gama enorme de matéria-prima são consideradas mercadorias e são próprias do desenvolvimento capitalista por serem elas as responsáveis pelo processo de circulação e distribuição, como explica Oliveira:

[...] a primeira etapa do desenvolvimento do capitalismo não foi necessariamente uma etapa em que predominaram as relações especificamente capitalistas de produção, mas sim uma etapa principalmente de produção de mercadorias. Com a mercadoria, o capitalismo ganha dimensão mundial, ou seja, dissemina-se por lugares diferentes, momentos distintos (mas articulados) de um processo único: o processo contraditório de sua expansão. Desse modo, a formação econômico-social capitalista é fruto desse processo único. (OLIVEIRA,

2007, p. 20-21).

Para o autor, isso é fruto dos seguintes momentos diferentes, contraditórios mais articulados, pois em uma ou mais fração do território capitalista: tem-se a forma especificamente capitalista de produção (produção da mercadoria e produção da mais-valia), em outros, ora a circulação da mercadoria está subordinada à produção, ora a produção está subordinada à circulação. Esse é o princípio teórico que permite entender o desenvolvimento do capitalismo e particularmente na agricultura.

As análises de Kautsky (1986) e Oliveira (2007) são imprescindíveis para ampliarmos a compreensão do avanço do capitalismo na agricultura e a recriação do campesinato. A elas se juntam as análises construídas por Ferreira e Mesquita (2009), as quais almejam entender o sentido do desenvolvimento da agricultura sob o capitalismo, constituindo-se num debate teórico conceitual.

O debate se desdobra visando refletir sobre o futuro do campesinato, sobre o capitalismo na agricultura brasileira como uma das alternativas para estudarmos as origens da agricultura camponesa x agricultura familiar. As análises construídas por Ferreira e Mesquita (2009) sobre o futuro do campesinato avançam com as discussões empreendidas por Kautsky (1986) e por Oliveira (2007), quando questionam sobre o futuro dessa população. Ou seja, analisando as contradições existentes, ora já apontadas, como o camponês se integra ao mercado, e ao mesmo tempo se insere na luta contra o capital?

A degradação dos camponeses como forma de exclusão social causada pela expansão do modo capitalista de produção, que avança sobre a agricultura, extinguirá plenamente a pequena produção agrícola, como entendia Engels (1981). Mas como é destacado por Ferreira e Mesquita (2009), os autores aqui estudados possuem opiniões divergentes sobre o destino da pequena propriedade e da família camponesa. Engels (1981, p. 52), na crítica sobre o problema camponês na França e na Alemanha afirma que “[...] o desenvolvimento da forma capitalista de produção rompeu o nervo vital da pequena exploração na agricultura; a pequena exploração agrícola está decaindo e marcha irremediavelmente para a ruína”. Este autor defendia a proletarianização dos camponeses e assim, estes unidos ao proletariado urbano, fortaleceriam a luta de classes defendida pelo partido da Social-Democracia (FERREIRA; MESQUITA, 2009, p. 18).

O debate sobre a questão agrária teve inúmeros desdobramentos. Havia

análises que sinalizavam o desaparecimento do campesinato frente às inovações tecnológicas advindas do desenvolvimento do capitalismo. Havia também outras análises que sinalizavam a recriação do campesinato como forma de resistência à submissão implacável das forças econômicas capitalistas. Entre essas análises encontram-se aquelas desenvolvidas por Chayanov (1981) e que foram destacadas por Ferreira e Mesquita (2009):

Com outra leitura da realidade do cenário da agricultura na Europa dos séculos XVIII e XIX, Chayanov (1981) se dedica a desenvolver estudos sobre os sistemas não capitalistas de produção. Para ele é preciso ir além das teorias que consideram apenas as categorias presentes no sistema capitalista. O campesinato representa, segundo o autor, a maior forma de produção agrária (sic) baseada não em uma forma capitalista, mas numa forma diferente, de unidade familiar não assalariada, ao contrário do que escreve Kautsky (1986) quando este afirma que “com o modo de produção capitalista qualquer produção agrícola é, em “regra geral”, uma produção capitalista. (FERREIRA; MESQUITA, 2009, p. 18).

Então, “o campesinato seria uma forma não-capitalista de produção, baseado em outra lógica na qual se trabalha não para acumular riquezas, mas sim para atender às necessidades básicas da família” (FERREIRA; MESQUITA, 2009, p. 19). Conclui-se daí que da forma do camponês fazer agricultura se baseia na forma de trabalho familiar, o que garante à família camponesa sua independência frente ao mecanismo de extração de mais-valia que é próprio do trabalho assalariado, a única forma de relação social imposta pelo modelo de desenvolvimento capitalista no campo e na cidade. Tal diferença poderia nos levar a crer que a agricultura camponesa estaria isenta do impacto ambiental gerada pela agricultura no modo de produção capitalista. Mas não é tão simples assim. Vejamos por que.

#### **4.1 O Agronegócio e seus efeitos no Campesinato**

Segundo Mendonça (2015), o processo de intensa articulação entre a agropecuária e o setor industrial, fruto do desenvolvimento capitalista, levou os professores John Davis e Ray Goldberg, da Universidade de Harvard (EUA), a proporem um novo conceito para compreender a realidade: o agronegócio. Segundo esses pesquisadores americanos, o agronegócio poderia ser definido como o conjunto de todas as operações e transações que envolvem ramos especializados do setor industrial que produzem os insumos agrícolas (sementes, adubos, maquinários, combustíveis e equipamentos), as unidades de produção

agropecuárias, o processamento industrial dos produtos agropecuários e sua comercialização.

Para Oliveira (2003) o agronegócio é muito mais do que esse novo arranjo da produção agropecuária, ele seria contradição que pode ser sintetizada, concomitantemente, nos termos: “Barbárie e Modernidade”. E analisando o papel do Brasil neste contexto, para Camacho (2012) isso significa dizer que se trata de um modelo agrário-agrícola nacional que se apresenta com uma roupagem moderna de alta produtividade (que em se tratando de alimentos é mentira, pois quem mais produz é a pequena propriedade), com tecnologia avançada, produção de commodities, etc. De fato, a estrutura desse modelo agrário-agrícola nacional é a aliança entre o capital nacional e o capital internacional: capitalistas proprietários de terra, o capital financeiro internacional, capital industrial agroquímico e o capital comercial. Esclarece Porto-Gonçalves:

[...] esse modelo agrário-agrícola analisado, que se apresenta como o que há de mais moderno, sobretudo por sua capacidade produtiva, na verdade atualiza o que há de mais antigo e colonial em termos de padrão de poder ao estabelecer uma forte oligárquica entre: (1) as grandes corporações financeiras internacionais; (2) as grandes indústrias-laboratórios de adubos e de fertilizantes, de herbicidas e de sementes; (3) as grandes cadeias de comercialização ligadas aos supermercados e farmácias; e (4) os grandes latifúndios exportadores de grãos. Esses latifúndios produtivos são, *mutatis mutandis*, tão modernos como o foram as grandes fazendas e seus engenhos de produção da principal commodity dos séculos XVI e XVII: a cana-de-açúcar, no Brasil e nas Antilhas. (PORTO-GONÇALVES, 2004, p. 227).

Consideramos, portanto, que a estrutura do agronegócio tem seu fundamento numa estratégia maior: a) realizar uma transformação nas formas de produzir, mas também na mentalidade agrícola, isto é, nas relações sociais de produção, sobretudo pela “mudança no processo de trabalho agrícola, em que o trabalhador deixa de ser o agente ativo, o controlador do processo de trabalho, para se tornar um apêndice das máquinas” (SILVA, 1996, p. 34); b) como estratégia global para a reprodução do capitalismo no campo.

É por isso que para Porto-Gonçalves (2001, p. 224), o agronegócio está ancorado em dois pilares básicos: “[...] (1) no uso de um modo de produção de conhecimento próprio do capital que se traduz na supervalorização da ciência das técnicas ocidentais (que se querem universais); e (2) na expansão das terras cultivadas, sobretudo em regiões onde as terras são baratas”. Essa expansão agrícola foi impulsionada no Governo Militar, quando muitos fazendeiros do sul e

sudeste começaram a estender seus domínios no norte e centro-oeste do país. Destruíram matas, venderam as madeiras, trouxeram a soja, o gado e sua estratégia de desenvolvimento tomou conta da região, cidades surgiam da noite para o dia. Os nativos continuavam na mesma situação, assistindo o enriquecimento neocolonial. Pará, Rondônia, Mato Grosso, Acre, entre outros estados, saíram do anonimato e meia dúzia de empresários e latifundiários eram os seus mandatários, estendendo suas influências para a política local.

Não é à toa que a incidência de conflitos agrários (posseiros, ribeirinhos, indígenas, sem-terra) nestes territórios é cada vez maior. Ao final da década de 1980, a situação se repete em outros estados, como a Bahia, Pernambuco, Goiás, entre tantos. E lá estão eles: os empresários e fazendeiros do sul e sudeste ocupando as melhores terras (adquiridas a preços insignificantes, um excelente negócio). Enquanto isso, os moradores locais permanecem à margem de um progresso que gera lucro, fortalece o capital, mas deixa um rastro de miséria e subdesenvolvimento, além de diversos conflitos agrários.

Segundo dados do MST, existe uma relação entre a territorialização do capital no campo e o aumento da violência, inclusive com assassinatos de lideranças dos movimentos sociais camponeses, o que confirma a barbárie do agronegócio e sua natureza moderna-colonial:

[...] Dados recentes divulgados pela CPT dão conta de que os Estados brasileiros por onde se expande o agronegócio são aqueles em que é maior o número de lideranças de trabalhadores rurais assassinadas e de famílias despejadas. [...] o Mato Grosso, governado pelo maior produtor de soja do mundo, Blairo Maggi, somente no ano 2003 o equivale a 6,2% da população rural foi simplesmente despejada de suas terras ou das terras que reivindicam. [...]. Nem no período colonial se conseguiu tal façanha. (PORTO-GONÇALVES, 2001, p. 224).

Na análise de Fernandes (2009), o agronegócio é responsável pela expansão da conflitualidade, pois ampliou o controle sobre o território e as relações sociais, intensificando assim, as injustiças sociais. Mas, diferentemente do latifúndio improdutivo, o agronegócio não significa apenas concentração fundiária, pois controla além da terra, as tecnologias de ponta. Para Fernandes, esse fato aumentou o poder do agronegócio no Brasil e no mundo:

[...] O aumento da produtividade dilatou a sua contradição central: a desigualdade. A utilização de novas tecnologias tem possibilitado, cada vez mais, uma produção maior em áreas menores. Esse processo significou concentração de poder – conseqüentemente – de riqueza e de território. Essa expansão tem como ponto central o controle do conhecimento técnico, por meio de uma agricultura científica globalizada. (FERNANDES, 2009, p.



39).

Nesse modelo de contradição, são desenvolvidas ações que convencem uma grande parcela dos agricultores a aderirem ao desenvolvimento proposto, tais como ao “receberem para proteger nascentes e a mata atlântica”. Uma tática do “político ecologicamente correto”, sendo uma estratégia largamente utilizada pelo agronegócio, na tentativa de criar uma imagem positiva diante da sociedade. Isso vai se (re)construindo, se proliferando. Ações dessa natureza que sempre foi combatida pelos movimentos sociais organizados, sobretudo àqueles que defendem o campo e as populações camponesas, como o MST, MPA, Via Campesina.

Segundo Fernandes (2009), o processo de construção da imagem do agronegócio oculta seu caráter concentrador, predador, expropriatório e excludente para dar relevância somente ao caráter produtivista, destacando o aumento da produção, da riqueza e das novas tecnologias. Todavia, a questão estrutural permanece. “Do trabalho escravo à colheitadeira controlada por satélite, o processo de exploração e dominação está presente, a concentração da propriedade da terra se intensifica e a destruição do campesinato aumenta. [...]”. (FERNANDES, 2009, p. 38).

De acordo com os estudos de Camacho (2012), a relação entre monocultura e latifúndio tem formado uma combinação impactante social e ambientalmente. Tendo como principais cultivos a cana, a soja e o eucalipto, os agroecossistemas simplificados do agronegócio requerem a utilização cada vez maior de agroquímicos para combater “pragas” e garantir a produtividade, ocasionando grandes impactos à sociobiodiversidade, porque além da destruição ambiental o agronegócio interrompe o processo humano de produção da cultura popular, des(re)territorializa os sujeitos produtores desta cultura no campo.

Explica Camacho (2012) que nos territórios onde o agronegócio se territorializou, “são os territórios onde não existe a produção da cultura popular que a agricultura camponesa propicia, como por exemplo, as festas juninas nessa região que comemoram tradicionalmente as colheitas”. Segundo ele, o agronegócio não produz cultura, somente capital, por isso que não existem festas populares onde o capital se territorializou. “Logo, o agronegócio é Barbárie e Modernidade porque é predador da sociobiodiversidade” (CAMACHO, 2012).

O agronegócio-latifundiário-exportador tem sido considerado como símbolo da modernidade no campo, mas esconde por trás da aparência moderna, a

barbárie da exclusão social e expropriação dos povos do campo que sua concentração de terra e de renda provoca. (CAMACHO, 2012).

Conforme Camacho (2012), esse domínio tecnológico por parte do capital nunca será capaz de diminuir as desigualdades socioeconômicas, pois são geradas pela própria lógica destrutiva do capitalismo. O latifúndio improdutivo foi substituído, porém, o que ocorreu foi apenas uma inversão do motivo da exclusão social. Enquanto o latifúndio improdutivo excluía pela sua concentração de terra e não produtividade, ao contrário, agora, é a super-produção do agronegócio que exclui. Para Fernandes:

[...] O desenvolvimento do conhecimento que provocou as mudanças tecnológicas foi construído a partir da estrutura do modo capitalista de produção. De modo que houve o aperfeiçoamento do processo, mas não a solução dos problemas socioeconômicos e políticos: o latifúndio efetua a exclusão pela improdutividade, o agronegócio promove a exclusão pela intensa produtividade. [...]. (FERNANDES, 2009, p. 38).

Camacho (2012), ainda destaca que o agronegócio brasileiro é o capitalismo globalizado no campo em forma de latifúndio, fruto da internacionalização da economia brasileira. Houve assim, a união dos capitalistas latifundiários exportadores nacionais e as empresas transnacionais que controlam o mercado agrícola mundial, o resultado é o agronegócio.

Stedile (2006) afirma que o agronegócio é o neoliberalismo da agricultura. Esse modelo neoliberal teve a sua amplitude também na agricultura. Selou-se uma aliança subordinada entre os grandes fazendeiros, os capitalistas, que se dedicam à exportação, com as empresas transnacionais que controlam o comércio agrícola internacional, as sementes, a produção de agrotóxicos. O filhote desse matrimônio chamou-se agronegócio.

Na concepção de Stedile (2006) apesar de a palavra agronegócio significar qualquer operação comercial de produtos agrícolas, no Brasil, esse conceito ganhou uma nova significação, está relacionado com a implantação de um modelo de produção agrícola que, por sua vez, é fruto de uma aliança com o capital agropecuário internacional representado pela “Associação Brasileira de Agribusiness”.

Segundo Stédile (2006, p. 17): “[...] Monsanto, Bunge, Cargil, ADM, Basf, Bayer, Sygenta, Novartis, Nestlé e Danone, controlam praticamente toda a produção agrícola, de agrotóxicos, de sementes transgênicas e o comércio agrícola de exportação”. Grandes grupos econômicos - nacionais e, sobretudo, internacionais -

comandam a exploração de nossos recursos naturais visando a exportação. Esta lógica, por sua vez, é justificada pelos governantes e pelas elites como sendo necessária para o pagamento da dívida externa que, entretanto, é impagável. Ou seja, o trabalhador brasileiro vende sua força de trabalho para que as nações desenvolvidas se apropriem de nossos recursos naturais. Dito de outra maneira: A sociedade se move, se agita.

O lugar do Brasil no contexto do capitalismo monopolista se redefiniu, redefinindo o lugar internacional do trabalho dos trabalhadores brasileiros. O país produz para as nações avançadas consumirem. E objetivando produzir para exportar, o país endividou-se e foi endividado. A lógica da dívida não é e é, ao mesmo tempo, nacional. A economia brasileira internacionalizou-se, mundializou-se no seio do capitalismo mundial. (OLIVEIRA, 1999, p. 136).

Neste sentido, temos uma realidade brasileira que é marcada pela desigualdade e exploração. E, por sua vez, de acordo com Oliveira, temos que entender essas questões de maneira plena.

A mercantilização da natureza se torna prioridade para os capitalistas que começam a discutir a necessidade da conservação e da preservação do ambiente em função da continuidade do crescimento econômico. Por isso, o crédito de compensação ambiental torna ponto de pauta, onde fazem serviços ambientais para continuar desmatando outras áreas. Os estudos e pesquisas são tidos como elementos essenciais nesse propósito. Nesse sentido, as alianças com o Governo são fundamentais para o desenvolvimento do Projeto Neoliberal, possibilitam a abertura de novas possibilidades para a implantação de indústrias, deliberação de recursos financeiros e principalmente de recursos hídricos intermediando fronteiras.

Em contrapartida, o campesinato continua resistindo ao processo de proletarização e de concentração da riqueza, lutando pelo espaço abafado por este modelo hegemônico. Para explicar essa dinâmica do camponês (BARTRA, 2011, p. 67) o que difere de outras classes, uma vez que considera “o camponês um pouco fazendeiro, um pouco burguês, e um pouco proletário. É um fantasma multiforme definido por sua intrincada complexidade”. O camponês vende sua força de trabalho, contrata força de trabalho, comercializa seus produtos, troca e compra os produtos, mas se intercala primordialmente ao projeto social. Embora possua traços marcantes de base econômica, o camponês é essencialmente social, pois se insere nas lutas e reivindicações por direito negados, uma vez que sempre foi “uma classe abandonada pela economia e pela história, condenada à morte em todos os tribunais da modernidade” (BARTRA, 2011, p. 68).

Nota-se com isso, a dimensão do conceito de campesinato enquanto categoria. Tem-se como análise explicativa quando os camponeses veem enquanto alternativa de sobrevivência, a saída para trabalhar nos cafezais em propriedades vizinhas de pequenos, médios agricultores ou dos próprios assentados: na colheita, na poda, na desbrota e aplicação de defensivos agrícolas. Denota a permanência no campo, mas em espaço diferente, fora de sua localidade. Segundo Nogueira (2013, p. 252), o mais importante a reter, nesse ponto, é que são serviços que não operam dentro de uma relação de oposição, mas de complementariedade com o trabalho da família camponesa. Da mesma forma, há moradores da cidade que trabalham na agricultura, sejam como meeiro, pequenos proprietários, assalariados rurais ou temporários com as mesmas funções dos camponeses. Em destaque a essa cultura<sup>19</sup> está a colheita do café na região onde acolhe “panhadores”<sup>19</sup> de café de várias regiões, inclusive uma grande parte vindos do Estado da Bahia, similar a outras realidades no país. Para Nogueira,

Sair para o café, especificamente, nomeia a modalidade migratória em que as famílias fecham suas casas na roça ou na rua durante três a quatro meses, embarcam em ônibus fretados até fazendas e sítios da região Sudeste do Brasil, ali permanecem por esse período a trabalhar na colheita do café, e ao final regressam para suas casas no sertão. Uma vida camponesa dividida em dois tempos e em dois lugares [...] Porém um tempo marcado não apenas pelo calendário e relógio oficiais, mas pelo período que dura o trabalho no café. (NOGUEIRA, 2013, p. 247).

Nos municípios do norte do Espírito Santo é notável a realidade em que os produtores de café recebem trabalhadores de outras regiões durante o período de colheitas, principalmente em médias e grandes propriedades de café, o que é lamentável a condição subumana em que vivem esses trabalhadores desprovidos dos direitos essenciais. É por isto que as ações e intervenções dos movimentos sociais populares são necessárias para a construção do novo projeto para o campesinato.

O processo de resistência no campo e disputa territorial se desenvolve nas mais elevadas formas de ações em que o camponês atua como sujeito na perspectiva da transformação do espaço, tanto material como imaterial, na produção e no mercado. Os valores fundamentais no campesinato - embora explorado pelo modelo neoliberal - devem continuar sendo o centro do debate na luta de classes. Em controvérsia a essa forma de exploração do capital, a formação política e técnica

---

<sup>19</sup> Expressão utilizada pelos moradores da região aos trabalhadores no período da colheita de café.

dos assentados é uma função importantíssima do Setor de Produção e de Educação, principalmente para a conscientização da produção agroecológica.

Cuidar da natureza, preservar os recursos hídricos, restaurar e recuperar as nascentes, uma responsabilidade e um dever do estado, ou deveria ser [...]. Todavia, temos um estado que faz altos financiamentos em prol do modelo hegemônico, fortalecendo a “modernidade capitalista” para o desenvolvimento com cortes subsequentes nas áreas sociais e ambientais, altos investimentos e deliberações de recursos para a oligarquia. A estratégia da grande máquina neoliberal no momento, através da parceria com o estado é aplicar o neodesenvolvimentismo, aprofundando as reformas estruturais, usando a correlação de forças dentro das alternativas visíveis e enfraquecer a classe trabalhadora, se dando ao descenso das lutas sociais.

O MST propõe em suas lutas, com base na “Carta de Caruaru”<sup>20</sup>, a defesa pela distribuição da terra às famílias camponesas propondo um novo modelo de agricultura que priorize a produção de alimentos saudáveis, baseada na agroecologia e na cooperação agrícola, associada com a implantação de agroindústrias; através da luta pela soberania alimentar de todos os povos, pela defesa das sementes como um patrimônio da humanidade, além da luta contra o fechamento das escolas do campo e da cidade.

Isso requer uma discussão profunda para as mudanças mais urgentes, o que tem levado às reivindicações aos direitos fundamentais, sobretudo a importância de uma nova proposta para a agricultura, com programas massivos, fortalecendo a agricultura camponesa. Propõe-se que o programa de agroecologia seja incentivado, onde os agricultores possam produzir seu próprio adubo orgânico, fazer o controle de insetos e de fungos, que dê a garantia da compra de seus produtos para incentivar os pequenos camponeses a produzirem alimentos orgânicos, etc. Também na pauta de reivindicação está a proposta de implantação do programa de reflorestamento nas áreas degradadas e o incentivo às famílias camponesas na ação, beneficiando toda a sociedade.

Na luta para mudar o quadro caótico que vigora e que se expande de forma avassaladora, os movimentos sociais vêm desenvolvendo ações em favor da vida em contraposição ao uso de agrotóxico. São inúmeras as ações que se destacam na

---

<sup>20</sup> Direção Nacional do MST - Brasília, 17 de dezembro de 2015.

busca de mudanças da realidade que através dos movimentos sociais, que têm levantado a bandeira de luta em defesa da vida. Destacam-se várias ações, como a “Campanha Permanente Contra os Agrotóxicos e Pela Vida”, que se organiza através de comitês estaduais, regionais ou do Município, tendo como exemplo a criação da cartilha para o trabalho de base, “Plantando o Amanhã” em 2013, com o objetivo de ampliar a discussão sobre a agroecologia como Projeto Popular para o Campo. Ou seja, a agroecologia para além da substituição ao Modelo do Agronegócio, onde a sociedade brasileira está dominada pelo monopólio dos meios de comunicação que ocultam os problemas relacionados ao agronegócio, e, principalmente, numa fase de mudanças radicais da agricultura. Por isso, como projeto político, como possibilidade na construção do processo de emancipação da classe trabalhadora, a partir da ênfase na reprodução de seus próprios acúmulos e práticas (CAMPANHA CONTRA OS AGROTÓXICOS E PELA VIDA, 2013, p. 48).

#### **4.2 O Agronegócio e as lutas pela Agroecologia**

A mídia tem tido um papel central na valorização e de propagandear o agronegócio apontando como o responsável pelo crescimento da economia brasileira, geração de empregos e produção de alimentos. Mas a veiculação dessas notícias tem desconsiderado o processo saúde-doença decorrente do uso de produtos químicos diversos na produção agropecuária, parte de uma rede de cuidado que abrange desde a produção de alimentos até a mesa dos consumidores (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE SAÚDE COLETIVA, 2012, p. 54). Segundo Pereira (2012, p. 685), uma das justificativas desse modelo, nos aponta a tecnologia de controle da natureza de base científico- industrial, a fim de solucionar a fome no mundo:

<sup>21</sup>[...] seria preciso difundir novas técnicas de produção agrícola baseadas no modelo de agroquímicos, com uso intensivo de adubos químicos, venenos agrícolas e mecanização agrícola. Esse pacote tecnológico foi chamado Revolução Verde, pois o aumento da produtividade física das lavouras eliminaria a fome e seria combatida a proposta da “Revolução Vermelha” defendida pelas ideias socialistas. (STEDILE; CARVALHO, 2012, p. 718).

De fato, o Agronegócio se caracteriza principalmente pelas grandes extensões de terras, dedicando-se à monocultura e especializando-se em um tipo de produção

---

<sup>21</sup> Obra de Josué de Castro, Geografia da Fome (1963), traduzida para mais de quarenta idiomas consolidou o conceito de que a fome é um problema social, resultante da forma de organização social da produção e distribuição dos alimentos. (STEDILE; CARVALHO, 2012, p. 718).

para exportação, voltado para a expansão das indústrias e baseado na utilização intensiva de sementes híbridas e de insumos químicos (fertilizantes e agrotóxicos), na mecanização da produção e no uso extensivo de tecnologia (MOREIRA, 2000 apud RIGOTTO; ROSA, 2012, p. 88). A partir dessa mecanização prevalece a evolução das máquinas, o uso intensivo de agroquímicos e sementes transgênicas, favorecendo a acumulação do capital no espaço produtivo rural. Em consequência, vem o êxodo rural, a devastação do Ambiente, o envenenamento indiscriminado dos trabalhadores e do ambiente, assim como a disseminação de doença.

Com base nesse contexto, fundamenta-se a análise sobre o panorama ambiental, a saúde humana e sua relação com a educação, buscando-se compreender o processo histórico/brasileiro da luta de classes dentro da questão agrária, fortalecendo com isso a compreensão sobre o “novo quadro” da produção nas pequenas propriedades.

Afinal, os resultados dentro do modelo agroexportador distorcem os princípios éticos e humanos, opondo-se ao projeto dos movimentos sociais populares. Dado seu caráter e propósito, desenvolve-se com a lógica de exploração máxima dos recursos naturais, cooptação da sociedade, escravização dos trabalhadores e agressão ao ambiente. Na realidade, o modelo intitulado como “Agronegócio” é divulgado pelas mídias como resultado do “progresso na agricultura” (PETERSEN, 2012, p. 44), com uma falsa impressão de benefícios. Mas, de fato, esse modelo agroquímico tende a eliminar as pequenas propriedades com base na agricultura camponesa, expulsando o trabalho manual para dar lugar às máquinas, despejando cargas de agrotóxicos na terra, aumentando cada vez mais a desigualdade social.

Ao sobrepor ao velho modelo de dominação, o novo mundo rural se propaga de forma inteligente para revigorar o viés elitista, alienando os camponeses do desenvolvimento da agricultura sobre uma falsa noção de qualidade. Assim, os pequenos agricultores não conseguirão resistir à pressão - o que fortalecerá uma ideologia de “crescimento produtivo” (FIRMIANO; ADOUE, 2012, p. 8). Para esses autores, o chamado novo mundo rural inclui o agronegócio para produzir commodities e, aproximadamente, dois milhões de produtores de alimentos, assim como um conjunto de atividades não agrícolas, que aparecem como uma “solução” para a dinamização do campo. Essa ideia hegemônica já havia sido disseminada desde o lançamento dos pacotes tecnológicos da Revolução Verde que, segundo Stédile e Carvalho (2012, p. 721), já era uma forma das empresas norte-americanas

difundirem e venderem, em todo o mundo, suas máquinas, seus adubos e seus venenos agrícolas.

Desde aquela época, os problemas no campo se agravaram intensamente, como a falta de estímulo para o trabalho com a terra e a intensificação do êxodo rural, principalmente da juventude que, estimulada pela propaganda, vê na cidade, um mundo de possibilidades. Nessa ótica, segundo Stédile e Carvalho (2012) para o sistema opressor, a vida é menos importante que o capital, a terra não passa de um recurso a ser explorado para beneficiar uma classe de autopoder.

A evolução na agricultura a partir dos anos 60 se estende num processo em que grandes empresas controlam territórios para expansão do capital internacional. Projetos como a abertura de estradas, correção e adubação de solo e na seleção de sementes adaptadas à região através da Embrapa, barateamento relativo de tecnologias de captação de água com alta profundidade, a intensificação da monocultura, o uso intensivo de adubos e fertilizantes, originando-se ao “latifúndio produtivo do agronegócio” (PORTO-GONÇALVES, 2001, p. 19).

Há, portanto, o conflito de interesses sobre a prática na agricultura, sobre a concepção de agricultura. O modelo do agronegócio além de causar diversos impactos para o ambiente traz problemas sociais, culturais, de saúde aos camponeses, produtores e as famílias de consumidores da cidade. O Modo de produção do agronegócio, caracterizado pela hegemonia do capital nesse início de século sugere uma dupla exploração, como afirma Delgado (2012):

A violação sistemática da Norma ambiental-florestal exigida sobre limites da Área de Reserva Legal (florestal) e Área de Preservação Permanente, além de outros vetores de degradação do meio ambiente, associados ao estilo de expansão agropecuária das commodities, provocando o aumento de queimadas e desmatamento, responsáveis pela emissão de dióxido de carbono na atmosfera e a intensificação do uso de agrotóxico na década, com forte evidência de vários tipos de contaminação. (DELGADO, 2012, p. 118).

Para Delgado (2012), se combinarmos os efeitos da emissão de dióxido de carbono, redução de biodiversidade e da expansão acelerada dos agrotóxicos, temos vários componentes de mobilidade potencial, tanto ambiental quanto humana, que não entram no cálculo privado da produção agrícola, mas provocam evidentes custos sociais. Estes precisam ser conhecidos, avaliados e principalmente evitados.

Em meio a todo o colapso causado pela “revolução na agricultura” nas últimas décadas, são enormes os desafios postos no sentido de romper com a estrutura destrutiva projetada para o campesinato brasileiro. É evidente que no ritmo de



desenvolvimento tecnológico para intensificação do modelo neoliberal, em detrimento destrutivo do ambiente, com a exploração da mão-de-obra e ao mesmo tempo expulsão do campesinato, o agronegócio aos poucos vai se auto destruir. Por isso está a prerrogativa de debater a agroecologia, como aponta Machado (2014), uma vez que

o agronegócio não tem futuro e faz parte da “bolha econômica artificial”. Porque agride o ambiente, conspira contra a biodiversidade, despreza a externalidade ambientais, gera uma perversa concentração de renda e de terra e marginaliza o campo, aumenta a marginalidade urbana, é energeticamente deficitário, falta-lhe conduta ética. (MACHADO, 2014, p. 36-37).

Diante disso, Machado (2014) indica que é preciso refletir sobre os conceitos convencionais, estudar, incorporar saberes que promovam tecnológicas limpas que respeitem os bens comuns naturais, ao mesmo tempo em que ofereçam aos produtores um caminho produtivo e positivo, econômico, financeiro, social, ambiental e ético, substituindo a monocultura pela rotação de culturas, protegendo os biomas com reserva de áreas na unidade de produção [...] (MACHADO, 2014, p. 37).

No entanto, são evidentes os desafios para uma produção digna e ética, pela defesa de uma agricultura em respeito com a vida animal e vegetal. É o que é tratado em um dos desafios da sociedade proposto pela Coordenação Nacional do MST, quando sugere que é “construir alianças na sociedade, com base nos temas do alimento sadio, mudanças climáticas e a agroecologia” (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2016a, p. 20).

As lutas por ações em busca da transformação do quadro atual têm dado indícios de novas possibilidades, como a produção de alimento saudável em consonância com a preservação ambiental; luta por políticas públicas para a promoção de uma educação de qualidade voltada para os interesses da classe trabalhadora, ações sociais que cuide da saúde da população menos favorecida, que valorize a cultura camponesa. Considerando esses fatores essencialmente coerentes para as mudanças urgentes, é que os movimentos sociais populares têm se mobilizado e lutado em favor dos princípios que contrapõe ao modelo vigente.

A luta contra “a guerra silenciosa”<sup>22</sup>, programada pelo agronegócio em todo o território brasileiro, tem se expandido dentro dos movimentos sociais populares, campanhas e debates pela urgência de mudanças no campo brasileiro. O dossiê da

---

<sup>22</sup> João Rodrigues Pinto – expressa no texto teatral que denuncia a exploração e o envenenamento das populações do campo, 1999.

ABRASCO<sup>23</sup>, com um alerta sobre os impactos dos agrotóxicos na saúde, é um exemplo de formação e mobilização, pois denuncia as tragédias causadas pelo modelo do agronegócio, espalhando veneno, destruindo todo o ambiente existente, ao mesmo tempo provoca o questionamento sobre a situação, para a reflexão a partir do aprofundamento na pesquisa, mostrando o engajamento da ciência crítica comprometida com transformações estruturais na sociedade.

Surge a construção coletiva na importante contribuição para América Latina da luta contra o silêncio: o Dossiê ABRASCO alerta sobre os impactos dos agrotóxicos na saúde foi lançado durante os três importantes eventos relacionados ao tema realizados em 2012: no World Nutrition Congress em abril; na Cúpula dos Povos Rio+20 por Justiça Social e Ambiental, em junho, ambos no Rio de Janeiro; no 10º Congresso Brasileiro de Saúde Coletiva, da ABRASCO, em novembro, em Porto Alegre. Paradoxo ao paradigma tecnológico dominante com tendência à crescente artificialização da agricultura, de acordo com Carvalho (2010), outro paradigma se apresenta na concepção de mundo. De acordo com o relatório da Associação Brasileira de Saúde Coletiva

esse novo paradigma é a agroecologia, que, como ciência, aplica os princípios da ecologia no desenho e manejo de agroecossistemas sustentáveis, e no qual conhecimentos científicos e práticas se aglutinam em torno de uma nova teoria da produção. Trata-se, assim, de um novo paradigma produtivo. Constitui-se como paradigma pela generalidade de seus novos princípios, mas se aplica com base em saberes pessoais e coletivos, em habilidades individuais e considerando direitos coletivos, contextos ecológicos específicos e culturais particulares. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE SAÚDE COLETIVA, 2012, p. 252).

É por isso que para Altieri (1989) a agroecologia é importante, uma vez que incorpora dimensões complexas na produção agrícola, com variáveis econômicas, sociais, ambientais, culturais, políticas e éticas. A agricultura baseada nos preceitos do capital não considera essas dimensões, traz em seu foco apenas o lucro. Por isso, a luta permanente contra esse modelo dominante que abrange toda a sociedade brasileira. Isso revela a importância da ABRASCO que traz um debate, principalmente sobre os problemas dos agrotóxicos no Brasil, o que impõem enormes desafios para a formação de educadores/militantes comprometidos com o projeto de Reforma Agrária Popular.

---

<sup>23</sup> “Visa a alertar, por meio de estudos científicos, as autoridades públicas nacionais, internacionais e a sociedade em geral para a necessidade de políticas que possam proteger e promover a saúde humana e os ecossistemas” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE SAÚDE COLETIVA, 2012, p. 37).

### 4.3 Agrotóxicos e Saúde Ambiental: desafios da Escola Camponesa

A viúva Maria Assunção<sup>24</sup>, 36 anos, é uma agricultora do Assentamento Córrego da Areia. Ela conta que começou a apresentar manchas na pele e sangramento na gengiva quando estava grávida do terceiro filho. O filho mais velho trabalhava nas lavouras de mamão e maracujá do fazendeiro vizinho do assentamento. Quinzenalmente, os fazendeiros pulverizavam veneno para o controle de pragas e doenças. As famílias camponesas sentiam os efeitos dessa prática, sobretudo as crianças e os idosos: ardência nos olhos, enjoos, vômitos e dor de cabeça. Segundo ela, “Eu já pedi, a avó já pediu para o meu filho sair de lá, porque ele trabalha sem proteção nenhuma, mas ele não quer atender a gente. Diz que está ganhando bem, que não pode sair”, relatou a viúva. “Agora ele saiu. Está no hospital com problema no pulmão”, finalizou emocionada.

O relato acima é a síntese de uma gama de situações comuns a centenas de brasileiros que residem no campo. O acelerado processo de expansão do agronegócio na região norte do Espírito Santo, mais especificamente nos municípios de São Mateus e Jaguaré - que se limitam com o assentamento Córrego da Areia, vem legitimando o poder dos fazendeiros, que ao longo do tempo ampliaram seus negócios para dominar este território e manter-se no poder. Neste cenário de enfrentamento, onde a luta pelo direito à posse da terra e à produção de subsistência contrapõe-se à oligarquia latifundiária, aliançada com o capital agroindustrial da celulose<sup>25</sup>, surgem projetos de expansão da cultura do mamão, pimenta-do-reino, maracujá e café, sob o discurso do “bom negócio” e que tal atividade trará inúmeros benefícios para a região, tais como: geração de milhares de empregos, valorização das terras, e aquecimento da economia local/regional, levando, conseqüentemente, a um maior crescimento econômico regional.

O medo de perder o emprego, a ilusão de ter bons salários aos que se especializam em pulverizar são motivos extremamente arriscados para os trabalhadores do campo. Primeiro porque se submetem a intoxicações diversas, contraindo doenças crônicas irreversíveis. Segundo pelo fato de levarem essas práticas para as comunidades/assentamentos, se expandindo, envenenando as

---

<sup>24</sup> Nome fictício: relatado e criado a partir de situações expressadas por moradores desse território (comunidades no entorno do Assentamento Córrego da Areia).

<sup>25</sup> O Assentamento Córrego da Areia é cercado de centenas de alqueires de eucalipto, café, mamão, pimenta e maracujá

lavouras, as famílias dos camponeses, direta ou indiretamente.

Por causa dessas situações concretas, o uso indiscriminado de agrotóxicos tem sido debate principal na Educação do Campo. As escolas do MST, por conhecerem a gravidade do problema, têm priorizado as discussões em torno do assunto. Por isso, a Escola do Assentamento Córrego da Areia eleva o debate na esfera educativa, sobre o aprofundamento das práticas agroquímicas, principalmente utilizadas pelos jovens assentados.

O assunto mencionado instiga ao aprofundamento sobre como os agroquímicos infestaram-se no mundo, tornando uma grande ameaça, notadamente para o Brasil que, a partir de 2008, tornou-se o campeão mundial em consumo de agrotóxicos. O processo produtivo agrícola brasileiro está cada vez mais dependente dos agrotóxicos e fertilizantes químicos (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE SAÚDE COLETIVA, 2012). Com isso, segundo dados da Agência Nacional de Vigilância Sanitária e do Observatório da Indústria dos Agrotóxicos da Universidade Federal do Paraná, enquanto nos últimos dez anos o mercado mundial de agrotóxicos cresceu 93%, o mercado brasileiro cresceu 190%. Em 2008, o Brasil ultrapassou os Estados Unidos e assumiu o posto de maior mercado mundial de agrotóxicos. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE SAÚDE COLETIVA, 2012, p. 13).

Não é por acaso que a Campanha Permanente Contra os Agrotóxicos e pela Vida reafirma essa situação, dando referência ao desafio de toda a sociedade para avançar na jornada de luta contra a destruição do ambiente e de vidas humanas. É por isso que os movimentos sociais populares entendem que é preciso “derrotar o Agronegócio e o latifúndio, que concentram a terra, destroem o meio ambiente e geram desemprego no campo, expulsando os pequenos agricultores da terra” (CAMPANHA PERMANENTE CONTRA OS AGROTÓXICOS E PELA VIDA, 2013, p. 6).

Com essa importante afirmativa e com a preocupação a partir do quadro atual em que o Agronegócio tem intensificado ainda mais suas estratégias, abrangendo em outros territórios antes não dominados, surgem outros desafios a partir das contradições e disputas dos interesses das classes antagônicas.

O conhecimento é um dos grandes desafios que está posto sobre a análise da implantação de outra forma de produzir. Por isso, no projeto de formação política e ideológica do Movimento, preconiza-se como necessário o acesso ao conhecimento científico, para que seja efetivada a compreensão, orientação, crítica

e reorientação da prática (PINTO, 2002, p. 206). Primordialmente aprofundar sobre os impactos trazidos pelos agroquímicos que ao longo dessa trajetória tem causado danos irreversíveis ao ambiente e à vida humana.

Nesse entendimento, as agriculturas alternativas, em seu processo histórico vão explicar as formas de produção, que em resposta a bloqueios sociais, econômicos e/ou ambientais encontrados na agricultura convencionalmente praticada em contextos históricos definidos (PETERSEN, 2012, p. 42). Nesse sentido, o autor traz a reflexão sobre as Vertentes de agriculturas alternativas em contestação à agroquímica. Organizada por “movimentos rebeldes”, principalmente na Europa e Japão nas décadas de 1920 e 1930. A partir desses movimentos alternativos, as vertentes foram categorizadas:

agricultura biodinâmica: intimamente vinculada à antroposofia, uma filosofia elaborada pelo austríaco Rudolf Steiner (1861-1925); agricultura orgânica: vertente relacionada ao trabalho do botânico e agrônomo inglês Albert Howard (1873-1947); agricultura biológica: o modelo de produção agrícola organo-biológico teve suas bases lançadas na década de 1930 pelo suíço Hans Peter Müller; agricultura natural: associada à obra de dois mestres japoneses, Mokiti Okada (1882-1953) e Masanobu Fukuoka (1913-2008) e permancultura: as ideias de Fukuoka difundiram-se e foram desenvolvidas na Austrália por Bill Mollison e David Holmgren (PETERSEN, 2012).

As convergências dos princípios que orientavam as práticas que cada vertente defendia estavam relacionadas à origem geográfica e cultural, suplantadas pelas contribuições dos fundadores das correntes alternativas europeias, na qual foi a sistematização dos princípios técnicos da Primeira Revolução Agrícola (PETERSEN, 2012). O autor coloca em questão a disputa, sobre a qual o progresso domina o ambiente ideológico:

os movimentos de agricultura alternativa foram logo desqualificados como retrógrados e sem validade científica. No entanto, os efeitos negativos da agricultura convencional, já denunciados nas primeiras décadas do século XX, irradiaram-se e aprofundaram-se com a disseminação global da agroquímica, desencadeando nova onda de contestações a partir da década de 1960. (PETERSEN, 2012, p. 46).

Segundo Fernandes (2012), o MST passou a defender uma nova proposta de Reforma Agrária que definiu como Reforma Agrária Popular, trazendo no debate fatores importantes e com prioridades como a produção de alimentos saudáveis pela agricultura camponesa, com um projeto para o conjunto da população e com apropriação coletiva dos recursos naturais. Ao debatermos a Reforma Agrária Popular, entendemos que além da distribuição da terra é preciso continuar a luta

dentro da disputa do modelo de agricultura, considerando a função social da terra. Fernandes destaca ainda que:

No atual estágio do capitalismo, a agricultura se transformou num dos sistemas que formam o agronegócio. A agricultura é parte do conjunto de sistemas formados, principalmente, pelo capital financeiro, que controlam também sistemas industriais, tecnológicos, mercantis e ideológicos, como a grande mídia corporativa. Nesse contexto, a Reforma Agrária precisa extrapolar a simples distribuição de terra concebida pela Reforma Agrária clássica (FERNANDES, 2012, p. 501).

Nesse contexto, defendemos um modelo de agricultura voltado para atender os interesses da classe trabalhadora e não do capital, onde os sujeitos protagonistas dessa construção possam ter uma vida com dignidade. Então, o aprofundamento nos debates sobre as contradições do modelo capitalista é inevitável para traçar as estratégias necessárias para as mudanças.

Integrado ao compromisso estabelecido no Congresso do MST, está o trabalho coletivo no sentido de fortalecer a luta popular por mudanças estruturais. Essas mudanças são introduzidas ao modo de produzir que a opção é que seja alimentos saudáveis para toda a humanidade, além da conscientização sobre a “visão agroecológica de agricultura”.

#### **4.4 Agroquímicos e a intoxicação humana**

“Meu tio estava batendo veneno em sua propriedade e de repente começou a endurecer o braço. Levaram ele ao hospital e os médicos confirmaram que a dormência foi causada pelo agrotóxico”. (SOARES, 2016 - entrevista com o coletivo de educandos durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado). O ocorrido com o tio desse jovem estudante é o que tem acontecido com muitos agricultores da Região, pois o uso do agrotóxico é uma prática “comum” para muitos agricultores. É também comum afirmar que para muitos estudiosos, a monocultura, outra característica do agronegócio, fragiliza a biodiversidade, colaborando no aumento de pragas, devido à homogeneização do ecossistema e, sobretudo, colocando em risco a segurança alimentar, já que se produz para exportar estimulando produções que nem sequer se destinam a alimentação. E, por último, temos o uso de agrotóxicos que polui o solo e a água destruindo a nossa biodiversidade. Dessa forma, a combinação destrutiva do agronegócio se dá pela relação entre as seguintes

características: grandes extensões de terras, baixos salários pagos aos trabalhadores, monocultura e uso de agrotóxicos.

Segundo Stedile (2006), trata-se da fórmula de competitividade de nossos empresários agrícolas: apropriação de grandes extensões de terra para aumentar a escala combinada com os mais baixos salários da agricultura capitalista do mundo. Suas técnicas agredem o ambiente. O uso intensivo de agrotóxicos aplicados irresponsavelmente, combinado com monocultura, destrói a biodiversidade e compromete os recursos naturais para as gerações futuras.

Para Stedile (2006), os agroecossistemas produzidos pelo agronegócio comprometem a biodiversidade, pois a monocultura simplifica ao extremo as relações naturais existentes, necessitando de uma grande quantidade de insumos externos, como adubos e agrotóxicos para que a produção possa acontecer. Pois, a dependência de alguns poucos cultivadores, torna esses agroecossistemas vulneráveis a „pragas” e às variações climáticas. Essa relação se torna ainda mais delicada quando verificamos que esses agroecossistemas estão sendo implantados no Brasil e no restante dos países tropicais tendo como base uma racionalidade científica europeia, cujo clima é temperado e não o tropical.

Devido à fragilidade desses agroecossistemas se faz necessário o uso cada vez maior de insumos agroquímicos. É notável como vem aumentando a quantidade do uso desses insumos ao longo do tempo. Esse aumento é alvo de críticas por parte de entidades preocupadas com o bem-estar das pessoas e do ambiente. A expansão exponencial do uso de adubos e fertilizantes, herbicidas, pesticidas, e fungicidas vem sendo há décadas objeto de intensas críticas de ambientalistas de órgãos ligadas à saúde e de sindicatos de trabalhadores, sobretudo os do campo. De acordo com Porto-Gonçalves,

Nos últimos cinquenta anos, enquanto a produção de grãos aumentou três vezes, o uso de fertilizantes foi multiplicado simplesmente catorze vezes, segundo dados da FAO. Assim, a relação entre produção de grãos e uso de fertilizantes caiu de 42 toneladas para 13 toneladas de grãos por cada tonelada de fertilizante usada entre 1950 e 2000. Uma queda significativa (PORTO-GONÇALVES, 2001, p. 225).

Para o autor, esses insumos agroquímicos não ofendem somente a natureza, mas atingem diretamente a saúde dos moradores e/ou trabalhadores do campo. Neste sentido, Porto-Gonçalves nos relata que até o desfolhante químico conhecido como “agente laranja” foi usado no preparo da terra para a plantação de grãos na

região norte conhecida como “Bico do Papagaio”. Esse produto foi usado pelos EUA na guerra do Vietnã e até hoje seus efeitos estão presentes na população do país.

Somos o país que mais usa agrotóxicos no mundo. Estudos de Camacho (2012) afirmam que cada brasileiro consome 5,2 litros de venenos por ano, (estudos indicam aumento do consumo de agrotóxico por pessoa em 2016). O Brasil é o maior consumidor de agrotóxico do mundo desde 2009. Mais de um bilhão de litros de venenos foram jogados nas lavouras, de acordo com dados oficiais. Os agrotóxicos contaminam a produção dos alimentos que comemos e a água (dos rios, lagos, chuvas e os lençóis freáticos) que bebemos. Mas os venenos não estão só no nosso prato. Todos, o ambiente, os animais e nós, seres humanos, estamos ameaçados! Os agrotóxicos causam uma série de doenças muito sérias, que atacam os trabalhadores rurais, comunidades rurais e toda a população da cidade, que consome alimentos com substâncias tóxicas, adquirindo muitas doenças crônicas. Segundo Camacho,

[...] entendemos que a combinação de latifúndio, exploração da mão-de-obra, monocultura, agrotóxicos, mecanização, transgênicos e produção de commodities, mostra-se insustentável. Por isso, nossa opção teórica – política – ideológica é pela agricultura camponesa. (CAMACHO, 2012).

Vale destacar nesse debate o uso indiscriminado de transgênicos, um modelo que apresenta o maior índice de adoção registrado até hoje quando comparado com qualquer outra tecnologia na agricultura. Para Augusto (2012), transcorreu um tempo extremamente curto entre as descobertas e a produção de conhecimentos no campo da genética em relação à biologia molecular do DNA e a comercialização de plantas geneticamente modificadas, destinadas ao consumo humano. Nesse modelo de produção, uma parcela dos camponeses é obrigada a aceitar o pacote numa lógica de produção em que é forçada a abandonar suas técnicas. Para Augusto,

Segundo a diretiva nº 556/03/CEE, da Comunidade Econômica Europeia, a coexistência entre produção convencional/biológica e transgênica deve significar a possibilidade efetiva, para os agricultores, de escolherem entre um modo de produção e outro, no respeito das obrigações legais em matéria de rotulagem ou de normas de pureza (AUGUSTO, 2012, p. 764).

Nessa modernidade se estabelece a outra face do “capitalismo verde” que tem em sua meta a acumulação, gerando com isso a exploração dos recursos naturais para industrialização e artificialização da produção, o que leva a crise ambiental fora de controle. Para Augusto uma questão preocupante deve ser refletida, especialmente quando se aborda a falta de biossegurança na utilização e



na produção de plantas transgênicas.

Augusto (2012), chama a atenção para os impactos na saúde humana, como o aparecimento de eventos ou agravos não esperados (alergias, toxidez, intolerância, entre outros); a presença de genes de resistência a antibióticos (geração de novas raças de patógenos, rápida disseminação dos genes de resistência a antibióticos, incorporação do material gênico a bactérias/fungos); e a de terminação da seleção de bactérias.

Outros impactos, segundo a autora são:

a criação de novas pragas e plantas daninhas; o aumento das pragas já existentes por meio da recombinação; a produção de substâncias que são, ou poderiam ser, tóxicas a organismos não alvos; o desperdício de recursos genéticos mediante a contaminação de espécies nativas ou de espécies não relacionadas, com efeitos adversos em processos dos ecossistemas; a origem de substâncias secundárias tóxicas após a degradação incompleta de químicos perigosos; o efeito adverso nos processos ecológicos; o aumento no uso de herbicidas, com efeitos nocivos sobre a saúde humana, a fauna e a flora, levando ao comprometimento da qualidade do solo, da água e do ar (AUGUSTO, 2012, p. 763)

Ou seja, os interesses das corporações que fundamentam as tecnologias de ponta em torno da supremacia do modelo, estão acima dos valores humanos, sociais, ambientais, da ética. Andrioli (2012) ao denunciar os transgênicos como a “silenciosa contaminação de solos e alimentos”, aponta para a nocividade e os riscos dos alimentos e forragens transgênicas que não foram suficientemente analisados, configurando, assim, um abuso contra os consumidores. O autor revela que já em 1996, teria havido 1,5 mil estudos apenas sobre a qualidade inofensiva do grão de soja “Roundup Ready” da empresa Monsanto (ANDRIOLI, 2012, p.19).

Além da criação dos transgênicos, entram nos planos do agronegócio outras ações que ignora a ética, à saúde humana e o desrespeito ao ambiente. O peso dessa última é analisado por Porto-Gonçalves (2012) ao apontar para o que chama de “dominação da natureza”, com isso, revela que grande parte do desafio ambiental contemporâneo está relacionado com esse imaginário de dominação da natureza, sobre o qual se edificou o mundo a ciência moderna (PORTO-GONÇALVES, 2012, p. 97). Ainda afirma que a questão ambiental está no centro das contradições do mundo moderno colonial. Afinal:

[...] a ideia de progresso – e sua versão mais atual, desenvolvimento – é, rigorosamente, sinônimo de dominação da natureza. Portanto, aquilo que a questão ambiental coloca como desafio é, exatamente, aquilo que o projeto civilizatório, nas suas mais diferentes visões hegemônicas acredita ser a solução, ou seja, a dominação da natureza, ideia que comanda o imaginário

do mundo moderno-colonial. (PORTO-GONÇALVES, 2012, p. 98).

Sobre essa análise, o agronegócio utiliza os recursos naturais como mecanismo de revitalizar o seu propósito diante das diversas mudanças estruturais que ocorrem na ocasião, ora na superação das crises do capitalismo, ora para a permanência da estabilidade do capital. Entretanto, com a diminuição dos recursos naturais utilizáveis na industrialização pela degradação do ambiente, leva o capitalismo a tomar novos rumos pelo emergente crescimento econômico. Contudo, a intensificação do autoconsumo, a continuidade da exploração dos recursos naturais continua a todo o vapor.

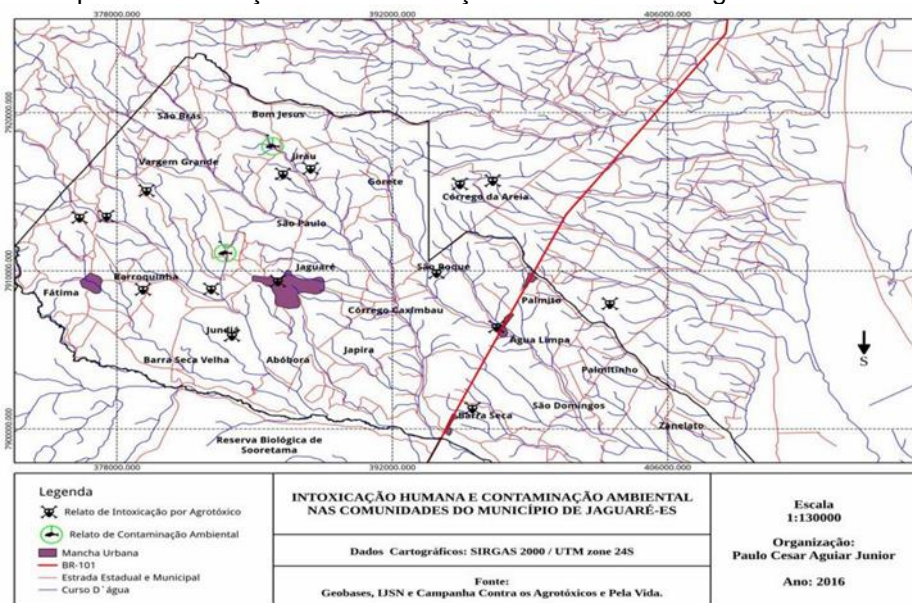
#### **4.5 Desafios na formação dos educadores/militantes e o projeto de reforma agrária popular**

Dentre os desafios sobre a formação dos educadores da Reforma Agrária, cabe destacar a sistematização sobre a análise das práticas agroquímicas nos territórios de assentamentos. Tomamos como exemplo o Assentamento Córrego da Areia, tendo em vista os impactos do uso indiscriminado de agrotóxicos, na qual não se pode deixar de levar em consideração a situação de intoxicação em todo o Espírito Santo, que se apresenta em um estágio preocupante. Segundo Aguiar Junior (2016) de 2007 a 2014, foram 143 mortes e 5.938 intoxicações por agrotóxicos de uso agrícola, com isso, registra-se 742 intoxicações por ano, o equivalente a uma média de 2 intoxicações por dia e uma a cada aproximadas 12 horas (AGUIAR JUNIOR, 2016, p. 8).

Concerne o aprofundamento da análise sobre o índice de intoxicação pelo uso de agroquímicos no município de Jaguaré, norte do Espírito Santo, considerando nesse reflexo os camponeses na territorialidade em que estabelece o Assentamento Córrego da Areia e as comunidades nesse entorno, na qual vale ressaltar que até o ano de 2014 pertenciam ao município de Jaguaré. A partir daí passa a fazer parte do município de São Mateus/ES. Embora essas comunidades passam a serem consideradas do município de São Mateus, a partir de 2015, a relação com Jaguaré se mantém sobre os diversos fatores. Inclusive na adaptação à forma de produzir, sobretudo, o manuseio com os agrotóxicos, os problemas ambientais, as intoxicações [...]. O mapa apresentado por Aguiar Junior (2016) traz

os dados sobre intoxicação e contaminação ambiental no município de Jaguaré, para isso, levou-se em conta a situação do Assentamento e as comunidades no entorno que apresentam os casos de intoxicação e contaminação ambiental ocasionados pelo uso de agrotóxicos.

Mapa 3 – Intoxicações e contaminações relatadas em Jaguaré-ES/2016



Fonte: AGUIAR JUNIOR (2016).

Percebe-se que o município apresenta diversos casos de contaminação e intoxicação nas respectivas comunidades, entretanto, aparentemente outras comunidades não apresentam casos. Como afirma o autor, são casos relatados com depoimentos de moradores e trabalhadores rurais. Tem com isso, uma estimativa a partir desses relatos. Portanto, casos que supostamente não aparecem são os casos não relatados. Isso afirma pela estrutura agrícola que o município apresenta.

O município está entre os maiores produtores de café no Brasil, contudo, a prática agroquímica sobressai nessa produção. Dados revelam que mais de 90% das propriedades rurais fazem uso de agrotóxicos (AGUIAR JUNIOR, 2016). Em relação às intoxicações, é muito comum ouvir das pessoas casos de agricultores que lidam diretamente com os agroquímicos passarem mal e que não conseguem descobrir ou “comprovar” as causas. Poucos casos que são diagnosticados e comprovados a presença de agrotóxicos. Isso fundamenta outra análise, pois a partir dos dados de intoxicação entre os anos de 2007 a 2014 no município, somam 67 casos constatados, segundo Aguiar Junior (2016). Ou seja, muitos morrem sem saber que foi por intoxicação dos agrotóxicos.

De acordo com Rigotto e Rosa (2012, p. 92), a legislação do Ministério do Trabalho e Emprego determina que os empregadores realizem avaliações dos riscos para a segurança e a saúde, e adotem medidas de prevenção e proteção, hierarquizadas em ordem de prioridade. Medidas que não são adotadas e que merecem ser analisadas, como questiona Rigotto e Rosa (2012, p. 92), no contexto atual, é possível fazer valer o uso seguro dos agrotóxicos? Além disso, há o reconhecimento de que não é o que acontece na realidade, sobre o que tange aos trabalhadores.

Assim é o caso do norte do Espírito Santo, mais especificamente na região em torno do Assentamento Córrego da Areia, onde uma parcela dos pequenos agricultores, meeiros, assalariados rurais e/ou assentados são subordinados a trabalhar em propriedades de pequenos e médios agricultores da vizinhança, geralmente em monoculturas de café, pimenta-do-reino, e que são mantidas sobre grande quantidade de agroquímicos. Esses trabalhadores são desprovidos de qualquer proteção ou orientação para o uso dos agrotóxicos.

A necessidade desses trabalhadores, principalmente nos períodos de crise que abala as famílias nesses territórios, mesmo os camponeses que possuem suas terras, os assentados com seus lotes, integrada à lógica da nova ideologia de agricultura, em que vem se perdendo o modo tradicional de uso da terra. Esses agricultores tornam vítimas de uma prática que provoca a destruição de suas vidas e de vidas alheias. Dentre esses trabalhadores, estão inseridos os jovens, muitos começam desde cedo com a prática de aplicação de agroquímicos.

São diversos casos revelados pelos jovens e pelos agricultores do Assentamento que grande parte dos “batedores de veneno” na região, não utiliza equipamentos de proteção, e na maioria das vezes, aplicam o agrotóxico de bermuda e chinelo e em muitos casos não utilizam máscaras. Esses procedimentos são frequentes, pois não há nenhum tipo de fiscalização nessas propriedades. O uso de agroquímicos na região tem se tornado um efeito para muitos como “normal”, “usar é uma prática necessária”, sobre o ponto de vista de muitos na comunidade. Entretanto, ampliam-se as opiniões no âmbito da população do município de Jaguaré, é o que revela Aguiar Junior:

A produtividade agrícola é uma das palavras mais evitadas pelos diferentes setores em Jaguaré, de modo oposto a palavra agrotóxico assemelha-se a um tabu, poucos falam sobre e os que o fazem parecem constrangidos ou receosos. Nada a se estranhar se considerarmos a força política dos setores do agronegócio nas instâncias de tomada de decisão no município,

no estado, no país e no mundo (AGUIAR JUNIOR, 2016, p. 134).

Com isso, segundo o autor, o poder público do município além de apoiar e financiar essa prática enaltece o desenvolvimento tecnológico e o espírito empreendedor como os pilares para que o município seja “Uma máquina de produção” (AGUIAR JUNIOR, 2016, p. 134). Isso não difere à realidade de outros municípios, estados e país. Há uma tentativa de subordinar a população, difundindo a ideia de que é possível o uso seguro dos agrotóxicos, ou seja, que podem ser estabelecidas regras para garantir a proteção das diferentes formas de vida expostas a esses biocidas (RIGOTTO; ROSA, 2012, p. 92).

Revelações vindas dos próprios jovens camponeses sobre casos alarmantes de descuido à exposição do agrotóxico nos leva a reflexão sobre como os riscos estão mais presentes e com menos absorção da compreensão sobre os impactos à saúde dos sujeitos vitimados. Informações reveladas em que muitos desses batedores de veneno enchem demasiadamente as “bombas”, isso provoca o derramamento sobre as costas. Desses jovens que participaram do debate, houve quem presenciou casos em que trabalhadores durante o uso de agrotóxico, desentopem bicos de bomba costal utilizando a boca; outros casos em que batedores de veneno fazem seu lanche próximo os equipamentos de agrotóxicos, inclusive chegando a lanchar sem lavar as mãos ou lavam as mãos com a mesma água que utiliza para colocar nas bombas.

Diversos casos preocupantes mostram a insensatez de muitos que colocam a própria saúde em risco, muitos conhecedores do perigo. Desses casos, há ainda os que fumam no momento em que utilizam defensivos; outros que lavam as mãos na água misturada com veneno, e casos de pessoas que chegam a tomar café no mesmo copo que utiliza o Roundup. É o que se verifica em alguns relatos como esse depoimento abaixo. “A gente estava batendo Roundup, na fazenda do Sr. X, tinha uma galera e era a hora do lanche. Um cara, depois de lavar as mãos com a água misturada com veneno, a gente disse que era “doidera” dele, aí o “pião” desafiou a gente e falou que é besteira, que o Roundup não faz mal não, e pegou o mesmo copo que mede o veneno e tomou café. Nós ficamos bobos com aquilo, né!” (Fala de um jovem assentado em entrevista com um grupo de jovens para fim de pesquisa de

campo/trabalho de mestrado, 18 de junho de 2016 )<sup>26</sup>

Esses foram fatos revelados por jovens agricultores do Assentamento Córrego da Areia, que trabalham em outras propriedades, que também utilizam agrotóxicos e que tem presenciado algumas atitudes preocupantes e que requer uma reflexão. Entretanto, ainda que a grande maioria desses jovens conheça a gravidade da situação, os impactos trazidos pelo uso indiscriminado de agrotóxicos, mesmo assim, continuam a prática descontrolada, que ameaça a vida humana e ambiental. Muitos agricultores utilizam o agroquímico em volta de suas casas, em volta de cacimbas, de córregos, ora para limpeza, ora para matar os insetos, ou até mesmo com o uso do adubo químico nas plantações. Essas práticas utilizadas nesse território, nos leva à reflexão sobre novas possibilidades nesse debate tão necessário, inclusive, ao que aponta Folgado (2014) quando realça sobre a triste trajetória da utilização de agrotóxicos no Brasil, que trazem os reflexos pela forma desconectada com as leis. Isso até o ano de 1989, quando se publica a lei 7.802 conhecida como lei dos agrotóxicos (FOLGADO, 2014). Este autor relembra ainda sobre a redemocratização do país, representada pela constituição de 1988, no que se refere à aplicação dos agrotóxicos:

O Artigo 225 da Constituição diz que “Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida” e ainda assegura que “é dever do poder público e da coletividade defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações”. Um detalhamento deste artigo estabelece ainda que “Para assegurar a efetividade desse direito, incumbe ao Poder Público controlar a produção, a comercialização e o emprego de técnicas, métodos e substâncias que comportem risco para a vida, a qualidade de vida e o meio ambiente” (FOLGADO, 2014, p. 8).

Analisando os apontamentos feitos por Folgado, e considerando a realidade o norte do Espírito Santo, tem-se a convicção de que é necessário o aprofundamento de debates sobre o assunto, merecendo a devida atenção à questão que é extremamente crítica. A Secretaria de Saúde não tem as respostas para as inquietações e/ou questionamentos referentes aos sintomas apresentados nos trabalhadores. Com isso, as soluções se distanciam ao propósito de encontrar respostas sobre os impactos dos agrotóxicos na saúde humana nesse território.

Ao referir-se à toxicidade, no caso do Assentamento Córrego da Areia, há uma analogia sobre os casos ocorridos em outras comunidades do Município de Jaguaré.

---

<sup>26</sup> Para não expor os sujeitos autores de casos específicos como esse, preferimos não revelar os nomes dos relatados nessa ocasião.

Foi realizada uma investigação sobre os casos de intoxicação no Assentamento entre os períodos de 2006 a 2016 envolvendo trabalhadores, inclusive jovens e adolescentes. A grande maioria das famílias entrevistadas demonstraram o entendimento sobre a toxicidade na vida humana, os impactos, os fatores de riscos e as consequências do uso de agrotóxicos. Foram comprovados nesse período 34 (trinta e quatro) casos de intoxicação aguda, com diversas formas de intoxicação. Esses trabalhadores revelaram os sintomas que diversificaram: sangramento pelo nariz, tonteadas, empoamento na pele, ardência nos olhos.

Nesse mesmo período as famílias apontam 6 (seis) casos de crianças nascidas com deformação, todas as crianças nasceram do assentamento e todas elas levadas a óbito. São apontados 3 (três) casos de tentativa de suicídio com os agrotóxicos (Tiodan, Roundup), 9 (nove) casos de doenças crônicas com grande suspeita de haver relação com o uso de agrotóxicos. 1 (um) caso de intoxicação que levou a óbito. Esse quantitativo de casos são os exemplos a partir da pesquisa realizada envolvendo uma parcela da comunidade, que afirma haver outros casos além dos apontados. Vale também lembrar que nas comunidades vizinhas existem casos como os citados dentro do Assentamento. Ou seja, o quadro de intoxicação humana é muito grave e requer um estudo mais aprofundado, com a perspectiva de buscar soluções para a garantia de saúde desses trabalhadores.

Consciente dessa grave situação, o coletivo estadual e regional do MST, através do setor de educação, tem tido um papel muito importante no debate sobre a educação que queremos para as escolas de assentamentos, considerando as formas de lutas por políticas públicas buscando melhorias para a educação dos trabalhadores rurais. Por isso, tem-se como fator importante a “constituição de coletivos”, sugerido pelo MST, como apontam Kolling, Vargas e Caldart (2012), do nível local ao nacional.

A priori, já mencionamos a grandiosidade do II Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – ENERA, que teve como propósito continuar e ampliar o trabalho de base iniciado na preparação do VI Congresso do MST, que celebrou os 30 anos do Movimento, realizado em fevereiro de 2014<sup>27</sup>. Leher em entrevista ao Jornal Brasil de Fato (2015) aponta que:

O segundo ENERA, está desafiado pela conjuntura a fazer um balanço do

---

<sup>27</sup> Boletim da Educação – Nº 12 – Edição Especial (II Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – ENERA).

que foi essa mercantilização e de como o capital está tentando se apropriar do conjunto da educação básica. Ao fazer essa reflexão, certamente o ENERA vai ajudar a criar bases para uma perspectiva de educação pública unitária capaz de contrapor a educação frente à lógica de movimentos empresariais como o “Todos pela Educação”<sup>28</sup> (JORNAL BRASIL DE FATO, 2015).

O debate do ENERA pontuou os desafios para o coletivo de educadores, como o fortalecimento da unidade da classe trabalhadora no que consolida a visão dialética estabelecida na educação do campo e sua relação com a luta por uma Reforma Agrária Popular que contraponha o modelo do agronegócio. Nesse sentido a Coordenação do Setor de Educação do MST, traz em memória do I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária, realizado em julho de 1997, que teve em seu debate: Reforma agrária, projeto popular para o Brasil, papel da educação na construção do projeto, formação de educadores.

Na continuidade do debate, apresenta-se os desafios do II ENERA que tem seu caráter político, formativo, organizativo, mobilizador e celebrativo, sobre a tarefa da massificação entre os educadores a compreensão do momento atual da questão agrária e afirmar politicamente o programa de luta e construção da Reforma Agrária Popular. Além disso, radicalizou a denúncia contra o fechamento das escolas do campo, como uma consequência direta do avanço do agronegócio e da lógica mercantil protagonizada pelo “Movimento Compromisso Todos pela Educação”, além da valorização e a celebração do percurso de 30 anos, reafirmando a Pedagogia do Movimento e discutindo o plano de futuro.

Assim foi no I ENERA, que se lançou o Manifesto das educadoras e dos educadores Diante das contradições Reforma Agrária ao povo brasileiro. Assim como aponta em alguns itens importantes desse documento:

Exigimos, como trabalhadoras e trabalhadores da educação, respeito, valorização profissional e condições dignas de trabalho e de formação. Queremos o direito de pensar e de participar das decisões sobre a política educacional. Defendemos uma pedagogia que se preocupe com todas as dimensões da pessoa humana e que crie um ambiente educativo baseado na ação e na participação democrática, na dimensão educativa do trabalho, da cultura e da história de nosso povo. Acreditamos numa escola que desperte os sonhos de nossa juventude, que cultive a solidariedade, a esperança, o desejo de aprender e ensinar sempre e de transformar o mundo. (MANIFESTO..., 2012, p. 19)

---

<sup>28</sup> Em entrevista exclusiva, o reitor da UFRJ, Roberto Leher, aponta os impactos da lógica mercantilizada sobre a educação brasileira e aponta que como grupos financeiros tentam dominar a educação pública. (Jornal Brasil de Fato) – 01 de julho de 2015.



Em 2015, a partir do II ENERA, os delegados que participaram do Encontro associaram a outras organizações de trabalhadores para uma análise de conjuntura em que se desencadeou sobre vários fatores importantes para compreender a realidade atual. Sobre uma ampla reflexão do contexto em que o capitalismo mundial que tem em seu domínio toda a riqueza pelas produções, controlando, explorando, fazendo com que tudo vire negócio: a produção de alimentos, a saúde, a educação, o lazer, e cada vez mais o espaço público é subordinado aos interesses das classes detentoras do capital, pondo em perigo a vida humana e a natureza. Contudo, diante dessa análise, constata-se que:

É possível desenvolver a agricultura de outra forma, tendo por objetivo principal a produção de alimentos saudáveis para o conjunto da população, e já existem muitas práticas buscando uma produção que respeite a saúde humana e a natureza. Mas o desenvolvimento dessa agricultura em larga escala requer novas pesquisas, produção de ciência e políticas que estimulem a recuperação dos caminhos já percorridos pelos camponeses e pelas camponesas em sua resistência ao longo da história da humanidade. Mas não tem sido essa a opção dos que decidem o uso dos recursos públicos. (MANIFESTO..., 2012, p. 114)

Na compreensão do quadro atual no campo, verifica-se a necessidade de um debate amplo, que envolva toda a população sobre as possíveis tomadas de decisões coletivas em prol dos interesses da classe trabalhadora. O Manifesto das(os) educadoras(es) convoca todos para o compromisso com a luta, destacando a importância da produção e alimentos saudáveis.

Por isso, as trabalhadoras e os trabalhadores da educação, inseridos nessa luta, se desafiam a inserirem no processo de construção da Reforma Agrária Popular. Para isso, se comprometem a lutar contra o “modelo do agronegócio que representa doenças, morte e destruição da natureza e dos povos do campo”. Lutar pela realização de práticas que reforcem “agroecologia como matriz tecnológica, produção de conhecimento e desenvolvimento de uma agricultura a partir dos princípios da agrobiodiversidade e da soberania alimentar dos territórios”. Por sua vez, a escola, quando é inserida no processo de luta da classe trabalhadora, presente em sua realidade, quando educa para a vida, então cumpre com o papel na formação humana. Assim, convoca Arroyo:

Na luta pela terra se reafirmam as formas de produção da existência, se dá um novo enraizamento social e cultural, base de todo processo educativo e formador. Numerosos contingentes humanos reencontram o sentido de suas existências e passam a defender seus padrões sociais, seus valores e seus conhecimentos. Ao longo da história foi nessa dinâmica humana que se tornaram possíveis projetos educativos. (ARROYO, 2012, p. 98).

Conforme Arroyo, considera-se como diversidade na formação os elementos que traduzem os valores humanos, valorizando a identidade, o respeito às culturas e à realidade da comunidade local, buscando sempre aprofundar a práxis pedagógica, numa perspectiva científica, cultural, política e social. O projeto de educação pensada para as escolas em áreas de assentamentos e acampamentos, está vinculado à dinâmica da formação mantida nos princípios da educação do MST, por isso, amplia-se a relevância nas abordagens sobre o tripé: educação, saúde e ambiente, que estão nas perspectivas sobre a análise da realidade que propõe discutir a Educação do Campo e sua relação com a saúde ambiental, a análise crítica acerca da proposta curricular, os desafios na formação dos educadores/militantes, e o reconhecimento da educação do campo na cultura do trabalho, na agricultura camponesa, num contexto de conflito entre práticas antagônicas de uso da terra e seus reflexos na saúde da família e do ambiente. Arroyo (2012), ao descrever sobre a importância da diversidade e as relações territoriais no presente momento, aponta sobre:

[...] as lutas por direito ao território, à vida, à memória e às identidades coladas à terra-território, e elas são processos que resultam na formação de sujeitos coletivos, identitários, de territorialidades e de patrimônio cultural, e que expressam a persistente relação histórica entre raça, etnia e terra, territorialidades (ARROYO, 2012, p. 234).

Por essa razão, cria-se a possibilidade de vincular a base educativa nos aspectos socioculturais e territoriais. Com isso, o coletivo de educação tem em sua filosofia o desenvolvimento pedagógico na formação política permanente dos (as) educadores(as). Essas identidades nas lutas por terra-território, pela agricultura camponesa, como aponta Arroyo, têm levado a identidades de lutas por projetos de campo, de educação, de formação de educadores. (ARROYO, 2012, p. 234).

Por se desenvolver uma discussão coletiva sobre o projeto de campo, na perspectiva da formação humana, a escola do campo não pode se limitar ao aspecto único de aprendizagem, fragmentando, isolando outros aspectos como a realidade que o circunda. Deve, no entanto, considerar a totalidade e a complexidade da educação no âmbito social, político, cultural, na visão omnilateral, tendo o entendimento da dimensão da totalidade, na qual os sujeitos se relacionam na busca da transformação através do conhecimento em todas as dimensões. Nessa dimensão do conhecimento é que estabelece a proposta de educação para as

escolas de assentamentos do MST, tendo os seus princípios que norteiam a prática pedagógica interligada com a realidade das famílias camponesas e com a luta pela Reforma Agrária Popular.

A primeira sistematização sobre a experiência de educação em assentamentos constou de um documento intitulado “Projeto de Escola Comunitária dos Assentamentos de Trabalhadores Rurais”. Essa experiência desenvolvida, inicialmente, no Assentamento Córrego da Areia, em 1984, foi socializada com os novos assentamentos que iam surgindo, como forma de manter a articulação e unidade entre as escolas que possuíam uma realidade similar, já que eram resultantes de um processo de luta e organização das famílias sem-terra. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015, p. 11).

Nessa reflexão, o educador consciente é o diferencial na proposta, tendo um papel crucial no processo de orientação, imprescindível para a formação humana, por isso, diante do “Projeto Político Pedagógico da Escola XIII de setembro”<sup>29</sup> é vital o entendimento de que para:

Ser educador de Escola de Assentamento do MST requer uma postura militante que ultrapassa os limites da escola. Sendo assim, deve contribuir com a construção de uma educação comprometida com os protagonistas do assentamento, sua pedagogia - onde se desenvolve o gosto e a alegria de viver, que valorize a luta dos trabalhadores, a terra, o trabalho, a organização coletiva e a história dos camponeses (as). Uma escola em que educadores e educandos aprendem a transformar os conhecimentos em ferramentas de humanização e de justiça social. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2014b, p. 22).

Dadas essas exigências, na formação das(os) educador(as)es, é fundamental que estejam consolidados os elementos políticos, sociais, culturais, inseridos no pedagógico, para a construção de saberes. Nesta lógica, insere-se a estrutura orgânica do MST, os encontros promovidos pelo Setor de Educação para formação de Educadores, a nível Nacional, estadual e regional, na qual tem sido de fundamental importância no projeto de educação dentro do Movimento. Assim, “é interessante verificar que já nos primórdios do MST – 1975-1985, iniciado no Rio Grande do Sul, surgiu o setor de educação formalizado no Primeiro Encontro Nacional de Educação” - São Mateus – Espírito Santo (MUNARIM; SCHMIDT, 2014, p. 150).

Cabe aqui destacar que os educadores da Escola XIII de Setembro, do Assentamento Córrego da Areia, do Município de São Mateus estão inseridos no processo de formação na Regional Quilombo, na região norte do Espírito Santo, no

---

<sup>29</sup> PPP elaborado pelo coletivo de educadores, educandos, famílias, Conselho Escolar. Reformulação em 2014.

coletivo estadual e a participação nos cursos de formação nacional. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015, p. 14). Neste sentido, o Movimento busca derrubar as três cercas: A do latifúndio, da ignorância e do capital.

Considerando que o processo de luta pela Educação do Campo não se separa da luta pela Reforma Agrária, são estabelecidos nessa compreensão os grandes desafios para a formação dos(as) educadores(as), principalmente quando se trata da realidade dos sujeitos do campo, vitimados pela distorção trazida na política educacional brasileira, que impõe um pacote de ensino único e unilateral para todas as redes e instâncias, que generaliza as especificidades dos educandos e ignora a cultura local.

Esta lógica perversa tem o objetivo de garantir a preparar os trabalhadores e trabalhadoras a serviço do lucro das empresas, agora fazem da educação um ramo de seus negócios e buscam assumir o controle político e pedagógico das escolas. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015, p. 114). Mesmo os(as) educadores(as) conhecedores(as) da realidade, com formação política e humana, com perspectiva de mudanças sociais são impedidos e/ou “podados” pela lógica estruturada e pensada para o capital. A máquina produtora de riquezas, que privilegia a classe da burguesia tem um papel fundamental na desestruturação da Educação do Campo, por ser protagonizada pelos trabalhadores e defender os interesses sociais da comunidade camponesa (CALDART, 2012, p. 257). O que vem a aumentar os limites e os desafios para a formação dos trabalhadores da Educação do Campo.

Além disso, chama-nos a atenção a abordagem de Arroyo (2012), feita sobre a análise da formação docente, ao propor a superação da formação de um protótipo único, genérico de docente educador para a educação básica (p. 359). Historicamente tem-se fortalecido a proposta generalista para uma capacitação sem considerar a diversidade de coletivos humanos. Segundo ele,

Sem a superação desse protótipo único, genérico de docente, as consequências persistem: a formação privilegia a visão urbana, vê os povos-escolas do campo como uma espécie em extinção, e privilegia transportar para as escolas do campo professores da cidade sem vínculos com a cultura e os saberes dos povos do campo. As consequências mais graves são a instabilidade desse corpo de professores urbanos que vão às escolas do campo, e a não conformação de um corpo de profissionais identificados e formados para a garantia do direito à educação básica dos povos do campo. Assim, um sistema específico de escolas do campo não se consolida (ARROYO, 2012, p. 359).

Nessa análise, os movimentos que defendem a Educação do Campo lutam pela efetivação do projeto para o campo, buscando o que antes estava desvinculado da realidade do camponês. Ao trazer o trabalho na reflexão para a formação, no processo de aprendizagem, se consolida uma nova concepção de educação, visto que o trabalho é formador de consciências, outro fator relevante é compreender que o conhecimento acontece de forma processual e sem ciclos. Por isso, o Setor de Educação, na luta por uma proposta de educação do campo que interliga ao projeto da Reforma Agrária Popular, considera necessário que as equipes de educadores estejam empenhadas no processo de luta, que sejam militantes e ligadas ao MST, tendo com isso a importante função na conscientização e na formação humana da classe camponesa.

Os educadores do MST do Espírito Santo têm participado ativamente dessas discussões. Com o surgimento do Comitê Estadual de Educação do Campo do Espírito Santo, o processo de debate e formação sobre educação do campo passou a ter mais amplitude, garantindo um vasto espaço de debate e de formação através dos encontros, reuniões e seminários envolvendo quase todo o estado dentro de importantes temáticas, trazidas pelos movimentos sociais e por entidades importantes como o debate que a ABRASCO traz através de conferências e seminários, principalmente sobre os problemas dos agrotóxicos, o que coloca sobre os enormes desafios para a formação de educadores/militantes compromissados com o projeto de Reforma Agrária Popular.

Outrossim, o Comitê Estadual da Educação do Campo atua junto aos movimentos sociais populares para a criação de cursos importantes como o Curso de Licenciatura em Educação do Campo, ofertado pela Universidade Federal do Espírito Santo, em cumprimento à Resolução CNE/CEB Nº 1, de 03/04/2002, ao Decreto Nº 7.352 de 04/11/2010, e em conformidade com o Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO (SILVA; SANTOS, 2015, p. 106).

Neste sentido, o Curso de Licenciatura em Educação do Campo foi uma conquista, sendo parte do processo de luta permanente e que ainda hoje enfrenta vários desafios, tanto na luta em se tratando de políticas públicas quanto internamente, sobre o ponto de vista da auto-organização, pois há uma diversidade de identidades nas(os) educandas(os) inseridas(os) neste curso. Da mesma forma, o Centro de Desenvolvimento dos Assentados e Pequenos Agricultores do Estado do Espírito Santo – CIDAP, com o apoio de movimentos sociais populares e em parceria

com a Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, a partir de 1989, conseguiu implantar vários cursos em áreas de agronomia, pedagogia, administração (SILVA; SANTOS, 2015, p. 106). Segundo os autores, em julho de 1995, através do convênio entre o MST, a Secretaria Estadual de Educação – SEDU – e a UFES, foi instituído o Curso de Habilitação para o Magistério, e ainda em parceria com a Universidade, através do Convênio de nº 2001/1999, publicado no Diário Oficial da União – DOU –, em 08/11/1999, foi criado o Curso de Pedagogia da Terra, possibilitando que aproximadamente 120 educadores do Campo, sendo realizado duas turmas no estado e turmas criadas em outros estados, pudessem adquirir formação superior (SILVA; SANTOS, 2015, p. 106).

Nesse processo de formação o quadro de educadores que atua nas escolas de assentamentos, observa-se um avanço muito grande sobre o ponto de vista da escolarização, superando as dificuldades em momentos anteriores. Pois, inicialmente a maioria dos educadores das escolas dos assentamentos não eram habilitados, devido ao descaso, como era tratada a educação para a população do campo, uma vez que não havia uma política de formação para os educadores (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015, p. 14)

Destaca-se nessa compreensão, que os desafios na formação de educadores/militantes já começam quando se discute a Educação do Campo no I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária - I ENERA em 1997, em que o seu batismo aconteceu na I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo realizada em 1998 (FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2012). Parte daí as lutas dos trabalhadores e que se destaca algumas conquistas:

como a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA; as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo (2002); A Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO); o Saberes da Terra; as Diretrizes Complementares que instituem normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da educação básica do campo (2008); o reconhecimento dos dias letivos do tempo escola e tempo comunidade das instituições que atuam com a pedagogia da alternância (Parecer 01/2006 do CEB/CNE), a criação dos Observatórios de Educação do Campo, além da introdução da Educação do Campo nos grupos e linhas de pesquisa e extensão em muitas Universidades e Institutos, pelo País afora e o Decreto n.º 7.352/2010, que institui a Política Nacional de Educação do Campo (FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2012)

Contudo, a contribuição de maior instância no processo de formação das(os) educadoras(es) ao longo do período histórico da Educação das escolas de

assentamentos no Espírito Santo são os cursos de formação através dos encontros estaduais e regionais em que o próprio coletivo de educadores são os elaboradores que promovem, que se auto organizam, onde cada elemento é pensado coletivamente.

A ampliação do nível de formação na Educação do Campo tem sido uma revolução no que se refere ao que tem conquistado, desde o surgimento do Movimento, considerando os cursos de formação a nível interno até cursos através de convênios com as universidades. Isso tem aumentado o conhecimento e a criticidade das bases. Por isso, esse pode ser um campo de pesquisas, análises e interações entre os diversos movimentos, sobretudo nos cursos de Pedagogia da Terra e de Formação de Professores, assim como nos projetos e encontros de pesquisa sobre Educação do Campo (ARROYO, 2012, p. 236). Entretanto, há uma grande necessidade de fortalecer a formação ideológica das bases, pois, diante de todas as contradições existentes, muitos que passam pelo processo de formação se desvincula das organizações, há também um distanciamento da base militante com os dirigentes. Isso torna perigoso para a luta coletiva, pois enfraquece a base social.

Por tais razões, é importante que a formação social e humana seja a base do conhecimento, que interage com os elementos da transformação social. Com isso, ela deve dar continuidade para que todos tenham acesso, passando de um para outros através da formação de quadros, e que o conhecimento adquirido não fique com o indivíduo. Por isso, são importantes as considerações de Marx, que acordo com Rolo e Ramos (2012) se reportam à determinada abertura que permite instalar o conhecimento como processo, sem jamais duvidar da independência que o mundo material tem em relação ao homem, ele chama a atenção, entretanto, para o aspecto sempre problemático e criador que caracteriza o método por meio do qual o conhecimento nasce e se estabiliza no interior de uma formação social (ROLO; RAMOS, 2012, p. 153).

Nesse entendimento, os desafios são grandes para os que conduzem o processo de formação, pois é urgente a necessidade de integrá-lo ao processo de luta para o enfrentamento ao agronegócio, para a ampliação de experiências de produções agroecológicas, para a auto-organização em cada instancia, para a unificação da luta no campo e cidade, para tornar o ambiente das escolas um espaço de debate, para tornar realidade o projeto que pensamos para o campo.

Outro importante espaço de formação é o curso Pedagogia do Movimento

ofertado pelo MST, que como informa o Setor Nacional de Educação do MST, tem um caráter importantíssimo para a Organização, pois integra militantes educadores que fazem parte de coletivos estaduais de educação com atuação nas diferentes frentes do setor, como educadores e coordenações das escolas de assentamentos ou acampamentos, coordenação ou acompanhamento de cursos formais, integrantes das brigadas com tarefas de educação de base, militantes dos demais setores do MST.

No histórico de realização dos cursos, tem-se resultados de muito conhecimento e grandes mudanças no quadro de formação e de contribuição nas bases. Em janeiro de 2017 no Centro de Formação Maria Olinda – CEFORMA, São Mateus – ES realizou-se o curso com a 5ª turma do Curso Nacional de Pedagogia do Movimento em celebração dos 30 anos do Setor nacional de Educação do MST, na qual atenderam mais 100 delegadas(es). A auto-organização do Curso é totalmente feita pelo coletivo que compõe a militância do Movimento, desde a preparação até a realização do curso, como a indicação e encaminhamento dos participantes, a preparação de toda a parte administrativa, o pedagógico, a alimentação, a organização da ciranda infantil, a animação. A exemplo desse curso, o MST tem promovido outros importantes momentos de formação, comprovando sua autonomia associada ao alto nível de capacidade organizativa de toda a militância desde a preparação à realização de cursos da formação.

Outra iniciativa importante do MST foi a realização da Jornada Cultural Nacional, em fevereiro de 2016, a partir da proposta acordada no ENERA que pretendia contribuir para o processo de formação sobre o importante tema da “Alimentação Saudável, um direito de todos”. Nessa Jornada, desenvolveu-se um trabalho a partir do qual as escolas colocaram em prática o planejamento do coletivo. Uma delas é a realização dos encontros de Sem Terrinha, trazendo temas como Alimentação Saudável, Soberania Alimentar e Agroecologia. A Jornada ainda propôs atividades como a Mostra Artístico-Cultural durante a realização das atividades e pretendia encerrar no dia Mundial da alimentação e da Jornada nacional dos Sem Terrinha.

A Jornada Cultural Nacional, como bem enfatiza o Boletim da Educação número 13 do MST foi considerada de grande importância para compreender o processo de luta pela construção da Reforma Agrária Popular, compromisso reafirmado desde o Congresso Nacional realizado em fevereiro de 2014, que busca



democratizar o acesso à terra, garantindo sua função social, a apropriação coletiva dos recursos naturais e um projeto popular e soberano de agricultura, priorizando à produção de alimentos saudáveis pela agricultura camponesa, para o conjunto da população (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015). Em vista do exposto, a proposta de educação do campo tem seus princípios embasados no projeto da reforma agrária popular.

Afinal, uma das principais preocupações que leva ao desafio das(os) educadoras(es) da Reforma Agrária Popular é a produção de alimentos saudáveis, a saúde humana e ambiental. Esse é o ponto determinante para potencializar as experiências, ampliando a produção agroecológica nas áreas de assentamentos. Isso consiste em associar a reforma agrária popular com a produção de alimentos saudáveis para o nosso país, como sugere a Campanha Permanente Contra os Agrotóxicos, (2015, p. 58), o que torna as escolas existentes nos assentamentos um espaço estratégico. Outra abordagem importante nessa discussão está nos compromissos de luta e construção, a partir do Manifesto das(os) educadoras(es) da Reforma Agrária produzido coletivamente no II Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária, que destaca principalmente:

- Seguir lutando por uma sociedade justa, democrática e igualitária, sem exploração do trabalho e da natureza, com reforma agrária, com um projeto popular de agricultura e com saúde, cultura e educação de qualidade social para o conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras.
- Construir a reforma agrária popular, com distribuição de terras a quem nelas vive e trabalha e com avanço da agricultura camponesa que tem como principal objetivo a produção de alimentos saudáveis e ambientalmente sustentáveis para o conjunto da sociedade (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015, p. 115).

Eis dois compromissos dentre tantos importantes, mas que nos revela a necessidade em ampliar as discussões sobre os desafios em que a formação das(os) educadoras(es) da Reforma Agrária avançam dentro das “diversidades”, que amplie as possibilidades em busca da transformação numa lógica de igualdade, de direitos, de vida saudável. Por isso, a denúncia contra as formas destruidoras que o sistema opressor vigora sobre a sociedade foi marcante no II Encontro Nacional de Educadoras(es) da Reforma Agrária.

O II ENERA teve um caráter de denúncia, de mobilização e grandes desafios para as(os) trabalhadoras(es) da Educação, numa perspectiva de construção da Reforma Agrária Popular. Para isso, toda a sociedade precisa estar informada sobre a situação atual em que as contradições permeiam a realidade impedindo os

avanços necessários ao povo trabalhador. Para assim fazem parte da luta que é de toda a classe trabalhadora do campo e da cidade, reafirmado no lema “Se o Campo e Cidade se unir, a burguesia não vai resistir!”<sup>30</sup>. A imagem que segue mostra saída das(os) militantes da ação nos ministérios da Educação e da Agricultura com a importante denúncia feita pelas(os) trabalhadoras(es) da Educação no II ENERA, setembro de 2015.

A juventude também inserida na luta, denunciando a destruição que o agrotóxico tem causado na saúde humana e no ambiente. Educadores e estudantes cobrando do poder público, as ações que venham oportunizar o campesinato na produção agroecológica. Nessa perspectiva, “acreditamos numa escola que desperte os sonhos de nossa juventude, que cultive a solidariedade, a esperança, o desejo de aprender e ensinar sempre e de transformar o mundo” (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2014a, p. 19) e através do coletivo de educação, luta-se pela construção de uma sociedade justa, solidária e sem exploração.

Figura 5 – Mobilização em Brasília durante o ENERA



Fonte: MST - imagem produzida pelo Coletivo de Educação durante a manifestação do ENERA, em setembro de 2015.

---

<sup>30</sup> Palavra de ordem, elaborado pelo coletivo de trabalhadoras(es) da Educação do Campo.

## **5 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E SUA RELAÇÃO COM A REALIDADE DO ASSENTAMENTO CÓRREGO DA AREIA, SÃO MATEUS/ES**

Que todos os companheiros que lutam no campo continuem a luta por uma reforma Agrária justa, que de condições para sobreviver dignamente no campo. (ELIZABETH TEIXEIRA).

“Os jovens camponeses possuem um papel importantíssimo na organização da comunidade, no trabalho, na luta social. Por isso que a sua formação política é importante e o trabalho da escola ajuda o jovem no conhecimento de que ele pode e deve continuar no campo”. (COQUEIRO, 2016 - relato em sua Avaliação Final). O educando menciona essa citação em sua Avaliação Final (TCC) dos educandos de 9º ano de 2016, sendo uma prática anual da Escola XIII de Setembro ao final do 3º trimestre. A pesquisa do educando Marcelo Coqueiro aborda sobre o tema “A inserção da juventude na Educação do Campo: Estudo a partir da Escola XIII de Setembro”. Nessas produções de 2016 foram apontados os diversos elementos que proporcionaram o debate: sobre a Agricultura Camponesa, a análise sobre o uso de agrotóxico, o uso correto do solo, sobre alimentação saudável, e entre tantos, discute sobre a Educação do Campo dentro do processo de luta pela terra.

Temas fundamentais nesse contexto, pois, o processo de luta pela terra sempre esteve ligado ao processo de luta pela educação, isso mostra o quanto essa relação amplia os desafios nos assentamentos e nos faz compreender o quanto a escola se torna necessária para os camponeses. Por essa razão, a escola conquistada, conduzida pelos próprios camponeses desde o processo de construção vem assumir o grande desafio pedagógico.

No entanto, é preciso haver uma práxis educativa partindo do princípio de que o homem é um ser sócio-histórico. A experiência do assentamento Córrego da Areia, Município de São Mateus – Espírito Santo não foi diferente. A Escola Estadual de Ensino Fundamental “XIII de Setembro” foi conquistada através da luta pelas famílias assentadas, daí a implantação de uma pedagogia que auxilia na formação de sujeitos sociais do campo sendo propícia a todos que nela estão inseridos. Nesse sentido, a Proposta Pedagógica tem como referência o Projeto de Educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), buscando traduzir as diretrizes que orientam a prática pedagógica da escola, no sentido de qualificar a ação pedagógica de toda a comunidade escolar, tendo o educando como sujeito do

processo (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2014b, p. 7).

Para fazer uma escola do campo ser básica à comunidade, é preciso olhar para as ações e/ou aprendizado social que são peculiares dos sujeitos do campo. Portanto é preciso ter em vista o desenvolvimento do campo como objeto de estudo de forma educativa, construindo o processo de “formação humana” que constrói novos trabalhadores e lutadores do povo. Deste modo, a partir da análise do Projeto Político Pedagógico da Escola XIII de Setembro, pode-se concluir que essa escola tem sido muito mais do que um lugar em que estuda os conteúdos. Assim, afirma os objetivos da Educação do Campo a partir do Regimento Comum das Escolas da Rede Estadual de Ensino do Espírito Santo - 2010, no seu Artigo 16<sup>31</sup>:

a valorização da cultura camponesa em sua relação dialética com o contexto nacional e/ou global; a afirmação da realidade e dos saberes camponeses; a compreensão da organicidade dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade; o fortalecimento de uma relação dialógica entre escola e comunidade; desenvolver atividades práticas de experiências na área da escola como recurso pedagógico e como forma de valorização do trabalho desenvolvido pela família. (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, 2010, p. 15)

O Projeto aponta ainda para a prática que se adquire a cultura e os hábitos, a disciplina e o jeito diferente de estudar, especialmente na relação com a comunidade. Nessa relação, a escola tem sido para a comunidade um centro de formação e informação numa visão de libertação, assim como a comunidade tem sido para a escola um espaço de incremento prático, que valorizam a organização, e de ações “exemplares”.

Para a implantação da proposta de educação as escolas de assentamentos, destaca-se uma das grandes conquistas dessas famílias através da luta coletiva, que se baseia nos preceitos filosóficos e pedagógicos, princípios da educação do MST, que busca com isso, desenvolver uma educação voltada para formação omnilateral do ser humano, tendo como referência os princípios norteadores contidos no Currículo Básico Escola Estadual (2009) (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2014b, p. 28).

Por isso, a Escola XIII de Setembro destaca em sua proposta Pedagógica, a valorização da cultura, do trabalho, da ciência, da vida. Eis com isso, o papel

---

<sup>31</sup> Observa-se sobre o conteúdo desse artigo a contradição estabelecida a partir da política implantada pelo estado

importantíssimo na formação dos jovens estudantes e das famílias sobre o uso da terra, a valorização das práticas agroecológicas e a abordagem aos valores fundamentais para garantir a coletividade. Afinal, de acordo com os princípios da educação do MST, a cultura, como matriz da formação humana, se constitui nas dimensões físicas, afetiva, intelectual moral, espiritual, interligadas em sua complexidade, que através da relação humana um com os outros se constrói a história.

Com base em Freire, é possível afirmar que “[...] somente o homem é um ser de relações, sendo capaz de refletir sobre si mesmo e sobre sua própria atividade, que dele se separa, somente ele, ao alcançar tais níveis, se fez um ser da práxis”. (FREIRE, 2001, p. 282). Os camponeses em seu modo de viver e de lidar com a produção, com a natureza, o significado que dão aos símbolos, as tradições, à religiosidade [...], demonstram o conhecimento e como esse conhecimento é adquirido pela cultura. Constrói-se, então, a educação pelo modo de vida dos camponeses, nas relações, através da pedagogia do exemplo. Assim, também através da poesia, Bogo, revela o quanto a cultura popular é importante para as novas gerações:

Salve a cultura popular que sabe corretamente cultivar os valores das matrizes. Se ela acabar, secarão as raízes das belas invenções tradicionais, e os jovens não poderão saber jamais, no que acreditavam os seus pais. (BOGO, 2007, p. 171).

Por isso, a escola do assentamento é um espaço importante sobre a qual pode proporcionar um ambiente centrado na cultura camponesa, enraizada na memória popular e cuja vida e sua dimensão trabalhe a cultura local, visto que, esse ambiente, que tem um coletivo dentro de uma formação voltada para os princípios da educação do MST, propicie uma educação voltada para a realidade dos camponeses, onde os educandos aprendam com a vida, onde os educadores eduquem para a vida. Para uma pedagogia formadora de sujeitos construtores do futuro, é necessário, assegurar mecanismos que permitam a articulação da escola com os movimentos sociais do campo (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2014b, p. 30).

Dessa forma, a cultura se expressa em forma de lutas importantes sob o projeto das escolas de assentamentos. Como revela os educadores da Escola do Assentamento XIII de Setembro do Município de São Mateus – ES ao mostrar o interesse pela arte – que sob a orientação e o incentivo do militante João Rodrigues

Pinto<sup>32</sup>, que criou o grupo de teatro popular denominado “Raízes da Terra”, numa linha crítica/emancipatória como um dos projetos da Escola, trazendo temas fundamentais para o diálogo com a sociedade em suas peças, como a relação com o Ambiente, a luta pela terra, o papel da educação para a transformação, dentre outros. De acordo com o coletivo de educadores, o trabalho com o teatro conseguiu ampliar o processo de formação humana, despertando o senso crítico dos educandos e das famílias, tornando um excelente espaço para o debate da realidade. O teatro destacou a importância da arte enquanto libertação na escola e na comunidade.

A mística, outro exemplo, é um elemento essencial na vida do MST, naqueles que projetam uma sociedade livre da exploração. Dessa forma, segundo Pinto (2012), a mística tem a função de ser permanente, abastecendo de energia, coragem e ânimo nos trabalhadores e trabalhadoras rurais Sem Terra. Pinto, ainda enfatiza que há uma pretensão implícita: que o efeito da Mística se prolongue em todos os atos cotidianos, norteando as atividades, em uma atitude sempre positiva, dando razões para a contínua luta pela posse da terra, educação e produção. (PINTO, 2012, p. 291). De acordo com Bogo (2012), que descreve a mística a partir do ponto de vista dos movimentos populares, assim descreve:

Pela fundamentação filosófica, os movimentos populares compreendem a mística como expressões da cultura, da arte e dos valores como parte constitutiva da experiência edificada na luta pela transformação da realidade social, indo em direção ao topos, a parte realizável da utopia. (BOGO, 2012, 476).

A mística tem um valor importantíssimo nas escolas de assentamentos e de acampamentos, pois não somente ajuda a transformar os ambientes e cenários sociais; acima de tudo, impulsiona e provoca mudanças por fora e por dentro dos sujeitos (BOGO, 2012, p. 478). Além de a mística motivar os sujeitos, alegrar o ambiente da escola, ela ajuda a compreender a razão da organização que é um instrumento indispensável.

Os sujeitos inspirados na mística constroem o projeto da Escola, que a partir dessa construção tomam forma pedagógica e política, pois a educação vai muito além da instituição. É necessário entender o processo da luta pela terra. “A

---

<sup>32</sup> Doutorado em Linguística pela Pontifícia Universidade Católica de Minas (PUC); Mestre em Teatro/Educação pela Universidade do Rio de Janeiro (UNIRIO); Especialista em História do Brasil pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES); graduado em Letras pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES); Professor da Pontifícia Universidade de Minas Gerais (PUC); Autor de 7 obras nas áreas de Literatura, história e didática.

educação é tanto um ato político quanto um ato político é educativo” (PELOSO, 2012, p. 29).

Nessa proposição, além da importância da mística, ilustra-se a inserção do trabalho enquanto prática educativa e como atividade humana criadora. Concebemos o trabalho educativo como criação, recriação e transformação do espaço e da realidade em que vivemos (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2014b, p. 31).

Por isso, o trabalho conduzido na Escola XIII de setembro é considerado extremamente importante para a formação humana, pois é concebido na perspectiva transformadora, de forma educativa e buscando a construção de uma realidade mais justa através da partilha. Nesse entendimento, não se pode confundir com o trabalho alienante a partir do modelo capitalista que visa exclusivamente o lucro a partir da exploração, este deseduca, desumaniza. A partir das Diretrizes das Escolas de Assentamentos<sup>33</sup> se constitui o entendimento de trabalho na escola para a formação humana:

O trabalho não pode ser uma espécie de parênteses ou um apêndice na escola; pelo contrário, deve permear o conjunto das atividades que ali se desenvolvem. A produção coletiva de conhecimentos, feita com planejamento, divisão de tarefas, ação e avaliação, vai forjando sujeitos sociais com consciência e capacidade de fortalecer o processo organizativo dos trabalhadores.

Quando o trabalho é socialmente útil, o ser humano se constrói enquanto seres criativos. Por isso, o trabalho, enquanto valor fundamental e que garante a vida social, não pode estar desvinculado de outros princípios que fazem parte da construção de uma realidade educativa, emancipadora da classe trabalhadora. A educação emancipadora, traz como Princípio o trabalho como criação, como formação humana. Compreende-se que as pessoas se educam através do trabalho e das relações sociais que estabelecem entre si no processo de produção material de sua existência.

Na escola, o trabalho precisa ter a marca pedagógica, pois é pelo trabalho que o(a) educando(a) produz o conhecimento e forma sua consciência. A escola deve se apropriar do seu caráter educativo, ajudando os sujeitos a perceberem o seu vínculo com as demais dimensões da vida: sua cultura, seus valores, suas

---

<sup>33</sup> Documento constituído pelo coletivo de educadores das escolas de assentamentos do Espírito Santo entre 2012 e 2014 encaminhado para o CEE, de forma que garanta os direitos negados em sua trajetória.

posições políticas. Através da cultura o ser humano toma consciência da sua pertença ao mundo, transforma em signo a sua existência material (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2014b, p. 30).

Em certa medida, tais preocupações estão presentes no Projeto Político Pedagógico da EEEF XIII de Setembro, principalmente em seus objetivos, quando se refere à formação, desenvolvendo valores como respeito, cooperação, participação, ética, justiça e responsabilidade com a vida e com a terra; sobre a compreensão teórico-prático das ciências, que permita aos educandos entender a formação social, econômica, política e cultural da sociedade, da natureza, e das diferentes dimensões da vida humana; ao tratar da formação para o trabalho através da participação nos processos produtivos do campo experimental da Agricultura Camponesa, da Reforma Agrária, vivenciando a cooperação como um dos eixos articuladores do currículo.

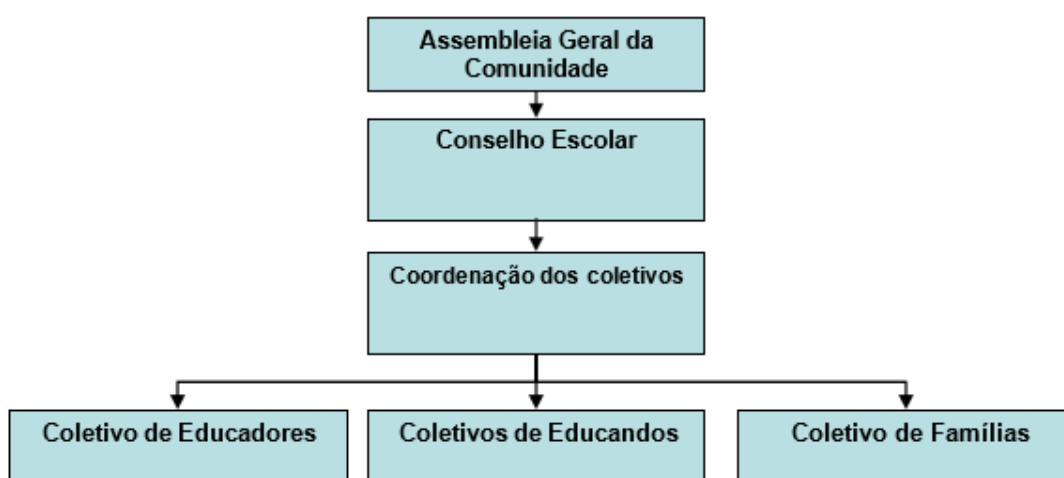
Portanto, a interpretação da realidade feita pelas lideranças do assentamento é a priori o fator crucial para compreender os procedimentos e envolver os sujeitos nas ações para as mudanças necessárias. Deste modo, apontar para os problemas é outro fator essencial, mais importante ainda é a preparação através da formação dos sujeitos para intervir no processo de transformação em que as mudanças sejam efetivadas e que estejam a favor da classe trabalhadora. Vale salientar que as mudanças se consolidam mais facilmente se na interpretação da realidade houve a compreensão sobre a funcionalidade da proposta pedagógica da escola do assentamento que deve estar em consonância com o cotidiano da comunidade, o processo de formação e conscientização, o envolvimento do coletivo na vida e nas lutas sociais.

Mas, para que a formação seja construída coletivamente e a escola a fomentadora do processo nessa construção, tem-se a organização nas escolas de assentamentos, na formação das instâncias para as tomadas de decisões, pensando na formação do coletivo. Assim é na Escola XIII de Setembro, a qual se compõe as instâncias de decisão que acontecem no âmbito da educação no assentamento, que é histórica dentro da trajetória organizativa do MST. Esses setores seguem uma lógica de acordo com os pilares propostos. a) Assembleia Geral da comunidade; b) Conselho Escolar c) Assembleia dos Coletivos; d) Coletivo de Educadores; e) Coletivo de Educandos e f) Coletivo de Famílias. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2014b, p. 36).



Sabe-se que a base para as tomadas de decisões é fundamental que seja através do coletivo, entretanto, sabe-se que trabalhar coletivamente não é fácil. Exige um esforço de todos, para que os objetivos coletivos prevaleçam sobre os objetivos individuais. (TAFFAREL; SANTOS JÚNIOR; ESCOBAR, 2010, p. 145). Contudo, defendemos a lógica de que a democracia, vivenciada no cotidiano das escolas, isto é, no relacionamento entre educandos, educadores, pais e comunidades, de fato proceda na realidade deste coletivo.

Figura 6 – Organograma da composição da gestão democrática formada pelos coletivos – 2014



Fonte: MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (2014b).

Assim, o coletivo é o fundamento central nas ações e nas decisões, onde são atribuídas as funções a cada instância dentro da gestão democrática. Os coletivos são formados a partir das instâncias organizativas e com cada função dentro da proposta de educação. Assim como nas instâncias maiores como o Setor Estadual e Regional de Educação que debate os problemas mais gerais que se estendem às escolas de assentamentos, no acompanhamento pedagógico.

Internamente, a escola possui o Conselho de Escola, com a função de encaminhar as decisões da assembleia, discute e propõe soluções, o coletivo de educadores que planeja, encaminha, delega e assume funções, se reúnem ordinariamente uma vez por semana, o coletivo de educandos que planejam, executam ações do próprio coletivo, que discutem os problemas que afetam a escola e o assentamento, participando de atividades que acontecem na comunidade e/ou região além de assumir as atividades propostas pelos educadores.

Os tempos do coletivo são definidos de acordo com o planejamento, com

debates específicos para a organização e as deliberações como na assembleia geral, que delibera as grandes definições sobre a educação dentro do assentamento, diferente da assembleia de pais que acontece três vezes ao ano e dialoga com os assuntos mais restritos aos setores internos, como o pedagógico, o administrativo e o agropecuário. A assembleia geral conta com a participação de todos diretamente ligados à escola e toda a comunidade mesmo sem relação direta, ocorrendo uma assembleia no início e uma no final do ano. Outro espaço do coletivo importante se refere às reuniões pedagógicas que acontecem trimestralmente que discute os assuntos votados à aprendizagem dos educandos e a avaliação do coletivo, dando atenção maior ao setor pedagógico.

É nesse entendimento que se propõe enfatizar o debate sobre o Projeto Político-Pedagógico, embasado na ascensão da proposta de educação do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – MST, e que tem como enfoque as experiências das diferentes formas de organizações, que se expandiu a partir das necessidades dos assentados e acampados, com a vontade coletiva de ter uma escola diferente, presente na realidade e fruto dessa realidade. As famílias almejavam uma escola que utilizassem a linguagem do camponês e do Sem Terra e que defendesse de fato a terra conquistada e os ideais do Movimento. Uma escola que eduquesse para a vida, o que tivesse sido a parti da luta do MST no Espírito Santo e no Brasil como um todo.

A Escola XIII de Setembro concebe nesse entendimento a importância das matrizes pedagógicas embasadas nos princípios da Educação do MST, de acordo com o PPP, reformulado em 2014, que destaca em sua prática a relação dialética entre teoria e prática, a produção do conhecimento enquanto dimensão do processo educativo, a relação entre processos educativos e processos econômicos.

Considerando a importância das matrizes pedagógicas sobre a valorização da formação humana, o Coletivo Estadual de Educação propôs a elaboração do “Plano de Formação”, iniciado em 2014, com o envolvimento das(es) educadoras(es) da Reforma Agrária na produção, ligando todos os instrumentos pedagógicos da Escola e favorecendo a interdisciplinaridade a partir do reconhecimento da realidade das(os) camponesas(es). O Plano de Formação traz em um de seus objetivos a articulação dos saberes da vida dos assentados e pequenos agricultores das comunidades circunvizinhas com os saberes escolares da base nacional comum. Por isso, o Plano de Estudo é fundamental nessa articulação, uma vez que o .

Plano de Formação é elaborado a partir dos eixos temáticos e temas geradores. Os eixos temáticos são grandes temas ou assuntos que dizem respeito à realidade que é comum ao conjunto das escolas de assentamentos. Possibilitando a interdisciplinaridade e contribuindo para unidade e identidade das escolas. Os mesmos são extraídos no Encontro Estadual de Educadores das Escolas de Assentamento que acontece anualmente (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2014b, p. 44).

O Projeto Político Pedagógico interliga ao Plano de Estudo por ser um elemento norteador da “práxis” pedagógica desenvolvida na escola. O coletivo de educandos e de educadores é que constrói o Plano de Estudo que acontece na pedagogia da alternância através do envolvimento da escola com a família e a comunidade. Por isso, a relação com a realidade fortalece o diálogo dos jovens estudantes com a família, o que torna mais envolvente o processo de aprendizagem e de mudanças da realidade.

Os assentados e os pequenos agricultores querem para seus filhos uma escola que eduque de acordo com sua realidade, sendo assim, a escola junto com as famílias poderá educar seus filhos, ajudando a refletir sobre suas vivências, aprimorando um aprendizado consciente. Esta formação está implantada diretamente na consciência das pessoas que de forma perspicaz ocorre em dimensões diferentes, ocorre também em momentos distintos. Há a consciência social que acontece naturalmente através das relações na sociedade onde possibilita a troca de experiências já adquiridas e preestabelecidas. E a consciência política que implica a luta de classes e é desenvolvida de forma mais exigente vinda da apropriação de conhecimentos em diversas áreas forjadas nas ações políticas.

Considera-se importante nesta experiência o fato de que a escola discute com a comunidade sobre a saúde ambiental no contexto da educação do campo defendida pelo MST, levando em consideração as alternativas pedagógicas para o enfrentamento desses conflitos de uso da terra através do trabalho realizado pela escola. Dessa forma, busca promover as práticas possibilitando a promoção/formação da consciência crítica ambiental dos educandos e das comunidades circunvizinhas.

Por isso, o Projeto Político Pedagógico da Escola XIII de Setembro dialoga com o coletivo, a fim de identificar os possíveis aspectos ambientais, econômicos e culturais para desencadear ações educativas em promoção da saúde ambiental e humana, refletindo sobre a visão dos jovens estudantes sobre os conflitos de interesses dentro dos dois modelos de agricultura, destacando o uso de

agroquímicos nos lotes do Assentamento Córrego da Areia.

Diante dessa abordagem, a Escola passou a ter um papel importante no assentamento e na região, por contribuir na formação de outros sujeitos, de outras culturas, o que tornava complexa e enriquecedora a função da educação do campo, por atender estudantes das comunidades vizinhas do Assentamento, uma vez que a heterogeneidade de pessoas com costumes diferentes passa a fazer parte do processo. Cada um com sua identidade; cada um com sua forma de pensar, cada um com uma concepção de sociedade, com pontos de vistas diferentes, o que enriquece o processo de debate no processo de aprendizagem dos educandos e a formação das famílias com relação à busca de novas formas de vida.

Todavia, isso só é possível porque os educadores daquela escola souberam discutir os fatos, envolvendo a comunidade no esforço de compreensão da lógica “explorados e exploradores” para a intensificação da luta pelos direitos, compreendendo sua identidade e sua classe social, o que está explicitado no projeto político-pedagógico da escola.

Assim, a Escola do Assentamento Córrego da Areia, por estar inserida no Movimento de luta camponesa, se caracteriza como um espaço de debate com a comunidade, de formação dos educandos e das famílias. Por isso, o envolvimento da comunidade com a escola tem contribuído com a proposta, no próprio processo de conscientização dos agricultores sobre a condição de opressão em que vivem, a compreensão sobre a lógica do agronegócio estabelecida no ato de exploração, além de ampliar o entendimento sobre diversos valores importantes para o coletivo na luta por dignidade.

Figura 7 – Foto panorâmica do Assentamento Córrego da Areia - 2016



Fonte: MST - Caderno de Auto-Organização da Escola XIII de Setembro, 2016

A imagem fornecida pela Escola XIII de Setembro, do caderno de formação e auto-organização do coletivo de educandos, traz alguns enfoques sobre o processo de formação dos educandos e das famílias, com isso, aponta em primeira abordagem para a sua localização dentro do Assentamento, assim como demonstra a localização do Assentamento, um território dentro dos conflitos de interesses, com a forte intervenção do agronegócio em sua volta, embora não visíveis na imagem. Em segunda instância, aponta para algumas dificuldades encontradas pela Escola em trabalhar o processo de organização do Assentamento, tendo em vista a forma em que os lotes estão estruturados. Nesse sentido, são grandes os desafios da equipe de educadores. Entretanto, esses desafios são transformados em possibilidades quando os sujeitos envolvidos participam da luta pela consolidação de um projeto pensado pelo coletivo e construído para a classe trabalhadora.

### **5.1 O trabalho social na escola enquanto elemento essencial na Formação Humana**

A proposta de educação que a Escola XIII de Setembro trabalha é historicamente ligada ao processo de luta das famílias, desde o surgimento do Assentamento Córrego da Areia, no qual inicia uma proposta de educação que vai se desencadear em outros assentamentos. A prática pedagógica que a Escola trabalha tem uma relação direta com a realidade das famílias, com a inserção de todos os sujeitos comprometidos com o projeto. Tendo o apoio de várias entidades

na orientação da proposta pedagógica, se caracterizou o modo de educar com base nos princípios da educação do Movimento Sem Terra, com o processo de formação permanente aprofundando nos conhecimentos práticos e teóricos na base científica, cultural, política e social, considerando a importância dos valores culturais no campo.

Na Pedagogia do Movimento, o processo educativo rompe com a „estrutura” da escola enquanto instituição, pois compreende-se que a educação vai além da escola, o conhecimento é multilateral, tendo em vista o processo de luta, o convívio social e familiar, o trabalho. A associação desses elementos se dá a formação política e humana. Por isso, “o conhecimento é produzido socialmente, advém da experiência prática, é fruto de um processo histórico”. (PIZETTA, 2011, p. 219).

Nessa ótica, é necessário entender o sentido da educação do campo e qual direção deve tomar ao transferi-la para a classe trabalhadora. Para isso, o educador da Reforma Agrária precisa estar em constante formação para compreender a Pedagogia do Movimento que trata dos interesses da classe trabalhadora. É o que Arroyo (2012, p. 364) denomina de “formação plural para funções plurais”, essa defesa de uma formação mais plural encontra justificativa na função política esperada da escola do campo.

Nessa ótica, é importante que o educador do MST seja sempre um pesquisador/innovador, ampliando os conhecimentos através da formação também individual, e que coletivamente proponha uma Educação diferente, trazendo em pauta a discussão sobre a luta pela terra, pela Reforma Agrária e pela Transformação Social. Ou seja, “[...] uma educação que tenha relação com a produção na especificidade da agricultura camponesa, da agroecologia; o trabalho coletivo, na forma de cooperação agrícola” (CALDART, 2012, p. 263). Para isso, a formação dos educadores é fundamental, com o debate constante no sentido de aprofundar as novas formas de educar para a vida.

Figura 8 – Organograma sobre alguns elementos oferecidos na Educação do MST/2016



Fonte: Coletivo Estadual de educação – MST/ES - 2016

Na troca de conhecimentos, a escola camponesa materializa a formação humana, criando atitudes e valores necessários para a construção de uma sociedade mais justa. A educação escolar deve estar inserida numa proposta que vise a emancipação dos sujeitos e a transformação social. Nesse sentido, a valorização da cultura camponesa em sua relação dialética com o contexto local, nacional e/ou global, oportuniza a afirmação da realidade e os saberes necessários para a compreensão de mundo. Essa cultura está intrinsecamente ligada ao trabalho social, elencada às conquistas através das lutas coletivas, seja no território do assentamento seja na educação do campo. Para Frigotto,

[...] isso significa que é crucial que toda a criança e jovem dediquem, em seu processo formativo, algum tempo a qualquer forma de trabalho social produtivo, na família e na instituição escola. E isto nada tem a ver com exploração do trabalho infantil. Pelo contrário, trata-se de socializar, desde a infância, o princípio de que a tarefa de prover a subsistência é comum a todos os seres humanos (FRIGOTTO, 2012, p. 280).

A realidade concebida ao se tratar da proposta de educação do MST tem em sua totalidade a valorização do educando enquanto ser crítico, que protagoniza as ações, através de sua relação com o coletivo. Esse sujeito socializável, que se envolve nas mudanças necessárias e que vivencia a organização do trabalho e a igualdade de direitos, pode construir coletivamente uma realidade oposta ao que propõe o capitalismo.

O jeito sobre como se estabelece as ações nessa proposta, está justamente no funcionamento da auto-organização da escola camponesa, onde acontece o trabalho social na qual a proposta pedagógica insere os elementos que despertam para reflexão no sentido de contribuir com a luta coletiva. É importante, nesse sentido, retomar, nas escolas, o debate sobre como fazer o vínculo entre estudo e

trabalho socialmente produtivo e sobre que conteúdos educativos precisam ser garantidos.

A Escola Camponesa está inserida na vida das pessoas, no meio social, nas contradições vividas pela sociedade, nos diversos problemas existentes, nas dificuldades e na resolução dos problemas. Portanto, a escola por si só não prepara para a vida. Só é possível se preparar para a vida, participando da vida real da sociedade. Como sugere o Manifesto das(os) educadoras(es) da Reforma Agrária quando propõe seguir na construção de uma escola ligada à vida das pessoas, que tome o trabalho socialmente produtivo, a luta social, a organização coletiva, a cultura e a história como matrizes organizadoras do ambiente educativo da escola, com participação da comunidade e auto-organização de educandos e educandas, e de educadores e educadoras (Manifesto das(os) educadoras(es) da Reforma Agrária – MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015, p. 115). É importante que os(as) educadores(as) e educandos(as) estejam inseridos nos espaços que cercam a sua realidade, dentro do que acontece na comunidade, que atue na sociedade como sujeito transformador.

Portanto, os princípios propostos para serem trabalhados pelas escolas de assentamentos estão inseridos no processo de formação dos educadores tendo em vista que “a educação é um dos processos da formação da pessoa humana”. Nesse sentido, a educação da Escola XIII de setembro<sup>34</sup> fundamenta-se também nas matrizes pedagógicas galgadas nos Princípios da Educação no MST. De acordo com a experiência da Escola, os elementos da proposta de Educação do Movimento são os norteadores para a efetivação da formação dos estudantes.

Os princípios trabalhados pelas escolas de assentamentos estão relacionados com a visão de mundo, a concepção de pessoa, de sociedade, é o que se entende que seja educação. Assim, a filosofia de educação da EEEF XIII de Setembro fundamenta-se nas matrizes pedagógicas contidas nos Princípios da Educação no MST (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2014b, p. 27).

Compreende-se nessa análise que o trabalho social vai potencializar essa relação com a visão de mundo. Isso se reafirma ao destacar um dos princípios filosóficos da Educação do MST que considera a educação como um processo que auxilia na compreensão da importância do trabalho e da cooperação para a emancipação humana, pois,

---

<sup>34</sup> Escola Estadual de Ensino fundamental XIII de setembro, do Assentamento Córrego da Areia, São Mateus – ES.



Está posto a necessidade de se construir um novo modelo de produção agrícola, que atenda os interesses e necessidades sociais dos trabalhadores do campo e da cidade e não aos interesses do capital. Daí a importância de considerar a questão da agricultura camponesa e da reforma agrária popular e os desafios que elas colocam para a educação. Nessa perspectiva a educação voltada para a realidade do campo deve contribuir para a implementação desse novo jeito de lidar com a terra, tendo como enfoques principais: a produção de alimentos; a agroecologia e o trabalho cooperado. Assim, a formação para a cooperação é estratégica para uma educação que busca superar as relações capitalistas de produção, instituindo novas relações sociais, com a terra e com a natureza (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015, p. 18).

Por isso, esse trabalho social que a Escola propõe não perde o vínculo com a estrutura organizativa do Assentamento e com o projeto de Reforma Agrária Popular. O trabalho social não se resume em fazer uma horta para os educandos trabalharem e/ou atribuir algumas tarefas de limpeza na área da escola. O trabalho social vai muito além disso. No entanto, nesse processo de se criar a relação entre escola e trabalho é importante que se leve em conta:

[...] que a escola tem uma função social que lhe é específica e que diz respeito à socialização e à produção de conhecimentos científicos necessários à vida pessoal e à vida social. Isto quer dizer que se a escola não pode ser lugar só de teoria, também não pode ser lugar só de prática. A escola é por natureza um lugar de teorias. Mas o que defendemos é que sejam teorizações sobre práticas sociais concretas em que os alunos estejam envolvidos (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2005, p. 93)

A Escola XIII de Setembro reafirma seu compromisso com a luta através da prática pedagógica que tem como elemento articulador a auto-organização que tem avançado nos últimos anos, segundo o coletivo de educadores. Nesse sentido, acontece a formação das(os) estudantes na perspectiva do trabalho como elemento da formação humana, valorizando a importância da agroecologia. Partindo da concepção de que as ações inseridas na auto-organização fundamentam o trabalho social e garante a formação dos estudantes, a escola valoriza as ações que contribuem no processo como: a Prática na Propriedade Familiar e Escolar, os mutirões, as visitas de estudo, as visitas as famílias, a organicidade dos espaços.

A auto-organização, tanto dos educadores quanto dos estudantes, é fundamental para que a proposta de educação das escolas de assentamentos esteja voltada para o projeto de Educação do Campo. Por isso, a equipe de educadores e educadoras tem se auto-organizado nos espaços políticos e pedagógicos da escola a partir de três setores: pedagógico, administrativo e agropecuário. O debate sobre a

forma de se organizar foi fortalecido no “Seminário Estadual das Diretrizes das Escolas de Assentamento e Acampamento de Áreas de Reforma Agrária – ES”, realizado no dia 04 de setembro de 2015, com objetivo de criar espaço de estudo, debate e proposições frente às Diretrizes das Escolas de Assentamento e Acampamento do Espírito Santo, onde educadores e educadoras da Reforma Agrária do Estado, junto com lideranças do MST-ES se reuniram no Auditório do CEUNES – UFES, em São Mateus - ES. Diante do que propõe o coletivo, os (as) educadores (as) estão distribuídos de forma a garantir as atividades de coordenação e execução das tarefas ligadas a cada setor. Ligadas a esses setores destacam-se as seguintes tarefas permanentes da auto-organização:

- Núcleo de base;
- Coordenações das equipes de secretaria, higiene, saúde, alimentação, limpeza, biblioteca, disciplina, esporte, lazer e cultura, campanhas e finanças e formação e comunicação;
- Planejamento político-pedagógico por áreas de conhecimento;
- Trabalho específicos de sala de aula nas disciplinas;
- Coordenação da semana;
- Acompanhamento pedagógico de turmas (caderno de reflexão, plano de estudo, avaliação final<sup>35</sup>);
- Acompanhamento das atividades do Tempo Comunidade dos educandos/as;
- Visita às famílias;
- Acompanhamento nos intervalos com atividades recreativas;
- Acompanhamento na auto-organização dos educandos/as (núcleos de base, setores, PPF, mística, formações, planejamentos, avaliação de convivência, atividades auxiliares);
- Assembleias de famílias e reuniões pedagógicas com as famílias trimestrais;
- Gestão do Conselho Escolar;
- Atividades externas (representação no setor estadual e setor regional de educação, representação na comissão organizativa do assentamento, representação no Comitê Municipal de Educação do Campo). (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015, p. 16).

Dessas tarefas permanentes da auto-organização, destacam-se algumas citadas pelos jovens estudantes como elementos essenciais dentro do Projeto de Educação do Campo, bem como a “Avaliação de Convivência”, na qual faz parte do processo de ensino e aprendizagem, importante como ponto de reflexão sobre a teoria e a prática social e escolar. A avaliação de convivência é uma prática que ocorre em diversos momentos através do diálogo com a participação de todo o

---

<sup>35</sup> Iniciação científica com os estudantes de 9º ano, na qual desenvolvem a pesquisa com temas voltados à realidade, na qual acontecem a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo. Ao final do ano é realizado o Seminário com a comunidade para apresentação das temáticas e defesa dos trabalhos.

coletivo da escola, com a auto-avaliação, avaliação dos colegas, da equipe de educadores, além da participação da família. São considerados, portanto, nesse processo o tempo escola e o tempo comunidade, sendo avaliados: o estudo, as práticas e a convivência. Considera-se com isso as principais qualidades, as dificuldades e como melhorar, sendo sugerido pelo coletivo.

Nessa perspectiva, o coletivo da Escola XIII de Setembro, a partir da observação da realidade em que se encontra, tendo em vista as tarefas acima apontadas, tem buscado essa auto-organização a partir dos três setores: Setor Agropecuário, em que se planeja a área de produção, enquanto ambiente de pesquisa, de experimentação, da construção de novas alternativas tecnológicas, da organização coletiva, da cooperação para o trabalho, de experimentação do novo campo em construção: a agroecologia, da sustentabilidade ambiental, da soberania alimentar, da economia solidária. Setor Administrativo, sendo a base fundamental da organicidade é a coletividade na qual é entendida como “um organismo social vivo”, que possui instâncias, atribuições, responsabilidades, correlações e interdependências entre as partes.

Vale ressaltar que sem esses elementos não existe coletivo, apenas uma aglomeração ou concentração de indivíduos. E o Setor Pedagógico, que através do Coletivo de educadores se discute a área pedagógica, na qual organiza as reuniões, os planejamentos, o Conselho de classe e estudos, elabora a proposta de educação voltada para o Projeto de Educação do MST. Para isso, é coordenado por uma equipe menor que planejará para que o trabalho se desenvolva coletivamente (MST - Organização dos setores organizativos da Escola, 2015). A partir dos princípios da Educação do Movimento, busca-se o desenvolvimento de habilidades para o trabalho coletivo, na construção de um processo educativo de qualidade social e para a construção do projeto político pedagógico voltado à realidade do camponês.

O coletivo de educadores da Escola XIII de Setembro, através da auto-organização estão distribuídos nos setores para melhor funcionamento das ações dentro e fora da escola. Os setores Administrativo, Agropecuário e Pedagógico são os que desencadeiam outras funções norteando as tarefas do coletivo. Os coordenadores dos setores auxiliam na orientação de outras funções como: alimentação, limpeza, campanhas e finanças, secretaria, esporte e lazer, arte e cultura, formação e estudo, registros e comunicação, organização e disciplina, mística e animação, higiene e saúde, auto-organização dos educandos e

representação no Setor Estadual de Educação e no Setor Regional de Educação.

## **5.2 A experiência didático-pedagógica desenvolvida na Escola: os jovens estudantes como protagonistas do processo**

“Não usar agrotóxico na produção e ter uma boa relação com o meio ambiente, preservando a natureza, são coisas que aprendemos na escola e por isso, levamos essa lição para a prática em nossa família”. (PANCINI, 2016 - Comentário do educando durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado). Essa fala do educando se baseia no diálogo com os jovens estudantes com o questionamento sobre como a prática da escola se baseia na realidade das famílias e como o coletivo da Escola XIII de setembro trabalha a questão da saúde humana e ambiental. Nesse propósito, na presente dissertação de mestrado é abordar sobre como a escola desenvolve a prática a partir do projeto de educação das escolas de assentamentos galgada no projeto de educação do MST e como esses jovens estudantes estão inseridos nessa prática.

O coletivo de educandos da Escola está organizado em núcleos de base, envolvendo todo o coletivo de educandos da Escola. Cada núcleo possui um coordenador, uma coordenadora e um(a) relator(a) que compõe a coordenação dos núcleos. Diante da proposta organizativa da Escola para a auto-organização dos estudantes, considera-se algumas funções a serem respeitadas: tem que ser um espaço de convivência, o envolvimento de todos na auto-organização; é preciso ser um lugar de estudo, discussão, encaminhamentos e cooperação entre os educandos dentro da Escola; precisa fortalecer a coletividade; é necessário planejar as ações voltadas para o campo experimental, da produção; planejar e realizar as tarefas coletivas.

E para o funcionamento da organicidade dos núcleos são realizadas semanalmente as reuniões dos núcleos, nas quais se faz o estudo, o planejamento e a avaliação da semana anterior. Também são realizadas as reuniões da coordenação dos núcleos, para discutir e encaminhar propostas para o coletivo de educadores e para a assembleia de educandos. Os núcleos realizam as atividades práticas e pesquisa na propriedade agrícola, bem como, ações para organização do ambiente educativo utilizando o tempo da aula de PPF (Prática na Propriedade

Familiar)<sup>36</sup>; as atividades auxiliares : proporciona um espaço para realização de atividades coletivas que acontecem no espaço escolar, tais como: limpeza e organização do refeitório após as refeições, limpeza das salas de aula no intervalo do almoço, limpeza da biblioteca, distribuição do almoço e dos lanches e a coordenação da semana.

Através da auto-organização os jovens estudantes passam a compreender a importância da coletividade, da organização, do trabalho socialmente necessário. Passam a olhar a escola como um espaço de vivência e de formação, mas que depende também de sua responsabilidade. Por isso, torna importante que todos os educandos estejam envolvidos nas tarefas atribuídas por eles mesmos. Entretanto, os educadores acompanham, orientam, sugerem o que torna mais fácil a compreensão do coletivo dos educandos. As funções na auto-organização variam em cada faixa etária, pois as crianças menores se envolvem em tarefas menos complexas. Os educandos das séries finais (do 6º ao 9º ano) assumem funções das mais simples até os setores gerais, como: finanças, comunicação, formação, esporte e lazer, cultura e animação, higiene e saúde, disciplina, representação no Conselho Escolar, coordenação de atividades planejadas pela escola. O importante nesse sentido é o princípio da auto-organização, sobre o contexto da cooperação e da democracia.

### 5.2.1 A Pedagogia da Alternância enquanto integradora no processo

Nesses momentos em que o coletivo se organiza, planeja, avalia em função da qualidade da educação no assentamento somente ocorre com efetividade com a participação de todos os sujeitos envolvidos no processo: educadoras(os), educandas(os), famílias e comunidade. Com isso, a função do(a) educador(a) que atua em escola de assentamento do MST não se restringe à sala de aula, pois a educação que oferece no campo se compromete com a vida do assentamento, com a luta dos trabalhadores, a valorização da terra, do trabalho, da organização coletiva e da história dos camponeses (as). No entanto, o educador que atua na escola do assentamento Córrego da Areia são conhecedores da realidade da comunidade, os principais problemas existentes como na organização, na produção, na formação,

---

<sup>36</sup> São as atividades de apoio na limpeza e organização do ambiente da escola. É considerado um trabalho social.

como acontece a educação dos estudantes na família e o seu envolvimento na comunidade. Isso é possível pelas ações pedagógicas que acontecem na escola favorecendo o envolvimento na vida do assentamento, como a participação em atividades juntos com as famílias na escola, participação em mutirões, em reuniões, nos eventos, as visitas às famílias, a realização do Plano de Estudo enquanto integrador, todo esse mecanismo tem se tornado essencial para ampliação do conhecimento e a melhor integração no processo.

Assim, como tem sido fundamental a participação das famílias, uma vez que os pais se sentem integrantes responsáveis e protagonistas na construção da educação dos filhos dentro e fora da escola. As famílias, desde a gênese da escola, têm o compromisso em ajudar no planejamento, na discussão dos problemas e no acompanhamento do processo de aprendizagem dos filhos. O planejamento coletivo, inclusive é feito com a participação das famílias, dos educadores e dos educandos em assembleia geral, assembleia de pais e reuniões pedagógicas.

Cada função atribuída como o é discutido na Jornada Pedagógica no início do ano letivo, possui uma grande valorização para que a organização aconteça de maneira educativa, para isso, o educador/coordenador do dia ou da semana vai orientar na execução das funções diárias, bem como, orientar nos horários, acompanhar as(os) educandas(os) na alimentação, nos intervalos, nas atividades do coletivo, coordenar as avaliações de convivência<sup>37</sup>, intermediar os setores organizativos, auxiliar os núcleos de mística, de atividades auxiliares<sup>38</sup>.

A partir do planejamento coletivo realizado no início do ano letivo se discute as principais datas comemorativas, já distribuindo a coordenação para cada evento a realizar-se durante o ano, sendo datas importantes como: o dia internacional da mulher, abril vermelho<sup>39</sup>, a integração entre os educandos da escola e de outras escolas, festa junina, semana do Meio Ambiente, jornada da juventude, semana do folclore, grito dos excluídos, aniversário do assentamento, semana da criança, Encontro de Sem Terrinha, jogos integrados<sup>40</sup> com os educandos da escola, semana da consciência, negra, noite cultural. A auto-organização dos educandos

---

<sup>37</sup> Momento importante em que todos os estudantes, educadores e outros funcionários participam da avaliação semanal em que todos avaliam aquela semana de estudo.

<sup>38</sup> Refere-se ao trabalho social em que todos, através da auto-organização auxiliam na organização do espaço de estudo como: organização da sala de aula, biblioteca, refeitório, servindo as refeições.

<sup>39</sup> Realização de alguma ação em cumprimento com a "Jornada Nacional de Lutas pela Reforma Agrária"

<sup>40</sup> Atividade interna de integração com esporte e lazer com os educandos das escolas da região.

tem um papel central na execução das ações a partir das datas comemorativas dentro da escola, com a participação das famílias.

Contudo, as (os) educadoras (es) são importantíssimos na vida da escola, dessa forma, a sua participação deve ser em tempo integral, o que vem trazer resultados benéficos para a pedagogia da alternância, para a convivência entre todos os inseridos no processo na integração e a realização da auto-organização. Isso se dá pela necessidade de garantir uma proposta que valorize a realidade dos camponeses.

A PA (Pedagogia da Alternância) estabelece uma convivência mais próximas entre os educadores e educandos favorecendo a troca de experiências e um ambiente mais agradável para que a práxis aconteça. A pedagogia da alternância permite a abrangência de conhecimentos, de relações e de transformações.

Ela brota do desejo de não cortar raízes. É uma das pedagogias produzidas em experiências de escola do campo que buscaram integrar a escola com a família e a comunidade do educando. No nosso caso, ela permite uma troca de conhecimentos e o fortalecimento dos laços familiares e do vínculo dos educandos com o assentamento ou acampamento, o MST e a terra. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 1999, p. 10).

Consultando Oliveira (2016), reafirma a importância e a relevância do surgimento das experiências da Pedagogia da Alternância que se desenvolveu no Brasil na década de 1960 por padres jesuítas, e desenvolvida pioneiramente no Espírito Santo que se especializou por várias partes do estado (OLIVEIRA, 2016, p. 18), a partir das Escolas Famílias Agrícolas na região, tanto no sul do estado, na qual se desenvolveram com intenção de retirar do atraso tecnológico, como no norte do estado:

No norte do Espírito Santo, elas são criadas com o objetivo de promover a resistência camponesa em um território altamente disputado pelos grandes projetos econômicos. Pois, o estado estava vivendo o processo de industrialização em que passava o Brasil da época, com instalação de uma logística para atender aos interesses de empresas, com a criação de um vasto aparato portuário, ferrovias e rodovias que integrava o corredor de exportação, centro-leste, envolvendo os estados de Goiás, Mato Grosso, Tocantins, Minas Gerais e Espírito Santo. (OLIVEIRA, 2016, p. 31).

A PA, tendo o acompanhamento direto dos educadores, é uma importante metodologia para a realidade camponesa e na formação integral dos jovens estudantes, que em sua participação, são alternadamente vivenciados os dois ambientes/situações de aprendizagem: o escolar e o laboral, sendo corresponsáveis pelo aprendizado e pela formação do estudante. O que corresponde ao tempo

escola, sendo o ambiente em que os educandos têm aulas teóricas e práticas, se auto organizam nas atividades que garantem o funcionamento da escola.

No tempo comunidade, os educandos realizam atividades de pesquisa de sua realidade, registrando suas experiências suas práticas, o que permitem a troca de conhecimentos. No desenvolvimento da Pedagogia da Alternância, como forma de proporcionar a integração entre a escola, família e comunidade, permite uma melhor compreensão e sistematização da realidade através da pesquisa, a PA se constitui pelo Plano de Estudo que traz os elementos fundamentais para a formação, visto que a escola com a proposta de educação do MST tem como ponto principal a vida do educando dentro e fora da escola – o convívio social - familiar/escolar. A ilustrar, Oliveira reafirma:

Neste sentido a Pedagogia da Alternância se mostrou altamente eficiente em se adaptar a qualquer realidade, para fazer do processo de aprendizagem e educação um momento em que a teoria e a prática, a vida da família, do estudante e a escola se misturam numa realidade dialética e complementar. (OLIVEIRA, 2016, p. 92).

Na Escola XIII de Setembro, que sempre adotou o regime de alternância, o currículo oferecido possui elementos que garantem a formação integral do ser humano, considerando os saberes populares e os conhecimentos adquiridos no cotidiano dentro dessa pedagogia. Portanto, compreende-se que a aprendizagem na escola reflete o mundo do trabalho e interliga concomitantemente com o conjunto da sociedade, considerando a cultura, o trabalho, a dimensão tecnológica, a organização e o conhecimento acumulado dos camponeses. Por isso, acredita-se que na PA esse aprofundamento se torna ainda mais enriquecedor, uma vez que a proposta curricular busca articular a prática com a teoria. A escola com a comunidade está em sintonia com a prática pedagógica, que visa a formação da criança, do jovem e do adulto camponês, enquanto sujeitos históricos, dentro do processo organizativo e produtivo do assentamento, vinculados a um movimento social que luta pela superação do capital como modelo excludente e concentrador de riquezas.

Nessa concepção, considerando que para a abrangência do processo de construção do conhecimento e da formação dos jovens estudantes e que os conhecimentos científicos possibilitem uma compreensão aprofundada do seu meio, a escola organiza o seu currículo a partir de eixos temáticos, como forma de reflexão e subsídios da aprendizagem. Desse modo, os eixos temáticos e os temas



geradores, propiciam o diálogo entre os saberes das áreas do conhecimento e os saberes dos camponeses, apropriando de novas aprendizagens a partir das questões problematizadas na pesquisa, potencializam a transformação da realidade e estimulam as práticas avaliativas significativas no processo formativo. Dessa forma,

A partir do diagnóstico da realidade a nível local, regional, estadual e nacional, são pensados os eixos temáticos, sendo definido, no coletivo da escola, um eixo temático por ciclo e/ou série, levando em consideração o nível de compreensão e discussão dos educandos. A partir dos eixos temáticos elaborados são definidos um tema gerador para cada trimestre/bimestre. Nesse sentido, o Tema Gerador é um jeito de lidar com a problemática da realidade. São elos que promovem o estudo desta realidade vivida e projetada. Pensar o Tema Gerador enquanto, simplesmente, método é torná-lo algo frio e mecânico. Quando projetado da realidade, ganha vida e sentido orgânico de ser, "...investigar o tema gerador é investigar o pensar dos homens referido à realidade, é investigar seu atuar sobre a realidade, que a sua práxis." (FREIRE, 2001, p. 98).

Desse modo, através da realização do PE, com os recursos pedagógicos, tem-se os mecanismos que proporcionam a realização de uma educação pensada para a classe camponesa: como a Pesquisa da Realidade, um instrumento que permite aos educandos buscar na família e na comunidade através da investigação, os elementos baseados no conhecimento empírico, que vão dar os subsídios para que na escola possa complementar com conhecimento cientificamente acumulado.

Para isso, é organizado toda a motivação dos educadores responsáveis pela turma a qual acompanha, e com isso se introduz o tema com a mística, animação, atividades que motivem à investigação. Os questionamentos são levados em consideração no roteiro norteador, com o objetivo de possibilitar ao educando desenvolver a organização do pensamento para elaboração dos questionamentos, tendo o fato concreto, que levantam ou descreve a situação da realidade; a análise, perguntas que analisam a situação; a comparação, perguntas para comparar as realidades e de generalização, questionamentos para chegar à conclusões ou ideia geral. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2014b, p. 46).

Essa pesquisa se realiza com base nos Temas Geradores, que são questões significativas para a família e comunidade, por estarem afinados com a realidade. No último trimestre de 2016, por exemplo, a escola priorizou a temática sobre Alimentação saudável, em compromisso com a Jornada Cultural Nacional, proposta pelo Coletivo Nacional do MST.

A Jornada surge com a perspectiva de ampliar o debate extremamente

necessário diante do quadro atual em que o agronegócio se intensifica. O coletivo Nacional convoca todas(os) para um amplo debate em torno de uma nova forma de pensar a agricultura:

A organização e realização desta Jornada será uma atividade do conjunto do MST, coordenada por um grupo de trabalho que envolverá especialmente os setores de educação, produção, cooperação e meio ambiente, saúde, cultura e formação. Temos o desafio de exercitar também nestas atividades que comporão a Jornada a construção da organicidade do nosso Movimento. E o fluxo de informações, a socialização de práticas, materiais e ideias entre todos os envolvidos serão vitais para que os objetivos deste processo sejam alcançados (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015).

Nessa abordagem, se caracteriza a necessidade do aprofundamento da temática (Alimentação Saudável) nas escolas de assentamentos, trazendo a amplitude desse conteúdo para debater com o coletivo, assim tem sido na Escola XIII de Setembro ao aprofundar a temática no Plano de estudo em 2016, como mostra o quadro abaixo.

Quadro 2 – Temas geradores apresentados pela EEEF XIII de Setembro no 3º trimestre

Planejamento para o Plano de Estudo – 3º trimestre – 2016	
Tema Gerador Jornada Cultural Nacional: Alimentação saudável: um direito de todos!	
Série/ ano	Enfoque do Tema Gerador
1º, 2º e 3º ano:	“Hábitos Alimentares: saudáveis e não saudáveis” (Alimentação escolar, cultura camponesa)
4º e 5º ano:	“Alimentação, Saúde e Agricultura Camponesa” (Medicina natural - ervas e conhecimento, cultura camponesa)
6º ano:	“Modo de Viver, Produzir e Comer” (Trabalho na família, medicina natural, hábitos alimentares, origem dos alimentos consumidos, cultura camponesa)
7º ano:	“Educação do Campo e Saúde Alimentar” (O que as famílias têm produzido, o que a família tem consumido, alimentos em casa e na escola, cultura camponesa)
8º ano:	“Soberania Alimentar e Segurança Alimentar” (Papel dos camponeses, papel do governo, políticas públicas, campo e cidade, cultura camponesa)
8ª Série:	“Os Dois Campos da Questão Agrária: Agroecologia contra Agronegócio” (Impactos dos agrotóxicos na saúde humana e ambiental, monocultivos, transgênicos, recursos hídricos, sementes crioulas, preservação ambiental, cultura camponesa)

Fonte: MST - Plano de Formação da Escola XIII de Setembro, Assentamento Córrego da Areia, Município de São Mateus – ES. 29 de setembro de 2016.

O estudo apontou como Temas Geradores, a Jornada Cultural Nacional, “Alimentação Saudável, um Direito de Todos”, sendo essencial para fortalecer a relação entre a teoria e a prática, sobre o que se estuda na escola com as questões problemas, as situações do dia-a-dia na família, na vida social. Assim, ao aprofundar o conhecimento a partir da realidade, pode-se garantir o conhecimento a partir da

realidade e de tudo aquilo que existe e que merece ser conhecido, apreciado e transformado; trabalhar com conteúdos formativos socialmente úteis, dado que partir do tema, serão trabalhados conteúdos que ajudem a(o) educanda(o) a compreender a realidade, priorizando, assim, alguns conteúdos mais importantes. Na realização das atividades vivenciais, além de proporcionar uma interatividade dos educandos com a realidade, o PE torna mais dinâmico e atrativo, por estar presente em todos os momentos do estudo tanto na escola como na família.

O Plano de Estudo, segundo os educadores deve norteiar a prática pedagógica que os educadores desenvolvem. Por isso, ele é capaz de articular os elementos necessários para o conhecimento dos educandos, em consonância com a prática na família, tendo o trabalho e o estudo como fundamento dessa articulação. Com isso, não se pode deixar de inserir a cultura nesse aprofundamento, a realidade das comunidades, das famílias, dos estudantes.

Quadro 3 – Protótipo da organização de atividades vivenciais da turma do 8º ano

TURMA	TEMA GERADOR	ENFOQUE	ATIVIDADES VIVENCIAS PARA REALIZAÇÃO NO TERCEIRO TRIMESTRE - 2016		
			PROPOSTAS DE ATIVIDADES	QUANDO	EDUCADORES(AS) RESPONSÁVEIS
8º ano	Jornada Cultural Nacional: Alimentação saudável: um direito de todos!	"Educação do Campo e Saúde Alimentar"	Apresentação de vídeo	21 de setembro	Dimas Gaigher e Marcilene Pancini
			Oficinas com receitas de alimentação alternativa.	04 de outubro	Dimas Gaigher e Marcilene Pancini
			Palestra com representante do MST e com a Nutricionista;	28 de outubro	Dimas Gaigher e Marcilene Pancini
			Seminário na turma;	17 de novembro	Dimas Gaigher e Marcilene Pancini
			Visita de estudo em hortas orgânicas no Assentamento		
			Atividade de retorno;	09 de dezembro	Dimas Gaigher e Marcilene Pancini

Fonte: MST - Caderno de Planejamento da Escola XIII de Setembro - 2016

As atividades vivenciais variam de acordo com os temas trabalhados e depende do planejamento das turmas. O quadro acima é um exemplo de um planejamento da turma do 8º ano em 2016, na EEEF XIII de Setembro, com a proposta de trabalhar com vídeos importantes para aprofundamento da temática; com oficinas relacionadas ao tema gerador; com palestras que vão abordar a importância da Educação do Campo e a Saúde Alimentar; com visitas para os

educandos conhecerem outras realidades, enriquecendo desta forma a sua experiência pessoal, sempre relacionada a um tema gerador, além de realizarem visitas em áreas próximas, os estudantes fazem viagens para conhecer outras experiências, como visita em outros assentamentos, centros históricos, experiências agroecológicas, dentre outras. Assim, o educando realiza o intercâmbio de experiências, desenvolve a capacidade crítica e reflexiva e desperta o interesse pela investigação.

Durante a execução da pesquisa, no plano de estudo os educandos realizam os registros de todas as atividades, formando a Pasta da Realidade, o espaço onde o educando registra a experiência que adquiriu no período de alternância. Por outro lado, representa um instrumento de acompanhamento de seu desenvolvimento intelectual, servindo como elemento para a reflexão crítica da realidade em que vive, como fonte de pesquisa e de orientação profissional.

As etapas para execução do Plano de Estudo em cada turma são acompanhadas por educadores representantes que coordenam as atividades, orientam os educandos na realização que tem como etapas: a introdução do PE com mística, aprofundamento do tema, levantamento dos questionamentos; a pesquisa da realidade realizada com as famílias na comunidade; colocação em comum da pesquisa e construção da síntese geral a partir da planilha com constatação da pesquisa, hipótese, levantamento de questionamentos para socialização dentro dos conteúdos.

O Ponto de Aprofundamento funciona com a sistematização do resultado da pesquisa dentro dos conteúdos nas áreas de conhecimentos; realização de atividades vivenciais a partir do tema trabalhado; atividades de retorno, na qual os estudantes sistematizam todo o trabalho com o retorno para a comunidade com atividades de formação através do seminário com os camponeses no ambiente familiar, organizado pelos GTs dos estudantes. A partir do quadro de imagens abaixo, percebe-se que o envolvimento dos estudantes nas atividades relacionadas ao Plano de Estudo configura à aprendizagem mais consistente por estar conectada com a realidade desses jovens.

Observa-se com a realização das etapas do Plano de Estudo uma aprendizagem sistematizada e consolidada pelos jovens estudantes, pois eles aprimoram o senso crítico, interagem nos debates, fortalecendo a espontaneidade no grupo, aprendem a buscar informações, se tornando um investigador. Além disso,

e de tantas outras aprendizagens estão a apleição do interesse pela causa por aprofundar no estudo de sua realidade, conhecendo melhor a organização da família e da comunidade.

Figura 9 – Fotos das práticas dos estudantes a partir da Proposta Pedagógica da Escola



Fonte: MST – Assentamento Córrego da Areia - Arquivo da Escola Estadual de Ensino Fundamental XIII de Setembro, Município de São Mateus, ES, Novembro de 2016.

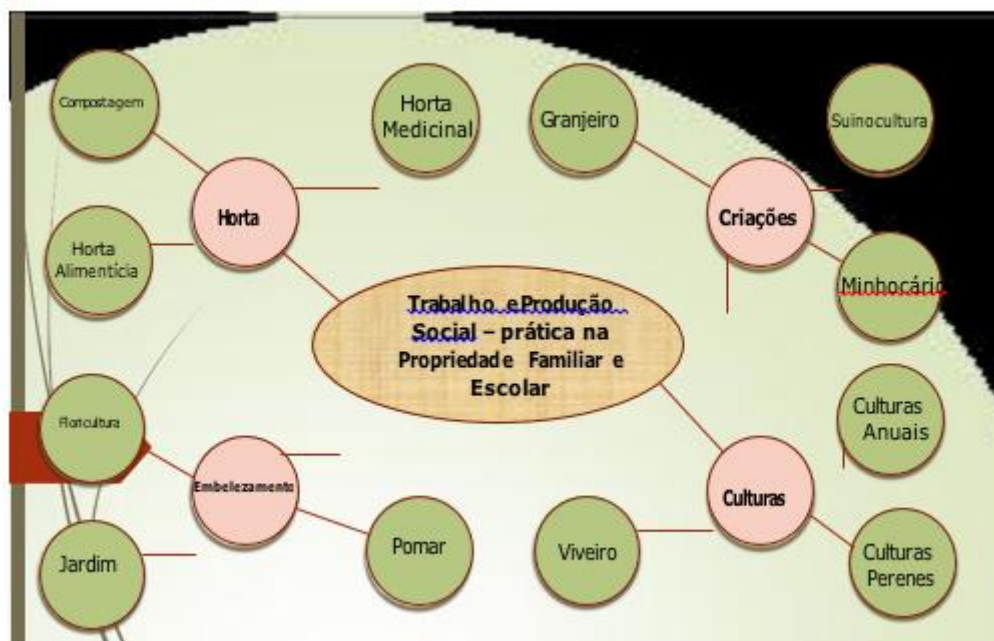
Isso proporciona a uma formação social, política e humana, pois envolvem todos no processo: famílias, estudantes e educadoras(es). Essas ações são fundamentais no intercâmbio, assim como as “Visitas às famílias”, envolvendo os estudantes nessa ação, as conversas com os agricultores, o conhecimento de cada realidade. São práticas que permitem aos educandos aprofundar sobre as diversidades de culturas existentes, como ocorrem as práticas agroecológicas e agroquímicas dentro do Assentamento, o que enriquecem os debates dentro da Escola, tendo em vista a sua visão a respeito da produção e da prática na escola. Possibilita discutir com as famílias as dificuldades individuais do(a) educando(a), o seu desenvolvimento e como família, podendo contribuir com o seu processo educativo, facilitando, dessa forma, a avaliação do processo de ensino-

aprendizagem. As visitas nas famílias acontecem duas vezes ao ano, onde o coletivo de educadores se organiza através do cronograma para que todas as famílias sejam visitadas.

Outras ferramentas importantes que estão ligados ao PE e que fundamentam a relações na aprendizagem, é o Trabalho Prático e Cooperação, também denominado como PPF (Prática na Propriedade Familiar e Escolar), que tem como objetivo desenvolver a prática relacionada ao tema gerador, dando oportunidade aos educandos de realizar o intercâmbio de experiências com sua família. Além disso, é o espaço para o(a) educando(a) verificar e experimentar teorias estudadas, exercitar a cooperação, a auto-organização, desenvolver novas habilidades com os trabalhos manuais. Durante o trabalho prático, o(a) educando(a) realiza atividades agropecuárias: cultivo de horta alimentar e medicinal, cultivo de culturas perenes e anuais, criações de pequeno porte, cultivo de árvores nativas e frutíferas, limpeza e embelezamento da escola, organização dos espaços internos, etc.

“Aprendi na Escola que de acordo com o que eu aprendo eu também posso ensinar, e assim todos têm uma nova forma de cultivar, uma nova forma de conservar a terra”. (SOUZA, 2016 - entrevista durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado). Os(as) educandos(as) demonstram sua satisfação pelo projeto de educação proposto nessa perspectiva, em preparar os jovens para que sejam conhecedores de sua realidade, da agricultura sustentável, capazes de intervir e lutar por uma vida mais digna.

Figura 10 – Organograma do trabalho prático – PPF da Escola - 2016



Fonte: MST - Caderno de Planejamento da Escola XIII de Setembro, dez/2016.

De acordo com o organograma acima apresentado, são 04 setores centrais que funcionam no PPF da Escola XIII de Setembro, distribuídos entre os NBs, onde os educandos planejam as atividades a partir dos “subsetores”, diante da auto-organização do trabalho na escola. Os estudantes passam por um período em cada setor, tempo suficiente para a realização do planejamento feito pelo núcleo de base. Ao final da etapa é realizada uma avaliação dos avanços, das dificuldades e dos novos desafios.

Outro instrumento importante no processo é o Caderno de Reflexão Escrita, usado pelo coletivo de educandos, pelas famílias e pelos educadores, considerado a importância de reforçar a proposta do tempo escola e no tempo comunidade, onde a família e o(a) educador(a) se relacionam para a formação do(as) educando, Caderno de Reflexão Escrita é uma ferramenta onde os educandos planejam sua vida, seu trabalho, a vivência, o estudo e ao mesmo tempo seu grau de desenvolvimento.

“Auto-organização dos educandos” - de acordo com a trajetória histórica da educação nas escolas de assentamentos do MST, entende-se que auto-organização dos educandos é fundamental para a aprendizagem, sobre como se organizarem em coletivo no tempo e espaço próprio, para analisar e discutir as questões do interesse coletivo, elaborando propostas e tomando as decisões em vista de participar como sujeitos da gestão democrática no processo educativo (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015). Molina e Sá (2012) apontam para

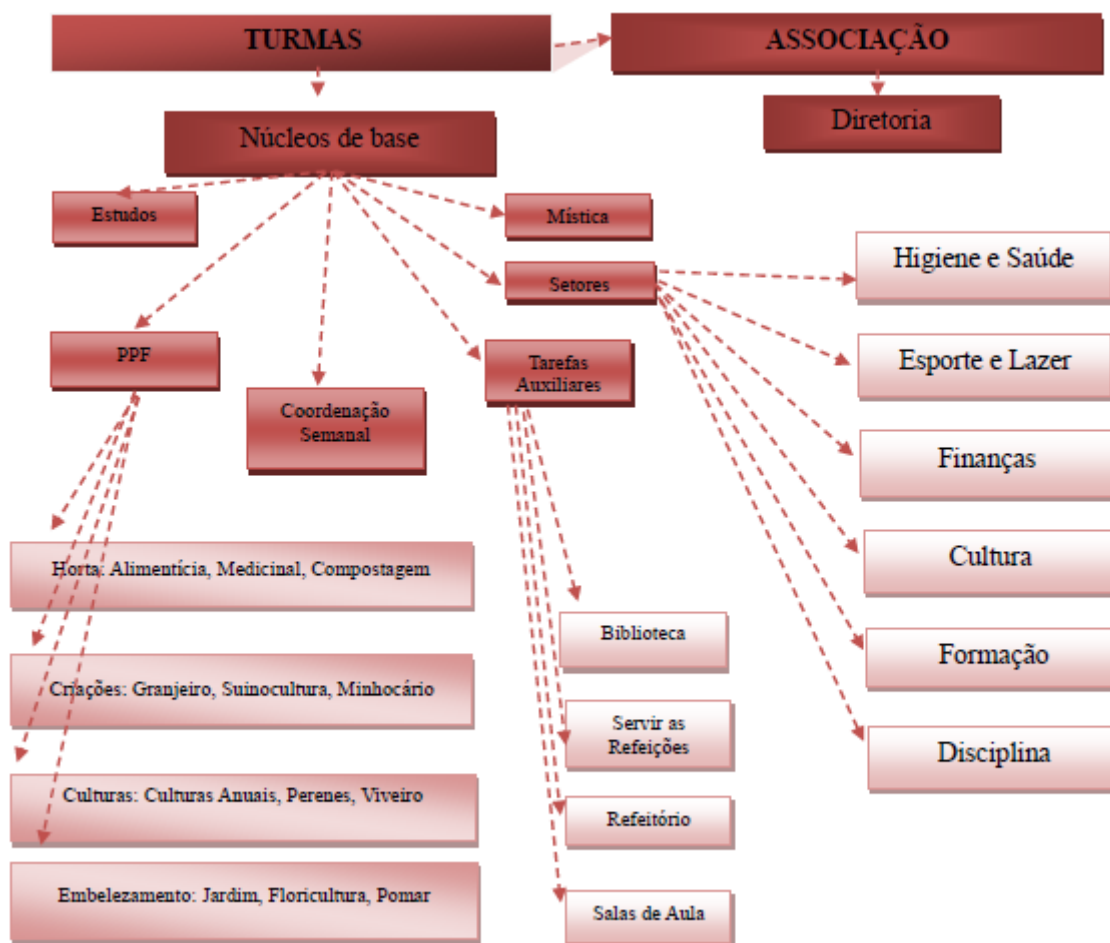
a dimensão significativa nas escolas do campo sobre lógica do trabalho através da organização coletiva.

A participação e gestão por meio de coletivos é mecanismo importante na criação de espaços que cultivem a auto-organização dos educandos para o aprendizado do convívio, da análise, da tomada de decisões e do encaminhamento de deliberações coletivas. Com base nessas experiências, torna-se possível acumular aprendizados e valores para a construção de novas relações sociais fora da escola, com maior protagonismo e autonomia destes sujeitos. (MOLINA; SÁ, 2012, p. 331).

Nessa compreensão, destaca-se a auto-organização dos estudantes da Escola do Assentamento Córrego da Areia, São Mateus-ES, que envolve as crianças, adolescentes e jovens camponeses que são desafiados a participar do processo educativo com autonomia dentro da escola, produzindo uma estrutura organizativa ao alcance de sua compreensão. Segundo Ribeiro (2011), Pistrak também defendeu a auto-organização das crianças e dos jovens através de “coletivos da criação”. Os coletivos são responsáveis pela execução das práticas dentro do processo organizativo da Escola XIII de Setembro, presentes nas várias dimensões da auto-organização, como mostra o mapa conceitual da Escola.

Figura 11 – Mapa conceitual da auto-organização dos educandos e educandas da EEEFXIII de Setembro-2016





Fonte: MST -Auto-organização da Escola XIII de Setembro –nov/2016.

A auto-organização proporciona aos jovens estudantes o tempo e o espaço propício para discutirem os problemas que envolvem o coletivo, tomando as decisões e assumindo os compromissos através da gestão democrática. Com a organização coletiva, os educandos têm a autonomia de planejar, avaliar e executar as tarefas no ambiente escolar melhorando a convivência em grupo. Como mostra o mapa conceitual da auto-organização dos educandos da Escola XIII de Setembro, percebe-se como a organização pode fazer a diferença na educação, sobretudo, quando essa organização é planejada pelos educandos que têm a liberdade de propor e até decidir como vai ser o ambiente de convívio.

A proposta de educação pensada para as escolas de assentamentos, que se baseia nos princípios da educação do MST, consiste no modo educativo em que os estudantes são protagonistas da realização dessas práticas. Assim, orienta os princípios filosóficos da Educação do MST ao referir-se sobre “educação para a ação”:

Nossa educação deve alimentar o desenvolvimento da chamada “consciência organizativa”, que é aquela onde as pessoas conseguem

passar da crítica à ação organizativa de intervenção concreta na realidade. Para isso, os processos pedagógicos precisam ser organizados de modo a privilegiar esta perspectiva da ação (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 1995, p. 8).

“Consciência organizativa” para os educadores da Reforma Agrária tem um significado transformador, quando são conscientemente trabalhados. Quando os educandos se auto-organizam dentro das ações propostas pelo coletivo da escola, eles, coletivamente, transformam a realidade, tornam sujeitos críticos, solidários, capazes de liderar, coordenar, organizar:

A auto-organização não deve ser imposta pelos educadores. Deve ser constituída enquanto processo, a partir do cotidiano da escola, no qual os educandos sentem a necessidade de se organizar. Os próprios limites, os problemas concretos da escola e/ou da comunidade servem de motivação e mediação para a auto-organização dos educandos/as. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015, p. 25).

Figura 12 – Fotos do cotidiano dos estudantes da Escola XIII de Setembro



Fonte: MST - Arquivo da Escola Estadual de Ensino Fundamental XIII de Setembro, Município de São Mateus, ES – novembro de 2016.

O “crescimento da consciência social” (MST, 2015) acontece a partir dessa autonomia que é constituída dentro da auto-organização. Por isso, a postura do educador deve ser de incentivador, motivador, mas sem ficar de fora do processo. O

quadro de imagens a seguir traz uma gama de atividades que são realizadas pelo coletivo da Escola, sem deixar de considerar a importância da organização dos estudantes nas discussões, no planejamento, na execução e nas avaliações dentro das práticas na escola. Os estudantes, através dos núcleos de base, com o acompanhamento dos educadores, fazem o planejamento das atividades relacionadas à realidade que envolve o coletivo, sejam elas relacionadas aos aspectos: científico, ambiental, social, cultural, esportivo.

#### 5.2.2 Projeto de reconstituição da nascente no Assentamento Córrego da Areia com os educandos da EEEF “XIII de Setembro”

O Projeto de recuperação de manancial do Assentamento Córrego da Areia, foi elaborado pelo coletivo de educadores e dos jovens educandos da Escola XIII de Setembro. A ideia trata de uma análise crítica acerca da degradação dos recursos naturais na região, na qual propõe discutir a situação da principal nascente no Assentamento Córrego da Areia, sobre a ótica da Educação do Campo, considerando o papel da Escola na investigação e na ação sobre contexto da saúde ambiental e seus reflexos na saúde das famílias. Nessa dinâmica, traz a compreensão de sua função social, sendo que a Escola Camponesa se caracteriza nas relações humanas que se constitui sobre o debate da Reforma Agrária Popular, trabalhando sobre o cuidado com a terra, com a vida, com a água, com o ser humano.

São vários os fatores que têm gerado a degradação ambiental na região, como a expansão do eucalipto nesse território estudado, na qual nota-se os grandes impactos para o ambiente com a devastação de forma alarmante, além de comprometer a saúde humana, com diversas doenças ocorridas com os camponeses levando à morte pelo envenenamento descontrolado. O que em sua constituição era visto pelo estado como uma grande saída para a economia do Espírito Santo.

Ainda no ano de 1967, registra-se como importante aliado à fixação do reflorestamento no estado e no Brasil o IBDF – Instituto Brasileiro de Desenvolvimento Florestal -, representando as reformas na máquina pública: criação de órgão governamental específico para o desenvolvimento do setor industrial da celulose. Podemos destacar a relevância neste mesmo ano da inserção no mercado de trabalho da primeira turma formada de engenheiros florestais no país, graças a um acordo entre a FAO e o IBDF (LOBINO, 2008)

O desmatamento descontrolado em prol do plantio de eucalipto, o alto índice de agroquímicos despejados no cultivo e o elevado consumo de água em sua produção, trazem graves consequências para a região. Uma delas é o esvaziamento do campesinato, pois pressionados pela monocultura, a maioria dos pequenos agricultores, sem alternativas foram expulsos do campo. Foi assim que aconteceu nas comunidades vizinhas do Assentamento Córrego da Areia, São Mateus-ES. “Bom Jesus” foi um exemplo de comunidade que sofreu muito os ataques de empresas de eucalipto, pois a prática da monocultura e a expulsão do homem do campo desterritorializando as famílias daquela localidade, na qual, descontrolou intensivamente a população e com isso, grande parte das famílias venderam suas propriedades.

Assim também aconteceu com a Comunidade Rio do Sul, onde a poderosa empresa se apoderou, fazendo ofertas “irrecusáveis” aos moradores da comunidade. Essa interferência foi o ponto auge para a origem do “deserto verde”, pois a Aracruz invadiu grande parte das terras no norte do estado. Nas suas justificativas, afirmava que as famílias não tinham vocação nem para criação de gado, tampouco para a agricultura. E em tantas outras comunidades dessa região em que o êxodo rural se acirrou com a chegada do eucalipto.

Outra consequência muito grave aqui destacada refere sobre como esse modelo agroexportador distorce os princípios éticos e humanos, antagônico ao projeto dos movimentos sociais, tem como propósito, em seu desenvolvimento a expansão territorial para a monocultura, a exploração ao máximo dos recursos naturais, agredindo de todas as formas o ambiente. Com isso, tende a eliminar as pequenas propriedades, caracterizadas pela agricultura camponesa.

Com a intensificação do agronegócio na região, além da destruição ambiental evidenciada, com a monocultura do eucalipto, mais intensa nessa região, ocorre a aderência de alguns agricultores ao modelo dominador que contradizem ao propósito do bem comum da comunidade, com isso, contrapõe aos interesses do coletivo. São condutas que preocupam aos que defendem a agricultura camponesa.

Como argumenta o Sr. Manoel Martins de Souza, um dos assentados que resiste na luta pela agricultura camponesa: “As pessoas precisam estudar mais, conhecer mais a realidade, compreender a situação em que estamos vivendo, pois, se não cuidarmos de nosso assentamento, correremos o risco de perdemos para o

agronegócio” (SOUZA, 2016 - assentado - em entrevista durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 06 de agosto de 2016). Cortes de árvores nativas sem medir as consequências, escavações e abertura de poços nas proximidades de mananciais em brejos, abertura de poços artesianos sem autorizações, monocultivo sem planejamento do café, pimenta-do-reino e até de eucalipto em alguns lotes do assentamento, o uso descontrolado de agrotóxicos nas lavouras são mais presentes no assentamento nos últimos anos. São conflitos de interesses observados nos debates quando as famílias se reúnem em assembleias. Observa-se nas falas dos que se posicionam na defesa dos interesses da comunidade, apontando sempre para a preocupação das futuras gerações, e os que insistem na posição de que o progresso é importante e que depende de mudanças, de rupturas.

Diante desse quadro, entra nesse contexto a luta da educação do campo sobre a importância da conscientização, do trabalho de base. Com essa preocupação, a Escola, através da auto-organização dos estudantes, tem feito a reflexão junto com as famílias, principalmente com a juventude do assentamento sobre a importância em inserir na luta pela defesa da natureza, pois proteger a biodiversidade é garantir a vida das gerações futuras. Para isso, o estudo e a ação são fundamentais no âmbito da realidade atual, assim, o conhecimento dos camponeses promoverá o diálogo com a Escola para a elaboração de estratégias sobre a preservação do ambiente e no desafio de construir novas práticas e experiências de recuperação, de áreas degradadas.

Nesse entendimento, o projeto está fundamentado nas ações a partir da preocupação frente às problemáticas ambientais que afetam a biodiversidade no assentamento. A ação principal está na recuperação de uma área de manancial, no reflorestamento em torno da nascente. Pretende-se com o trabalho, propiciar a sensibilização dos sujeitos envolvidos a partir do envolvimento e o conhecimento da realidade, tanto para a inserção no desenvolvimento do Projeto como a conscientização dos camponeses sobre como os impactos negativos do agronegócio têm deteriorado com a natureza nessa região em estudo, principalmente a monocultura do eucalipto que tem se expandido nesse território nas últimas décadas.

O trabalho proposto pelos jovens estudantes da escola busca compreender as causas que compreendem a degradação ambiental dentro do Assentamento, sobretudo as consequências trazidas pela destruição ambiental, como o uso

excessivo de agrotóxicos fundamentalmente. A pesquisa realizada pelos jovens educandos aborda sobre a expansão do agronegócio na região, assim como a monocultura do eucalipto, suas características, seu manejo.

Além disso, o projeto busca estudar as práticas de produção na região, como os agricultores lidam com os agroquímicos, como convivem com o ambiente, sua relação e reciprocidade, como as práticas contraditórias podem ser fundamentais na degradação ambiental, se existem políticas públicas para implementação de projetos e programas de recuperação de nascentes... além do aprofundamento sobre como se deu a degradação ambiental nas últimas décadas, tal qual vem provocando a extinção de espécies animais e vegetais, as mudanças climáticas, a poluição do ambiente, ameaçando assim a vida humana.

Diante do trabalho que está sendo realizado dentro do assentamento, na etapa inicial, houve uma análise documental desenvolvida com os educandos a partir das entrevistas com os agricultores, as observações sobre o território afetado, em cada momento no desenrolar do projeto, as visitas enquanto ações fundamentais em todas as áreas degradadas para conhecer a situação investigada, mostraram uma realidade que merece aprofundar. O projeto fundamenta a base teórica sobre a compreensão tanto da comunidade como da escola, no qual representa um potencial para repensar as práticas adotadas em torno da questão ambiental, que trata dos impactos provocados pelo agronegócio.

Com isso, faz-se necessária a sensibilização dos sujeitos envolvidos (especialmente os jovens do assentamento) para a continuidade de ações que possam eliminar os problemas ambientais presentes que vêm refletindo na escola e na comunidade. Neste sentido, o tema proposto busca maior integração do ser humano com o ambiente no intuito de executar as ações que conciliem a produção com a preservação e recuperação com a vida, contribuindo dessa forma com a conscientização dos jovens estudantes e das famílias assentadas, pois há vários desafios nesse debate em torno do desequilíbrio natural, rumo a transformação do espaço socioambiental em que vivemos.

Dentre as ações que compõe o Projeto está a de motivar aos jovens estudantes para a realização de ações sobre a importância da recuperação e preservação da área da nascente do Assentamento Córrego da Areia, a partir do contexto socioambiental, possibilitando a reflexão do coletivo envolvido sobre os impactos causados na natureza. Ainda, diagnosticar a situação ambiental e os

principais problemas que vem destruindo a área da nascente na comunidade, a quantidade e a qualidade dos recursos hídricos, o uso de agrotóxicos, a monocultura de eucalipto.

Outra ação importante está em estudar a dimensão da degradação ambiental levando em conta as causas e as consequências ocasionadas pelos impactos destrutivos, aprofundando sobre os conceitos de natureza, meio ambiente e ecologia; realizar formação na comunidade através de seminários, palestras, conferências, místicas, teatro. Ajudar na conscientização e mobilização das famílias envolvidas na ação, sensibilizando os camponeses sobre a importância da preservação ambiental durante todo o projeto; contribuir na aprendizagem dos educandos e dos camponeses envolvidos dentro do processo de conservação e recuperação de nascentes; contribuir para o conhecimento técnico relacionado ao desenvolvimento de espécies nativas em plantios de recuperação de áreas degradadas. Efetuar o plantio de mudas nativas na área da nascente do assentamento na qual apresenta degradação provocada pela ação humana; diversificar o plantio de mudas, inclusive, atraindo a fauna nativa através do plantio de espécies frutíferas; divulgar os resultados em forma de documentos, vídeos, seminário.

Como ênfase ao entorno do trabalho, está também a necessidade de realizar outras ações importantes para o fortalecimento do projeto como a produção de mudas específicas para reflorestamento, visitas em outros mananciais recuperados ou em ótimo estado de conservação. As atividades propostas que serão realizadas durante a execução do Projeto servirão de atividades vivenciais<sup>41</sup> na realização do Plano de Estudo:

- a) Reuniões entre educadores e educandos para planejar, elaborar atividades, avaliar e organizar os materiais produzidos;
- b) Reuniões com as famílias assentadas para dialogar sobre a importância da participação de todos na recuperação da nascente, trabalhando sobre os principais tipos de degradação, sobretudo, a forma de recuperação e o método de reflorestamento a ser utilizado;
- c) Avaliação técnica da área degradada com assessoria de profissionais habilitados como IDAF, IBAMA, IEMA e INCAPER, Técnicos do MST, identificando através de

---

<sup>41</sup> Atividades a partir do enfoque do Plano de Estudo realizados durante a execução da Pesquisa da Realidade.

- análises os principais tipos de degradação presentes na área;
- d) Fazer a descrição da área, considerando o tamanho da área a ser protegida; descrição da vegetação identificada na área;
  - e) Palestras com agricultores, técnicos, professores, especialistas sobre recuperação de nascentes;
  - f) Registros fotográficos, vídeos, documentários, escritos, quadros, tabelas e figuras de cada momento e etapa da realização do projeto;
  - g) Aproveitamento do viveiro na Escola para produção de mudas de plantas nativas e frutíferas para reflorestamento da área de nascente;
  - h) Plantio de árvores nativas e frutíferas;
  - i) Estudo e pesquisa nas áreas de conhecimento para aprofundamento da temática: atividades com leituras, pesquisas, produção, exposição para socialização do conhecimento, com gráficos, experiências, artesanatos;
  - j) Visita de um manancial recuperado ou em ótimo estado de conservação;
  - k) Campanha de mudas para reflorestamento;
  - l) Realização de místicas, teatro, visita de estudo, confecção de cartazes, mural de informações, dinâmica, gincanas, vídeos, plano de Estudo;
  - m) Seminários para apresentação dos resultados e o cumprimento das ações a partir da proposta do Projeto.

O Cronograma (Quadro 4) traz uma projeção para o término do trabalho em 2018. Por isso, através da investigação, das análises da realidade, pretende-se traçar algumas práticas ambientais para novas reflexões teóricas, análise e sistematização. No ponto investigativo, serão coletados os dados estatísticos econômicos, sociais e ambientais da região, feitos pelos educandos. Serão trabalhados os dados com apresentação de quadros, tabelas e figuras demonstrativas dos resultados e análises obtidas. Na sequência, haverá um trabalho de reflexão com as famílias sobre os dados obtidos e as relações entre a ação educativa realizada no assentamento.

O trabalho iniciou com uma análise de toda a área da nascente com o acompanhamento de especialistas sobre como recuperar um manancial. Preparação do espaço com aberturas de covas com dimensões mínimas de 40 cm x 40 cm x 40 cm, espaçadas entre si em cerca de 3m x 3m (cerca de 9m<sup>2</sup> por planta) que é a distância média entre árvores adulta nas matas naturais. As espécies serão



combinadas de acordo com seu grupo ecológico (pioneiras, secundárias iniciais, secundárias tardias ou clímax), de tal forma que as espécies pioneiras e secundárias iniciais de rápido crescimento, venham a sombrear as mudas das espécies que se desenvolvem melhor à sombra (secundárias tardias e clímax).

Quadro 4 – Cronograma de ações a partir do Projeto de Reconstituição da Nascente no Assentamento Córrego da Areia com os educandos da EEEF “XIII de Setembro”

	Atividades 2014/2015/2016	1º semestre - 2016					2º Semestre - 2016					1º Semestre - 2017							
		J	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	J	F	M	A	M	J
01	Reuniões entre educadores e educandos para planejamento	X	X																
02	Reuniões com as famílias assentadas para dialogar a recuperação da nascente		X	X															
03	Conversa com os parceiros: INCAPER, IDAF, Secr. Meio Ambiente BG, IEMA e Instituto Terra			X	X														
04	Diagnosticar a situação ambiental na região		X	X	X														
05	Diagnosticar a área a serem protegida considerando a situação, tamanho, espécies identificadas		X	X	X														
06	Diagnosticar os recursos hídricos na região		X	X	X														
07	Análise técnica da área degradada com assessoria de profissionais habilitados como IDAF, IBAMA, IEMA e INCAPER, Técnicos do MST			X	X	X													
08	Palestras com agricultores, técnicos, professores, especialistas sobre recuperação de nascentes				X	X	X												
09	Visita de um manancial recuperado ou em ótimo estado de conservação					X	X												
10	Registros fotográficos, vídeos, documentários, escritos	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
11	Croqui do espaço a ser recuperado					X	X												
12	Campanha de mudas para reflorestamento e produção de mudas		X	X	X	X													
13	Plantio de árvores nativas e frutíferas			X	X	X	X												
14	Atividades com leituras, pesquisas, produção, exposição para socialização do conhecimento		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X							
15	Realização de místicas, teatro, visita de estudo, confecção de cartazes, mural de informações, dinâmica, gincanas, vídeos, plano de Estudo		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X							
16	Seminários para apresentação dos resultados e o cumprimento das ações a partir da proposta do Projeto										X	X							

FONTE: MST -Projeto de reconstituição da nascente elaborado pela Escola, abril/2016.

Será respeitada a tolerância das espécies a cada tipo de solo seja ele úmido/encharcado ou bem drenado. O plantio será realizado durante o período chuvoso para evitar gastos com irrigação e também perda de mudas. Será instalada uma irrigação com gotejo para irrigação das plantas quando novas. A área recuperada será monitorada durante três (3) anos, onde serão observados os seguintes fatores: Restabelecimento da vazão da nascente (com medições da vazão periodicamente) presença da fauna, cobertura total do solo, desenvolvimento das mudas, condição do solo, perda das mudas.

De acordo com o projeto de reconstituição da nascente do Assentamento Córrego da Areia, os empenhos dos educandos são avaliados mediante o

procedimento das ações. Segundo Souza (2016), os próprios educandos através dos núcleos fazem observações e as intervenções a partir das atividades realizadas, analisando os avanços e os desafios dos(as) educandos(as). Momentos avaliativos sobre os aspectos de participação nas atividades tanto teóricas quanto na prática ocorrem, analisando o desempenho e integração uns com os outros, ampliando a criatividade dos(as) educandos(as).

Durante a realização das atividades ocorrem os debates com todos os envolvidos nas atividades, tendo em vista que a escola é um referencial importante na proposição de políticas, de projetos voltados para as famílias e a comunidade, pois assim muitas pessoas se beneficiarão de formas diversas. (SOUZA, 2016 – educadora assentada em entrevista durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado).

Fortalece com isso a relação estabelecida entre escola e comunidade, o conhecimento dos educandos sobre a amplitude do contexto social e sobretudo em função da valorização do agroecossistemas respeitando o ambiente, preservando os recursos hídricos, assim como enfatiza Monteiro (2012).

A segurança hídrica deve ser buscada de forma a aumentar a fertilidade e a sanidade dos agroecossistemas. Devem ser adotadas práticas de conservação das águas, como a proteção de nascentes e cursos d'água e a estocagem de água para os períodos mais secos do ano (MONTEIRO, 2012, p. 72).

Segundo os educadores e os educandos, ao final da realização das ações previstas no projeto elaborado pelo coletivo da Escola XIII de Setembro, será feita uma análise dessa prática, quais são os limites no desenvolvimento, como se realizou não só as ações na escola, mas analisar as concepções que os estudantes no decorrer da realização dessa prática construíram, produziram e conceberam a partir da experiência didático pedagógico analisada. A análise, a avaliação, da prática.

### **5.3 O estudo da realidade do Assentamento Córrego da Areia – uma pesquisa de campo**

“Hoje em dia, poucas famílias no Assentamento Córrego da Areia possuem em suas propriedades as criações de pequeno porte, como de galinhas ou de porcos, por exemplo; são raras as produções de hortas caseiras de alimentos e de ervas medicinais; quase não se vê produção de frutas ou de culturas anuais nas propriedades como: aipim, batata, feijão, milho” (BRITO, 2016 – entrevista durante o

trabalho de campo da pesquisa de Mestrado). Sem embargo, no Assentamento Córrego da Areia ainda há uma “diversificação” na produção de algumas, embora a maioria das famílias dá uma atenção especial às culturas do café e a pimenta-do-reino. Ainda assim, embora uma parcela dessas famílias, mas há aquelas que ainda diversificam a produção na dinâmica da cultura tradicional trazida pelos antepassados. Existe ainda uma intrínseca relação com a população da cidade, sendo considerado essencial para o projeto de agricultura camponesa, o que reforça a concepção de campesinato como uma categoria política. Deve por isso, ser considerado importante o modo de vida da população nesses espaços, a forma sobre como acontece a produção e reprodução no cotidiano das pessoas, considerando a importância das relações sociais desse território que é formado de sujeitos e de histórias, o que faz sentido para a comunidade e por isso, não se pode perder de vista.

Ao tratarmos da diversidade nesse contexto que interage a prática do campo com a cidade, podemos citar como elementos na estrutura do campesinato o exemplo de jovens, homens e mulheres camponesas que buscam se adaptarem a um novo modo de sobrevivência, especialmente pela necessidade de ajudar a família na renda familiar. Há portanto, mulheres que moram no assentamento e trabalham como doméstica na cidade, agricultores que são assalariados na cidade para auxiliar em sua renda familiar além de poder investir na agricultura em seu lote, servidores públicos da cidade que possuem pequenas propriedades no campo e lidam com a agricultura nos finais de semana, assentados que são assalariados em fazendas na região, os que lidam com outros campos e espaços como: no artesanato, no comércio, na agroindústria, na educação, na saúde. Destaca-se nessa dinâmica que compõe as situações ocupacionais, estão os jovens camponeses que em busca de novos caminhos, melhores condições, vão para a cidade a procura desse “novo”. Castro (2012) associa o jovem camponês a essa dinâmica que ela chama de migração:

Um tema associado à “juventude rural” é a “migração” – no sentido do fluxo de populações para centros urbanos –, seja como estratégia familiar de reprodução e manutenção da propriedade familiar, seja como forma de ruptura com a autoridade paterna (CASTRO, 2012, p. 441).

Ademais, há outras diversidades internas quando se trata dos jovens camponeses que “labutam” com sua família na agricultura das mais variadas

maneiras: há o produtor que busca produzir sobre o modo agroecológico, o produtor que está inserido ao modo convencional, o produtor que lida com poucas culturas e o que diversifica sua produção com muitas variedades de culturas.

São vários os fatores adversos que explicam por que o campo é heterogêneo, como afirma Bulamah (2013) quando se trata ao modo de produção sobre o parentesco e práticas sociais. Em contraposição a isso, é preciso compreender como o modelo hegemônico interfere na dinâmica cultural e social no intuito de eliminar qualquer forma de organização das famílias.

A realidade das famílias do Assentamento Córrego da Areia caracteriza numa ótica sobre a qual pode-se entender a sua dinâmica tanto no processo organizativo, ocupacional, quanto de interação entre os espaços de disputa, entretentes, associadas às lutas sociais. A resistência das famílias e a contraposição ao modelo do Agronegócio se fortalece por meio da auto-organização e da luta permeada pelo Movimento Sem Terra. Ao fazer a luta, tem se configurado a constituição de possibilidades de uma autonomia relativa na unidade da produção camponesa (CARVALHO, 2010), com isso, leva ao modo de conceber a “identidade de projeto”<sup>42</sup>. Ao considerar as ações que se tem dentro das organizações no Assentamento como a atuação da associação, o funcionamento da comissão organizativa e administrativa, na educação, o modo de lidar com a produção e sua relação com a natureza, as relações existentes entre os camponeses, demonstram a resistência que tem as famílias sobre o embate ao modelo do agronegócio instaurado na região. Segundo o Setor Estadual de Educação, a partir das Diretrizes das escolas de assentamentos e acampamentos, 2015, as famílias assentadas se auto organizam em núcleos de base, associação de agricultores, setores locais (educação, finanças, gênero, saúde, produção, comunicação, frente de massa, juventude e cultura) que se constituem como espaços de discussão das demandas e desafios dos assentamentos e se articulam na coordenação estadual e nacional. Nessa lógica, compreende-se como dinâmica organizativa do MST se torna essencial para o assentamento, sobretudo, como a forma de organização está relativamente ligada ao processo de formação das famílias.

As questões centrais relacionadas à vida do assentamento são pautadas na coordenação e direção estadual constituída por representantes dos

---

<sup>42</sup> Constitui quando atores sociais, utilizando-se de qualquer tipo de material cultural ao seu alcance, constroem uma nova identidade capaz de redefinir sua posição na sociedade e, ao fazê-lo transformam toda a estrutura social (COSTA; CARVALHO, p. 119).

referidos setores que discutem e encaminham as orientações políticas, técnicas e administrativas para serem implementadas nos assentamentos. Destaca-se a existência da coordenação e direção regional que articula os assentamentos próximos e tem o papel de discutir os problemas regionais e encaminhar a execução das ações planejadas a nível estadual e nacional (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2015, p. 10).

Considerando o processo organizativo do MST e sua importância para a vida no assentamento, vale aqui valorizar o resgate histórico sobre o modo de trabalhar e a cultura das famílias, a partir de sua gênese, que aos poucos, o trabalho organizativo e coletivo foi ganhando raízes na vida do assentamento, fortalecendo os valores solidários entre as famílias, após muitos problemas surgidos. Embora as famílias do Assentamento Córrego da Areia não tenham continuado com o modo de produção no coletivo, devido as dificuldades surgidas no decorrer do processo, muitas práticas do campesinato se consolidaram e uma grande parte das famílias dedicaram a práticas coletivas, e a organização dentro do assentamento se firma ainda hoje, além das práticas sociais, como a realização de mutirão<sup>43</sup> que acontece dentro da comunidade, seja pela associação, na organização da igreja, da escola, na área do campo de futebol, para ajudar uma família necessitada, para uma melhoria no assentamento, mantendo-se a lógica da solidariedade e da auto-organização.

As famílias do Assentamento Córrego da Areia têm uma história de luta coletiva, desde o processo da conquista da terra até o momento atual em que as famílias permanecem lutando por uma vida mais digna. Isso nos remete a uma reflexão sobre como se deu a organização do assentamento nessa ocasião e a busca de novas possibilidades onde as colocaram a um parâmetro organizativo na produção, na auto-organização e na educação. O trabalho de base foi essencial nesse momento de transição, em que o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra esteve nesse processo de formação das famílias.

O assentamento Córrego da Areia possui hoje 66 (sessenta e seis) famílias<sup>44</sup> o Córrego da Onça 15 (quinze) famílias e o Córrego do Sangue 13 (treze) famílias, considerando os dependentes que formaram famílias dentro do Assentamento, as

---

<sup>43</sup> É um trabalho coletivo, voluntário. Se dá nas práticas agrícolas (plantio, colheita), assim como em vários tipos de serviços de interesse geral, como arrumar pontes, bueiros, trechos de estradas, construção de espaços comunitários, organização de encontros, festas, casamentos, batizados etc. (Caderno da Educação – Agroecologia, Soberania Alimentar e Cooperação, 2010, p. 83).

<sup>44</sup> O número de famílias no assentamento se ampliou devido ao aumento de dependentes e a venda de parte de direitos de alguns cadastrados

famílias que compraram os pedaços de terras, formando pequenos lotes dentro da comunidade distribuídas em uma área de 450 hectares, de acordo com o INCRA. A terra está dividida em propriedades individuais, cada família possui seu tipo de produção de acordo com a necessidade de cada realidade. Em se tratando da economia do Assentamento está baseada na agricultura camponesa, na qual uma grande parte dessas famílias têm priorizado a produção de algumas culturas como o café e a pimenta-do-reino. Mas, estas famílias também têm procurado trabalhar com as culturas importantes para a subsistência, com o cultivo de hortaliças, frutas, cereais, mandioca, coco e pequenas criações. No assentamento há algumas experiências de pequenas produções artesanais, como na produção de farinha de mandioca, beiju, bolo de polvilho, coloral. Muitas famílias lidam com a prática de criação de animais de pequenos portes, como suínos, bovinos e aves. Isso tem fortalecido a cultura camponesa, tendo em vista a maneira sobre como lidar com a agricultura, em uma diversificação de produção, considerando os costumes as tradições dos antepassados.

O que se produz no Assentamento Córrego da Areia tem sua base para o comércio, como a produção de café, pimenta-do-reino, maracujá, mamão... e a produção para o consumo da família. De fato, muitas famílias do Assentamento tiveram muitas dificuldades na base econômica nos últimos anos, por vários motivos, uma delas tem sido por priorizar a produção de matéria prima (café, por exemplo). O fato dessas famílias não diversificar a produção, tem levado a vários prejuízos: a queda de safra, a queda de preços, a desvalorização dos produtos. Outra dificuldade tem sido com a escassez de água na região, principalmente nos últimos anos que a falta de chuva tem sido mais constante, chegando a perder até 80% de toda a lavoura na safra de 2015. Dificuldade também está em se libertar das garras destruidoras do Agronegócio que tem se tornado um problema no âmbito da vida do Assentamento. Nesse caso, o uso descontrolado de agroquímicos tem sido um desses males.

Diante da realidade em que se estabelece no assentamento, há grandes preocupações sobre a organização interna, pois muitas famílias estão forçadas aos interesses do agronegócio, se submetendo às práticas consideradas antagônicas aos interesses das famílias camponesas, com isso, as dificuldades aumentam, inclusive para manter os jovens presentes no campo, participando do coletivo, há uma desmotivação muito grande da juventude, o que vem prejudicando o

crescimento organizativo da comunidade.

Por isso, grande parte dos agricultores que defendem o projeto de uma agricultura sustentável e camponesa tem contribuído no debate sobre a preocupação do esvaziamento da juventude no campo, na qual tem sido motivo para análise sobre a situação desses jovens dentro do assentamento, tendo em vista que o modelo vigente implantado na região defende a ideia de uma agricultura sem camponeses, sendo substituídos pelas máquinas. Por isso a juventude, no olhar de Castro:

[...] “é uma categoria social que posiciona aqueles assim identificados em um espaço de subordinação nas relações sociais. Paradoxalmente, jovem é associado a futuro e a transformação social” (CASTRO, 2012, p. 440).

Por isso, a formação da juventude se procede à importância dessa transformação social, pois quando se tratam da inquietação do uso indevido e exagerado do agrotóxico, a monocultura do eucalipto e o desmatamento na região; dentre outros processos destrutivos, a juventude pode ser os transformadores dessa realidade.

Contudo, uma das formas de organização com êxito na comunidade e com grande possibilidade de motivar os jovens tem sido a Associação do Assentamento - ACAC<sup>45</sup>, com o envolvimento de uma parte significativa dos assentados, inclusive jovens, o que tem sido fundamental dentro da organização para as famílias, trazendo a lógica da “cooperativa camponesa”, Chayanov (1927) sobre o fortalecimento do campesinato e da unidade das famílias de acordo com a proposta de organização do MST. Através dessa organização se conquistou vários espaços como: escola, igreja, um campo de futebol, uma quadra poliesportiva, posto de saúde, uma área de secagem, a construção de uma barragem, um armazenamento de café e alguns equipamentos agrícolas do coletivo. Estas conquistas através da luta coletiva e pela organização das famílias contribuiu para o avanço da comunidade e a melhoria de vida dos assentados, comprovando que ainda persiste a coletividade dentro da comunidade.

Nesse sentido, a comunidade luta por melhorias no acesso ao crédito, por escola para os filhos, por oportunidades e dignidade. Nesse processo histórico, muitos projetos se realizaram, as famílias em coletivo construíram muitos espaços

---

<sup>45</sup> A Associação de Cooperados e Associados do Assentamento Córrego da Areia tem hoje 31 sócios, que tem como objetivo melhorar a qualidade de vida dos agricultores do Assentamento Córrego da Areia, São Mateus-ES.



importantes para o coletivo. Nessa construção teve a Associação como articuladora nas lutas, além da Comissão Central do Assentamento, com seu papel importante nas negociações, debatendo sobre a organização, educação, produção, sendo crucial na parte administrativa e organizativa do Assentamento.

A Comissão Central do Assentamento é na verdade a Coordenação do Assentamento, composta por membros eleitos pelos próprios assentados, sendo responsáveis pela organicidade e desenvolvimento das atividades dos setores dentro do Assentamento. Essa coordenação tem contribuindo no processo de formação e de organização, além de discutir as negociações com o Estado na luta por políticas públicas.

Figura 13 – Espaços conquistados através das lutas e a organização das famílias – 2014



Fonte: Fotos fornecidas e autorizadas pela EEEF XIII de Setembro (dezembro de 2014)

A escola do Assentamento Córrego da Areia é outro importante espaço de formação e de organização, pois, existe ainda hoje uma reciprocidade entre as famílias das comunidades que estão envolvidas diretamente ou indiretamente com a Escola, onde trazem um objetivo comum: a formação humana das crianças e dos jovens. Isso se comprova através da realização dos mutirões realizados na escola, as assembleias de mães e pais, as reuniões pedagógicas<sup>46</sup>, os eventos culturais

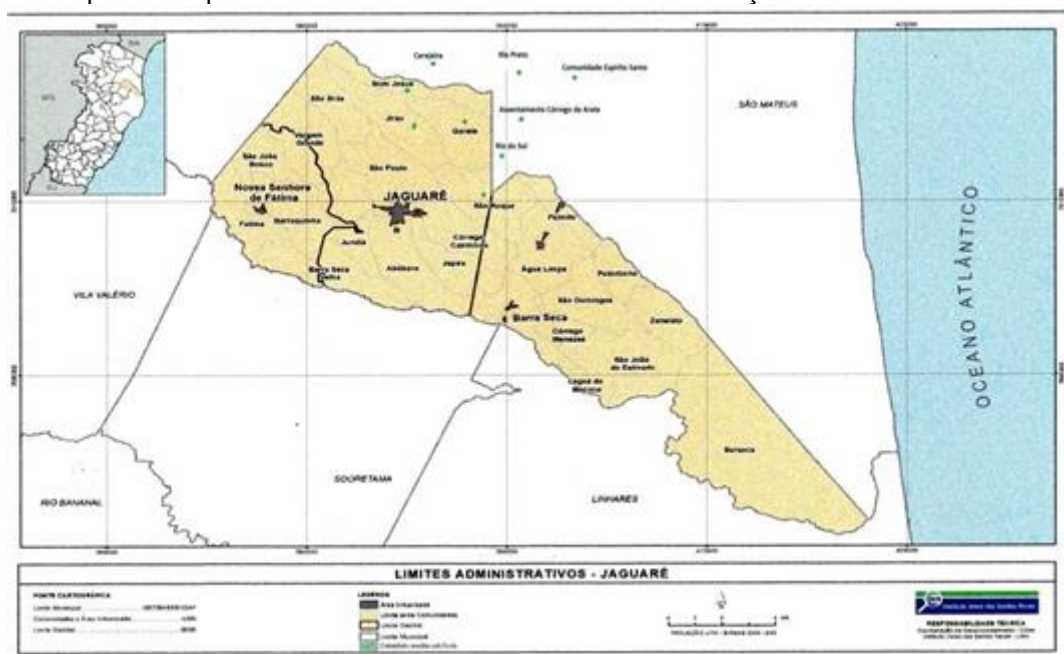
<sup>46</sup> Encontro com as famílias, educadores e educandos na escola para dialogar sobre o processo de aprendizagem dos(as) educandos(as). Todos se preocupam com cada educando.

(festas juninas, cinema da terra<sup>47</sup>, noites culturais), as visitas nas casas dos educandos, os seminários, encontros de formação com as famílias, momentos em que todos socializam as informações, o conhecimento e contribuem na organização e no processo de aprendizagem das crianças.

---

<sup>47</sup> Uma oportunidade para as famílias em apreciar um bom filme dentro da comunidade, organizado pela escola. O Projeto “Cinema da Terra” é uma iniciativa do Setor de Cultura/MST.

Mapa 4 – Mapa das comunidades vizinhas com o raio de ação com a Escola - 2013



Fonte: Plano de Gestão Integrada de Resíduos Sólidos do Município de Jaguaré/ES – out./2013

A partir do período em que a escola passou a receber educandos de outras comunidades, ampliou-se o processo de formação, com mais amplitude na diversidade de conhecimentos. Esse envolvimento se deu a partir de 1992 com a primeira turma de 5ª série do Ensino fundamental. Essa relação da Escola com as comunidades: Nativo, Divino Espírito Santo, Cerejeira, São Roque, Rio do Sul, Santa Maria Gorete, Bom Jesus, Cerejeira, dentre outras foi fundamental para o enriquecimento teórico-prático, a abrangência de novas culturas e experiências pessoais e familiares.

Desde então a escola passou a fazer parte da vida dessas famílias, inserindo na vida da comunidade, conhecendo a realidade por meio de debates, buscando com isso abranger em todos os aspectos da vida social e todos os agentes que participam do processo. Pois, a escola tem um papel essencial na dinamização de conhecimentos baseados na realidade de cada educando tendo a comunidade como artefato principal nesse processo,

A posição geográfica das comunidades mostrada no mapa, torna um elemento motivador para fortalecer a unidade das famílias camponesas. Os pequenos agricultores se somam para construir uma nova realidade no campo, tido como um território dominado pelo Agronegócio, com isso, a Escola do Campo tem um papel importante em discutir a agricultura, sendo reafirmado o compromisso nas assembleias realizadas pelos camponeses, na qual as famílias destacam a

importância da unidade entre os grupos de famílias que fazem parte do Córrego da Onça, Córrego o Sangue, Grupo de Dez, consideradas grupos territoriais, pertencentes do Assentamento Córrego da Areia.

### 5.3.1 Práticas que fortalecem a Agricultura Camponesa

Ao conhecer a realidade do Assentamento Córrego da Areia, sobre os aspectos do modo de produção e de uso da terra, notamos que de fato há muitos limites, impasses a serem solucionados coletivamente. Todavia, nessa realidade há também muitas práticas que revelam o “espírito de luta” que está em grande parte desses camponeses, e que além dessas experiências, existem ações que fortalecem o coletivo, direcionando à construção da Reforma Agrária Popular. Isso explica por que a relação desses camponeses com a terra é multiforme, e o trabalho, embora ainda dentro da lógica capitalista, o processo de cooperação e a ajuda mútua permanecem nesse coletivo.

Na especificidade camponesa não está presente o processo de exploração do trabalhador, mas um processo de cooperação não apenas entre os membros da família, mas entre famílias, pelas formas mais distintas de ajuda mútua. E mesmo que haja sobretrabalho nesses processos de produção eles tendem a ser usufruídos pelos próprios trabalhadores diretos” (CARVALHO, 2010, p. 2).

Segundo Carvalho, quando os camponeses, dentro de sua práxis social, afirmam a sua própria especificidade, eles estão negando a lógica do capital. Assim, acontece com muitos agricultores do Assentamento Córrego da Areia ao praticarem uma agricultura diversificada. Durante o percurso da investigação, foi possível analisar a realidade de forma mais abrangente, constatando que hoje a agricultura do Assentamento é composta basicamente pelas produções para comercialização: predominantemente o café e a pimenta-do-reino, depois em pequena escala como o mamão, maracujá, limão, coco, cacau, urucum, mandioca. Uma parte significativa dessas famílias têm em suas propriedades o cultivo para a subsistência como: culturas anuais como feijão, milho, aipim, abóbora, frutas, hortaliças, um grupo pequeno de famílias possuem criações de pequeno porte e a produção de ervas medicinais.

A luta dos assentados mais experientes comprova que a partir dos efeitos prejudiciais no decorrer desses anos, fez com que alguns agricultores reconheçam a necessidade de mudanças. Pois, de fato, os agricultores são vítimas de um sistema

que os obrigam a prática de uma agricultura desconectada de sua realidade. Entretanto, há agricultores que acreditam no campesinato, e através do trabalho de formação, algumas práticas de conscientização realizadas pela escola, faz com que aqueles que acreditam, prosseguem a luta para manter a sua identidade de camponês.

Para isso, ações importantes nesse processo de luta acontecem nesse território: existem agricultores que participam das feiras na cidade levando os produtos do campo. Assim como a feira da Reforma Agrária que como experiência em todo o Brasil, o Espírito Santo tem criado essa importante integração entre os assentamentos e a cidade. A I Feira Capixaba de Produtos da Reforma Agrária, realizada entre os dias 1, 2 e 3 de setembro de 2016, contou com apoio da Secretaria de Estado da Agricultura - SEAG, Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) e Licenciatura em Educação do Campo (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2016a).

A Reforma Agrária é uma das principais políticas para a promoção da melhoria da qualidade de vida, combate às desigualdades sociais, protege o meio ambiente e consolida a construção de novos valores. Dessa forma, os assentamentos rurais são um importante instrumento no resgate e ressignificação dos valores de acesso e cuidado com a terra (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2016a).

Nesse sentido, através das ações que por meio do coletivo se reafirma esses novos valores. Por isso, é importante que o Assentamento continue se organizando, continue lutando para garantir o Projeto de Reforma Agrária popular. Uma prática que demonstra essa ressignificação da realidade das famílias se deu a partir da construção da horta agroecológica do grupo de mulheres do Assentamento Córrego da Areia, São Mateus, Espírito Santo, denominada “Semeando o futuro”, envolvendo um grupo de mulheres com o apoio do CRAS, e a Cáritas. Uma forma coerente de produzir envolvendo as famílias, com a participação das crianças, dos jovens e dos companheiros, produzindo para o consumo e para vender tanto na comunidade, na região e levando para as feiras no Município de São Mateus-ES.

Essa experiência, infelizmente foi interrompida devido ao período prolongado de estiagem na região. O grupo assegura que normalizando a situação da água, a horta se reestabelece. Esse grupo de mulheres do Assentamento conseguiu mostrar que é possível produzir alimentos sem uso do veneno, integrados com a natureza.

Mas, para isso, o coletivo do Assentamento é fundamental para essa prática.

Outras experiências acontecem no Assentamento que demonstram a importância da permanência do homem no campo. Como pequenas agroindústrias, onde as famílias, envolvendo também jovens nas atividades, de forma artesanal e participativa, confeccionam o alimento para fornecer a outras famílias da comunidade e região. Como a produção de farinha de mandioca, do beiju, bolo de polvilho, colorado, doces, bolo de aipim, queijo e até o artesanato, considerando os costumes e tradições dos antepassados.

Figura 14 – Foto que exemplifica o trabalho cooperado na mini-indústria de farinha – 2016



Fonte: recurso utilizado durante a pesquisa, outubro de 2016

A imagem apresentada é um exemplo do trabalho cooperado, que pode destacar sobre as ações que acontecem no assentamento. Este grupo que „raspa” mandioca para fazer farinha não é de uma família apenas e não são sujeitos proprietários da farinheira. São voluntários que se prontificam a ajudar aquela família que está confeccionando a farinha. Assim acontece em outras ocasiões, como os mutirões que acontecem dentro da comunidade, envolvendo grande parte dos assentados. Dependendo da necessidade, as famílias se reúnem para realizar alguma atividade em prol do coletivo na limpeza, organização e melhoria da igreja, na área de produção ou no prédio da escola, na área do campo de futebol, dentre outros. Por isso, a Escola XIII de Setembro busca no processo de formação da juventude, conscientizar sobre a importância da cooperação através do trabalho, pois de acordo com Ribeiro (2011), compreende-se que:

A formação da consciência estando organicamente vinculada ao trabalho exige, ainda, a combinação entre esforço físico e mental na realização do

trabalho cooperado e de outras formas de convivência social imprescindíveis ao desenvolvimento sócio-econômico dos assentamentos e à gênese de novas relações entre os/as camponeses/as (RIBEIRO, 2011, p. 14)

As famílias com o modo de viver ensinam pela prática. Sem dúvida, o povo assentado desse território pesquisado é um povo solidário, que se prontifica, se solidariza, que partilha. Através da igreja da comunidade, diversas ações são realizadas para ajudar as pessoas em tempos de dificuldades, desde arrecadar o alimento via escola ou igreja até realizar mutirões para ajudar no trabalho, ou arrecadar recursos para ajudar um doente. De acordo com Tardin (2012), a natureza do conhecimento camponês faz dele um efetivo prático empírico.

Estão presentes em suas relações sociais acentuados valores humanos fundamentais, entre os quais a solidariedade e a fraternidade, que se concretizam em múltiplas práticas de ajuda mútua entre vizinhos, em situações de catástrofes, perdas de safra, doenças e mortes, ou mesmo na organização de festividades comunitárias ou casamentos, batizados, entre outras. (TARDIN, 2012, p. 183).

Essas ações têm se fortalecido com as pastorais, a escola, a associação. E são ações que como Tardin (2012, p. 183) considera como “tradição cultural” onde leva-os a praticarem vários trabalhos coletivos para o bem comum da comunidade. Por isso, os momentos em que essas famílias se reúnem faz com que fortaleça ainda mais o coletivo. No Assentamento Córrego da Areia, os grupos de famílias estão sempre se reunindo, através dos “ciclos bíblicos”, que se destacam por ser um momento de partilha, o objetivo é religioso, mas ele abrange para o social, pois é onde acontece o debate político, social, ambiental, é também o momento em que as famílias praticam a solidariedade e também confraternizam.

No campo ambiental, também está presente o compromisso de grande parte dos assentados e a presença da cooperação. Lutadores que buscam defender a natureza, recorrendo às políticas públicas e levando ao conhecimento das pessoas sobre a responsabilidade com o ambiente, ajudando a escola no debate. Na igreja, o debate tem se estendido, em virtude da militância de alguns padres progressistas que têm defendido a causa e a grande importância da Campanha da Fraternidade em 2016 que abordou o tema “Casa comum, nossa responsabilidade”. Isso favoreceu para que várias ações se concretizasse. No Assentamento, o Grupo das Missões se empenharam com a luta pela preservação da maior nascente do Assentamento, juntando-se à escola nessa luta.

É nesse entendimento que fortalece a compreensão da importância da escola

camponesa nesse “acompanhar” a realidade da comunidade. A Escola XIII de Setembro, através de suas práticas pedagógicas, além do processo de formação dos jovens estudantes, tem contribuído também na formação das famílias. Isso é importante sobre o ponto de vista do projeto do MST em revigorar uma nova perspectiva de vida, que a própria escola defende.

A formação envolvendo as famílias acontecem de forma diversificada a partir do que a escola trabalha dentro da proposta pedagógica. Destaca-se todos os elementos da Pedagogia desenvolvida pela Escola, que é alinhada ao Programa de Reforma Agrária Popular. Todo o desenvolvimento do Plano de Estudo se configura ao conhecimento necessário para a formação das famílias, pois desde o processo inicial a família está envolvida nas atividades. No decorrer do PE, as famílias recebem visitas dos estudantes, são convidadas para participarem das visitas de estudos, palestram e recebem palestras, participam de seminários, assim como o trabalho de retorno em que os estudantes organizam para a comunidade. Com isso, debatem o assunto tanto na escola como nas famílias.

### 5.3.2 Com a palavra, os estudantes - A visão dos jovens estudantes sobre os conflitos de interesse e a escola camponesa

Segundo os estudantes, a maioria das famílias do assentamento têm optado mais pela produção de matéria prima como o café e a pimenta-do-reino para comercialização, além disso, a maioria das famílias fazem o uso descontrolado de agrotóxicos nas propriedades e isso é muito ruim, pois os produtores querem o lucro imediato e com isso vem prejudicando a saúde e o ambiente. Nessa reflexão, os estudantes demonstram uma grande preocupação em relação ao uso do agrotóxico, pois ao aprofundarem na pesquisa na escola sobre a temática, passam a conhecer os impactos que os agrotóxicos trazem para as famílias. Nesse sentido, algumas dialogam sobre as contradições existentes, passando a conversar mais com as famílias da comunidade, inclusive em meio a realização da pesquisa da realidade, no sentido de refletirem a questão para a busca de alternativas. “Hoje, os alimentos que contêm agrotóxicos prevalecem na comunidade, pois os produtores querem lucro rápido e a produção de alimentos mais desenvolvidos” (NEVES, 2016 - entrevista com o coletivo de educandos durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado).



Diante da análise da realidade do Assentamento, foi constatado que a maioria dos agricultores assentados utilizam agrotóxicos em suas propriedades. Diante dessa investigação, considerando as famílias dos estudantes entrevistados 80,9% dessas famílias utilizam algum tipo de agrotóxico em sua plantação e 19,1% das famílias trabalham com a produção orgânica.

Os Jovens estudantes do Assentamento Córrego da Areia estão envolvidos diretamente na agricultura juntos com a família, e muitos ajudam nas aplicações de agroquímicos. Dos estudantes entrevistados, 50% já utilizaram ou ajudaram a família de alguma forma no manuseio de agrotóxicos. São jovens estudantes que dentro do processo de formação que envolve a escola, estão pesquisando, buscando compreender, debatendo no coletivo, e muitos até contribuindo com as famílias nas orientações sobre o perigo que os agrotóxicos trazem para a saúde humana. Com isso, comprova-se a posição de muitos jovens quanto ao uso do agrotóxico. Embora estejam envolvidos nesse modelo de agricultura, reconhecem que não é a forma correta de produzir.

Diante da pesquisa realizada com os estudantes, foi detectado que 90% destes jovens têm consciência sobre os impactos que os agrotóxicos causam para a saúde humana e para o ambiente. “Na escola, com os temas geradores a partir do Plano de Estudo, podemos compreender melhor sobre os riscos à saúde humana que os agroquímicos causam” (COSTA, 2016 - entrevista com o coletivo de educandos durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado). Por isso, revelam que a agroecologia é a forma correta de produzir. Eles demonstram a preocupação com a alimentação saudável, com o ambiente, com o futuro das novas gerações.

De forma geral, os jovens estudantes demonstram preocupação com a produção na família, apontando alguns problemas que merecem uma reflexão profunda, como o uso descontrolado de agrotóxicos nas plantações, especialmente no café e na pimenta-do-reino devido ao surgimento de várias “pragas” e “doenças”; a escassez da água nos últimos anos, o que tem levado às famílias a tomarem atitudes impensadas para irrigar as plantações, o que tem prejudicando muito o ambiente; a crise que tem atingido a comunidade e com a falta de recursos as famílias não conseguem investir na produção.

Os jovens educandos demonstram o conhecimento e um interesse pela produção agroecológica, ao revelar sobre a importância desse tipo de produção,

pensando na saúde da população e em defesa do ambiente, trazendo como exemplo a horta produzida pelas mulheres do assentamento que por um tempo conseguiu produzir alimentos saudáveis em sintonia com a natureza, mas que foi interrompida pelas dificuldades que surgiram. “A Agroecologia preserva a biodiversidade, a saúde, as pessoas passam a ter uma longevidade na vida” (GOMES, 2016 - entrevista com o coletivo de educandos durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado).

Os estudantes da Escola XIII de Setembro, ao vivenciar a realidade com a família, sua forma de trabalhar, de lidar com a agricultura, e ao mesmo tempo na escola, onde passam pelo processo de formação, deparam com situações distintas, diferentes concepções. Isso, lhes dá a condição de formar a sua concepção enquanto jovem estudante do campo. Nesse contexto, nota-se a sua compreensão nesses mediados espaços, mas com variados pontos de vistas.

Esses sujeitos concebem a escola enquanto importante espaço de formação para essa juventude que quer aprofundar em suas indagações, que questionam e querem respostas aos seus anseios. “Na escola, aprendi que os agrotóxicos afetam a natureza, criando diversas doenças no ser humano, que devemos criar uma prática agroecológica com a produção de alimentos saudáveis” (COQUEIRO, 2016 - entrevista com o coletivo de educandos durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado). Portanto, revelam sobre a forma em que a escola trabalha, o que tem aprendido tanto na teoria quanto na prática, é o que aponta Wagner, educando do 9º ano, quando exemplifica o projeto de recuperação da nascente do Assentamento que a escola desenvolve, na qual os educandos aprendem a dar valor à natureza, através dos estudos, nas pesquisas, nos debates, mas também quando coloca a mão na massa, plantando árvores, cuidando da nascente “Um projeto para recuperar a nascente que envolve o coletivo é um estudo agroecológico para a comunidade” (CALINI, 2016, estudante do 9º ano, em entrevista com o coletivo de educandos durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado).

Uma das aprendizagens mais importantes é sobre a forma de produzir que deve estar ligada com a vida, com a natureza, a cultivar a alimentação saudável, a lutar contra o uso de agrotóxicos, “Na escola, nós aprendemos a produzir de forma saudável e em sintonia com o meio ambiente. Isso é importante, porque faz parte da nossa vida os animais, a natureza” (CERQUEIRA, 2016 - entrevista durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado).

Muitos estudantes têm demonstrado muito conhecimento sobre a importância da agroecologia, pois além de incentivar as famílias a com o uso correto da terra, têm mostrado na pratica com algumas atitudes importantes no processo. Educandos que aplicam a técnica natural de acordo com a aprendizagem na escola, construção e hortaliças, criações.

### 5.3.3 Um esforço de síntese por parte do coletivo: Apontamentos a partir do coletivo de educadores sobre a problemática do uso da terra

A realidade do Assentamento Córrego da Areia se consolida de muitas contradições vividas pelos camponeses, e isso tem intensificado mais a partir do surgimento do agronegócio nesse território. O modelo implantado já renasce com muitas contradições já na década de 1990, mas, segundo os educadores, na década de 2000 é que o uso descontrolado de agrotóxicos vai se intensificar com mais abrangência no assentamento. Dos sujeitos inseridos nessas formas antagônicas no que estabelece o uso da terra, muitos resistem para garantir a cultura camponesa, outros são subordinados a viverem na contramão do projeto da agricultura camponesa, ao optarem pela prática agrícola com uso de agroquímicos, a prática da monocultura.

O assentamento Córrego da Areia, teve em seu início uma produção baseada na agricultura camponesa, as famílias, de fato produziam alimentos em suas propriedades, tinham seus pomares com muitas frutas, valorizavam as criações, priorizavam um cultivo para a subsistência, e de forma coletiva trabalhavam com uma alta produtividade para o comércio sem utilização de agrotóxicos, preservavam o ambiente existente no assentamento, com isso havia muita água que corria nos córregos, que jorravam nos mananciais, havia uma participação da juventude nos trabalhos da comunidade.

Com o surgimento de algumas técnicas vindas de outras regiões, após alguns anos da conquista do Assentamento, algumas famílias começaram a se envolver com outras formas de cultivar, sendo induzidas por monocultores da região a engajarem ao modelo do agronegócio. Foi quando começaram a surgir os problemas na organicidade, começando a surgir os conflitos de interesse dentro do assentamento e as contradições passaram a modificar a realidade das famílias.

Algumas famílias começam a partir daí a implantar a monocultura do café, no entanto, exigia-se áreas maiores para aumentar a produtividade e para isso era necessário desmatar, utilizar máquinas pesadas, drenar o córrego existente para irrigação, além de exigir o uso indiscriminado de agroquímicos sem conhecimento e sem proteção, mas tudo isso era necessário segundo os produtores e os técnicos da região. Isso levou a comissão organizativa do Assentamento a debater a problemática, havendo muitas reuniões e assembleias, mas a força do agronegócio

sobrepôs aos interesses coletivos que prevalecera até aquele momento. Os interesses individuais passam a agir com mais força, com isso, poucas famílias continuaram com a produção agroecológica, sendo inclusive prejudicadas pelo veneno em sua volta.

Hoje, as consequências do mau uso da terra revelam as marcas que o agronegócio tem deixado nesse território, persistindo de forma intensificada, deixando poucas alternativas aos agricultores, nessa lógica, os agricultores por se tornarem dependentes do agronegócio, chega a uma situação calamitosa, e isso vem desmotivando a continuar no campo, e de fato muitas famílias acabam desistindo e vendendo seus lotes para viverem na cidade. Das 39 famílias que conquistaram a terra em 1984, aproximadamente 47% das famílias venderam seus lotes, passando para outras famílias. As famílias que venderam seus lotes estão morando hoje na cidade. Das famílias que permaneceram resistindo para garantir a sobrevivência, e até as que compraram os lotes, grande parte dessas famílias venderam pedaços de terras para outras famílias. Em solicitação desses camponeses em não citar nomes, não serão revelados nessa sistematização.

Esses cadastrados apontaram as dificuldades econômicas como fator principal para a venda de terras. Isso tem intensificado ainda mais o agronegócio na região que traz em seu pacote um projeto para agricultura de forma ampliada, facilitando a expansão territorial para garantir a intensificação do projeto neoliberal. É histórica a luta da Organização contra programas neoliberais que dificulta a Reforma Agrária. Nessa jornada de lutas, em janeiro de 2017, O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) se reuniu com representantes de outros movimentos sociais e centrais sindicais, senadores, deputados federais e outros políticos brasileiros na capital cearense para um ato em defesa da reforma agrária, dos direitos sociais e da democracia, que resultou em uma carta que pauta as lutas, dado o contexto social e político, como aponta um dos pontos na “Carta de Fortaleza” (REVISTA FÓRUM, 2017):

“Lutaremos contra a privatização das terras, disfarçada de titulação, e que pretende livrar-se dos assentados como mecanismo de exclusão das políticas de reforma agrária. Exigimos o registro dos lotes e dos assentamentos na forma de Concessão de Direito Real de Uso da Terra (CDRU) e o impedimento da venda de terras dos assentamentos” (REVISTA FÓRUM, 2017).

Há a compreensão de que há aquelas famílias que resistiram às dificuldades em todo o processo de implantação do agronegócio, que sobreviveram aos ataques

do modelo neoliberal e que continuam mostrando que a agricultura camponesa é a melhor saída, nesse sentido, vem produzindo o alimento, preservando a cultura dos antepassados, garantindo uma vida de qualidade para a família.

Constata-se, no entanto, que muitas práticas agrícolas voltadas para o que propõe a agroecologia ainda são mantidas, pois há famílias que desenvolvem a produção para a subsistência, com preservação de áreas para reserva florestal, a produção de hortaliças, de frutas, criações. Entretanto, uma contradição é que para se manter, as famílias do Assentamento produzem também para o comércio, dentro dessa competitividade que se vive, na produtividade para manter-se, como meio de sobrevivência, com isso, não encontra o apoio do governo para produzir de forma orgânica, essa produção tem sido com base no agronegócio, com a monocultura, com o uso desses produtos que vão dar uma produtividade maior, sendo revelado por alguns agricultores. “É a única forma que as nossas famílias encontram para manter-se vivas no campo” (FERREIRA, 2016 - entrevista durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado). Os próprios agricultores demonstram em suas falas que têm a compreensão sobre os impactos que os agrotóxicos trazem para a saúde e para o ambiente, mas “não tem outra alternativa” é o que muitos afirmam.

A agricultura camponesa está muito mais no campo da resistência para não perder seus princípios, e os valores. Esse modo de vida do camponês em resistir para não perder sua identidade deixa de ser uma opção para ser uma resistência. Na realidade, o agricultor fica sem opção nesse modelo, sendo inserido ao pacote do agronegócio, pois ao obter um pedaço de terra nesse quadro de muita exploração, lhe resta apenas manter-se vivo na sobrevivência, adequando ao modelo com a implantação da monocultura, na exploração da natureza, no uso abusivo de agrotóxicos, tendo em vista que não se consegue acessar crédito para produção de alimentos ou numa técnica para plantio agroecológico. “Os projetos de investimentos para a produção na agricultura é um dos meios mais incentivadores para aderir ao projeto do Agronegócio, essencialmente sobre o uso de agrotóxicos na produção”, assim revelam os educadores da Escola XIII de Setembro sobre esse dilema das famílias do Assentamento.

O coletivo de educadores faz uma crítica a partir da prática agrícola, destacando para dois objetos de análise sobre a questão dos agrotóxicos para uma possível mudança de atitude das famílias: um é o resultado com base na vivência, na experiência, tendo como efeito evidenciado pelos diversos casos de intoxicação

em membros da família. O outro objeto está fundamentado no processo de formação, fundamental para que as famílias compreendam a gravidade dos agrotóxicos, suas consequências, seus impactos para a saúde e para o ambiente.

Diante dessas visões antagônicas, compreende-se que a escola, que trabalha a concepção de uma agricultura camponesa, numa visão agroecológica e as famílias que embora estejam adaptadas a outra forma de produzir são vítimas de um sistema implantado que contradiz à cultura camponesa, por isso, é importante construir espaço para o diálogo sobre essa temática, aprofundando no processo de formação para contrapor ao modelo e ao poder público que tem apoiado cada vez mais o Agronegócio e que incentiva a aderência ao uso de agrotóxicos.

Para essa análise, o coletivo aponta para a necessidade em fortalecer a integração entre a escola e a comunidade, firmando as intencionalidades do coletivo, tendo em vista que não se pode desassociar aos objetivos do MST pela construção da Reforma Agrária Popular. Principalmente no momento atual em que as forças neoliberais têm se fortalecido e o Projeto da Educação do Campo no Espírito Santo sendo ameaçado pelo governo ao implantar um programa que padroniza e exclui os menos favorecidos. Com isso, as escolas de assentamentos do estado, assim como a Escola XIII de Setembro vêm ajustando as ideias junto com as famílias. Explica uma educadora da Escola que muitas famílias se afastaram dos debates, já não mostram tanta preocupação com o Projeto da Escola. A ação do coletivo é fundamental para que as mudanças aconteçam, somente o povo unido, indo para a luta é que será possível mudar a realidade.

A Escola XIII de Setembro, assim como todas as escolas do campo no Espírito Santo é excluída dentro do projeto que o governo implanta no campo, em defesa aos interesses neoliberal, trazendo diversos problemas para o campo. Com isso, as escolas camponesas têm sido atingidas essencialmente em seus princípios, tirando a possibilidade das escolas trabalharem a alternância, a terem o trabalho como princípio educativo e socialmente necessário, é um grande desafio para o coletivo da educação, levar esse debate para as famílias.

A escola tem sido importante nesse processo, pois incentiva os estudantes a produzirem sem o uso de agroquímicos. Porém, tem sido muito complexo para a escola trabalhar essa concepção com os estudantes. “E para muitos deles, se torna muito difícil o posicionamento, pois muitos deles não conheceram outras técnicas a não ser a técnica trazida pelo agronegócio, técnica que já faz parte da vida de

muitas famílias” (FERREIRA, 2016 - entrevista com o coletivo de educadores durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado). Segundo o educador Romualdo, a situação se complexifica ainda mais quando os jovens estudantes trazem questionamentos para os debates sobre o que ele aprende na escola fazendo a reflexão sobre o que eles vivem na família, entra a contradição e os jovens vivem um impasse.

O que a escola trabalha com os estudantes, e o que é aprofundado sobre o que é e qual a importância da agroecologia, na qual os sujeitos buscam compreender através dos debates, das pesquisas, das atividades pedagógicas, é vivido uma contradição, pois a maioria das famílias do Assentamento estão envolvidas na prática dentro do modelo do agronegócio, ou seja, a implantação da monocultura, o uso intensivo de agroquímicos. Portanto, a realidade que os jovens estudantes encontram na família, na prática produtiva, é antagônico ao que se trabalha na escola, a partir da visão e da concepção de agroecologia que a escola defende.

A partir das visitas dos educadores, nas famílias tem sido mais visível a compreensão sobre como é a situação da agricultura. O papel da escola no incentivo à produção de hortaliças de criações, de preservação do ambiente. Os jovens têm correspondido com a prática baseada na proposta que a escola apresenta. Por isso, diante do que é apresentado no Projeto Político Pedagógico a escola tem cumprido seu papel na reflexão diante da contradição que a realidade apresenta. De um lado estão os agricultores que praticam uma agricultura dentro dos padrões do modelo, do outro a escola vem contrapor esse modelo sugerindo uma agricultura sustentável. Em meio a essa realidade os jovens estudantes que vivencia as duas concepções.

Por isso, a reflexão constante que a escola faz diante das contradições existentes é extremamente importante e de fato tem surtido um efeito positivo. Pois, grande parte dos estudantes no próprio debate realizado, demonstra o conhecimento e a concepção que se tem quanto ao modo de produzir. Os elementos pedagógicos que a escola trabalha como o plano de Estudo, as visitas às famílias, a pesquisa, os debates em sala de aula... tem sido importantíssimo para essa reflexão. Os educadores, os camponeses e os próprios estudantes revelam sobre a importância do trabalho que a escola desenvolve e que tem levado a maioria dos estudantes a praticarem o que tem aprendido na escola.

O coletivo pesquisado aponta para as dificuldades que a escola encontra para



o desenvolvimento das práticas pedagógicas que contribua com a formação dos estudantes a partir do PPP: é citado como problema o limite nas ações do PPP pela própria SEDU; as dificuldades da escola na produção pela crise hídrica; o não respeito por parte do estado ao projeto da Escola; a partir do PPP há as matrizes; os princípios filosóficos, pedagógicos, a importância do trabalho socialmente útil estão presentes no PPP, mas o estado não considera e não tem ações para respeitar ou considerar as especificidades da realidade e as necessidades que se tem na escola para a implantação de uma educação voltada para a realidade das famílias camponesas.

#### 5.3.4 A realidade do Assentamento sob o olhar dos próprios sujeitos da história

As famílias do Assentamento têm encontrado muitas dificuldades para consolidação de uma agricultura mais voltada para a agroecologia. São vários os fatores apresentados pelos entrevistados como: o desmembramento de componentes de famílias, com a saída de muitos, principalmente dos jovens para trabalhar na cidade ou em outras propriedades; ao saírem do assentamento, esses sujeitos ao retornarem trazem as novidades, as novas técnicas que vão modificar o modo de produção e acaba convencendo muitos agricultores a mudarem suas atitudes. Isso tem trazido muitos problemas para a organização da comunidade.

Os agricultores Sr. Manoel Martins e Sebastião L. Brito revelam os problemas detectados dentro do Assentamento a partir dos efeitos dos agrotóxicos. Apontam que antes do surgimento do agronegócio na região existia uma linha que os camponeses seguiam sobre o modo de trabalhar a partir da organização da comunidade. Após algum tempo as famílias perderam essa lógica e partiram para o individualismo. Muitas famílias opuseram essa novidade na produção, alertando sobre os perigos que os agrotóxicos trariam para as famílias. Entretanto, a partir desse momento foi-se aumentando o consumo cada vez mais. O interesse em produzir cada vez mais sobrepõe às preocupações com a saúde das pessoas e com a natureza.

Sr. Sebastião L. Brito, através de sua experiência dentro do Assentamento, demonstra a preocupação com o uso descontrolado do agrotóxico, exemplifica a situação de muitos jovens que utilizam o veneno sem proteção e sem conhecimento, além disso, ele aponta para os problemas causados por produtores da região que

têm utilizado a pulverização aérea. Isso acarreta sérias consequências para a vida das pessoas, colocando em risco também toda a biodiversidade. “Eu não consigo ver nenhuma vantagem no uso dos agrotóxicos. É uma das piores coisas que tem surgido e infelizmente o governo investe nesse tipo de agricultura” (BRITO, 2016 – assentado, em entrevista durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado).

No Assentamento Córrego da Areia, de acordo com os agricultores entrevistados, houve erros já no início da conquista do assentamento, uma delas foi a demarcação das áreas, por não ter sido em formas de agrovilas, faltou um trabalho mais consistente para que as famílias valorizasse mais o coletivo, outra tem sido a questão ambiental, onde as famílias abrem poços inadequadamente, desmatam reservas, acabam com as nascente... Com isso, as famílias que ficam mais retiradas têm maiores dificuldades com a água, isso tem trazido muitos transtornos. Depois surgem as inovações das técnicas que muitos agricultores implantaram no assentamento, prejudicando muito a vida na comunidade. Hoje as dificuldades têm aumentado ainda mais, mesmo assim, muitos se recusam a participarem das discussões para buscar melhorias e resolver os problemas coletivamente. Por outro lado, algumas famílias participam da organização do assentamento, inclusive alguns jovens demonstram preocupação com o futuro do assentamento.

Houve uma época em que as famílias produziam seus próprios alimentos, poucos itens se compravam na cidade, havia uma preocupação com a alimentação. “Hoje a maioria das famílias compram quase de tudo nos mercados”, revela Sr. Sebastião L. Brito. As culturas de maior relevância no assentamento são para a comercialização como: café e a pimenta-do-reino. Poucas famílias têm a preocupação em produzir de forma diversificada. Além disso, a utilização de agrotóxicos está presente nessas culturas predominantes, explica o jovem agricultor Alexandro Ouverney. Ele ainda afirma que todos os agricultores que produzem o café utilizam os agrotóxicos. Outra preocupação é que grande parte desses agricultores não utilizam o EPIs.

O Sr. Sebastião L. Brito demonstra indignação sobre o comportamento dos agricultores que utilizam agrotóxicos por ignorar os impactos para a saúde, ele dá um exemplo de um agricultor, um dos primeiros a utilizar o agrotóxico na propriedade dentro do Assentamento já na década e 2000, que não considerou o perigo que o veneno vinha a apresentar:

esse companheiro na hora do lanche parava de bater o veneno e ali mesmo

tomava o café, sem lavar as mãos, no meio do veneno, terminava já enrolava um cigarro e fumava perto dos materiais de veneno, quando o bico entupia ele puxava com a boca para desentupir e ainda dizia que era ilusão dizer que o “remédio” fazia mal (BRITO, 2016 - entrevista a partir da pesquisa de campo da pesquisa de Mestrado).

Com um tempo depois, esse companheiro vendeu o direito, pois já não estava bem de saúde. Hoje ele se encontra hospitalizado com câncer.

Sr. Manoel Martins alerta que além desse caso, há muitos outros que preocupam os que lutam contra a prática dos agrotóxicos. Situações em que aplicadores utilizam a bomba inadequadamente sem conhecimento e sem orientação, outros que fumam durante a aplicação do agrotóxico, enchem a bomba demasiadamente e durante a aplicação há derramamento sobre as costas do aplicador, e muitas outras situações análogas. O senhor Manoel Martins de Souza faz o depoimento sobre a sua situação.

Eu nunca fui apegado com o veneno, mas eu tenho um problema de câncer e os médicos já falaram que noventa por cento é por causa do veneno, eles me perguntaram: você já mexeu, já trabalhou com veneno? E eles me afirmaram que o meu problema provavelmente era o veneno. (SOUZA, 2016 – assentado, em entrevista a partir da pesquisa de campo da pesquisa de Mestrado em 06 de agosto de 2016).

Alguns agricultores têm demonstrado mudar a opinião em relação ao uso do agrotóxico, com isso, tem evitado o uso exagerado e até procurando outros produtos que prejudicam menos as plantações. É o que revelam os agricultores, a partir do trabalho de conscientização feito pela escola e tendo em vista os resultados depois de muita aplicação, muito consumo, com o surgimento de várias doenças, algumas famílias começam a refletir sobre a situação.

Segundo o Sr. Manoel Martins, é urgente que as pessoas se conscientizem sobre a importância da preservação da natureza, para garantir uma vida mais prolongada. Um dos problemas muito sérios na produção são as técnicas utilizadas orientadas pelos aliados do agronegócio, como o uso de tratores tombando a terra de forma equivocada e com isso, os nutrientes vão se perdendo, necessitando cada vez mais de adubos químicos.

### 5.3.5 As ações na reconstituição da nascente nesse percurso da pesquisa

Durante o período de execução do projeto de recuperação da nascente do Assentamento, houve um aprendizado satisfatório dos jovens estudantes segundo

os educadores envolvidos no trabalho sobre os vários aspectos: na compreensão sobre a degradação ambiental causada pela destruição ambiental, sobre a realidade do Assentamento, sobre o uso excessivo de agrotóxicos, a partir da expansão do agronegócio na região, principalmente tendo a realidade da monocultura do eucalipto na região.

Com a observação do território afetado, realização das entrevistas com os educadores, os agricultores e entre os próprios jovens foi caracterizado o aprofundamento da realidade, gerando debates importantes, ampliando os conhecimentos desses jovens envolvidos na prática. Assim como as palestras, tendo destaque a contribuição do Padre Jonas, um dos grandes defensores da agroecologia, que em sua fala trouxe um aprofundamento teórico marcante nesse contexto. “Os mananciais precisam do nosso cuidado, nós precisamos de água para sobreviver. Por isso, devemos ser como a “moringa”, a árvore da vida, árvore que preserva a vida”. (Pe. Jonas, em palestra com os jovens estudantes na Escola XIII de Setembro, agosto de 2016).

O estudo se desencadeia numa dimensão que fortaleça a reflexão dos sujeitos envolvidos. Por isso, as ações realizadas no período de 2016 teve como enfoque a abrangência da realidade, buscando aprofundar principalmente a fundamentação teórica a priori. Inicialmente, o coletivo estudou sobre a dimensão da degradação ambiental, suas causas e consequências, realizando a formação com a comunidade através de palestras, debates, produção de vídeos, visitas de estudo, trabalho de campo, místicas, teatro.

O empenho dos jovens estudantes nestas ações comprova que o projeto se fortalece e o resultado poderá trazer para as famílias benefícios assegurando uma melhor qualidade de vida. Quando questionado aos educadores sobre a continuidade do trabalho, obtivemos a explicação de que as ações continuarão, embora as dificuldades tenham aumentado, como revela a educadora Aleilda O. de Souza.

Esse é um trabalho envolvente, que contribui na formação de muitas pessoas. Os educandos que chegam na escola passam a compreender melhor sobre a importância da preservação ambiental. Os educandos que encerraram o 9º ano levam esse conhecimento fundamental para outras pessoas. (SOUZA, 2016 – educadora em entrevista a partir da pesquisa de campo da pesquisa de Mestrado).

Os educandos citam as ações realizadas em 2016, desde o início do Projeto. Várias reuniões com os educadores e educandos em planejamento das ações,

estudo sobre temas relacionados à questão trabalhada, abordagens da situação com as famílias em assembleias na comunidade, com aprofundamento sobre a preocupação da degradação ambiental, palestras com educadores, agricultores e conhecedores da problemática, visita na área degradada, organização dos grupos para análise das espécies de árvores, vegetação existente na área, a situação da água, do lixo e estudo da biodiversidade nesse território.

Nesse percurso, foi feito os registros de todas as atividades realizadas, um grupo de estudantes montaram um vídeo sobre a situação da área degradada, fotografias, produções de textos, ilustrações. Na área foram realizados mutirões para coleta de lixo, limpeza no entorno da represa que recebe a água da nascente, plantio de várias espécies de árvores nativas e vegetações. Para isso, houve uma campanha entre os educandos para a arrecadação de várias mudas de árvores nativas e frutíferas. Durante esse processo a escola em seu dia-a-dia trouxe o aprofundamento desse debate através da auto-organização, o Plano de Estudo, abordando a temática em questão, aprofundando nos conteúdos trabalhados, as representações nas místicas, no teatro, nas oficinas, etc. As imagens demonstram algumas ações realizadas durante esse percurso da investigação.

Figura 15 – Ações realizadas em 2016 na Reconstituição da nascente do Assentamento Córrego da Areia



Fonte: Fotos fornecidas e autorizadas pela EEEF XIII de Setembro (dez/2016)

Com esse projeto elaborado pela Escola XIII de Setembro, que está em

desenvolvimento, o coletivo de educandos e de educadores mostraram através das ações em 2016 o seu comprometimento com a questão ambiental e a formação dos jovens sobre a compreensão da importância de seu papel na luta pela reconstituição ambiental daquele território. Assim, os jovens estudantes se conscientizam do compromisso mais amplo, mais social, como enfatizam Leonardo Boff:

Não dá mais para nos iludir, cobrindo as feridas da Terra com esparadrapos.  
Ou mudamos de curso, preservando as condições de vitalidade da Terra ou  
o abismo já nos espera. (LEONARDO BOFF)

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na América Latina, o normal: sempre entregam os recursos ao imperialismo em nome da falta de recursos. (Eduardo Galeano – Veias abertas da América Latina)

Diante da riqueza de informações obtidas nesse estudo, percebeu-se a complexidade da temática, que por um lado abriu novos caminhos para o diálogo sobre os vários enfoques nesse contexto, e por outro, abrangeu-se as alternativas no campo da formação da juventude inserida no processo. Com isso, teve o propósito de discutir o papel da educação do campo no enfrentamento dos conflitos de uso da terra no assentamento Córrego da Areia, Município de São Mateus, Espírito Santo.

Nesse debate, vários fatores chamaram a atenção, um deles se caracterizou na análise sobre como os conflitos de interesses, sobre como o modelo do agronegócio e o projeto agroecológico defendido pelo MST interferem nas práxis pedagógicas desenvolvidas pela Escola XIII de Setembro. E o coletivo tem a compreensão sobre “a discussão metodológica da educação e do processo de conhecimento que está em sua base, às questões gerais da organização ao coletivo do Assentamento, a começar pela questão da produção” (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2005, p. 23). Isso constatou o quanto tem sido importante o trabalho desenvolvido pela escola no sentido de orientar os jovens estudantes diante das contradições vividas.

Nesse trabalho, foi considerado, como objetivo, principalmente a análise sobre os conflitos de uso da terra, aprofundando sobre as práticas agrícolas existentes no Assentamento e a visão dos jovens estudantes da escola camponesa, filhos dos agricultores assentados no Assentamento Córrego da Areia sobre essas práticas, compreendendo o seu ponto de vista a partir das diferentes realidades.

Nessa abordagem foram discutidos os pressupostos teóricos sobre saúde ambiental no contexto da educação do campo defendida pelo MST. A partir dos conflitos de uso da terra através do trabalho em escolas de assentamento rural, como as práticas pedagógicas trabalhadas na escola, na qual têm contribuído na educação na perspectiva da promoção/formação da consciência crítica ambiental de educandos e comunidade, levando em consideração a visão dos jovens estudantes sobre os conflitos de interesses dentro dos dois modelos de agricultura, destacando

o uso de agroquímicos no Assentamento.

Outro fator relevante nessa análise se deu ao que se estabelece o vínculo entre a Educação do Campo e a Saúde Ambiental, considerando a relação entre a agricultura camponesa e a utilização de agrotóxico no assentamento, e nesse sentido, reafirmou-se diante do estudo, qual a dimensão dos desafios da escola nesse processo de formação, tendo em vista a realidade do Assentamento, que no entanto é fundamental para o fortalecimento do coletivo para a construção de um projeto que atenda a classe trabalhadora do campo.

A pesquisa ora realizada, aprofundou sobre como a Escola tem vivenciado esse desafio, sobretudo, considerando a realidade de contradições existentes, em que o estado defende um projeto antagônico aos interesses da Educação do Campo. Ao aprofundar sobre essa realidade, foi possível compreender que mediante o projeto implantado pelo governo em defesa do agronegócio, tem comprometido o avanço na educação do campo, dificultado o processo de formação dos jovens estudantes e das famílias.

Os jovens estudantes vivenciam realidades diferentes dentro da comunidade, com projetos antagônicos no modo de produção, na qual se deparam com muitas incógnitas, e através do processo de formação, passa a aprofundar sobre o que estabelecem essas realidades distintas, principalmente sobre as práticas agroquímicas e agroecológicas. Na investigação, foi possível analisar sobre o que os jovens estudantes pensam a respeito do conflito entre esses dois modelos de agricultura, expressando o descontentamento ao modelo de agricultura na lógica do agronegócio, mesmo aqueles inseridos nesse tipo de agricultura. Mostram a valorização da Escola Camponesa enquanto incentivadora de uma agricultura que defende a agroecologia.

Nesse estudo, realizou-se uma pesquisa de campo de base qualitativa, na qual vivenciou o cotidiano das famílias, conhecendo a história e a trajetória do Assentamento Córrego da Areia, a prática pedagógica da Escola XIII de Setembro, conhecendo seus limites e as potencialidades de um coletivo que tem um propósito. A relação da escola com a realidade do assentamento, sobretudo, as práticas agrícolas, tanto na produção voltada para a agricultura camponesa como através do manuseio de agrotóxicos e os impactos para a saúde humana e para o ambiente. Portanto, esse debate tem o desígnio de aprofundar o conhecimento sobre os efeitos e os impactos que o agronegócio traz para o campesinato, contribuir com o Projeto



de Educação do Campo, ampliando a formação política, social e humana dos jovens estudantes e das famílias envolvidas no processo, para a inserção desses sujeitos na construção da Reforma Agrária Popular.

Diante da análise das práticas agroquímicas e agroecológicas no Assentamento Córrego da Areia, sobre os diferentes olhares e concepções, estando nesse entremeio a escola camponesa enquanto defensora do projeto agroecológico, os jovens estudantes da Escola XIII de Setembro, do Assentamento Córrego da Areia, Município de São Mateus, Espírito Santo, ao deparar a esses diferentes pontos de vistas, inconformados com a realidade do Assentamento, se posicionam e identificam enquanto jovens camponeses que pretendem continuar no campo defendendo o campesinato, contribuindo para que as famílias tenham uma vida digna.

Contudo, a pesquisa realizada é a continuidade da reflexão sobre a experiência dentro do projeto da Educação do Campo, mais especificamente dentro da Escola XIII de Setembro, a partir do Projeto político Pedagógico galgado na proposta de Educação do MST, que traz um grande enriquecimento teórico-prático. Outro enfoque, analisou-se a realidade do agricultor assentado no que diz respeito ao método utilizado na produção que é “[...] motivado por uma ofensiva gigantesca do capital internacional sobre a agricultura, marcada especialmente pelo controle das empresas transnacionais sobre a produção agrícola” (CALDART, 2009, p. 47). Além das fragilidades no processo de convergência, a inserção do assentado na modernidade tecnológica do agronegócio, que segundo Caldart é chamado de agricultura industrial” (p. 48) e mantém seus territórios de trabalho escravo.

Nessa trajetória interpretativa, fez-se um resgate teórico da Educação do Movimento Sem Terra e seus princípios fundamentais, a análise do conhecimento empírico das famílias envolvidas no processo de desenvolvimento da pesquisa e principalmente sobre a visão dos jovens nessa perspectiva. Contudo, esse estudo não conclui aqui, pois a partir das análises realizadas, prossegue a reflexão da busca de soluções e encaminhamentos práticos na perspectiva de ampliar esse enorme leque de possibilidades, envolvendo os jovens no entorno de uma nova ótica no ponto de vista sobre a produção agroecológica e um novo jeito de fazer educação que possa transformar a realidade.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR JUNIOR, P. C. **Processos de adoecimentos inerentes a matriz técnica hegemônica, o caso dos agrotóxicos em Jaguaré-ES**. 2016. 163 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) - Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2016.
- ALTIERI, M. **Agroecologia: bases científicas para uma agricultura sustentável**. São Paulo, Rio de Janeiro: Expressão popular, 2012.
- ALTIERI, M. Agroecologia, agricultura camponesa e soberania alimentar. **Revista Nera**, n. 16, p. 22-32, 2010.
- ARROYO, M. G. Diversidade. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE SAÚDE COLETIVA. **Dossiê Abrasco - Um alerta sobre os impactos dos Agrotóxicos na Saúde Parte 2 - Agrotóxicos, saúde, ambiente e sustentabilidade. Grupo Inter GTs de Diálogos e Convergências da ABRASCO**. [2012]. Disponível em: <[http://www.cvs.saude.sp.gov.br/zip/Dossie\\_Abrasco\\_02.pdf](http://www.cvs.saude.sp.gov.br/zip/Dossie_Abrasco_02.pdf)>. Acesso em: 19 ago. 2016.
- AUGUSTO, L. G. S. Transgênicos. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- BARBOSA, G. G. **Entrevista**. [24 fev. 2017]. Entrevistador: Edgar Soares dos Santos. São Mateus, Espírito Santo, 2017. Comentários: Jovem educando do 9º ano, revelação feita no debate com a turma sobre o Projeto da Alternância, 24 de fevereiro de 2017.
- BARTRA, A. **Os novos camponeses: leituras a partir do México profundo**. São Paulo: Cultura Acadêmica; 2011.
- BASTOS, M. S.; STEDILE, M. E.; VILLAS BÔAS, R. L. Litvin. Indústria Cultural e Educação. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- BATISTA, J. **Entrevista**. [18 jun. 2016]. Entrevistador: Edgar Soares dos Santos. São Mateus, Espírito Santo, 2016. Comentários: Jovem assentado em entrevista durante o trabalho de campo na pesquisa de Mestrado – 18 de junho de 2016.
- BERGAMINI, D. S. **Entrevista**. [20 jul. 2016]. Entrevistador: Edgar Soares dos Santos. São Mateus, Espírito Santo, 2016. Comentários: Educanda do 8º ano, em entrevista durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 20 de julho de 2016.

BOGO, A. **Cartas de Amor**. Setor de Formação Nacional – MST: São Paulo: Expressão Popular, 2007.

BOGO, A. Mística. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

BOMBARDI, L. M. Intoxicação e morte por agrotóxicos no Brasil: a nova versão do capitalismo oligopolizado. **Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos de Reforma Agrária**. 2010. Disponível em: <[http://docs.fct.unesp.br/grupos/nera/artigodomes/9artigodomes\\_2011.pdf](http://docs.fct.unesp.br/grupos/nera/artigodomes/9artigodomes_2011.pdf) > . Acesso em: 18 ago. 2016.

BRITO, D. S. **Entrevista**. [15 jun. 2016]. Entrevistador: Edgar Soares dos Santos. São Mateus, Espírito Santo, 2016. Comentários: Educadora da Escola XIII de Setembro - fala registrada durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 15 de junho de 2016.

BRITO, S. L. **Entrevista**. [30 jul. 2016]. Entrevistador: Edgar Soares dos Santos. São Mateus, Espírito Santo, 2016. Comentários: Assentado, em entrevista durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – julho e agosto de 2016.

BULAMAH, R. C. **O Cultivo dos Comuns: Parentesco e práticas sociais em Milot, Haiti**. 2013. 149 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

CALDART, R. S. **Sobre a especialidade da Educação do Campo e os desafios do momento atual**. Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://sigaa.ufpa.br/sigaa/verProducao?idProducao=280289&key=072c077c4aef39f4f804ac7eeb654bc>. Acesso em: 18 ago. 2016.

CALDART, R. S. Educação do Campo. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDART, R. S. (Org.). **Caminhos para transformação da escola: reflexões desde práticas da licenciatura em educação do campo**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

CALINI, W. N. **Entrevista**. [13 jul. 2016]. Entrevistador: Edgar Soares dos Santos. São Mateus, Espírito Santo, 2016. Comentários: Estudante do 9º ano, em entrevista com o coletivo de educandos durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 13 de julho de 2016.

CAMACHO, R. S. A Barbárie moderna do Agronegócio-latifundiário exportador e suas implicações socioambientais. **Agrária (São Paulo)**, n. 13, p. 169-195, 2010.

CAMACHO, R. S. **O ensino da geografia e a questão agrária nas séries iniciais do ensino fundamental**. 2008. 462 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Aquidauana, 2008.

CAMACHO, R. S. A barbárie moderna de agronegócio versus a agricultura camponesa: Implicações sociais e ambientais. **GeoGraphos: Revista Digital para Estudantes de Geografía y Ciencias Sociales**, v. 3, n. 16, p. 1-29, 2012.

CAMPANHA permanente contra os agrotóxicos e pela vida. **Cartilha para o trabalho de base – “Plantando o Amanhã”**. Realização: Coordenação Nacional da Campanha Permanente Contra os Agrotóxicos e Pela Vida. Coordenação Estadual – BA. Disponível em: <[http://contraosagrototoxicos.org/sdm\\_downloads/plantando-o-amanha-cartilha-de-trabalho-de-base/](http://contraosagrototoxicos.org/sdm_downloads/plantando-o-amanha-cartilha-de-trabalho-de-base/)>. Acesso em: 18 ago. 2016

CARNEIRO, F. F.; BURIGO, A. C.; DIAS, A. P. Saúde no Campo. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CARVALHO, H. M. Na sombra da Imaginação – O camponês e a superação de um destino medíocre”. **Boletim DataLuta**, 2010.

CASTRO, E. G. Juventude do campo. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CERQUEIRA, H. S. **Entrevista**. [13 jul. 2016]. Entrevistador: Edgar Soares dos Santos. São Mateus, Espírito Santo, 2016. Comentários: Educando do 9º ano, em entrevista com o coletivo de educandos durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 13 de julho de 2016.

CHAYANOV, A. V. Sobre a teoria dos sistemas econômicos não capitalistas. In: SILVA, J. G.; STOLCKE, V. (Org.) **A questão agrária**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VITÓRIA. **Carta Aberta da Educação Capixaba: Contra o Fechamento de Escolas e Turmas. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação**. Brasília, 7 de dezembro de 2015. Disponível em: <<http://www.comev-es.com.br/>>. Acesso em: 18 ago. 2016.

COQUEIRO, M. M. G. **Entrevista**. [13 jul. 2016]. Entrevistador: Edgar Soares dos Santos. São Mateus, Espírito Santo, 2016. Comentários: Educando do 9º ano em entrevista com o coletivo de educandos durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 13 de julho de 2016.

COSTA, G. S. **Entrevista**. [13 jul. 2016]. Entrevistador: Edgar Soares dos Santos. São Mateus, Espírito Santo, 2016. Comentários: Educanda do 7º ano em entrevista com o coletivo de educandos durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 13 de julho de 2016

DALMAGRO, S. Ç. A Escola do MST. In: CAMINI, I.; LIMA, J. **Luta, história e movimento pedagógico da escola do MST na Bahia e em Pernambuco**. 1. ed. São Paulo: Expressão popular, 2011.

DELGADO, N. G. Commodities Agrícolas. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

ENGELS, F. O problema camponês na França e na Alemanha. In: SILVA, J. G.; STOLCKE, V. (Org.) **A questão agrária**. São Paulo: brasiliense, 1981.

FERNANDES, B. M. Agricultura de mercado, campesinato e agronegócio da laranja nos EUA e Brasil. In: PAULINO, E. T.; FABRINI, J. E. (Org.). **Campesinato e territórios em disputa**. São Paulo: Expressão Popular, 2008a. p. 161-186.

FERNANDES, B. M. **Construindo um Estilo de Pensamento na Questão Agrária: o debate paradigmático e o conhecimento geográfico**. 2013. Tese (Livre-docência) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade Ciências e Tecnologia, 2013.

FERNANDES, B. M. Entrando nos territórios do Território. In: PAULINO, E. T.; FABRINI, J. E. (Org.). **Campesinato e territórios em disputa**. São Paulo: Expressão Popular, 2008b. p. 273 – 301.

FERNANDES, B. M. **Questão agrária: conflitualidade e desenvolvimento territorial**. 2009. Disponível em: <[http://bibspi.planejamento.gov.br/bitstream/handle/iditem/564/Quest%C3%A3o%20agr%C3%A1ria\\_conflitualidade%20e%20desenvolvimento%20territorial.pdf?sequencia=1&isAllowed=y](http://bibspi.planejamento.gov.br/bitstream/handle/iditem/564/Quest%C3%A3o%20agr%C3%A1ria_conflitualidade%20e%20desenvolvimento%20territorial.pdf?sequencia=1&isAllowed=y)>. Acesso em: 20 mai 2017.

FERNANDES, B. M.; MOLINA, M. C. O campo da educação do campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. de (Org.). **Por uma educação do campo: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 2004. p. 53-91.

FERNANDES, B. M.; WELCH, C. A.; GONÇALVES, E. C. Políticas de agrocombustíveis no Brasil: paradigmas e disputa territorial. **Espaço Aberto**, v. 1, n. 1, p. 21-43, 2011.

FERREIRA, A. P. M.; MESQUITA, H. A. O Sentido do Desenvolvimento da Agricultura sob o Capitalismo: paradigmas em debate. **Revista Pegada**, v. 10, n. 1, p. 15-28, 2009.

FERREIRA, R. J. **Entrevista**. [4 jul. 2016]. Entrevistador: Edgar Soares dos Santos. São Mateus, Espírito Santo, 2016. Comentários: Agricultor/educador, em entrevista com o coletivo de educadores durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 04 de julho de 2016.

FIOROT, G. G. **Entrevista**. [18 jun. 2016]. Entrevistador: Edgar Soares dos Santos. São Mateus, Espírito Santo, 2016. Comentários: Jovem agricultor, em entrevista durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 18 de junho de 2016.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Notas para análise do momento atual da Educação do Campo Seminário Nacional**. BSB - 15 a 17 de agosto 2012. Disponível em: <[http://catedra.editoraunesp.com.br/publicacoes\\_noticias.asp?tpl\\_id=1&id=29](http://catedra.editoraunesp.com.br/publicacoes_noticias.asp?tpl_id=1&id=29)>. Acesso em: 18 dez. 2016.

FRANÇA, D. M.; OLIVEIRA, E. C.; VIEIRA, T. S. Educação no Campo no Espírito Santo: Tensões e Diálogos na Luta pela Garantia dos Direitos. **Pró-discente**, v. 19, n. 2, 2013.

FREIRE, P. **Vida e Obra**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação & Sociedade**, v. 35, n. 129, p. 1085-1114, 2014a.

FREITAS, L. C. Os empresários e a política educacional: como o proclamado direito à educação de qualidade é negado na prática pelos reformadores empresariais. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 6, n. 1, p. 48-59, 2014b.

FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 1129-1152, 2007.

FRIGOTTO, G. Educação politécnica. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FRIGOTTO, G. Educação omnilateral. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

GAIGHER, D. **Entrevista**. [4 jun. 2016]. Entrevistador: Edgar Soares dos Santos. São Mateus, Espírito Santo, 2016. Comentários: Assentado e educador, fala em entrevista registrada durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 04 de junho de 2016.

GOMES, V. R. **Entrevista**. [13 jul. 2016]. Entrevistador: Edgar Soares dos Santos. São Mateus, Espírito Santo, 2016. Comentários: Educando do 8º ano, em entrevista com o coletivo de educandos durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 13 de julho de 2016.

GUHUR, D. M. P.; TONÁ, N. Agroecologia. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Ja-

neiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

GUIMARÃES, R. B. **Geografia e saúde sem fronteiras**. Uberlândia (MG): Assis Editora, 2014.

HADDAD, S. Direito à Educação. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

INFORMATIVO DO COMECES. Comitê Estadual de Educação do Campo no Estado do Espírito Santo. 1. Ed. Espírito Santo, 2011.

JORNAL BRASIL DE FATO. “**Grandes grupos econômicos estão ditando a formação de crianças e jovens brasileiros**”. Entrevista com o Reitor da UFRJ, Roberto Leher. 01 de julho de 2015. Disponível em: <[www.brasildefato.com.br/node/32359](http://www.brasildefato.com.br/node/32359)>. Acesso em: 02 jul. 2015.

KAUTSKY, K. A Questão Agrária. São Paulo: Nova cultural, 1986.

KOLLING, E. J.; VARGAS, M. C.; CALDART, R. S. MST e Educação. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

LAMOSA, R.; LOUREIRO, C. F. B. Agronegócio e educação ambiental: uma análise crítica. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 22, n. 83, p. 533-554, 2014.

LIMA, A. R. **Territorialização da monocultura de eucalipto e os impactos sobre a estrutura agrária no norte do Espírito Santo**. 2016. 194 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2016.

MACHADO, L. C. P. **Dialética da agroecologia**. 1. Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2014.

MANIFESTO à sociedade brasileira. Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC) – “Educação do Campo: por Terra, Território e Dignidade!” Brasília-DF, 21 de agosto de 2012.

MENDONÇA, M. L. O Papel da Agricultura nas Relações Internacionais e a Construção do Conceito de Agronegócio. **Contexto Internacional**, v. 37, n. 2, 2015.

MÉSZÁROS, I. A Educação para além do Capital. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MIRANDA, T. S. **Entrevista**. [13 jul. 2016]. Entrevistador: Edgar Soares dos Santos. São Mateus, Espírito Santo, 2016. Comentários: Educando do 8º ano em entrevista com o coletivo de educandos durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 13 de julho de 2016.

MOLINA, M. C.; ROCHA, I. A. Educação do Campo: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores—reflexões sobre o Pronera e o Procampo. **Reflexão e Ação**, v. 22, n. 2, p. 220-253, 2014.

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. Escola do Campo. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

MONTEIRO, D. Agroecossistemas. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

MORAIS, A. B. S. **Entrevista**. [13 jul. 2016]. Entrevistador: Edgar Soares dos Santos. São Mateus, Espírito Santo, 2016. Comentários: Educanda do 9º ano, em entrevista com o coletivo de educandos durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 13 de julho de 2016.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Cartilha nº 40**. Elementos para compreender a história da agricultura e a organização do trabalho agrícola. Organização: Adalberto Martins - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - Setor de Produção, 2016a.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA **Sem Terra ocupam Sedu após secretário ignorar pauta sobre educação**. 2016b. Disponível em: <[www.mst.org.br/2016/02/17/sem-terra-seguem-ocupando-sedu-do-es.html](http://www.mst.org.br/2016/02/17/sem-terra-seguem-ocupando-sedu-do-es.html)>. Acesso em: 17 ago. 2017.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA **Boletim de Educação Nº 12**. II Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária II ENERA. Edição Especial. São Paulo: Expressão Popular, dezembro 2014a.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual de Ensino Fundamental “XIII de Setembro”** a partir do Projeto de Educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. São Mateus – ES, 2014b.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Boletim de Educação Nº 13**. Alimentação Saudável: um direito de todos! Jornada Cultural Nacional, dezembro de 2015.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Diretrizes das Escolas de Assentamentos e Acampamentos**. Setor Estadual de Educação - MST-ES. São Mateus, Espírito Santo, 2015.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Caderno de Educação Nº 13**. Dossiê - MST Escola Documentos e Estudos 1990 – 2001. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra Reforma Agrária: com Escola, Terra e Dignidade!. Coletivo Nacional da Educação, 2005.



MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Caderno de Educação Nº 8**. Princípios da Educação no MST, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, Reforma Agrária, semeando educação e cidadania. Porto Alegre: Coletivo Nacional de Educação, 1996.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Caderno da Educação Nº 09**. Como fazemos a escola de educação fundamental. Porto Alegre: Secretaria do Estado da Educação do Rio Grande do Sul, 1999

MUNARIM, A.; SCHMIDT. **Educação do Campo e as Políticas Públicas – Subsídios ao Dirigente Municipal de Educação**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2014.

NASCIMENTO, D. R. **Entrevista**. [18 jun. 2016]. Entrevistador: Edgar Soares dos Santos. São Mateus, Espírito Santo, 2016. Comentários: Jovem agricultor, em entrevista durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 18 de junho de 2016.

NEVES, A. C. **Entrevista**. [13 jul. 2016]. Entrevistador: Edgar Soares dos Santos. São Mateus, Espírito Santo, 2016. Comentários: Estudante do 9º ano, em entrevista com o coletivo de educandos durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 13 de julho de 2016.

NOGUEIRA, V. S. Trabalho assalariado e campesinato - uma etnografia com famílias camponesas. **Horizontes Antropológicos**, n. 39, p. 241-268, 2013.

OLIVEIRA, A. U. As relações de produção na agricultura sob o capitalismo. In: OLIVEIRA, A. U. **Modo capitalista de produção e agricultura**. São Paulo: Ática, 1986.

OLIVEIRA, A. U. Barbárie e modernidade: as transformações no campo e o agronegócio no Brasil. **Revista Terra Livre**, v. 2, n. 21, p. 113-156, 2003.

OLIVEIRA, A. U. Geografia agrária: perspectivas no início do século XXI. In: OLIVEIRA, A. U. de; MARQUES, M. I. M. (Org.). **O campo no século XXI: território de vida, de luta e de construção da justiça social**. São Paulo: Casa amarela; Paz e Terra, 2004.

OLIVEIRA, A. U. Modo capitalista de produção, agricultura e reforma agrária. São Paulo: FFLCH, 2007.

OLIVEIRA, A. U. A geografia agrária e as transformações territoriais recentes no campo brasileiro. In: CARLOS, A. F. A. (Org.). **Novos caminhos da geografia**. São Paulo: Contexto, 1999. p. 63-137.

OLIVEIRA, G. G. **A Educação do Campo, Pedagogia da Alternância e as/os estudantes residentes na cidade no Centro Familiar de Formação em Alternância de Pinheiros-ES: possibilidades pedagógicas de superação da fragmentação campo/cidade**. 2016. 119 f. Dissertação (Mestrado em Geografia – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2016).

PANCINI, R. S. **Entrevista**. [20 jul. 2016]. Entrevistador: Edgar Soares dos Santos. São Mateus, Espírito Santo, 2016. Comentários: Educando do 6º ano da Escola XIII de Setembro, durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 20 de julho de 2016

PELOSO, R. (Org.). **Trabalho de base: seleção de roteiros organizados pelo Cepis**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

PINTO, J. R. **Espelho do Tempo**. São Mateus: Instituto Pensamento, 2002.

PINTO, J. R. Metáforas da luta pela terra: a mística do MST. **Linguagens-Revista de Letras, Artes e Comunicação**, v. 5, n. 3, p. 287-301, 2012.

PIZETTA, A. J. **Formação e Práxis dos Professores de Escolas de Assentamentos: A Experiência do MST no Espírito Santo**. 1999. 285 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 1999.

PORTO-GONÇALVES, C. W. **Geografia da riqueza, fome e meio ambiente: pequena contribuição crítica ao atual modelo agrário/agrícola de uso dos recursos naturais**. São Paulo: Contexto, 2001.

PORTO-GONÇALVES, C. W. Ambiente (Meio Ambiente). In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

PRONARA. **PRONARA já: pela implementação imediata do Programa Nacional de Redução de Agrotóxicos**. 1. ed. Rio de Janeiro: AS-PTA, 2015. Disponível em: < <http://www.agroecologia.org.br/files/importedmedia/cartilha-do-programacao-nacional-de-reducao-de-agrotoxicos-pronara.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2016.

REVISTA FÓRUM. **MST se reúne e divulga Carta de Fortaleza**. Disponível em: [www.revistaforum.com.br/2017/01/27/mst-se-reune-e-divulga-carta-de-fortaleza/](http://www.revistaforum.com.br/2017/01/27/mst-se-reune-e-divulga-carta-de-fortaleza/). Acesso em: 29 jan. 2017.

RIBEIRO, S. C. F. **Formação Humana no MST: Educação para e pelo Trabalho**. V Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo - Marxismo, Educação e Emancipação Humana. Florianópolis, 2011.

RIGOTTO, R.; ROSA, I. F. Agrotóxicos. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

ROLO, M.; RAMOS M. Conhecimento. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

SANTOS, A. **Entrevista**. [12 jun. 2016]. Entrevistador: Edgar Soares dos Santos. São Mateus, Espírito Santo, 2016. Comentários: Assentado - fala registrada durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 12 de junho de 2016.

SANTOS, E. S. **A trajetória político-pedagógica da Escola XIII de Setembro e a participação das famílias no processo educativo**. Monografia, UFES, 2002.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. **A formação humana na perspectiva histórico-ontológica**. Trabalho encomendado pelo Grupo de Trabalho Filosofia da Educação, apresentado na 32ª Reunião da ANPEd, realizada de 4 a 7 de outubro de 2009 em Caxambu-MG. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n45/02>>. Acesso em: 04 jul. 2015.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. **Regimento Comum das Escolas da Rede Estadual de Ensino do Estado do Espírito Santo**. Vitória – ES, 2010. Disponível em: <[http://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Regimento\\_sedu1-2.pdf](http://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Regimento_sedu1-2.pdf)>. Acesso em: 29 jan. 2017.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. **Plano Estratégico - Nova Escola**. Espírito Santo: SEEES, 2008.

SILVA, C. E. M. Sustentabilidade. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

SILVA, J. G. **A nova dinâmica da agricultura brasileira**. São Paulo: Editora Unicamp, 1996.

SILVA, M. A. B. R. **Educação do campo e agroecologia : continuidades e rupturas na história do assentamento Vereda II – Padre Bernardo – GO**. 2012. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

SINDIPÚBLICOS. **Carta Aberta da Educação Capixaba: contra o Fechamento de Escolas e Turmas**. Campanha Nacional pelo Direito à Educação. Sindipúblicos, UNCME, MIEIB, FOPEIES, FÓRUM EJA, COMITÊ DO CAMPO, ANPAE, CEDES, LAGEBES, INTERSINDICAL, Juventude Pajeú, UNE, UBES, UESES, SINDIUPES e ASSOPAES. Vitória-ES. 2015.

SILVA, M. A.; SANTOS, R. B. Caracterização da Educação do Campo no Espírito Santo Recôncavo. **Revista de História da UNIABEU**, v. 5, n. 8, 2015.

SOARES, F. S. **Entrevista**. [13 jul. 2016]. Entrevistador: Edgar Soares dos Santos. São Mateus, Espírito Santo, 2016. Comentários: Educando do 8º ano em entrevista com o coletivo de educandos durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 13 de julho de 2016.

SOUZA, Aleilda O. **Entrevista**. [18 jun. 2016]. Entrevistador: Edgar Soares dos Santos. São Mateus, Espírito Santo, 2016. Comentários: Educadora/assentada, em en-

trevista durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 18 de junho de 2016.

SOUZA, Alexandre O. **Entrevista**. [18 jul. 2016]. Entrevistador: Edgar Soares dos Santos. São Mateus, Espírito Santo, 2016. Comentários: Jovem agricultor, em entrevista durante o trabalho de campo da pesquisa de Mestrado – 18 de junho de 2016.

SOUZA, M. M. **Entrevista**. [5 mai. 2016]. Entrevistador: Edgar Soares dos Santos. São Mateus, Espírito Santo, 2016. Comentários: Dirigente assentado em entrevista na pesquisa de campo do trabalho de Mestrado – 05 de maio de 2016.

STEDILE, J. P. A questão agrária e o socialismo. In: STEDILE, J. P. (Org.). **A questão agrária hoje**. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2002.

STEDILE, J. P. A sociedade deve decidir o modelo agrícola para o país. **Revista Caros Amigos**, v. 10, n. 109, p. 17, 2006a.

STEDILE, J. P. Manifesto das Américas em defesa da natureza e da diversidade biológica e cultural. **Revista Caros Amigos**, v. 10, n. 112, p. 40, 2006b.

STEDILE, J. P. O aumento dos preços dos alimentos e o agronegócio. **Revista Caros Amigos**, v. 14, n. 167, p. 11, 2011.

STEDILE, J. P. Por que o preço dos alimentos disparou?. **Revista Caros Amigos**, v. 12, n.135, p. 37, 2008.

STEDILE, J. P. **Questão agrária no Brasil**. São Paulo: Atual, 1998.

STEDILE, J. P. Soberania alimentar, o que é isso?. **Revista Caros Amigos**, v. 10, n. 120, p. 42, 2007.

STEDILE, J. P. Questão Agrária. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

TARDIN, J. M. Cultura camponesa. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

TAFFAREL, C. N. Z. SANTOS JÚNIOR, C. L.; ESCOBAR, M. O. (Org.). **Cadernos Didáticos sobre Educação do Campo**. Salvador: Editora, 2010.

VIA CAMPESINA BRASIL. **Agrotóxico mata: campanha permanente contra os agrotóxicos e pela vida**. 2010.