

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

WANESSA ALVES CARVALHO

SUBVERTENDO PARADIGMAS:
EDUCAÇÃO TRANSGRESSORA COMO POLÍTICA DE RESISTÊNCIA E
LIBERTAÇÃO A PARTIR DA PRÁXIS DOS MOVIMENTOS SOCIAIS

FRANCA – SP

2024

WANEISSA ALVES CARVALHO

SUBVERTENDO PARADIGMAS:
EDUCAÇÃO TRANSGRESSORA COMO POLÍTICA DE RESISTÊNCIA E
LIBERTAÇÃO A PARTIR DA PRÁXIS DOS MOVIMENTOS SOCIAIS

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre ao Programa de Pós-graduação em Planejamento e Análise de Políticas Públicas, da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais – Unesp/Franca.

Linha de pesquisa: Instituições, Cidadania e Políticas Sociais

Orientador: Jonas Rafael dos Santos

FRANCA – SP

2024

C331s

Carvalho, Wanessa Alves

Subvertendo Paradigmas : Educação Transgressora como Política de Resistência e Libertação a partir da Práxis dos Movimentos Sociais / Wanessa Alves Carvalho. -- Franca, 2024

136 f. : tabs., fotos, mapas

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Franca

Orientador: Jonas Rafael dos Santos

1. Educação. 2. Políticas Públicas. 3. Movimentos Sociais. 4. Mobilização Social. I. Título.

WANEISSA ALVES CARVALHO

**SUBVERTENDO PARADIGMAS: EDUCAÇÃO TRANSGRESSORA COMO
POLÍTICA DE RESISTÊNCIA E LIBERTAÇÃO A PARTIR DA PRÁTICA DOS
MOVIMENTOS SOCIAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Planejamento e Análise de Políticas Públicas, da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca/SP, como pré-requisito para obtenção de Título de Mestre em Planejamento e Análise de Políticas Públicas.

Linha de pesquisa: Instituições, Cidadania e Políticas Sociais

BANCA EXAMINADORA

Presidente e Orientador

Prof. Dr. Jonas Rafael dos Santos

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

Membro Titular

Prof. Dr. Alexandre Marques Mendes

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

Membro Titular

Prof. Dr. Jemerson Quirino de Almeida

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

IMPACTO POTENCIAL DESTA PESQUISA

A pesquisa descrita tem um impacto significativo ao contribuir para a compreensão das dimensões da participação social na formulação de políticas públicas. Ao explorar a interação entre as demandas, os programas governamentais e os esforços de um movimento de rede, a pesquisa revela como o MST, com seu histórico extensivo, pode influenciar a criação e a implementação de políticas públicas. O foco no Complexo Quilombo Campo Grande e na proteção e reconstrução da Escola Eduardo Galeano destaca a relevância das propostas educacionais do MST, que são fundamentadas na consciência de classe, libertação e transformação social, e como essas propostas podem responder às carências advindas da dominação colonizadora. Além disso, ao analisar a atuação do MST e a mobilização social em prol da educação do campo, a pesquisa oferece insights sobre como movimentos de rede podem efetivar políticas públicas e promover práticas educativas inovadoras. A investigação, que utiliza uma abordagem quali quantitativa em plataformas de redes sociais online, demonstra o poder da ação coletiva nos ciberespaços na reconstrução de espaços educativos e na manutenção de práticas diferenciadas em relação aos modelos tradicionais. O estudo não apenas reforça a importância da participação social e da educação do campo, mas também fornece estratégias e reflexões úteis para a mobilização social e a formulação de políticas públicas, promovendo um entendimento mais profundo das práticas e impactos desses movimentos.

POTENTIAL IMPACT OF THIS RESEARCH

The research described has a significant impact by contributing to the understanding of the dimensions of social participation in the formulation of public policies. By exploring the interaction between demands, government programs and the efforts of a network movement, the research reveals how the MST, with its extensive history, can influence the creation and implementation of public policies. The focus on the Campo Grande Quilombo Complex and the protection and reconstruction of the Eduardo Galeano School highlights the relevance of the MST's educational proposals, which are based on class consciousness, liberation and social transformation, and how these proposals can respond to the deficiencies arising from colonizing domination. Furthermore, by analyzing the MST's actions and social mobilization in favor of rural education, the research offers insights into how network movements can implement public policies and promote innovative educational practices. The research, which uses a qualitative and quantitative approach on online social media platforms, demonstrates the power of collective action in cyberspaces in rebuilding educational spaces and maintaining practices that are different from traditional models. The study not only reinforces the importance of social participation and rural education, but also provides useful strategies and reflections for social mobilization and the formulation of public policies, promoting a deeper understanding of the practices and impacts of these movements.

Aos meus pais, Vilma e Walter, e aos meus irmãos, Vilson, Walber e Wander, que, com muitos sacrifícios e muito amor, me possibilitaram chegar aqui. Esta vitória é nossa. Eu sou porque nós somos.

AGRADECIMENTOS

Esse trabalho reflete um pouco do meu desejo de um mundo diferente, e essa aspiração vem das muitas pessoas que me cercam e me fazem acreditar que o único caminho possível é o do esperar. Um dia ouvi que nós somos a somatória das pessoas com quem convivemos. E nem eu, nem essa pesquisa teria percorrido bons rumos, sem o precioso apoio de incontáveis pessoas, por isso, agradeço imensamente:

Ao professor e orientador Jonas Rafael dos Santos, por primeiramente, ter me oportunizado realizar um sonho ao aceitar me orientar, segundo, por ter me apresentado inúmeros novos percursos teóricos que ampliaram meus horizontes para além da dissertação.

À minha principal base: minha família. Sem eles, nada, absolutamente nada seria possível. À minha mãe, D. Vilma, que sempre me mostrou a importância da educação, me fez apaixonar desde criança pela docência, e que me mostra que tudo se resolve com amor e dedicação. Ao meu pai, que acredita firmemente em tudo que faço, sempre torce por mim e não mede esforços para ajudar. Ao meu irmão Vilson, que é meu maior protetor, e sei, que mesmo em outro plano, me acompanha, me guarda e me guia. Ao meu irmão Walber, minha maior inspiração de integridade, persistência, honestidade e inteligência. Ao meu irmão Wander, minha inspiração na docência, meu parceiro para tudo, principalmente em compartilhar sonhos. Aos sobrinhos mais lindos do mundo Felipe e Rafael, que coloreminha vida, me enchem de amor e força. À minha cunhada Rhaiane, por se fazer presente em todos os momentos, mesmo que de longe.

Aos trabalhadores, militantes e envolvidos nos movimentos sociais que de alguma forma contribuíram com o trabalho ao compartilhar comigo seus saberes.

Aos meus professores e colegas da Unesp, que foram essenciais na minha formação. Tal qual toda a estrutura e todos do Programa PAPP. Assim como ao meu professor da graduação Thiago Fidélis, que me incentivou participar do processo seletivo e sempre me deu bons conselhos.

A todos os meus amigos e colegas, que torcem por mim e me acolheram com muito carinho.

À minha comadre Laís, pela parceria de sempre e por abrir a porta de sua casa em Franca sempre que necessário, à minha amiga Nayla, que não me deixou desistir e me fez

acreditar que era possível cumprir os prazos, à Renata, que sempre com muita paciência esteve à disposição para me acolher.

Ao querido André, que tem sido um grande companheiro, e a calma nos dias de caos.

Ao LAP – Laboratório de Análises Políticas, que me possibilitou significativas trocas de experiências. Ao grupo de pesquisa GEPLAGE/UEMG, em nome das professoras Elidia Ribeiro e Karina Serrazes, que me trouxe importantes ensinamentos sobre os funcionamentos das políticas educacionais.

Aos meus alunos que diariamente me fazem ansiar por um mundo em que nós possamos viver melhor, e mais do que isso, me fazem, nas sutilezas do dia a dia, acreditar que não é mero devaneio.

Por fim, mas com certeza, não menos importante, agradecer à Deus e as entidades que me acompanham, me protegem e me dão força. “Eu não ando só.”

“Quando água se junta vira rio que ninguém pode parar.” (Autoria desconhecida)

“A prática da felicidade torna-se subversiva quando ela é coletiva.” (Frase em Muros de Paris, 1968)

RESUMO

Visando contribuir para as discussões sobre as dimensões da participação social na formulação de políticas públicas, a pesquisa explora a interação entre as demandas, os programas governamentais, bem como os esforços de um movimento de rede para atingir seus próprios objetivos. O Movimento Social selecionado para este estudo foi o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), devido ao seu extenso histórico de lutas no país e à sua significativa ligação com a educação, mais especificamente uma comunidade localizada no Sul de Minas Gerais: O Complexo Quilombo Campo Grande. As propostas educacionais do MST são alicerçadas na consciência de classe e na libertação dos indivíduos, no reconhecimento de todos os tipos de saberes e, na promoção de uma profunda transformação social, elementos fundamentais ao pensar uma educação que transgrida à elementos sociais. A educação do campo também traz em seu cerne tal preocupação, pois também está orientada para suprir as carências de quem sofreu de forma mais intensa com a dominação colonizadora. Dessa maneira, o trabalho traz como questão norteadora: qual a contribuição do movimento de rede do MST na proteção e reconstrução da Escola Eduardo Galeano no complexo do Quilombo Campo Grande? Fazendo com que o objetivo geral do trabalho seja compreender como o movimento de rede consegue agir em prol da criação ou efetivação de uma política pública, assim como, objetivos específicos: identificar a categorização de educação do campo na perspectiva do movimento, investigar as formas de ação do movimento de rede e elaborar uma proposta de ação reflexiva sobre mobilização social. A metodologia utilizada foi uma pesquisa qualiquantitativa em três plataformas de rede sociais online, através definição de termos de busca utilizados na ferramenta de pesquisa das próprias plataformas. Foi possível verificar o poder da ação coletiva através dos movimentos de rede na reconstrução de um espaço educativo que mantém práticas diferenciadas dos moldes tradicionais.

Palavras-chave: MST, Educação do campo, movimento de rede, educação transgressora, participação popular, movimentos sociais.

ABSTRACT

Aiming to contribute to discussions on the dimensions of social participation in the formulation of public policies, the research explores the interaction between demands, government programs, as well as the efforts of a network movement to achieve its own goals. The Social Movement selected for this study was the Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST - Landless Workers' Movement), due to its extensive history of struggles in the country and its significant connection with education, more specifically a community located in the South of Minas Gerais: the Complexo Quilombo Campo Grande Quilombo. The MST's educational proposals are based on class consciousness and the liberation of individuals, on the recognition of all types of knowledge, and on the promotion of a profound social transformation, fundamental elements when thinking about an education that transgresses social elements. Rural education also has this concern at its core, as it is also oriented towards meeting the needs of those who suffered most intensely from colonizing domination. Thus, the work raises as a guiding question: what is the contribution of the MST network movement in the protection and reconstruction of the Eduardo Galeano School in the Complexo Quilombo Campo Grande Quilombo? The general objective of the work is to understand how the network movement can act in favor of the creation or implementation of a public policy, as well as specific objectives: to identify the categorization of rural education from the perspective of the movement, to investigate the forms of action of the network movement and to develop a proposal for reflective action on social mobilization. The methodology used was a qualitative and quantitative research on three online social network platforms, through the definition of search terms used in the search tool of the platforms themselves. It was possible to verify the power of collective action through the network movements in the reconstruction of an educational space that maintains practices differentiated from traditional models.

Keywords: MST, Rural education, network movement, transgressive education, popular participation, Social Movements.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
1 CONECTANDO A LUTA: MOVIMENTOS SOCIAIS NA ERA DA CONECTIVIDADE	36
1.2 MST: LUTA PELA TERRA E JUSTIÇA SOCIAL	49
2 ENTRE RAÍZES E HORIZONTES: DECOLONIALIDADE E EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO PRÁTICAS EDUCATIVAS TRANSGRESSORAS	60
2.1 DECOLONIALIDADE E EPISTEMOLOGIAS DO SUL: RECONFIGURANDO O SABER	60
2.2 EDUCAÇÃO DO CAMPO: CONCEPÇÕES E DESAFIOS	74
2.3 PRONACAMPO: IMPACTOS E POTENCIALIDADES	79
3 O COMPLEXO QUILOMBO CAMPO GRANDE EM FOCO: ANÁLISE E REFLEXÕES	86
3.1 O PODER DAS REDES: A RECONSTRUÇÃO COMO RESISTÊNCIA DA LUTA TRANSGRESSORA	93
4 ATIVISMO EM JOGO: DESAFIO DA MOBILIZAÇÃO SOCIAL	114
REFLEXÕES FINAIS	127
FONTES	130
REFERÊNCIAS	132

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Postagem No Twitter De Imagem Das Pessoas Tentando Salvar Os Livros Da Escola Eduardo Galeano Em Meio À Destruição Da Escola.	96
Figura 2 -	Postagem No Twiter No Perfil MST Oficial Referente As Campanhas De Outros Países De Apoio Ao Quilombo.	97
Figura 3 -	Postagem Do Emicida Em Apoio Ao Quilombo	98
Figura 4 -	Postagem Com Vídeo Do Ator Wagner Moura Em Apoio Ao Quilombo	98
Figura 5 -	Postagem Do Perfil MST Oficial Sobre O Ato De Reconstrução Da Escola Eduardo Galeano	99
Figura 6 -	Postagem Do Perfil Jornalístico Brasil De Fato Sobre O Ato De Reconstrução	100
Figura 7 -	Postagem Do Perfil Instituto Conhecimento Para Todos Sobre A Reconstrução Da Escola	101
Figura 8 -	Postagem No Instagram Sobre O Ato De Reconstrução	102
Figura 9 -	Postagem No Twitter Sobre A Campanha De Arrecadação De Recursos Financeiros	103
Figura 10 -	Postagem No Instagram De Campanha Financeira Para Reconstrução Da Escola Eduardo Galeano	103
Figura 11 -	Campanha De Arrecadação De Recurso A Partir Da Venda Do Café Guaií	104
Figura 12 -	Imagem Da Campanha Internacional Pela Reconstrução Da Escola Eduardo Galeano No Youtube – Rosalinda Tuyuc	105
Figura 13 -	Imagem Da Campanha Internacional Pela Reconstrução Da Escola Eduardo Galeano No Youtube – Camille Chalmers	106
Figura 14 -	Imagem Da Campanha Internacional Pela Reconstrução Da Escola Eduardo Galeano No Youtube – Josu Urrutia	106
Figura 15 -	Imagem Da Campanha Internacional Pela Reconstrução Da Escola Eduardo Galeano No Youtube – Llanisca Lugo	107
Figura 16 -	Imagem Da Campanha Internacional Pela Reconstrução Da Escola Eduardo Galeano No Youtube – Vijay Prashad	107

Figura 17 -	Imagem Da Campanha Internacional Pela Reconstrução Da Escola Eduardo Galeano No Youtube – Despejo Dos Materiais Da Escola	108
Figura 18 -	Imagem Da Campanha Internacional Pela Reconstrução Da Escola Eduardo Galeano No Youtube – Fala Da Militante Tuirá Tule	109
Figura 19 -	Imagens Do Curta “Sonhos No Chão, Sementes Da Educação” – Práticas Pedagógicas Com As Crianças	110
Figura 20 -	Imagens Do Curta “Sonhos No Chão, Sementes Da Educação” – Ciranda Pedagógica	110
Figura 21 -	Imagens Do Curta “Sonhos No Chão, Sementes Da Educação” – Ações Educativas no espaço escolar	111
Figura 20 -	A Base Da Escola Eduardo Galeano Em Construção	112
Figura 21 -	A Escola Eduardo Galeano Pós Reconstrução.	112
Figura 22 -	A Frente Da Escola Eduardo Galeano Pós Reconstrução.	113

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Número de matrículas na educação básica, segundo a dependência administrativa e a localização da escola.	80
Gráfico 2 -	Número de matrículas na educação de jovens e adultos de nível fundamental e de nível médio, segundo a dependência administrativa e a localização da escola.	81

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Processo Histórico	88
Quadro 2 -	Campanhas Financeiras Para Arrecadação De Recursos	104

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	População urbana e rural por região.	80
Tabela 2 -	Estrutura Física das Escolas Rurais.	81
Tabela 3 -	Indicador de aprendizado de acordo com a prova SAEB em comparação com a porcentagem de população rural por região.	82
Tabela 4 -	Indicador de distorção de idade (atraso escolar de 2 anos ou mais) no ensino médio por região e localização da escola.	83
Tabela 5 -	Composição da área do Quilombo Campo Grande	89
Tabela 6 -	Resultados das buscas na plataforma Twitter	95
Tabela 7 -	Resultados Das Buscas Na Plataforma Instagram	101

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 -	Distância entre a Escola Eduardo Galeano e as margens urbanas de Campo do Meio	86
Mapa 1 -	Localização do Complexo do Quilombo Campo Grande	87
Mapa 3 -	Área do Quilombo Campo Grande	91

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CUT	Central Única dos Trabalhadores
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENERA	Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária
EOP	Estrutura de Oportunidade Política
EUA	Estados Unidos da América
FNDE	Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MASTER	Movimento dos Agricultores Sem Terra
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PROCAMPO	Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
PRONACAMPO	Programa Nacional de Educação do Campo
PRONAF	Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PT	Partido dos Trabalhadores
TMP	Teoria da Mobilização de Política
TMR	Teoria da Mobilização de Recursos
TNMS	Teoria dos Novos Movimentos Sociais
TPP	Teoria do Processo Político
VUNC	Valor, Unidade, Números e Comprometimento

INTRODUÇÃO

Buscando contribuir com reflexões sobre as dimensões da participação social na construção de políticas públicas, essa pesquisa trilha o caminho rumo às observações da relação entre demandas, ações e programas governamentais e tal qual os realizados pela própria comunidade em prol de seus objetivos. Melhor dizendo, a temática central é o impacto das práticas resultantes da organização coletiva em benefício de seus interesses. É possível surgir um conjunto de ações que carregam soluções para um problema público da própria comunidade? Essa estrutura organizativa tem algum papel no ciclo das políticas públicas? Esses são questionamentos que move meu interesse em entender quais os possíveis efeitos de quando as pessoas se juntam com propósitos em comum. Para isso, o enfoque são as ações de um movimento em rede relacionado à um paradigma educacional diferente do hegemônico.

O tema junta duas grandes áreas de desejo meu de aprofundamento do conhecimento: ação coletiva e educação libertadora. Apesar de não ser integrante do movimento estudado, sempre fui curiosa no assunto, e tenho tentado entender o que faz as pessoas se unir e manter unidas, como se organizam e qual o poder disso. Como professora, diariamente me questiono os moldes da educação que estão em voga nos processos educacionais e como é urgente uma mudança total. Mas essa mudança total, só virá da tomada de consciência coletiva, que se dá a partir de pequenas mudanças nos processos já existentes. Não é tarefa fácil, mas deve ser visto como um compromisso humano para retomada daquilo que é nosso e nos foi tirado. Dessa maneira, a pesquisa busca contribuir com reflexões em torno da luta coletiva em busca de uma educação transgressora das amarras opressoras.

Ao observar o fluxo da história, é possível perceber que os movimentos sociais ocupam um papel importante nas transformações ocorridas. Dessa maneira, manifestam-se os estudos acerca dos movimentos sociais. Para analisá-los, surgem diversas abordagens, como as concepções clássicas norte-americanas, transitando pelos estudos europeus com as análises contemporâneas, tal qual os Novos Movimentos Sociais. Cada corrente vai apresentar os contornos e configurações para a compreensão do comportamento de cada movimento, conforme a sua própria perspectiva. Cada teoria apresenta um enfoque, como se fosse uma lente de análise, a Teoria da Mobilização de Recursos, por exemplo, tem uma visão mais voltada para a burocracia e economia do movimento, enquanto a Teoria da Mobilização Política vai dar mais ênfase nos aspectos

políticos (Gohn, 2014). Porém, essas teorias se alimentam do pensamento sociológico clássico, com base na ciência europeia, não considerando outras racionalidades.

Para uma análise que realmente se encaixe nas especificidades latino-americana, não é possível não incluir toda a estrutura colonial que impacta diretamente na construção social dos povos latinos. Dessa maneira, ainda que considerando as influências das teorias europeias e norte-americanas, Gohn (2014) salienta a necessidade de um esforço para a criação de um paradigma latino, em que as categorias locais, a diversidade, os conflitos e a própria realidade que tem moldes diferenciados, sejam incluídos. Ou seja, questões raciais e indígenas, a presença forte da religião, a falta de uma cultura democrática, e assim por diante, devem ter seu enfoque dentro do processo de análise. Para isso, Gohn (2014) um método para analisar os movimentos latino-americanos de acordo com um roteiro que inclua elementos internos e externos.

A partir da perspectiva que os movimentos latinos demandam olhar sensível às suas especificidades, esse trabalho analisa os movimentos sociais com base em um agrupamento de elementos, que incluam as identidades, os valores e as ideologias, a partir da compreensão de que a grande parcela de problemas que atingem diversos grupos sociais advém do empreendimento colonial.

Ao pensar o que é viver bem, cada um teria a sua concepção. Cada ser compreende o que deve fazer, ter e mudar para que sua vida se encaixe naquilo que entende que é viver de maneira satisfatória. Ao tentar juntar essas múltiplas concepções, algumas definições podem se encaixar, mas outras não. Apesar dessas diferenças, uma coisa é certa: problemas surgem de maneira constante e precisam ser resolvidos ou transgredidos para que a sociedade se desenvolva, ou que seja mais salubre, ou que pelo menos não se torne um verdadeiro caos. Há alguns caminhos para essas resoluções, e um deles são as políticas públicas. O que são então as políticas públicas?

Para Lascoumes e Lê Galés (2012), as políticas públicas são fundamentais para manter a ordem e a coesão da sociedade, pois é ela a principal responsável pela resolução de conflitos que é próprio do viver em grupo, como apontam em: “As Políticas Públicas são ações coletivas que participam da criação de determinada ordem social e política, da direção da sociedade, da regulação de suas tensões, da integração de grupos e da resolução de conflitos” (p. 32). O Secchi (2012) concorda que responder à problemas está no cerne da política pública: “diretriz elaborada para enfrentar um problema público” (p. 02)

A conceituação de políticas públicas vai variar de acordo com a abordagem adotada. Há inúmeras formas de compreender a configuração das políticas públicas.

Secchi (2012) traz três questionamentos centrais para guiar a compreensão das abordagens: (1) As políticas públicas são empreendidas somente por atores estatais?; (2) ‘não fazer’ é considerado como uma política pública; (3) procedimentos de níveis operacionais também são considerados políticas públicas?

A primeira questão se desdobra em duas vertentes: a estatista e a multicêntrica. O principal enfoque de análise nesse caso é a função dos atores. Na abordagem estatista, apenas o governo realiza política pública. Isto é, o governo é o ator substancial do processo. Na vertente multicêntrica, outros atores, como o terceiro setor ou movimentos sociais, por exemplo, têm papéis importantes em várias fases do ciclo (Secchi, 2012). Ou seja, não apenas o governo é o protagonista, mas também outras redes podem fazer parte da iniciativa de proposição de políticas, pois, o cerne é o problema público e não a origem da ação. Portanto, o adjetivo público, na abordagem estatista, é referente ao setor público, enquanto na multicêntrica, de um problema coletivo.

Na primeira abordagem, se a iniciativa não for estatal, mesmo que haja resultados significativos e responda às questões necessárias, não entraria dentro da conceituação. Já na multicêntrica, se acontece dentro do aparato institucional-legal, mesmo que a origem da ação venha de diversos agente, como um movimento social, por exemplo, pode ser conceituado como política pública:

A essência conceitual de política públicas é o problema público. Exatamente por isso, o que define se uma política é ou não pública é a sua intenção de responder a um problema público, e não se o tomador de decisão tem personalidade jurídica estatal ou não estatal. São os contornos da definição de um problema público que dão à política o adjetivo ‘pública’. (Secchi, 2012, p. 6)

No que se refere ao segundo questionamento, existem vertentes que a decisão de ‘não fazer’ algo também é uma forma de política pública, pois envolve um processo decisório. Secchi (2012) mostra que Dye difunde a ideia de que se omitir perante um problema também pode ser visto como uma política pública. Porém, há outras vertentes que não consideram como uma política, mas sim como a falta dela. Essa última vertente faz a objeção da dificuldade de analisar uma política nesse caso, principalmente pela falta de elementos e, pois não seria possível visualizar a implementação e seus impactos (Secchi, 2012). Esse questionamento é bastante complexo, pois, de fato, a escolha governamental de inação frente a um problema, pode apontar para a definição dos seus interesses. Quem ganha com a não resolução de uma dificuldade? Por outro lado, se tanto

a inação, quanto a ação são consideradas, tudo então seria política pública, tornando muito mais confuso o problema de análise. A linha se torna muito tênue, dessa maneira, é preciso ter ainda mais zelo durante o processo analítico.

Relativo ao terceiro questionamento, Secchi (2012) aponta uma vertente compreende que apenas as macrodiretrizes podem ser reconhecidas como políticas públicas, paralelamente outra estabelece que todos os níveis: o estratégico e o operacional, se integram como parte das políticas públicas. A segunda abordagem possibilita analisar programas e projetos regionais e locais (Secchi, 2012).

De acordo com Souza (2006), os estudos de políticas públicas nos EUA, diferentemente da Europa, nascem com ênfase nas ações dos governos. Ou seja, democracias estáveis permitem pesquisas sobre o que o governo faz ou deixa de fazer. Logo, a área busca compreender a razão e a elaboração de determinadas ações governamentais (Souza, 2006).

Muitas são as definições do que são políticas públicas. Mas boa parte delas gira em torno das ações e as escolhas dos governos, e de como afetam a vida dos cidadãos. As políticas públicas vão desde sua formulação, passando por seus desdobramentos, como os planos, programas, projetos, até seu acompanhamento e avaliação (Souza, 2006). Sendo assim, a autora afirma que esse campo de conhecimento integra quatro elementos: a própria política pública, a política, a sociedade política e as instituições (Souza, 2006). E cada abordagem ou modelo irá compreender esses elementos de uma forma.

Com o intuito de possibilitar o aumento da compreensão dos efeitos das políticas públicas, o respectivo problema e o papel de cada instituição envolvida, Souza (2006) apresenta sete modelos explicativos, além dos influenciados pelo “novo gerencialismo político” e ajuste fiscal: (1) o tipo da política pública, em que ela pode se apresentar a partir de quatro diferentes formatos, sendo as políticas distributivas, regulatórias, redistributivas e as constitutivas; (2) o incrementalismo, em que as vê como sendo incrementais e não de mudanças profundas; (3) o ciclo da política pública, que é o modelo discutido por Secchi (2012) que reconhece que ela é formada por vários estágios que se relacionam de maneira dinâmica; (4) o modelo ‘garbage can’, em que entende que as instituições trabalham em um sistema de tentativa e erro, pois tanto a compreensão do problema quanto da solução é limitada; (5) coalização de defesa, que introduz a importância das crenças, valores e ideias na formulação; (6) o modelo de arenas sociais, em que o foco está nas relações e nas trocas entre os indivíduos; e por fim, (7) o modelo

do ‘equilíbrio interrompido’, em que a política é pautada por tempos de estabilidade e por rupturas que resultam em mudanças.

Secchi (2012) detalha sobre as fases do Ciclo de Políticas, que são elas: identificação do problema, formação da agenda, formulação de alternativas, tomada de decisão, implementação, avaliação e extinção. Ainda segundo o autor, essas fases podem se misturar e acontecer em diversas sequências, mas apesar disso, a partir desse modelo é possível organizar as ideias e até simplificar certas questões.

Tanto para Souza (2006) quanto para Secchi (2012), no modelo do ciclo de políticas, o problema, assim como a percepção que se dá sobre o problema pelos agentes é a base do trabalho. Até porque essa visão influencia na entrada ou não do problema na agenda. Apenas após a formação da agenda que se inicia os esforços para traçar alternativas de soluções. De acordo com Secchi (2012) é no momento de formulação das alternativas em que os agentes apontam quais os resultados esperados das políticas públicas, tal qual quais os métodos, estratégias, programas, ações e recursos que serão utilizados. É essencial que as consequências e os custos de cada alternativa sejam avaliados nesse processo de formulação (Secchi, 2012), pois podem impactar diretamente na tomada de decisão. Nos modelos de racionalidade, a tomada de decisão se dá a partir de uma sequência de passos que consideram a clareza dos problemas e dos objetivos, já no modelo incremental, as elas são adaptações de decisões já tomadas anteriormente. Além disso, Secchi (2012) aponta que o incrementalismo considera que o elemento político fale mais alto que o elemento técnico em algumas situações. Enquanto um terceiro modelo, o ‘garbage can’, entende que as decisões dependem de janelas de oportunidades.

Os estudos sobre as implementações envolvem muitos elementos, pois todo o processo será analisado. O foco que será dado a cada elemento depende do tipo de modelo de implementação, que podem ser dois: Modelo Top-down, em que considera a decisão e a implementação áreas totalmente separadas; e o modelo Bottom-up, em que as redes de atores têm mais liberdade na modelação da implementação (Secchi, 2012). A escolha do modelo a ser utilizado depende do objetivo que se busca. E posteriormente passará pelo processo de avaliação, que analisa todo o processo de formulação e implementação, para verificar se a política continuará em andamento, se precisa de modificações ou se será extinta.

Já ao que concerne aos paradigmas inspirados pelo “novo gerencialismo público” e pelo ajuste fiscal, Souza (2006) afirma que todos tiveram a eficiência como objetivo

principal, assim como a credibilidade e a delegação para órgãos independentes. Dessa forma, as regras pré-anunciadas de forma clara traria maior efetividade, podendo até diminuir custos. E a partir da credibilidade passa a ser possível uma maior delegação para os órgãos independentes (Souza, 2006). Mas em contraponto com essa influência do “novo gerencialismo público”, Souza (2006) mostra que existem os modelos participativos, em que busca trazer grupos sociais para as formulações e acompanhamento das políticas.

Logo, a partir dos elementos envolvidos das questões norteadoras, nessa pesquisa a lente de análise de uma política pública se dá pelo entendimento de sua configuração que é: uma iniciativa que pode vir de múltiplos atores, rumo a resolução de um problema ou interesse coletivo. Com enfoque naquilo que é realizado ou pelo governo, ou pela comunidade, já que existe o processo de tomada de decisão. Fazendo com que a política seja tanto ações de cunho estratégico, quanto operacional, pois ambos influenciam no resultado.

Se estamos falando de tomada de decisões e de interesse, então estamos abordando as relações de poder presentes em um espaço e época. Principalmente por entender que as políticas públicas surgem das mais diversas iniciativas, e como aprofundaremos mais adiante, aparecem na maioria das vezes de uma angústia, de algo que incomoda e gera uma fagulha de indignação, as políticas públicas explicitam a forma como o poder está entranhado em cada situação.

Mais do que verificar o resultado quantitativo final de cada política, se faz necessário, primeiro entender o campo de estudos e aplicação, as abordagens, as vertentes, mas também o que está em jogo em política implementada. Dessa forma, assim como levantado por Serafim e De Brito Dias (2012), uma análise de política pública pretende responder aos questionamentos “o que/como é?”, “por que é assim?” e “como deveria ser?”. Que é o que o nosso trabalho busca trazer sobre a Educação do Campo, a partir da sua relação com os principais empreendedores de causa, o MST.

Mas como uma análise é feita? É elaborada com base em um conjunto de observações que abrange aspectos descritivos, explicativos e normativos. Uma análise deve destacar elementos como os valores e interesses dos atores envolvidos no jogo político, a interação entre eles, a estrutura de poder e o processo de tomada de decisões, além de conflitos e negociações. Nesse trabalho, a abordagem será feita a partir do Ciclo de Políticas Públicas, pois, discutiremos pontos principalmente sobre a identificação do

problema, a formulação da agenda e formulação de alternativas, e os atores envolvidos, mas também abarcaremos outros como a tomada de decisão e a implementação.

O Ciclo de Políticas Públicas inicia com a identificação do problema. Mas como assim identificar o problema? O problema não é sempre um problema? A questão principal é: O que é um problema? Todos têm a mesma compreensão do que é um problema?

Para Serafim e De Brito Dias (2012), foi a partir dos estudos das análises de políticas que o aprofundamento da percepção de que problema é algo subjetivo aumentou. Isso pois, o reconhecimento de um problema depende dos valores, ideias e interesses de seus atores. Para Secchi (2012), “um problema público é a diferença entre o que é e aquilo que se gostaria que fosse a realidade pública” (p. 44). A vida de acordo com ‘aquilo que gostaria que fosse’ vai ser diferente para cada indivíduo dependendo da sua cosmovisão de mundo. Por isso se tornou um ponto da política tão importante, devido a sua complexidade de definição, mas principalmente, por explicitar de maneira muito nítida (nem sempre) as relações de poder.

Como mostra Lascoumes e Lê Galés (2012), “a ação pública é uma prática de poder, indissociável das questões de dominação e de resistência, bem como dos desafios de legitimidade dos gestores públicos” (p.94). Ao analisar uma política e os tensionamentos entre os atores envolvidos, busca-se visualizar seus interesses e responder: quem ganha o quê? Para a Sociologia Marxista, por exemplo, o aparato legal, sendo parte da superestrutura, funcionaria para manter os interesses das classes dominantes, que no caso sendo uma sociedade capitalista, seria a classe burguesa. Mas não necessariamente sem resistência, pois, a partir de uma tomada de consciência, a classe trabalhadora poderia buscar que seus interesses fossem refletidos nas políticas. Mostrando então essa questão constante dominação e resistência.

Dessa maneira, Lascoumes e Lê Galés (2012), reafirmam sobre a não neutralidade da definição do problema, nem dos atores, nem das instituições. Assim como, não há uma universalidade das noções do que é ou não um problema, tal qual sua urgência ou intensidade. Secchi (2012), concorda que é um conceito subjetivo, e ainda coloca que uma situação só passa a ser insatisfatória mesmo ao afetar a percepção de muitos atores. Sjoblom (1984, apud, Secchi 2012), aponta que a identificação do problema envolve três etapas: a percepção do problema, que é quando várias pessoas são atingidas por essa insatisfação; a delimitação do problema, que mostrar qual a sua essência, do mesmo modo que as causas, os obstáculos, etc; e a avaliação da possibilidade de solução ou mitigação.

Essa busca por resolução é importante, pois, se um problema é visto como impossível de solucionar ou diminuir, ele não ganha a atenção necessária: “Problema: a diferença entre a situação atual e uma situação ideal possível. Um problema existe quando o status quo é considerado inadequado e quando existe a expectativa do alcance de uma situação melhor.” (Secchi, 2012, p. 10)

Os atores são então peças fundamentais nessa primeira fase do Ciclo, pois depende de suas percepções. Mais do que isso, para ir para a próxima fase, eles se tornam ainda mais essenciais. Um problema só se torna público quando há a participação de atores, podem ser partidos políticos, agentes políticos, movimentos sociais, entre outros. É a partir da mobilização dos atores que o problema se inscreve no espaço político e começa a ganhar atenção (Lascoumes e Lê Galés, 2012). Também afirma Secchi (2012): “Um problema só se torna público quando os atores políticos intersubjetivamente o consideram problema (situação inadequada) e público (relevante para a coletividade)” (p.10). O que nos mostra a importância das pessoas envolvidas nesse processo de explicitar o que não está em seu formato ideal.

Nesse momento, a ação estatal é muito importante. Posterior à identificação do problema, se dá a formação da agenda (Secchi, 2012), mas entre esses dois momentos, o problema se torna público, ganha atenção. A visibilidade social e a inserção no espaço político são diferentes, pois dependem de múltiplas variáveis como os valores que permitem a categorização (P. Favre, 1992, apud, Lascoumes e Lê Galés, 2012).

Perèz e Seisdedos (2006, apud, Serafim e De Brito Dias, 2012) nos traz que é possível classificar as pessoas envolvidas no processo de conformação da agenda em dois grupos: atores e público. Sendo atores os grupos de interesses que participam do processo de alguma maneira, e o público, seriam os espectadores e beneficiários daquela política pública. Para os atores, outras nomeações já foram utilizadas, como empreendedores da moral ou empreendedor qualificado e astucioso, coalizões de causas, ou empreendedores da causa, como coloca Lascoumes e Lê Galés (2012). Esses grupos conseguem reorientar novos interesses, criar ações, influenciar a mídia e as opiniões a fim de legitimar o desejo de suas categorias. Eles têm forte engajamento em relação a seus objetivos, e sempre procuram ter domínio em determinada área de conhecimento e que isso seja reconhecido pela comunidade.

Isto é, a concepção de mundo e os valores que circulam dentro daquele círculo é importante para compreender, conduzir os caminhos que estão sendo traçados e principalmente dar confiabilidade para àqueles que têm apoiado o processo:

Os coletivos são, simultaneamente, espaços de produção de conhecimentos específicos, espaços de aprendizagens entre atores, espaços de negociação, de diagnósticos e vias de ação. Nesse sentido, eles preparam, até mesmo antecipam decisões políticas. É necessário analisar quem são os membros dos coletivos e verificar o que os une temporariamente, ou seja, quais informações circulam nas redes, qual o conhecimento original que eles produzem coletivamente, quais as alianças que os vinculam. Para compreender isso, os autores procuram caracterizar as normas e os valores que são partilhados, bem como os processos de aprendizagem. É por isso que as pesquisas frequentemente consideram como relevantes a abordagem cognitiva, ainda que levem em consideração as pressões institucionais. (Lascoumes e Lê Galés, 2012, p. 148)

Por esse motivo que esse trabalho focaliza tanto na concepção de mundo de um grupo de interesse, no caso, o movimento social, pois esses valores determinam suas ações e como as políticas públicas respondem ou não aos seus questionamentos. Mais do que isso, os conhecimentos e os espaços que juntos eles buscam produzir. Porém, é necessário salientar que nesse processo também aparecem ideias divergente, através dos opositores, e são nesses tensionamentos que se constrói as bases do juízo ali presente:

O estudo das controvérsias reconhece a importância das confrontações conflituais na determinação das identidades individuais, a escolha dos argumentos e reivindicações. Os empreendedores não chegam armados nas arenas públicas. É certo que eles dispõem de recursos próprios baseados na história de sua mobilização. Mas é a adversidade que os solidifica, quer se trate de convencer aqueles que são reticentes a sua causa, ou de replicar ao que contradizem. As interações entre empreendedores e opositores possuem, então, um papel estruturante. (Lascoumes e Lê Galés, 2012, p. 149)

A elaboração de um problema público pode ser caracterizada como o processo no qual grupos de atores tensionam para impor suas perspectivas e determinar as ações que serão executadas. Essa composição irá abranger três elementos: defini-lo, nomeá-lo; torná-lo concreto e mobilizar para se tornar interlocutores da causa (Lascoumes e Lê Galés, 2012). Em razão disso que adiante iremos ver as definições de Educação do Campo para o movimento, pois essa definição é essencial para a visualização dos reais objetivos do grupo, assim como eles se tornaram referência no assunto.

Esse tensionamento ocorre nas chamadas Arenas, que são os espaços que acontecem esses enfrentamentos, onde os grupos competem para colocar as suas perspectivas em jogo. É nesse espaço, que em nosso trabalho, visualizaremos as divergentes concepções, em que de um lado a educação está pautada em uma cosmovisão

com bases bastante coloniais, bancário e de outro, uma ótica que busca transgredir tais bases: decolonialidade.

Mas nem tudo é tão explícito. A formação da agenda, assim como a política como um todo é reflexo das relações de poder ali presentes. Esse confronto acontece de duas maneiras: uma explícita, que são os conflitos entre os grupos durante o processo de tomada de decisão; mas tem também a face encoberta, em que grupos conseguem suprimir as mobilizações, para que nem chegue na tomada de decisão (Bachrach e Baratz, 1962, apud, Serafim e De Brito Dias, 2012). Isto significa que para que um grupo se torne formador da agenda, ele precisa ser forte o bastante, influente ou ter muita visibilidade.

Muito dessa força vem do processo de categorização, que é a produção do sentido construída pelos atores envolvidos, que vai manter a coesão do coletivo, e vai além: é a faísca que move o grupo adiante. A interpretação da situação é o que mostra como aqueles indivíduos, agora unidos, veem sua posição no mundo: “A atividade de categorização permite ao grupo tanto definir sua identidade interna como a maneira como se situa em relação com o mundo.” (Lascoumes e Lê Galés, 2012, p. 156). A categorização concentra as narrativas dos envolvidos em determinada situação, como se diferencia da agenda em andamento, estabelecendo a necessidade ou não de uma nova agenda. A sociologia dos movimentos sociais nesse momento do processo ganhou ainda mais notoriedade, pois focaliza em como os atores sociais conseguem tornar público questões que estão sendo negligenciadas.

A agenda é um “conjunto de problemas ou temas entendidos como relevantes. Ela pode tomar forma de um programa de governo, um planejamento orçamentário, um estatuto partidário ou, ainda, de uma simples lista de assuntos que o comitê editorial de um jornal entende como importantes.” (Secchi, 2012, p. 46). Cada instituição tem a sua agenda, um órgão governamental, um sindicato, um movimento social, cada um tem a sua relação de problemas que precisam enfrentar e a sua urgência. Mas essas agendas não são estáticas e podem se alterar rapidamente, como por exemplo, com o poder da mídia, que pode condicionar agendas políticas, ou outros fatores, como:

1. crises ou escândalos; 2. emotividade e impacto emocional (a questão da fome de crianças); 3. magnitude da população afetada; 4. pressão dos grupos de interesse; 5. meios de comunicação; 6. momento do ciclo político (teoria da policy window do Kingdow, situações em que a arena política se encontra mais aberta e favorável); 7. tradição e cultura, ou valores sociais (Perèz; Seisdedos, 2006, apud, Serafim e De Brito Dias, 2012).

Como as agendas não são estáticas e muitos fatores podem alterá-la, o esforço para manter um problema nas agendas deve ser contínuo, mesmo em situações em que a pressão opositora seja maior, ou a arena em situação menos favorável. Para que os objetivos (que serão diferentes para cada grupo) sejam alcançados, o trabalho deve ser incessante.

Mas quais são os objetivos? A intenção de cada agrupamento será divergente, mas é na etapa de formulação de alternativas, após a formação da agenda que vem do esforço dos empreendedores de causa, que o que se espera de cada política pública será delimitado. “O estabelecimento de objetivos é o momento em que políticos, analistas de políticas públicas e demais atores envolvidos no processo resumem o que esperam que sejam os resultados das políticas públicas.” (Secchi, 2012, p. 48)

Pensar além do que está sendo colocado em prática, ou do “sempre foi assim”, faz parte desse caminho de chegar mais próximo do que aquela comunidade, afetada por determinada situação, acredita ser o melhor. O ideal vai alterar entre cada ser, mas a reunião dessas múltiplas ideias ganha força, principalmente quando consegue atingir um público maior, como veremos adiante no caso dos movimentos de rede. As políticas que estão em prática nem sempre representa o ideal para um grupo, mas ele precisa visualizar como deveria ser diferente, e posteriormente exteriorizar essas propostas de soluções. Aqui, o conhecimento aprofundado sobre o problema é fundamental, pois, apenas conhecendo afundo a realidade, é possível propor ações mais eficazes.

Antes de chegar na fase de implementação, há também a tomada de decisão, que “representa o momento em que os interesses dos atores são equacionados e as intenções (objetivos e métodos) de enfrentamento de um problema público são explicitadas.” (Secchi, 2012, p. 51). Existem maneiras de entender como se dá essa tomada de decisões. Entendemos que a abordagem em que os tomadores de decisões vão ajustando-as ao longo do processo se encaixe melhor na proposta. Esse fluxo segue a seguinte lógica:

- 1) problemas e decisões são definidos, revisados e redefinidos simultaneamente e em vários momentos da tomada de decisão; 2) as decisões presentes são consideradas dependentes das decisões tomadas no passado e os limites impostos por instituições formais e informais são barreiras à tomada de decisão livre por parte do policymaker; 3) as decisões são consideradas dependentes dos interesses dos atores envolvidos no processo de elaboração da política pública e, por isso, muitas vezes a solução escolhida não é a melhor opção, mas sim aquela que foi politicamente lapidada em um processo de construção de consensos e de ajustes mútuo de interesses. (Secchi, 2012, p. 53)

A escolha dessa abordagem se dá pelo entendimento que o processo é dinâmico, e apesar de seguir a linha lógica de problema-solução, entende que ele pode acontecer diversas vezes durante a tomada de decisões, de acordo com os consensos e ajustes de interesses que vai ocorrendo.

A fase da implementação de políticas públicas, por sua natureza multifacetada, requer um planejamento cuidadoso e uma execução atenta para traduzir diretrizes e objetivos em ações práticas e concretas. Esses esforços se iniciam com a transformação das ideias em programas e ações que possam ser aplicados de forma eficiente, tanto nas organizações públicas quanto na sociedade civil.

É no momento da implementação que funções administrativas, como liderança e coordenação de ações, são postas à prova. Os atores encarregados de liderar o processo de implementação devem ser capazes de entender elementos motivacionais dos atores envolvidos, os obstáculos técnicos e legais presentes, as deficiências organizativas, os conflitos potenciais, além de agir diretamente em negociações, construção de coordenação entre executores e cooperação por parte dos destinatários. É nesta fase que também entram em cena outros atores políticos não estatais: fornecedores, prestadores de serviço, parceiros, além dos grupos de interesse e dos destinatários da ação pública. A fase de implementação é aquela em que a administração pública reveste-se da sua função precípua? Executar as políticas públicas. (Secchi, 2012, p. 57).

A definição e alocação dos recursos necessários é um passo crucial nesse processo, e bastante complexo de ser feito. Recursos financeiros garantem o financiamento das iniciativas, recursos humanos proporcionam a força de trabalho especializada, e recursos tecnológicos oferecem as ferramentas indispensáveis para a administração moderna, e é preciso integrá-los de maneira eficiente durante toda a implementação. A distribuição adequada desses recursos é vital para que as políticas atinjam seus objetivos de maneira eficaz e sustentável.

Outro aspecto crítico é a coordenação entre diferentes níveis de governo e setores da administração pública. A integração dessas esferas é fundamental para garantir que não haja esforços duplicados ou conflitantes, promovendo sinergia e eficiência operacional. A comunicação clara e contínua entre os atores públicos, privados e a sociedade civil é igualmente essencial. Esta comunicação não só ajuda a alinhar os objetivos como também a manter o apoio e a cooperação necessários para a implementação bem-sucedida das políticas. Lembrando que esse é um processo constante

de tensionamento entre os grupos de interesse, já que a manutenção da agenda exige um esforço contínuo.

Por ser permeada por relações de poder, a implementação não é estática também, mas resultado das diversas variáveis já citadas, como também de como o poder ali está sendo aplicado. Nesse trabalho, visualizamos uma política de uma forma mais voltada para a teoria bottom-up, que entende que não é só o planejamento responsável pela eficácia da política, mas a conexão entre todos os elementos existentes em tal processo.

A descentralização apresentada pelo modelo bottom-up pode estimular a inovação e a criatividade. Os atores locais podem experimentar diferentes abordagens e práticas, contribuindo para o desenvolvimento de soluções mais inovadoras e eficazes, e que se encaixem melhor em sua concepção de mundo. Sendo assim, uma possibilidade de sair da estrutura colonial. Da mesma maneira que valoriza o conhecimento e as experiências dos atores que estão diretamente envolvidos na execução das políticas. Esses atores possuem uma compreensão profunda das realidades locais, o que permite uma adaptação mais eficaz das políticas às necessidades específicas de cada comunidade, além de poder promover a participação ativa dos atores locais no processo de implementação, o que pode aumentar o senso de propriedade e responsabilidade. Diferente do modelo top-down, que pode ser rígido e prescritivo, o modelo bottom-up permite maior flexibilidade (Secchi, 2012). As políticas podem ser ajustadas conforme surgem novas informações e necessidades, garantindo que as soluções sejam mais responsivas e relevantes.

A avaliação vai se atentar no sucesso e na falha do processo, de acordo com as metas impostas nas etapas anteriores: “A avaliação é a fase do ciclo de políticas públicas em que o processo de implementação e o desempenho da política pública são examinados com o intuito de verificar o nível de redução do problema que a gerou.” (Secchi, 2012, p. 63). Para isso se faz necessário a delimitação de critério e indicadores. Porém, apesar de apresentarmos alguns indicadores, o objetivo da pesquisa não gira em torno da fase de avaliação, nem de extinção, logo, essas fases não serão aprofundadas.

Conforme já delineado, as políticas públicas são então maneiras de tratar demandas que impactam no cotidiano das pessoas. Logo, o ato de se organizar coletivamente para garantir o cumprimento de direitos é crucial para a construção do bem-estar social. Assim, os estudos consideram os movimentos sociais uma peça-chave na promoção de mudanças sociais.

Superar a estrutura colonial que instaurou modos de vida violentos e excludentes é uma necessidade urgente, pois o capitalismo vertiginoso conduz à barbárie social,

econômica e ambiental. Em vista disso, este estudo pretende oferecer reflexões sobre a viabilidade de manejo social na busca por formas de vida mais dignas – no sentido de escapar do que foi forçoso e assimilado como próprio por meio de uma educação que difere dos moldes eurocêntricos. Aqui entendemos que o caminho para a tomada de consciência é a educação, logo, ela precisa enraizar o sentimento de subversão para o colonizado, logo, precisa ser feita por ele.

O Movimento Social selecionado para este estudo foi o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), devido ao seu extenso histórico de lutas no país e à sua significativa ligação com a educação. A educação é fundamental para o MST, que, além de lutar pela reforma agrária, promove a construção de um projeto educacional que desafie e supere o modelo hegemônico dominante, buscando uma abordagem mais inclusiva e transformadora, que resultaria em uma sociedade mais igualitária. O MST surge de um processo de resistência, consegue crescer pelo país e apresentar um de seus principais objetivos: a construção de uma sociedade sem exploração. As propostas educacionais do MST são alicerçadas na consciência de classe e na libertação dos indivíduos, no reconhecimento de todos os tipos de saberes e, na promoção de uma profunda transformação social. A educação do campo é orientada para suprir as carências de quem sofreu de forma mais intensa com a dominação colonizadora.

É crucial quebrar essas estruturas, e a educação desempenha uma função fundamental nesse exercício. Segundo Wash, Oliveira e Candau (2018), a educação de base decolonial transcende os limites das escolas, estando profundamente enraizada nas experiências políticas e completamente integrada aos feitos dos movimentos sociais. Essa pedagogia precisa desafiar e desconstruir os padrões que mantêm o capitalismo. Esse empenho visa criar uma educação que vá além do fundamento de ensino racista, sexista e colonizador. Essa perspectiva fundamenta também a educação do campo, com Paulo Freire e os teóricos decoloniais sendo referências centrais na pesquisa, para refletir sobre processos educacionais transgressores aos modelos tradicionais.

Embora já faz alguns anos que foi inserida na agenda política, a educação do campo ainda encara inúmeros desafios, como problemas estruturais, a formação dos docentes e o fechamento de escolas, mesmo tendo um programa que abrange essas questões. Portanto, foi definida uma comunidade específica do MST para a pesquisa. A comunidade foi o Complexo Quilombo Campo Grande. O grupo está localizada em terras abandonadas desde 1996, em Campo do Meio, Minas Gerais.

Em 2020, no contexto da pandemia, o Quilombo Campo Grande enfrentou sua 12ª ação de despejo, executada de forma violenta pela polícia. Nesta ação, uma das mais prolongadas da história do MST, famílias foram despejadas e plantações, estruturas e o prédio da Escola Eduardo Galeano foram devastados. Embora as inúmeras violências sofridas em 2020, a comunidade ergueu um novo local para retomar suas atividades. Portanto, é possível observar um esforço contínuo na busca por uma educação do campo na comunidade.

Em vista dos pontos até aqui citados, considerando a relevância dos movimentos sociais e da educação transgressora, bem como a notoriedade das políticas públicas para a transformação da conjuntura social, a pesquisa será guiada pela seguinte pergunta: qual a contribuição do movimento de rede do MST na proteção e reconstrução da Escola Eduardo Galeano no complexo do Quilombo Campo Grande? Fazendo com que o objetivo geral do trabalho seja compreender como o movimento de rede consegue agir em prol da criação ou efetivação de uma política pública, assim como, objetivos específicos: identificar a categorização de educação do campo na perspectiva do movimento, investigar as formas de ação do movimento de rede e elaborar uma proposta de ação reflexiva sobre mobilização social.

A metodologia utilizada foi uma pesquisa quali-quantitativa em três redes sociais, Twitter, Instagram e Youtube e uma ferramenta de busca. Não foram utilizados software, pois essas plataformas têm barrado a disponibilização de dados que abrangem meses de busca, além da necessidade de análise do conteúdo e não apenas os números. A busca foi feita através da definição de termos de busca nas barras de explorar conteúdo em cada plataforma.

O primeiro capítulo *Conectando a luta: Movimentos Sociais na Era da Conectividade*, traz as abordagens que são mais utilizadas nas análises das ações coletivas e qual o enfoque utilizado por cada uma. Mas para além disso, busca mostrar a necessidade de interpretações específicas para os casos latinos, visto que historicamente suas construções são diferentes de casos europeus ou norte-americanos. Ademais, versa sobre o movimento escolhido, o MST e traz a sua cosmovisão, que estabelece os valores incorporados nos planos educacionais.

O segundo capítulo *Entre Raízes e Horizontes: Decolonialidade e Educação do Campo como Práticas Educativas Transgressoras*, expõe um breve debate sobre visões outras da educação. Visões essas pautadas em um novo modelo de sociedade, baseado na não exploração, ou seja, na libertação daqueles que são marginalizados nas relações

sociais. Dessa maneira, explora-se os conceitos de decolonialidade, transversalidade, pedagogia do oprimido, assim como a culminância da própria educação do campo e suas políticas públicas.

O terceiro capítulo *O Complexo Quilombo Campo Grande em Foco: Análise e Reflexões*, busca primeiro apresentar o Complexo, e posteriormente, analisar como um movimento de rede se mobilizou para a construção de sua escola. Enfatizando qual o modelo de escola o movimento prioriza, sua forma de trabalho para colocar em prática as respostas para suas demandas. Nesse capítulo, detalho como foi feita a coleta para análise e quais os resultados encontrados.

Por fim, no quarto capítulo apresento a proposta de oficina que busca criar um espaço de reflexão para iniciar o processo de mobilização social a partir da produção do mix de sentimentos entre raiva e esperança, proximidade e conexão entre as pessoas, e o a descoberta de novas formas de ver o mundo.

1 CONECTANDO A LUTA: MOVIMENTOS SOCIAIS NA ERA DA CONECTIVIDADE

Quais são as possibilidades de luta pela busca de proteção e efetivação dos direitos de um cidadão ou determinado grupo? De forma individual ou coletiva? É possível perceber que, em pequenas ações no cotidiano, as pessoas quando se juntam em grupos passam a ter mais visibilidade em seus posicionamentos do que sozinhas. Quando pensamos em conquista de direitos ao longo da história, a maioria é resultante de ações coletivas, como o direito de participação ativa das mulheres na política, que surge a partir dos movimentos sufragistas, iniciado no século XIX (Monteiro, Grubba, 2017). Logo, a organização de ações coletivas é fundamental no fluxo de mudanças das estruturas sociais. Grupos de pessoas reunidas em busca de um ou mais objetivos em comum, dotado de sentido, alterando a realidade de um povo ou de um local, é uma das principais formas de transformação da sociedade. É daí que surgem diferentes formas de organizações, como os movimentos sociais, coletivos, conselhos, entre outros.

Os movimentos sociais representam importante agenda dos estudos na América Latina, principalmente a partir de 1970, advindos do autoritarismo crescente em alguns países. Mas afinal de contas, o que caracteriza um movimento social? Como distinguir as ações que são classificadas como movimento social? A discussão sobre esse conceito é ampla na literatura sobre o tema.

As teorias contemporâneas dos movimentos sociais têm, inicialmente, três abordagens. A primeira é a Teoria da Mobilização de Recursos (TMR), que tem como base analítica o processo, mais do que a ação, assim como os recursos no processo de mobilização. Essa abordagem desconsidera os elementos humanos e emocionais, compreendendo o movimento mais como uma organização política. Da necessidade de uma análise que contemple outras dimensões ignoradas pela TMR, é fundada a Teoria da Mobilização Política (TMP) ou também chamada de Teoria do Processo Político (TPP). A TMP entende o movimento como uma forma de política contestatória, que envolve aspectos históricos e dimensões mais culturais. E a Teoria dos Novos Movimentos Sociais (TNMS) destaca os aspectos de identidade cultural para identificar e analisar transformações na sociedade.

Segundo Gohn (2014), a TMR analisa os movimentos a partir de uma visão econômica e burocrática – sendo inclusive comparada aos modelos empresariais nos estudos de McCarthy e Zald, principais expoentes dessa abordagem. A base para as

análises, como o próprio nome indica, são os recursos: financeiros, humanos, materiais e outros. Ou seja, desde o surgimento de um movimento até toda a sua organização, incluindo seu cotidiano, depende totalmente dos recursos disponíveis. Um movimento social nasce se há recurso disponível para sua existência. Para essa abordagem, os agrupamentos não são distintos de outros grupos de interesse (como os partidos políticos) e até disputam recursos e consumidores, pois a ênfase é totalmente “economicista, baseada na lógica racional da interação entre os indivíduos, que buscam atingir metas e objetivos, e em estratégias que avaliam os custos e benefícios das ações” (Gohn, 2014, p. 51). De acordo com Gohn (2014), a principal crítica à TMR é a exclusão de valores, ideologias, identidade e cultura nas análises, além de não considerar as peculiaridades de alguns coletivos, como o das mulheres. Foi essa lacuna que fez com que surgissem novas abordagens, como a TNMS.

Após as críticas ao utilitarismo e individualismo da TMR, buscou se ampliar o campo explicativo e preencher as lacunas, surgindo então a Teoria da Mobilização Política (TMP). A TMP dá ênfase no desenvolvimento do processo político envolvendo, inclusive, os aspectos culturais (Gohn, 2014).

Charles Tilly¹ trouxe em suas teorias o complexo relacionamento entre os elementos culturais e os processos políticos para analisar as mobilizações coletivas. Afirmou que os movimentos sociais começam a ter seu formato no século XVIII na América do Norte e Europa Ocidental, e que basicamente continham três elementos: (1) esforço para elaboração de reivindicações coletivas dirigidas a um alvo, nomeado de *campanha*; (2) a utilização de diversas formas de ações políticas integradas, também chamado de *repertório* – panfletagens, reuniões, criação de associações, entre outras; (3) demonstração de *VUNC*- *valor, unidade, números e comprometimento* por parte dos envolvidos, ou seja, as características dos participantes (Tilly, 2012).

Campanha vai além de um único evento, como, por exemplo, uma reunião. Para ser uma campanha, é preciso articular outros três elementos: “um grupo de demandantes autodesignados, algum alvo de demanda, e algum tipo de público” (Tilly, 2012, p. 137). Isto é, só um elemento separado não constitui uma campanha, é necessário que se relacionem. Interação de ações também é o ponto que diferencia o *repertório* de outros

¹Alguns autores incluem Tilly na Teoria da Mobilização de Recursos, já que ele utiliza de algumas técnicas da TMR em suas análises. Porém ele tem uma abordagem histórica, o que faz com que alguns autores o incluam na Teoria dos Novos Movimentos Sociais. Mas Tilly tem seu próprio estilo de abordagem, em que ele parte das noções de ação coletiva de Durkheim, Weber e Marx. O que o leva a ser considerado um nome da TMP, inclusive trabalhando com autores como Tarrow – importante nome da TMP (GOHN, 2014).

fenômenos políticos, já que ele é a integração de diversas atuações do campo. E por fim, as *demonstrações de VUNC* expressam características dos movimentos e as formas de identificação do mesmo, sendo: valor - os princípios; unidade – a identidade; número – quantitativo (número de participantes, de assinaturas, etc); e comprometimento – intensidade de adesão à causa (Tilly, 2012).

Para Tilly (2012), todos esses elementos existiram de forma isolada em diversos momentos históricos antes do século XVIII e, com o início de suas interações, surgem os movimentos sociais. Com isso, outras instituições vão nascendo a partir de deslocamentos de participantes para outras esferas, como sindicatos, seitas religiosas, campanhas políticas, entre outros. Em Tilly, não há segregação entre as disputas de elite da análise dos movimentos populares, pois eles têm a mesma lógica e só se diferencia de acordo com o grau de organização (Alonso, 2009).

Outro conceito importante da TMP é o de Estrutura de Oportunidade Política (EOP), que indica os parâmetros políticos, ou seja, se há ou não permeabilidade política para grupos que não são os detentores de poder (Tarrow, 1998 apud Alonso, 2009). Isso pode acontecer de diversas formas, como o aumento ou a diminuição dos protestos. E como indicado por Alonso, em “EOP favoráveis, grupos insatisfeitos organizam-se para expressar suas reivindicações na arena pública” (Alonso, 2009, p. 55). Na TMP, os conceitos de Estado e Sociedade são transpostos pelas noções de que os atores não são fixos e migram entre elas. Logo, os *detentores de poder* são aqueles que têm acesso ao governo e os *desafiantes* são aqueles que querem acesso aos recursos que são controlados (Alonso, 2009). Então, um movimento social é uma interação contestatória das demandas tanto dos desafiantes, quanto dos detentores de poder (Tilly, 2012).

A TMP manteve elementos da TMR, mas foi além e trouxe a psicologia social como base para compreensão da ação coletiva, assim como considerou os símbolos, linguagens e ideias como importantes componentes dos conflitos. Para tanto, foi necessário revisitar clássicos como Weber e historiadores ingleses como Edward Thompson, fazendo com que a TMP se aproximasse da abordagem europeia da TNMS (Gohn, 2014).

A TNMS, assim como a TMP, nega as questões econômicas como chave explicativa e adicionam política e cultura nas explicações, “contudo, a TPP² investe numa

²Na maioria dos textos sobre as teorias dos movimentos sociais encontra-se Teoria do Processo Político, nesse trabalho utilizo Teoria da Mobilização Política - com exceção das citações diretas como nesse caso -

teoria da mobilização política enquanto a TNMS se alicerça numa teoria da mudança cultural.” (Alonso, 2009, p. 54). Para a TMP, as oportunidades políticas advêm de fatores externos, enquanto a TNMS entende que as oportunidades estão nos próprios agentes envolvidos.

De acordo com Gohn (2014), a TNMS utiliza de algumas bases marxistas, como o conceito de cultura, que a vê como ideologia, mas considera algumas inadequações no paradigma tradicional, como não explicar as ações dos indivíduos de forma efetiva:

O marxismo foi descartado porque trata da ação coletiva apenas no nível das estruturas, da ação das classes, trabalhando num universo de questões que prioriza as determinações macro da sociedade. Por isso ele não daria conta de explicar as ações que advêm de outros campos, tais como o político e, fundamentalmente, o cultural; o que ocorre é uma subjugação desses campos ao domínio do econômico, matando o que existe de inovador: o retorno e a recriação do ator, a possibilidade de mudança a partir da ação do indivíduo, independente dos condicionamentos das estruturas (Gohn, 2014, p. 122).

Portanto, além das inadequações do marxismo, Gohn indica mais algumas características gerais da TNMS: modelo teórico baseado na cultura a partir da influência das interpretações marxistas, pós-estruturalistas e pós-modernistas do termo; compreensão dos participantes das ações coletivas como atores sociais; a dimensão política tratada em todas as práticas sociais enquanto os paradigmas norte-americanos tratam mais no nível macro; e por fim, a forma de análise dos protagonistas, que acontece a partir de dois aspectos: “por suas ações coletivas e pela identidade coletiva criada no processo” (2014, p.123).

A identidade tem papel essencial na abordagem europeia: “Nos NMS a identidade é parte constitutiva da formação dos movimentos, eles crescem em função da defesa dessa identidade” (Gohn, 2014, p. 124). Ou seja, a motivação, assim como a existência dos movimentos, depende da identidade que se cria entre os atores, assim como as suas formas de vida os definiriam muito mais que as suas atividades.

O novo do nome da teoria não tem uma explicação única, mas na América Latina o termo pode se referir aos movimentos que questionavam a lógica clientelista, o jogo de favores e as estratégias da política populista, ou seja, a busca por uma nova perspectiva na prática política e colocar novos tópicos em jogo (Gohn, 2014). Dessa forma, os atores

em consonância à Gohn, que entende o termo mais apropriado, pois compreende a mobilização política como uma parte restrita e não à política como um todo.

poderiam ser advindos de minorias, em busca de uma mudança cultural. Habermas aponta que os novos movimentos sociais representam uma resistência à colonização das formas de vida, “à padronização e à racionalização das interações sociais e em favor da manutenção ou expansão de estruturas comunicativas, demandando qualidade de vida, equidade, realização pessoal, participação, direitos humanos” (apud Alonso, 2009, p. 62).

A autonomia, a liberdade e, principalmente, a afirmação da identidade norteiam toda a organização dos novos movimentos sociais. Portanto, são formas de resistir aos impactos do desenvolvimento socioeconômico, a fim de reapropriar o tempo e espaço que foram tomados no processo de desenvolvimento (Alonso, 2009). São minorias que, mais do que lutar contra o Estado, vão se dirigir à sociedade em busca de mudanças culturais.

Tanto em Tilly (2012) quanto na Teoria dos Novos Movimentos Sociais (TNMS), a partir de Melucci (apud Alonso, 2009), os movimentos sociais se resumem em ações coletivas, que são desdobramentos da organização de estratégias, lideranças, oportunidades e conflitos; logo, ações dotadas de sentido e com uma teia de complexidade, já que são muitos os elementos presentes em um único movimento.

Tanto a abordagem da TMR quanto a TMP fazem parte do paradigma estadunidense – apesar de analisar casos europeus, como os estudos de Tilly sobre o movimento revolucionário na França –, enquanto a Teoria dos Novos Movimentos Sociais (TNMS) faz parte do paradigma europeu. Na América Latina, a TNMS predominou nas análises realizadas nas últimas décadas do século XX, principalmente pela importância das questões relacionadas à identidade coletiva para os movimentos latino-americanos.

Gohn (2014) destacou a importância de levar em consideração alguns pontos na análise de movimentos latinos, já que existem diferenças históricas marcantes entre América Latina e Europa. Esses pontos seriam: a diversidade de movimentos sociais; a forma de fazer política; a hegemonia de movimentos populares; a quase ausência de uma cultura democrática, a influência da Igreja nos movimentos, as questões indígenas e raciais, entre outros. Scherer-Warren (2010) ressalta que a TNMS também dá pouco enfoque para as desigualdades sociais e para as raízes históricas do processo de colonização. Portanto, para conseguir compreender as novas formas de inclusão social no Brasil impelidas pelo esforço coletivo, é necessário incluir alguns elementos na análise, como as formas de opressão das elites coloniais, inclusive da discriminação simbólica e da subalternização dos sujeitos (Scherer-Warren, 2010). Para isso, a autora propõe que sejam incorporadas as perspectivas trazidas pelos teóricos pós-coloniais.

Se houve avanços teóricos pelo entendimento das opressões e discriminações que ocorrem em torno de diferenças socioculturais, houve perdas pela pouca relevância atribuída ao problema das desigualdades sociais e às raízes históricas dos processos de colonização, que incluem e articulam dimensões de múltiplas formas de dominação que vão do econômico ao social, do social ao cultural, do cultural ao ideológico, do ideológico ao político e vice-versa. (Scherer-Warren, 2011, p. 18)

Gohn (2014) propõe um roteiro ao analisar movimentos latinos. A base de análise são os elementos internos e externos. Entre os elementos internos a serem analisados estão as demandas e o repertório de ações coletivas, abrangendo a composição, ideologias, práticas, formas de organização, projeto sociopolítico e identidade. Como elementos externos, deve-se levar em conta o contexto sociopolítico e cultural, os opositores e as redes externas.

Se tratando das *demandas e repertórios*, faz-se necessário que haja, inicialmente, uma necessidade, podendo ser material ou não. O movimento sabe que alcançou seus objetivos quando consegue acesso ao bem demandado, no caso das necessidades materiais, ou a redefinição de relações sociais no caso das necessidades não materiais. A partir das demandas, constroem-se os repertórios, pois são desejos em forma de reivindicações (Gohn, 2014).

A *composição* do movimento dependerá ou da origem social dos atores ou de seu princípio articulatório, e também do espaço geográfico em que está inserido. A origem social advém da classe e o princípio articulatório a partir das relações entre base, lideranças, assessorias e as redes externas. O princípio articulatório é o que define o quão democrático é o movimento, sendo que as relações e articulações dos atores com as redes também indicam a força social de um movimento em determinado cenário político (Gohn, 2014)

A *ideologia*, que são as crenças e os ideais, de acordo com Gohn (2014), são referenciais fundamentais na criação da identidade dos movimentos. Para analisá-la, utiliza-se dos discursos e produção material e simbólica: “muitos movimentos lutam não apenas por recursos materiais, mas pela criação ou alteração de significados” (Gohn, 2014, p. 259), como é o caso do MST, em que mais do que a propriedade da terra, o movimento busca a ressignificação do modo de vida campesino.

A *organização* constitui um importante ponto de análise, pois demonstra a forma prática de trabalho do movimento (Gohn, 2014). O movimento pode ser informal ou formal, com cargos e divisões bem definidas, que também impacta nas *práticas*, que são

as ações, como reuniões, congressos, eventos, petições, invasões, ocupações, greves, marchas e diversos outros.

O *projeto sociopolítico* são as diretrizes, como os objetivos, as justificativas, as hipóteses, metodologias, cronogramas. Não são todos os movimentos que têm esses detalhes de forma tão explícita e organizada, mas nem por isso deixam de ter um projeto, pois, segundo Gohn (2014), todos os movimentos de alguma forma têm um projeto a partir da sua visão de mundo e necessidades. A partir dos projetos, a *identidade* vai se delineando, ou seja, a ela é “uma somatória de práticas a partir de um referencial contido nos projetos” (Gohn, 2014, p. 261), firma-se nas articulações, confere caráter progressista ou conservador e não se trata apenas de uma categoria simbólica. A ideia de identidade nessa proposta vai ser diferente da TNMS, que a considera de natureza exclusivamente cultural.

Já nos elementos externos, o *cenário sociopolítico* tem como um de seus itens as *estruturas das oportunidades políticas*, trazida por Tarrow, que vai disputar as posições de poder e o controle de muitas coisas, como bens públicos, direitos sociais e trabalhistas, terras - como no caso dos movimentos agrários -, entre muitos outros. Outro elemento externo são os *opositores*, ou seja, aqueles que detêm o poder daquilo que está sendo demandado. É com eles que ocorrem as negociações do movimento (Gohn, 2014).

Portanto, a partir desses elementos apresentados, que trazem características e conceitos tanto dos paradigmas norte-americano como do europeu, Gohn (2014) traçou um roteiro para analisar os movimentos latino-americanos, devido às suas especificidades. Tal esquema contribuirá para as análises sobre o MST, e o Complexo Quilombo Campo Grande, assim como suas demandas e ações.

Mas por que analisar movimentos sociais? Qual a sua importância social? Os movimentos sociais são uma importante plataforma de participação, em que pessoas que têm sido excluídas, marginalizadas, silenciadas, ganham voz e força. Coletivamente, mais que a possibilidade de serem ouvidas, as pessoas compartilham ideias, saberes, aprendem das mais diversas maneiras, e podem, finalmente, se sentirem parte de algo que pode transformar suas realidades (que muitas das vezes são permeadas dos mais diversos tipos de sofrimento).

Explorar os movimentos sociais é essencial para compreender a maneira como coletivos se organizam para fomentar transformações sociais, políticas, econômicas e culturais. Tais movimentos desempenham um papel fundamental na construção da história, influenciando e transformando sociedades em todo o mundo. A análise destas

mobilizações possibilita a compreensão dos motivos e das formas que levaram a determinadas mudanças, ampliando assim a compreensão do progresso humano. Ademais, essas análises podem desafiar narrativas dominantes e promove uma compreensão mais complexa e nuançada das dinâmicas sociais.

Principalmente, ao pensar políticas públicas, principalmente através da perspectiva do Ciclo, em que desde a identificação do problema, até a extinção, sobretudo nas três primeiras fases, os empreendedores da causa são peças fundamentais para que se inicie o processo de criação da política pública. Ou melhor, de tornar público a necessidade de uma política pública, pois há pelo menos um grupo de pessoas que estão em alguma situação, no mínimo desconfortável – mas muitas vezes violentas –, precisando de resoluções.

Mais do que apresentar suas demandas e explorar os mais diversos repertórios, os movimentos sociais constroem conhecimento. Gohn (2023), uma grande referência dos estudos sobre os movimentos sociais, fala que desde 1980 vêm estudando como os movimentos sociais ensinam muito os seus participantes. Não apenas no sentido de criar os repertórios, mas na integralidade dos elementos que vão surgindo em todo o processo de organização coletiva, como o desenvolvimento da identidade, da concepção de mundo, do gerenciamento de recursos, dos relacionamentos interpessoais, entre outros. Esse desenvolvimento move as pessoas à caminhos muitas vezes inovadores, que rompem ciclos bastante angustiantes.

Ao longo da história, almejando se agrupar a pessoas com visões parecidas, grupos se uniram das mais diversas formas, em busca dos mais diferentes objetivos. Para a Gohn (2016), os anos 1960 foram de muita efervescência. Buscando uma utopia, jovens intelectuais começaram a se juntar pregando uma revolução e foram inspirando outros diversos movimentos. As suas formas de comunicação foram essenciais para espalhar suas ideias e propostas. Nessa época, os muros, cartazes e a televisão foram importantes canais para divulgar o que acontecia e tanto incomodava esses grupos. Algumas décadas depois, a principal ferramenta de comunicação mudou drasticamente. A era dos computadores começou a unir pessoas de todas as partes do mundo em prol de muitas temáticas. Castells (2015) argumenta que a transformação das tecnologias de comunicação oferece novas possibilidades para a auto-organização e mobilização da sociedade, rompendo com a censura e repressão do Estado. Mas que ao mesmo tempo, ela é responsável por essa rapidez na mobilização, mas ela não é o cerne dos movimentos, pois continua sendo a angústia gerada pela opressão e exploração.

A internet revolucionou a forma como os movimentos sociais são organizados e liderados, transformando completamente o panorama da atividade social e política global. Ela permite a comunicação imediata e global entre empreendedores da causa, independentemente da distância física. As redes sociais, os fóruns online e as plataformas de mensagens instantâneas tornaram-se espaços onde se partilham ideias, se discutem estratégias e se coordenam ações em tempo real. Isto facilita uma mobilização rápida e eficaz, ampliando o alcance e o impacto dos movimentos sociais. Além disso, a internet democratiza o acesso à informação e à educação sobre questões sociais. Blogs, vídeos educativos, podcasts e artigos online permitem que os indivíduos estejam informados e conscientes sobre diversas causas, aumentando assim a adesão e o apoio aos movimentos sociais:

A forma de comunicação entre os jovens manifestantes também se alterou e saber se comunicar on-line ganhou status de ferramenta principal para articular as ações coletivas. A comunicação não ocorre só por meio de computadores e internet. Celulares e diferentes formas de mídia móvel passaram a ser meios de comunicação básicos e o registro instantâneo de ações transformou-se em arma de luta, em ações que geram outras ações como respostas. Twitter, Facebook, Youtube, LinkedIn, Zynga, Etc., acionados principalmente via aparelhos móveis, como BlackBerry e iPhone, são ferramentas do ciberativismo que se incorporaram ao perfil do ativista. (Gohn, 2016, p.12)

Castells (2017, p. 9-10) vai nomear o domínio de se comunicar como “autocomunicação de massas”, pois ele considera ser de massa visto que “processa mensagens de muitos para muitos, com o potencial de alcançar uma multiplicidade de receptores e de se conectar a um número infindável de redes que transmitem informações digitalizadas pela vizinhança ou pelo mundo”. Assim como considera autocomunicação, já que “a produção da mensagem é decidida de modo autônomo pelo remetente, a designação do receptor é autodirecionada e a recuperação de mensagens das rede de comunicação é autoselecionada.”

O sociólogo também designa diversos movimentos que utilizaram dessa mudança como “wikirevoluções”, pois são aquelas que nasceram da indignação contra a repressão, mas sem uma estratégia central, porém, com forte necessidade de angariar apoio e conquistar a simpatia e a adesão da população (Castells, 2011). Agora, o que prevalece são os eventos, marchas, organizadas e promovidas pelas redes sociais, abrindo a possibilidades para mais pessoas se tornarem ativistas de um novo movimento.

Até a pedagogia dos movimentos sociais alterou. A aprendizagem e a produção de conhecimento continuam, mas agora adotando os moldes online, baseados em métodos

focais (Gohn, 2017). Antes, focados em enfrentamentos por moradia ou por terra, agora os novos movimentos se organizam pela proteção relacionadas a identidade. Ou vão mesclando as demandas, que tornaram-se múltiplas.

Essa união de pessoas, através da tecnologia, é chamada por Harvey de “união dos corpos no espaço público.” (2012, apud Gohn, 2016). O campo de luta agora é outro. Isto é, ampliar as possibilidades de reunir mais pessoas, de vários lugares, em prol de uma causa. É aumentar as chances de conexões por mudanças. Conexões substanciais, pois, a coesão da sociedade e a manutenção das relações de poder dependem da forma como cada um pensa e cria significado sobre aquilo que está vivenciando.

Em seu livro sobre o Poder da Comunicação, Castells (2015) vai tecendo sobre como o poder está baseado no controle da informação e da comunicação exercido pelo Estado e mídia, mas também pelo poder intrínseco das instituições e organizações, inclusive dos movimentos sociais, que ele vai reconhecer como contrapoder. Para ele, o poder é aquele já estabelecido na sociedade, e o contrapoder são os atores que tensionam essa hegemonia.

Parto da premissa de que as relações de poder são constitutivas da sociedade porque aqueles que detêm o poder constroem as instituições segundo seus valores e interesses. O poder é exercido por meio da coerção (o monopólio da violência, legítima ou não, pelo controle do Estado) e/ou pela construção de significado na mente das pessoas, mediante mecanismos de manipulação simbólica. As relações de poder estão embutidas nas instituições da sociedade, particularmente nas do Estado. Entretanto, uma vez que as sociedades são contraditórias e conflitivas, onde há poder há também contrapoder – que considero a capacidade de os atores sociais desafiarem o poder embutido nas instituições da sociedade com o objetivo de reivindicar a representação de seus próprios valores e interesses. Todos os sistemas institucionais refletem as relações de poder e seus limites tal como negociados por um interminável processo histórico de conflito e barganha. A verdadeira configuração do Estado e de outras instituições que regulam a vida das pessoas depende dessa constante interação entre poder e contrapoder. (Castells, 2017, p. 8)

O poder para ter força de manutenção, não pode ser baseado apenas na coerção ou no monopólio da força, a maximização da padronização de valores, esse sim é uma força de conseguir a coesão de maneira sólida.

Torturar corpos é menos eficaz que moldar mentalidades. Se a maioria das pessoas pensa de forma contraditória em relação aos valores e normas institucionalizadas em leis e regulamentos aplicados pelo Estado, o sistema vai mudar, embora não necessariamente para concretizar as esperanças dos agentes da mudança social. É por isso que a luta fundamental pelo poder é a batalha pela construção de significado na mente das pessoas. (Castells, 2017, p. 9)

Qual a melhor plataforma para a criação de significados? Os meios de comunicação. É a partir deles que ocorre a troca de informações, que vão transformando os acontecimentos em sentidos. As alterações tecnológicas alteram a forma de produção social de significados, que antes era mais local e mais lenta, agora passa a ser global – mas não deixa de ser local também -, constante, instantâneo e até personalizado. Por possibilitar a produção de significados, e principalmente por dar autonomia ao ator, devido a sua possibilidade de criação própria, além de atingir um número grande de pessoas; empresas e Estado têm medo da internet, então equilibram entre utilizar de suas vantagens, mas com parcimônia, para não sofrer de seus efeitos.

Em outras palavras, as relações de poder dependem do partilhamento de sentido e concordância entre a maioria das pessoas para manter a coesão. Essa maximização de significados coletivos se dá principalmente a partir dos meios de comunicação. Com o efeito autocomunicação de massa, existem privilégios e perigos nesse fenômeno, que para se manter no poder, os grupos dominantes buscam equilibrá-los. Por ter um efeito tão grande na estrutura da sociedade, Castells (2015) vai conceituar como Sociedade em Redes, que seria: “uma sociedade cuja estrutura social é construída em torno de redes ativadas por tecnologias de comunicação e de informação processadas digitalmente e baseadas na microeletrônica” (p. 70). Onde, para se manter no poder, as redes irão praticar a alternância de poder, para que possam ter domínio nas mais diversas esferas da vida.

Nessa briga por poder, Castell (2017) vai indicar que quem detém o poder são os programadores, pois eles conseguem projetar seus interesses nas tantas áreas da vida, são eles governo, mídia, instituições de ciência, câmara, etc. Existem também os comutadores, que são aqueles que criam os elos entre as redes, como elites financeiras que custeiam elites políticas, empresas que financiam instituições de ensino, etc. O Contrapoder é o rompimento das alternâncias predominantes. São os grupos organizados que, a partir dos meios de comunicação, conseguem se organizar para romper a lógica dominante.

Os atores de mudança social são capazes de exercer influência decisiva utilizando mecanismos de construção do poder que correspondem às formas e aos processos do poder na sociedade em rede. Envolvendo-se na produção de mensagens nos meios de comunicação de massa e desenvolvendo redes autônomas de comunicação horizontal, os cidadãos da era da informação tornam-se capazes de inventar novos programas para suas vidas com as matérias-primas de seu sofrimento, suas lágrimas, seus sonhos e esperanças. Elaboram seus projetos compartilhando sua experiência. Subvertem a prática da comunicação tal como usualmente se dá, ocupando o veículo e criando a mensagem. Superam a impotência de seu desespero solitário colocando em rede seu

desejo. Lutam contra os poderes constituídos identificando as redes que os constituem. Ao longo da história, os movimentos sociais são produtores de novos valores e objetivos em torno dos quais as instituições da sociedade de transformara a fim de representar esses valores criando novas normas para organizar a vida social. Os movimentos sociais exercem o contrapoder construindo-se, em primeiro lugar, mediante um processo de comunicação autônoma, livre do controle dos que detêm o poder. (Castells, 2017, p. 11)

Os movimentos sociais são a representação (e esperança) do contrapoder resistindo à hegemonia do grupo dominante. Se há pessoas que não estão sendo contempladas com as decisões e ações de quem detém o poder, precisa então buscar se opor àquilo que não responde às suas necessidades e angústias. Para isso, conforme os elementos levantados até então, a maneira mais comum ao longo da história, é se organizar coletivamente.

As pessoas se unem não por haver primeiramente um plano estratégico bem estruturado, mas por ter um mix de sentimentos impulsionando-as. Os movimentos sociais são, antes de tudo, emocionais (Castells, 2017). Sentimentos de medo, ansiedade e raiva, envoltos por entusiasmo e esperança faz com que as pessoas enxerguem novas alternativas para transformar o incômodo em ação. Porém, esses sentimentos e ações, precisam se conectar a outros. Devido a dinamicidade dos indivíduos, esse elo precisa ser criado rapidamente para que as faíscas de indignação e esperança não se apaguem. Portanto, um canal de comunicação que corresponda a essa necessidade, melhor as condições para criação de um movimento e maior as chances de transformação e concretização de um objetivo.

Gohn (2016) afirma que antes, os muros e a televisão faziam esse papel de mostrar que havia mais pessoas com o mesmo sentimento e ideia, ou de convincente de novas visões. Agora, as novas mídias, principalmente as ligadas à internet fazem essa ponte, transformando a forma de se relacionar. Tanto o Castells, quanto a Gohn salientam inúmeras vezes em seus estudos mais recentes que ainda é muito cedo para criar afirmações, tanto positivas quanto negativas, sobre o real impacto da internet. Mas, mesmo assim, não se pode ignorar o potencial e os contornos que ela tem trazido para a construção de novas relações de poder.

Em seu livro *Redes de Indignação*, Castells (2017) compara eventos que eclodiram em 2011 como a Primavera Árabe, Os Indignados da Espanha e o Occupy Wall Street, esses eventos também foram analisados pela Gohn (2016) no *Sociologia dos Movimentos Sociais*. Para os dois autores, as redes sociais e os celulares desempenharam

papéis fundamentais na divulgação de imagens, informações, mensagens e convocações para conseguir mobilizar o maior número de pessoas possíveis. “As redes sociais da internet permitiram que a experiência fosse divulgada e amplificada, trazendo o mundo inteiro para o movimento e criando um fórum permanente de solidariedade, debate e planejamento estratégico” (2017, p. 105) afirmou Castells ao analisar o Occupy. A televisão não deixou de ter um papel significativo, mas ela passou a depender também da internet. Gohn (2016), inclusive, traz outros exemplos de ações coletivas organizadas a partir das redes sociais, casos brasileiros como o Movimento 31 de Julho, a criação do Fórum Mídia Livre, os rolezinhos, e as Manifestações de Junho, entre outros, seguem a linha da junção de indignação e esperança, unidos através de iniciativas online.

São múltiplas as demandas e os repertórios desses movimentos sociais, além da internet, apresentam mais uma característica em comum: a ocupação de espaços urbanos - ou no caso dessa pesquisa, também rurais. A materialização das discussões virtuais para a ação física, concretiza o projeto trazendo apoio material para compor a estrutura necessária para aumentar a força, longevidade, alcance e engajamento. Isto é, para além do ciberespaço, o movimento constitui-se também da ação presencial. Dessa maneira, eles passam a ter um novo contorno, se tornam híbridos (Castells, 2017).

A internet não é o cerne do movimento, não é pela sua existência que nasce um movimento. Ele nasce da angústia, da necessidade, da exploração, mas também da esperança, da possibilidade de nova realidade. Mas a internet modifica as relações sociais e de poder, essas sim são sua base. A internet dominou o espaço, mas tiveram também outras modificações, como o cenário político, a intensa globalização, o perfil dos ativistas, aspectos culturais, e principalmente, as demandas sociais e identitárias (Gohn, 2016).

Em termos de uma sociologia dos Movimentos Sociais, reiteramos novamente: os atuais movimentos estão operando uma renovação nas lutas sociais da magnitude que os Novos Movimentos Sociais operaram nas décadas de 1960, 1970 e parte de 1980. Eles estão reformulando a pauta das demandas e repolitizando-as de forma nova, na maioria das vezes independente das estruturas. (Gohn, 2016, p. 95)

A junção de todas essas modificações no contexto histórico faz com que os movimentos sociais vão tecendo novos contornos, criando novas estratégias para conseguir seus espaços na arena, que agora tem também como elemento o ciberespaço. Os movimentos sociais podem encontrar as ferramentas e o alcance necessários para promover mudanças significativas em um ambiente online, dinâmico e aberto. A internet pode então ser uma força transformadora na luta global por justiça social, igualdade e

dignidade humana, ao permitir que indivíduos e comunidades se unam em torno de causas comuns.

Para Scherer-Warren (2011), Tarrow e Castells, a partir da década de 1990 começaram a aproximar suas teorias aos TNMS, permitindo analisar as influências políticas geradas pelos atores em uma sociedade em redes, mas ainda assim, não compreende profundamente o desejo emancipatório dos grupos violentados pelas estruturas coloniais. Dessa maneira, somando indicações de Scherer-Warren e Gohn, a lente de análise das ações do Complexo serão pautados nas noções de ação coletiva baseadas nas especificidades latinas de Gohn, de sociedade em redes de Castells, e os elementos pós-coloniais e decoloniais, que serão apresentados posteriormente.

Apesar dos inúmeros exemplos movimentos sociais que tem movimentado o mundo nas duas últimas décadas, e que tem a inserção das tecnologias como principais características de seu surgimento, movimentos mais antigos, com bases mais sólidas, também tiveram que se adaptar a mudanças dos novos tempos. Com novas formas de trabalho, de tomada de decisão, de demandas, de mobilização, etc, esses movimentos também exigem novos espaços de análises e reflexões sobre seus caminhos trilhados.

1.1 MST: LUTA PELA TERRA E JUSTIÇA SOCIAL

O movimento social selecionado para enfoque da pesquisa foi o MST, mesmo não sendo um movimento criado recentemente, mas sobretudo graças ao longo histórico de resistência e luta no país, tal qual a sua preocupação com a educação. Assim como pelas novas formas de ação e mobilização que foram adotadas, adequando-se aos novos tempos.

Caldart (2001) menciona a formação dos Sem Terra com base nas ideias de Thompson, descrevendo-a como um processo de constituição de sujeitos sociais, uma vez que reconhece que sua identidade está em evolução contínua. Ou seja, ser Sem Terra transcende a luta pela terra, englobando um “modo de produção de formação humana” (Caldart, 2001, p. 128), portanto, envolve diversos elementos, incluindo o acesso a outros direitos.

O MST emerge da luta do campesinato brasileiro. A constituição definitiva do grupo ocorreu em 1984, precedida por diversas ocupações, reuniões e ações que aconteceram entre 1979 e 1984 (Fernandes, 2000). O movimento é fruto de uma longa luta campesina, influenciada por outros movimentos, como a Liga dos Camponeses do Nordeste, que teve sua constituição no período pré-ditadura; o Movimento dos

Agricultores Sem Terra (MASTER), que surgiu em meados de 1960 no Rio Grande do Sul e tinha como liderança Leonel Brizola; e outras ligas que foram varridas do cenário com o golpe de 1964 (Coletti, 2005). Apesar do período pré-ditadura ter tido movimentos com características e objetivos próximos, é importante salientar que o processo de resistência do campo ocorre desde o messianismo e o cangaço, sendo que a problemática agrária está nas raízes brasileiras e ainda apresenta muitos desafios.

O período da ditadura militar propiciou a concentração de renda e entrada de grandes empresas estrangeiras no Brasil. De acordo com Coletti (2005), em 1965 inicia-se uma transição agrícola no país em que a tecnologia é introduzida, isso devido a dois fatores: o apoio do Estado e a integração de setores agrícolas à valorização da indústria. Ou seja, a agricultura passou a ser vinculada à indústria de diversas formas, como o maquinário, mas também aos insumos, como os agrotóxicos. A indústria passa a ser tanto consumidora, como fornecedora. Com essas mudanças, houve política de crédito rural e condições privilegiadas de financiamento. O espaço de terra passou a ter um valor econômico diferenciado, já que se tornou mais procurada.

A terra continuou nas mãos de poucos privilegiados, mas com uma capacidade produtiva maior. Houve aumento da exploração de mão de obra, precarização da agricultura familiar e, conseqüentemente, maior êxodo rural. A expansão dos complexos agroindustriais expulsou milhares de famílias de suas terras pela inviabilidade econômica de concorrer com a produção capitalista, e pelas alterações das relações trabalhistas, onde muitos trabalhadores com contratos de trabalho permanentes foram substituídos por temporários (Coletti, 2005).

Porém, as grandes cidades não tinham estrutura para receber esse montante de famílias; o ingresso no mercado de trabalho ficou muito difícil, aumentando a violência urbana e expansões de favelas. Os problemas do trabalhador rural se aproximaram aos do trabalhador urbano (Coletti, 2005), sendo que para muitos a volta para o campo se mostra uma opção de sobrevivência. A formação do MST, em alguns estados, parte desse vislumbre de reconquista da terra.

No 1º Congresso Nacional do MST, em 1985, as reivindicações giraram em torno de uma reforma agrária controlada totalmente pelos trabalhadores, distribuição das terras em posse do Estado, desapropriação de propriedades maiores de 500 hectares e a expropriação de terras de multinacionais e o fim do Estatuto da Terra, que alimentava a política de modernização do latifúndio (Coletti, 2005).

Com a capacidade de organização e o repertório pautado nas ocupações, acampamentos e manifestações, o MST conseguiu expandir suas ações para quase todos os estados brasileiros. Atualmente, o MST atua em 24 estados e seus principais propósitos são:

lutar contra o capital na construção de uma sociedade sem exploração; lutar pela terra e pela reforma agrária, para que a terra esteja sempre a serviço de toda a sociedade; lutar pela dignidade humana, por meio da justa distribuição da terra e das riquezas produzidas pelo trabalho; lutar sempre pela justiça com base nos direitos humanos; lutar contra todas as formas de dominação e procurar em todo tempo e lugar a participação igualitária da mulher (Fernandes, 2000, p. 86).

Cerca de 450 mil famílias obtiveram suas terras, foram construídas mais de 2 mil escolas em ocupações, 200 mil crianças e jovens passaram a ter acesso à educação, 50 mil adultos foram alfabetizados, e mais de 100 cursos de graduação foram realizados em parceria com universidades públicas. (MST, 2021). É possível observar números significativos relativos às conquistas desde a sua criação. Segundo Caldart (2001), isso se deve a um conjunto de características: a radicalidade na abordagem e nos integrantes, a atuação em diversas dimensões, a diversidade de formatos organizacionais e a habilidade de expandir a luta para um âmbito mais amplo. Essas características explicam o fortalecimento contínuo do movimento, mesmo diante dos ataques que enfrenta, uma vez que o MST desafia convenções capitalistas e a cultura dominante. Sua luta decorre de uma série de ações, que vão desde as ocupações e marchas até a atenção dedicada à educação.

As demandas e o repertório do MST se fundem de uma maneira bastante ativa, pois a principal finalidade do movimento é a redistribuição de terras e seu principal rol são as ocupações. O movimento nasce dessas práticas e, posteriormente, vai aumentando suas ações por todo o território brasileiro, definindo seu modo de organização. De acordo com Fernandes (2000), a ocupação é um “espaço de luta e resistência, representa a fronteira entre o sonho e a realidade, que é construída no enfrentamento cotidiano (...)” (Fernandes, 2000, p. 19), isto é, a forma como o movimento se apresenta para a sociedade. É a partir dela que todas as outras determinações vão se delineando, já que após ocupar a terra, muitos outros desafios aparecem, como a luta por saúde, alimentação, política agrícola, educação, etc.

Mais que a luta pela apropriação de terras, o MST traz a necessidade de uma reforma social em diversos âmbitos. A conscientização da população acerca de sua

realidade está intrínseca em todos os seus processos organizativos. Dessa forma, o movimento gira em torno de 3 eixos principais: a luta pela terra, a reforma agrária e a transformação social:

O primeiro eixo mobilizador diz respeito à luta imediata, à necessidade de sujeitos conquistarem um pedaço de chão; a segunda se refere a uma política de Estado, já que sem ela não se consegue manter nem realizar de forma massiva a conquista pela terra; e a terceira carrega em si a ideia e busca constante da prática pautada na necessidade de transformar as relações de poder na sociedade, em favorecimento à classe trabalhadora e camponesa (MST, 2021).

A luta pela terra é mais do que a problemática de posse, para que ela cumpra a sua função social. Ou seja, é por meio da terra que se faz uma utilização adequada dos recursos naturais, assim como a preservação do meio ambiente e o bem-estar dos trabalhadores, cumprindo com a legislação trabalhista. A reforma agrária é então uma forma de democratização do acesso ou permanência na terra. Fernandes (2000) aponta que essa luta precisa ser de todos, pois influencia diretamente em toda a política de redistribuição de recursos, atingindo toda a população.

A reforma agrária é uma forma de lidar com todas as questões apresentadas até aqui. Elas são resultantes da lógica do Capital³, que geram desigualdades, exclusões e subalternizações. Ou seja, a relação do campesinato com o Capital é sempre conflituosa, principalmente pelo poder que esse tem sobre o outro, mas que em contrapartida, os camponeses têm resistido e se reinventado a partir das ocupações (Fernandes, 2000).

Os objetivos da reforma agrária são garantir: trabalho para todos; distribuição de renda; alimentação farta, barata e de qualidade; melhoria das condições de vida de forma igualitária a todos os brasileiros; justiça social em todos os aspectos, como os econômicos, culturais, políticos, sociais e espirituais; preservação dos recursos naturais; assim como difundir as práticas de valores humanistas e socialistas, a fim de eliminar discriminações de gênero, raciais e religiosas (MST, 1995).

De acordo com o último Censo Agropecuário (2017), quase 50% da área rural brasileira está nas mãos de apenas 1% dos proprietários de terra. Estabelecer um limite

³Capital aqui entendido na perspectiva de Marx em que o aponta como uma força social, um sistema baseado na propriedade privada, exploração do trabalho assalariado, alienação do proletário e o produto e acumulação por parte da burguesia. A separação do trabalhador de sua terra é pressuposto do capitalismo, pois, tem como base a separação do trabalhador e o meio de produção (MARX, 2015). Ou seja, Marx aponta que a estrutura da sociedade e a forma como os indivíduos se relacionam depende das condições materiais de sua produção, sendo assim, a sua forma de pensar, agir, crenças e ideias dependem de como a sociedade organiza sua produção.

máximo das extensões da propriedade, desapropriar, expropriar, priorizar a produção de alimentos saudáveis, livres de agrotóxicos e transgênicos, faz parte das características definidas para a reforma agrária defendida pelo movimento, com o intuito de democratizar as terras e os meios de produção (MST, 1995).

Para o MST (1995), a reforma agrária não significa um avanço apenas para os trabalhadores rurais, mas para a população em geral que teria maior segurança alimentar; trabalhadores urbanos que teriam mais emprego e alimentos mais baratos; aos jovens que teriam perspectivas melhores de futuro; pequenos comerciantes, que teriam maior desenvolvimento econômico e movimento em seus negócios; e os povos indígenas e quilombolas, com maior segurança em seus territórios.

Outras bandeiras que integram as demandas do movimento são: acesso à cultura, ao conhecimento e valorização dos saberes populares; o fortalecimento dos espaços de trocas culturais, como teatros, cinemas e outros; democratização da comunicação, acabando com o monopólio privado que controlam as maiores redes de comunicação; defesa do direito à saúde pública de qualidade, ampliando e melhorando o Sistema Único de Saúde (SUS); combate às violências de gênero; proteção à diversidade étnica; desenvolvimento econômico e político de forma que priorizem eliminem a desigualdade social; participação popular de forma direta, nas várias instâncias de decisão do poder político e social; e principalmente políticas e práticas dos governantes que garantam a plena soberania do povo (MST, 2023).

Outras formas de agir que fazem parte do projeto do MST são: os acampamentos, que atualmente contam com mais de 90 mil famílias vivendo embaixo de lonas pretas próximas aos latifúndios; marchas, pois é uma forma de chamar a atenção da população, além de abrir o debate sobre as questões agrárias; os jejuns, que são quando centenas de pessoas ficam sem comer por um determinado tempo para simbolizar a fome vivida por milhares de pessoas nos acampamentos; as greves de fome, que são grupos que ficam por tempo indeterminados sem comer como uma forma de pressionar o governo; ocupação de prédios públicos, para expor que tais órgãos não cumprem compromissos assumidos; acampamentos nas cidades, a fim de dialogar com a população; vigílias, que são as manifestações de forma contínua, programadas para um período menor; além dos programas de formação e apoio à educação (MST, 2023).

Em relação à composição do movimento, a origem social dos atores políticos gira em torno de filhos de agricultores, famílias arrendatárias ou que perderam suas terras de alguma forma, o que caracteriza o movimento como sendo rural, compreendendo

interesses da classe pobre em todo o território nacional. Seu princípio articulatório é baseado na democracia, pois as decisões são tomadas de acordo com o projeto sociopolítico do movimento. De acordo com Stédile e Fernandes (1999), dentro do MST, as escolhas das lideranças partem inicialmente de discussões em cada estado, para que a realidade do local seja considerada e se afunile para discussões nacionais. É fundamental que o vínculo das massas seja mantido, pois, “no momento em que o MST perder sua base social ou o contato com o povo, aí se foi.” (Stédile; Fernandes, 1999, p. 81). Além disso, o MST é um movimento social que se preocupa com a articulação das redes, ou seja, outros movimentos e instituições, inclusive internacionalmente, como é o caso da Via Campesina, que é um movimento internacional de pequenos e médios camponeses em mais de 50 países, agregando centenas de organizações, entidades e movimentos de luta social.

O que se diz respeito à organização, o MST é um movimento com uma organização formal, que tem seus dirigentes estaduais e nacionais escolhidos através de votação. De acordo com Stédile e Fernandes (1999), a eleição é feita após discussões que ocorrem em âmbito estadual e nacional, sempre prezando pela democracia. A direção nacional conta com 21 membros, e um nome para ser eleito precisa ter 50% dos votos mais um; do contrário não pode ser eleito, pois não teria apoio da base. Isso garante que a direção seja composta por pessoas que seja realmente ativa e conhecida por todos. Quando há impasses, as decisões são postergadas se for de acordo com a preferência da maioria. O movimento compreende que, quando há um empate ou uma ideia ganha por uma margem pequena, significa que as reflexões ainda precisam amadurecer e não é o melhor momento de tomar uma decisão. O plano é sempre implementar aquilo que representa de fato a vontade da grande maioria, isso faz com que menos erros sejam cometidos. Além da direção estadual e nacional, as pessoas trabalham em diversas frentes como o da educação, fazendo com que tenha espaço para todos contribuir das mais diversas formas.

Além das eleições, o MST tem entre seus eventos espaços tanto para discussões, como para integrar os povos, comemorar a militância e principalmente, definir as linhas políticas. Os eventos são fundamentais, pois têm o objetivo de motivar e integrar os militantes. Nos eventos discute-se um plano geral e depois cada estado adapta conforme suas especificidades: “É fundamental respeitar essas diferenças regionais quando se trata de uma realidade ligada à agricultura. Há ainda diferenças climáticas e geográficas que devem ser respeitadas também (Stédile; Fernandes, 1999, p. 83).

Ainda de acordo com Stédile e Fernandes (1999), esse modo de organização é resultado de um processo que juntou ideias de diversas outras organizações trazidas pelos próprios atores. Esse modo de organização onde todos são valorizados, independente de formação, conversa com todo o projeto ideológico e sociopolítico do movimento, além de ser motivo de grande orgulho para os atores envolvidos. O discurso e a prática se constituem de forma conjunta.

Tratando da ideologia, que aqui é entendida como as crenças e os ideais do movimento de acordo com as concepções de Gohn (2014) – a qual confere com a concepção de ideologia do MST e que se aproxima do conceito leninista -, a do MST gira em torno de elevar o nível da consciência de massa, que permeia todas as práticas do movimento, assim como a luta contra o neoliberalismo, onde não haja exploração, caminhando para uma sociedade anticapitalista.

o projeto de sociedade a ser construído deve nascer antes da revolução acontecer em sua totalidade, e ir sendo construído já na luta concreta pela transformação total. [...] Somos uma força política importante e ao mesmo tempo limitada. Nosso objetivo é lutar pela reforma agrária, embora saibamos que ela somente se realizará na totalidade em um sistema socialista, mas nem por isso, como movimento social, tempos a pretensão de impulsionar sozinhos a construção desta grande obra, a revolução política. [...] O momento histórico que vivemos, se caracteriza como pré-revolucionário e que pode permanecer assim por muito tempo, como também pode rapidamente tornar-se revolucionário. (MST, 2000, p. 58-61)

Mas de acordo com Coletti (2005), o socialismo pregado pelo movimento não seria o marxista exclusivamente, e sim a defesa de justiça social e combate à miséria nos limites do próprio capitalismo, já que defendem a propriedade privada dos trabalhadores rurais, além das fortes influências católicas em toda a constituição do MST. Ademais, são princípios do agrupamento a luta pela terra e a ressignificação do campo para as relações socioeconômicas, a mobilização social, o educar para a solidariedade, cooperação e igualdade, além das três dimensões levantadas por Caldart (2000): formação de sujeitos contestadores da realidade, formação da consciência de classe com foco para a luta contra os latifúndios, e o desejo por enraizamento.

A partir das demandas, do repertório, da composição, da organização, da ideologia, o movimento passa a ter fortes elementos para a criação de seu projeto sociopolítico. O projeto do MST, conforme é possível perceber a partir dos apontamentos feitos até aqui, é bastante explícito e completo, pois abrange diversas dimensões da vida do trabalhador rural. Os objetivos e as hipóteses têm sua centralidade na melhora da

qualidade de vida do trabalhador, a partir da sua consciência de classe a acesso à terra e outros serviços, dando caráter progressista ao movimento. As divisões de tarefas, metas e cronogramas são delineados a partir das discussões em diversas instâncias, gerando arquivos que podem ser acessados através da biblioteca *online*, das publicações oficiais na revista ou jornal próprios ou de arquivos como o da Comissão Pastoral da Terra.

A identidade do movimento é construída a partir da ideologia e do uso de símbolos, criando uma unidade entre os atores. Para Stédile e Fernandes (1999), em qualquer movimento, a identidade, e não o discurso, é o que constrói a unidade entre as pessoas na base. Os símbolos foram surgindo com o crescimento do movimento. A bandeira reúne diversos elementos com diferentes significados: como as cores, que representa o sangue de cada trabalhador, sua força para lutar, a busca pela paz através de justiça social, e a homenagem a todos os trabalhadores que morreram lutando; o facão é instrumento de trabalho e de resistência; o mapa do Brasil, representado a necessidade de que o movimento aconteça em todo o território, e os próprios trabalhadores, apontando a importância de toda a família presente na luta. Além da bandeira, existe o hino e a lona preta. Essa é um símbolo presente na transição entre o acampamento e o assentamento das famílias sem terra (MST, 2023).

Apesar do histórico de lutas e conquistas, do seu modo de organização e de ação, o cenário sociopolítico teve impacto em suas práticas. No Governo José Sarney (1985-1990), apenas 5,9% das famílias sem terra, previstas no Plano Nacional de Reforma Agrária, foram assentadas, o que já mostra um descaso para as políticas de questões agrárias. O projeto neoliberal iniciado por Fernando Collor (1990-1992), e tendo continuidade nos governos Itamar Franco (1992-1995) e Fernando Cardoso (FHC, 1995-2003) gerou uma forte instabilidade e enfraquecimentos dos movimentos sociais. Todos os programas relativos à agricultura, inclusive o crédito rural, sofreram retração (Coletti, 2005).

Uma análise dos gastos públicos em agricultura em relação aos dispêndios totais da União mostra que essa relação situou-se, no período de 1980 a 1988, em média, em 6,64%. Já no período de 1990 a 2001, o gasto público em agricultura foi, em média, de 2,17% do gasto total do governo federal. Em 2000 e 2001, essa relação foi de 1% e 1,13%, respectivamente (Coletti, 2005, p. 161).

Com menos apoio político, e o avanço da receita neoliberal, o investimento em atividades agropecuárias se torna menos atrativo para uma parte dos setores agrários da burguesia – não inclui aqui os setores mais lucrativos do agronegócio, inerentes à

exportação -, o que também atingiu os pequenos produtores e trabalhadores do campo, bastante dependentes de recursos públicos. Segundo Coletti (2005), em 1995 o governo criou o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF), com a intenção de intervir na precária situação dos agricultores familiares. Mas na prática, o programa acabou beneficiando os agricultores mais capitalizados, pois a verba era liberada por intermédio de instituições financeiras, que criavam diversas barreiras burocráticas como forma de diminuir a inadimplência.

Com a precarização das condições de trabalho, desemprego urbano e a falência dos pequenos produtores, boa parte dessa população vai se juntar aos movimentos sociais procurando meios de sobrevivência. Porém, foi um momento bastante conturbado para o MST devido às muitas tentativas de desmoralização e criminalização do movimento. No governo de Fernando Collor, a polícia invadiu secretarias estaduais do MST. Para Stédile, o movimento poderia ter acabado se o governo Collor durasse os quatro anos previstos. No Governo Itamar Franco, o MST consegue um cenário um pouco melhor, possibilitando sua retomada de forças. No primeiro mandato do FHC, que mostrava um cenário menos violento e com abertura democrática maior, as ocupações ganharam espaço e visibilidade política, porém, mesmo assim, foi palco de massacres e muitos conflitos. No segundo mandato, houve diversas ações para desmobilização e criminalização das lideranças do MST, o que desencadeou uma queda das ocupações e levou o movimento, em 2001, a ter uma postura mais defensiva pelos assentamentos já existentes ao invés de tentar a criação de novos (Coletti, 2005).

Em 2003, com o início do governo Luís Inácio Lula da Silva, diferentes pautas aparecem em sua agenda. Os movimentos sociais e o apoio popular, por diversos motivos, ganharam espaços nesse período. Em seu programa eleitoral, a Reforma Agrária era considerada um instrumento indispensável, e que, associada de crédito rural, seria uma forte estratégia para o combate à crise social (Pereira, 2016). Outras mudanças também foram importantes, como a globalização econômica e cultural, que trouxe novas formas de conectar os grupos, com as redes sociais se tornando formas de divulgar as demandas (Gohn, 2013).

Lula, participante da fundação do Partido dos Trabalhadores (PT), da Central Única dos Trabalhadores (CUT) e ex-presidente do Sindicato dos Metalúrgicos, teve, em todas as suas candidaturas até então (1989, 1994, 1998 e 2002), uma afinidade com a luta da reforma agrária e, por isso, incluiu o MST em sua base política. Em sua primeira candidatura, o seu programa de governo tinha uma seção inteira sobre o tema. Já em 1994,

trouxe propostas relacionadas à pobreza do campo, mas já de uma maneira mais conciliatória com o agronegócio. Em 1998, criou em seu programa a seção “Caderno de Agricultura: Terra, Defesa da Agricultura e Erradicação da Fome”, contendo críticas à condução de FHC da questão agrária (Ferraz, 2020). Em 2002 ele traz novamente outra seção sobre a temática, dessa vez intitulada como “Vida Digna no Campo: Desenvolvimento Rural, Política Agrícola, Agrária e de Segurança Alimentar”:

A implantação de um Plano Nacional para a Reforma Agrária é fundamental para o país, pois irá gerar postos de trabalho no campo, contribuir com as políticas de soberania alimentar, combate à pobreza, e com a consolidação da agricultura familiar. A reforma agrária é também fundamental para dinamizar as economias locais e regionais (Partido Dos Trabalhadores, 2002, p. 13).

A postura cada vez mais conciliatória do PT não afastou o MST da sua base, pois, de acordo com Ferraz (2020), a esperança de acontecer uma reforma agrária controlada pelos trabalhadores, além de ter um presidente vindo da classe operária e sindicalista, apontava para uma conexão de interesses.

Apesar de maior abertura aos movimentos sociais, os conflitos continuaram e questões importantes não foram resolvidas. Devido às estratégias de governo, confrontos políticos foram evitados, mas as promessas feitas à massa de eleitores trabalhadores que apoiou a campanha foram deixadas em parte de lado (Pereira, 2016).

Porém, ainda que não representasse uma mudança significativa na estrutura fundiária do país, no governo PT as políticas compensatórias ampliaram consideravelmente o acesso aos direitos por parte da população camponesa. Uma série de programas, como o PRONACAMPO, oportunizou um novo redirecionamento de políticas para o meio rural, beneficiando pequenos produtores e sem terra, o que trouxe bastante esperança para esse grupo. Fato esse que, apesar das divergências e críticas ao governo, manteve o MST como importante apoio político do PT nas eleições:

A chegada do Partido dos Trabalhadores ao poder foi um marco para a democracia brasileira por se tratar de uma manifestação dos grupos sociais historicamente subordinados no posto hierárquico mais alto da política institucional do país. A participação do MST nessa empreitada foi essencial, simbolizando a população trabalhadora rural como plataforma política para se conquistar o poder num regime democrático liberal. Para este, é de grande importância a representação popular na política institucional, sendo o principal valor desse regime (Ferraz, 2020, p. 110).

Logo, houve avanços e conquistas no período, mas também conflitos, sem, ainda, a conquista da reforma agrária constante nos objetivos do MST.

Os governos posteriores apresentaram muitos embates, conflitos e grandes retrocessos: “O governo golpista de Michel Temer não assentou nenhuma família no ano de 2017. No ano de 2016, apenas 1686 famílias foram assentadas, resquícios de projetos de assentamentos criados ainda pela presidenta deposta, Dilma Rousseff” (Soriano, 2018). No governo de Jair Bolsonaro – de 2019 a 2022 - foi ainda pior, pois, além dos diversos cortes de orçamento, houve despejos violentos durante a pandemia, grande apoio a garimpeiros e grileiros, também questões como censura, pressão ideológica, criminalização do movimento e até casos de espionagem (MST, 2021).

Nas *Diretrizes para o Programa De Reconstrução E Transformação Do Brasil Lula Alckmin 2023-2026*, apresentado na campanha do Lula em 2022, novamente a promessa de reforma agrária aparece como um de seus compromissos. Tanto ao falar de economia e criação de empregos, quanto ao falar de soberania alimentar, o até então candidato afirma ser esse o caminho necessário para superar problemas como a fome (Coligação Brasil Da Esperança, 2022). Além disso, mais uma vez, as políticas compensatórias são elementos importantes das propostas, já que aumentam as chances de melhoria das condições de vida do trabalhador do campo. O movimento o apoiou em toda sua campanha. Em uma mensagem de final de ano, Stédile cobrou o compromisso que Lula firmou com a reforma agrária popular, o que mostra que apesar da vitória nas urnas ainda há muito pelo o que lutar.

O cenário sociopolítico do MST é bastante instável e, principalmente por sua ideologia ser contrária aos interesses do Capital, poucas vezes o movimento pôde contar com um cenário bastante favorável. Dependendo do grupo no poder e da agenda de governo, o movimento teve mais ou menos abertura. Apesar do cenário adverso, sua estrutura, organização e as suas redes fazem com que o movimento consiga manter sua existência de forma ativa há tantos anos.

2. ENTRE RAÍZES E HORIZONTES: DECOLONIALIDADE E EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO PRÁTICAS EDUCATIVAS TRANSGRESSORAS

2.1 DECOLONIALIDADE E EPISTEMOLOGIAS DO SUL: RECONFIGURANDO O SABER

As críticas anticoloniais focalizam principalmente no caráter racista e violento do colonizador, e a deturpação da figura do colonizado, como uma denúncia do processo e das condições vivenciadas pelos colonizados. Tais críticas se prendem no conceito do colonialismo, que traz um enfoque temporal que compreende a existência das colônias até as emancipações. Já o conceito de Colonialidade se refere às estruturas que permanecem mesmo após o fim das colônias. Para Maldonado-Torres (2007, p. 131), a diferença está principalmente no fato da continuidade dos seus elementos em todas as áreas da vida.

O colonialismo denota uma relação política e econômica, na qual a soberania de um povo está no poder de outro povo ou nação, o que constitui a referida nação em um império. Diferente desta ideia, a colonialidade se refere a um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, mas em vez de estar limitado a uma relação formal de poder entre dois povos ou nações, se relaciona à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e da ideia de raça. Assim, apesar do colonialismo preceder a colonialidade, a colonialidade sobrevive ao colonialismo. Ela é, mantém viva em textos didáticos, nos critérios para o bom trabalho acadêmico, na cultura, no sentido comum, na auto-imagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos e em muitos outros aspectos de nossa experiência moderna. Nesse sentido, respiramos a colonialidade na modernidade cotidianamente.

Fanon é um dos autores do pós-colonialismo, que pôde testemunhar de perto os impactos do colonialismo na Argélia. Publicado em 1961, *Condenados da Terra* é um forte exemplo de uma obra que expõe as violências sofridas pelos colonizados, desumanizando-os. Inclusive, o primeiro capítulo é intitulado *Da Violência*, que aponta a desumanização do negro escravizado e colonizado. Esse processo faz com que o explorador imponha e faça com que pareça que toda a sua vida, as suas escolhas, decisões e até a sua pele tenha mais valor do que a do explorado. Para o rompimento dessa situação, é necessário que o colonizado perceba que não há essa diferença, que ele não vale menos, daí seria possível um impulso revolucionário (Fanon, 1968)

Importante ressaltar que para o Fanon, “a descolonização é simplesmente a substituição de uma ‘espécie’ de homens por outra ‘espécie’ de homens” (1968, p. 25). Isto é, não se rompe o ciclo violento, sem extinguir o fator responsável pela violência. É preciso conhecer de fato a extensão dessa violência. Quebrar a ideia de colonização como processo de salvação de pobres coitados, que precisam ser civilizados por aqueles que são naturalmente superiores. Colonização é exploração, extorsão, humilhação. Porém, não é um processo de aceitabilidade ingênua do colonizado, mas sim resultado do capitalismo e imperialismo que consegue silenciar o povo, colocando grupos contra outros grupos. O corpo colonizado não é um corpo sem voz (hooks, 1995, apud, Bernardino-Costa e Grosfoguel, 2016), milhões de africanos sequestrados não eram seres sem nenhum conhecimento, feitos apenas para mão de obra. Seus conhecimentos não se apagaram com o sequestro para a escravização.

Fanon, tem um espírito tão revolucionário – teve inspirações muito revolucionárias, como Aimé Césaire - e traz proposta bastante justas sobre a distribuição das riquezas, principalmente por colocar que a fortuna da Europa é resultado de exploração do trabalho negro. Se os países subdesenvolvidos têm tantos problemas de recursos, isso se dá pela usurpação intensa da Europa nas mais diversos localidades (1968). Para Césaire (2020), a colonização não traz ganhos para os colonizadores além dos materiais, mas sim um “enselvajamento”, pois era um contato baseado apenas na relação dominação e submissão. O colonizador é alvo de sua própria violência, pois se habitua com ela, logo, se transforma.

Apesar das diferenças entre colonialismo e colonialidade, os dois termos fazem uma crítica severa ao processo de colonização. O grupo de autores Decoloniais se alicerçam em um paradigma vindos do Sul, para ir além do eurocentrismo. Ou seja, defende que a oposição ao eurocentrismo deve ser feita pelos povos que sofreram com a face violenta da modernidade. Mignolo (2017), considera a Colonialidade o lado mais obscuro da modernidade, que surge com as invasões europeias e com o tráfico maciço de africanos escravizados. Para a Colonialidade a crítica deve vir de baixo, do lado obscuro da modernidade. Contudo, embora haja diferenciações de conceitos ou agrupamento de autores para cada investigação, Bernardinho-Costa, Madonado-Torre e Grosfoguel (2018), em sua obra sobre a Decolonialidade evidenciam que consideram estudos sobre

a luta dos povos negros ou indígenas e dos efeitos da estrutura colonial, sem se restringir a um conjunto de teóricos⁴.

Aníbal Quijano, sócio logo peruano, um dos pensadores do movimento decolonial, que trabalha o conceito de Colonialidade⁵. Para Quijano (2000), não há modernidade sem colonialidade, mas também não há colonialidade sem falar de raça. Quijano (2000) identificou a colonização como um fenômeno em constante evolução, que transcendeu as conquistas políticas de independência. A ruptura burocrática entre a metrópole e a colônia perpetuou diversas formas estruturais de dominação em vários grupos. A modernidade, centrada na Europa, forjou a alteridade por meio da dominação, destacando o Outro como negro e latino-americano. Mignolo (2017) pactua que a colonialidade é constitutiva da modernidade e não derivada, ou seja, a Europa criou um *modus operandi* em que apenas suas criações são válidas como forma de ser, saber e ter. Enrique Dussel (1994, apud, Bernardino-Costa e Grosfoguel, 2016), também afirma que não há modernidade sem colonialismo. Para Walsh, De Oliveira e Candau (2018, p. 3):

A ideia de que a colonialidade é constitutiva da modernidade significa o questionamento da geopolítica do conhecimento como estratégia do pensamento moderno ocidental que, de um lado, afirmou suas teorias, seus conhecimentos e seus paradigmas como verdades universais e, de outro, invisibilizou e silenciou os sujeitos que produzem outros conhecimentos e histórias. Em outros termos, a modernidade foi implementada escondendo o seu lado obscuro que é a colonialidade.

Para compreender a Colonialidade, é preciso entender a raça como dimensão estruturante (Bernardinho-Costa, Maldonado-Torre e Grosfoguel, 2018). Segundo

⁴ Dessa maneira, esse trabalho não se adentra às disputas em tornos dos estudiosos, como definir Fanon entre anti, pós ou decolonial (Faustino em sua tese faz um balanço sobre tal discussão. Aprofundar em FAUSTINO, Deivison Mendes. A disputa em torno de Frantz Fanon: a teoria e a política dos fanonismos contemporâneos. Intermeios, 2020). Além disso, pautada nas reflexões de Bernardinho-Costa, Maldonado-Torre e Grosfoguel (2018), ainda que traga elementos decoloniais para a centralidade da discussão, por não ser um trabalho que considere apenas autores negros, indígenas e latinos, não tem a presunção de ser uma dissertação decolonial. Mas também, busca fugir de ser apenas uma moda, e sim mostrar um movimento que tem tentado transgredir a um molde que não os cabe, ou seja, ter uma real intervenção na realidade. Por esse motivo, a utilização da nomenclatura educação transgressora, por unir elementos teóricos diversos. Tal como não apresenta a discussão entre DEScolonizar ou DEcolonizar, mas segue a linha de Oliveira (2016), em que DEScolonizar tem o objetivo de denunciar a violência da colonização, enquanto o DEcolonizar, além da denúncia, busca construir outra forma de vida (e pedagogia).

⁵ Encontrei em muitos textos, inclusive no Colonialidade: O lado mais escuro da modernidade de Walter Mignolo que quem introduziu o conceito de Colonialidade foi o Quijano. Porém, Grosfoguel (2018) aponta que essa ideia já estava inserida nos estudos muito antes por outros autores, que Quijano não foi a origem do conceito, apesar de ele deixar implícito nas suas escritas que foi. Grosfoguel também faz a crítica de Quijano não utilizar autores negros ou indígenas em seus trabalhos.

Quijano (2000), um dos elementos essenciais desse modelo de dominação é a categorização social da população global com base na concepção de raça que é uma construção mental que reflete a vivência do domínio colonial e influencia profundamente as principais extensões do poder global, abrangendo principalmente, o eurocentrismo. Tal elemento tem, assim, suas raízes e natureza no colonialismo, porém demonstrou ser mais resistente e constante do que o próprio colonialismo do qual se originou. Fazendo então que haja dois eixos principais estruturantes: (1) a grande discrepância entre os conquistadores e conquistados na concepção de raça, ou seja, uma suposta diferenciação em termos de estrutura biológica que posicionava alguns naturalmente em uma condição de inferioridade em relação a outros; (2) a integração de todas as formas históricas de controle sobre o trabalho, seus recursos e produtos, dentro do sistema de capital e do mercado global (Quijano, 2000).

Ainda de acordo com o autor (2000), na América, a concepção de raça foi utilizada para justificar as associações de autoridade estabelecidas pela conquista. A expansão do colonialismo europeu para além da América resultou na formulação da perspectiva eurocêntrica do conhecimento, acompanhada pela teorização da ideia de raça como uma normalização das conexões coloniais de dominação entre europeus e não-europeus. Dessa forma, a raça se tornou o critério fundamental para a divisão da população global em diferentes estratos, locais e papéis no sistema de poder da nova sociedade. Isto é, ela se transformou na principal ferramenta global de categorização social da população. Isso alterou a divisão do trabalho, pois Quijano (2000) demonstra que as novas identidades históricas criadas com base na ideia de raça foram vinculadas aos papéis e posições na nova estrutura global de controle do trabalho. Dessa forma, raça e divisão do trabalho foram estruturalmente interligados e se reforçaram mutuamente. Assim, estabeleceu-se uma divisão sistemática do trabalho com base em critérios raciais.

a ideia de “colonialidade” estabelece que o racismo é um princípio organizador ou uma lógica estruturante de todas as configurações sociais e relações de dominação da modernidade. Racismo é um princípio constitutivo que organiza, a partir de dentro, todas as relações de dominação da modernidade, desde a divisão internacional do trabalho até as hierarquias epistêmicas, sexuais, de gênero, religiosas. (...) Tão crucial é o racismo como princípio constitutivo, que ele estabelece uma linha divisória entre aqueles que têm o direito de viver e os que não o têm, vista o conflito entre forças do Estado e populações negras periféricas das grandes cidades brasileiras, expresso no que tem sido nomeado como genocídio da juventude negra. O racismo também será um princípio organizador daqueles que podem formular um conhecimento científico legítimo e daqueles que não o podem (Bernardinho-Costa, Maldonado-Torre e Grosfoguel, 2018, p. 11).

Fanon (1968), também aponta que a questão da cor foi tratada como elemento de divisão entre o que pode ser considerado humano e o que não, assim como o ser e o não ser. Cesaire (2020) do mesmo modo já havia feito tais colocações sobre a relação entre o colonialismo e raça. Assim como outros autores. A questão da raça então é definitiva para também as questões de classe. Não há capitalismo sem racismo. O que, em outras perspectivas, considerava o problema de classe primário ao problema de raça, mas a partir dessa corrente, a raça é o fator primário.

Para a esquerda ocidentalizada, primeiro vem a economia e segundo o racismo, como epifenômeno da primeira. Ao contrário, na perspectiva decolonial o racismo é um princípio organizador, o que não significa que seja um fator determinante em última instância, que substituiria a determinação de classe pela racial. Na perspectiva decolonial, o racismo organiza as relações de dominação da modernidade, mantendo a existência de cada hierarquia de dominação sem reduzir uma às outras, porém ao mesmo tempo sem poder entender uma sem as outras. (Grosfoguel, 2018)

Essa forma de poder não influenciaria apenas na divisão do trabalho, mas em todas as instituições, no Estado, e até na produção de conhecimento. A colonialidade do ser, saber e poder, desenvolvida Quijano, abordam as múltiplas dimensões pelas quais o colonialismo continua a influenciar e moldar a vida contemporânea. A colonialidade do Saber e do Ser, seria, para Maldonado-Torres, quando Descartes elabora uma produção de conhecimento universal, coloca o homem europeu como tal produtor, desqualificando não só a produção de conhecimento de todo o restante, mas também sua própria existência (2018).

Por trás do “(eu) penso” podemos ler que “outros não pensam” ou não pensam adequadamente para produzir juízos científicos. Consequentemente, inicia-se, com Descartes, de maneira límpida e transparente, uma divisão entre aqueles que se autointitulam capazes de produzir conhecimento válido e universalizável e aqueles incapazes de produzi-lo. Todavia, o estabelecimento do maniqueísmo não para por aí. O “Penso, logo existo” não esconde somente que os “outros não pensam”, mas que os “outros não existem” ou não têm suficiente resistência ontológica, como menciona Fanon em *Peles Negras*, máscaras brancas. A partir da elaboração cartesiana, fica clara a ligação entre o conhecimento e a existência. Em outras palavras, o privilégio do conhecimento de uns tem como corolário a negação do conhecimento de outros, da mesma forma que a afirmação da existência de uns tem como lado oculto a negação do direito à vida de outros. (Maldonado-Torres, 2007, apud, Bernardinho-Costa, Maldonado-Torre e Grosfoguel, 2018, p. 12).

Essa tradição de pensamento faz com que, não só a produção de conhecimento, mas também os muitos outros âmbitos da vida sejam baseados no eurocentrismo, acrescido do modelo estadunidense. Tudo o que é europeu e estadunidense é considerado o auge do desenvolvimento, enquanto todo o restante é atrasado e errado. Isso faz com que os projetos de emancipação criados por pessoas advindas do grupo do não ser (não ser homem, branco, europeu, hétero) sejam descartadas. “Na conquistada de Abya Yala (América Latina), as classes dominantes europeias inventaram que somente sua razão era universal, negando a razão do outro não europeu” (Walsh, De Oliveira e Candau, 2018). Daí vem a criminalização dos movimentos sociais, por exemplo, ou de metodologias e concepções de educação que rompem com a lógica hegemônica. Portanto, foi a Colonialidade que permitiu que a Europa se tornasse esse centro de tudo: “Graças à colonialidade, a Europa pode produzir as ciências humanas com um modelo único, universal e pretensamente objetivo na produção de conhecimentos, além de deserdar todas as epistemologias da periferia do ocidente.” (Walsh, De Oliveira e Candau, 2018, p. 3).

Mais do que invadir um território e agir sobre ele, a violência se dá no processo de apagar as crenças, histórias, saberes, valores, criações, as lutas, as memórias, a capacidade, fazendo com que não reste nada daquele local, levando as pessoas a querer estar ligada naquilo que é recheado de realizações. Essa seria a pior parte da colonização, pois, convence que a epistemologia do norte seria superior à do sul. Ou seja, mesmo com a independência política, as mentes dos colonizados ainda estão amarradas, levando-os inclusive à defesa da superioridade ocidental (Fanon, 1968). Para combater esse feito, para os autores decoloniais é preciso (re)afirmar a existência de maneira constante (Bernardinho-Costa, Maldonado-Torre e Grosfoguel, 2018), aproximando-se dos camponeses nativos que dispõe dos saberes tradicionais (Fanon, 1968), pois a “terra” é uma forma de pensar (Rosa, 2018). Lembrando que o Fanon (1968) coloca a necessidade de o processo de descolonização ser violento, já que a colonização foi violenta. Não há para ele um período transicional. Tal violência traria de volta a humanização do colonizado, curando os traumas e angústias que encontraria saída na luta coletiva.

Dussel (apud, Bernardino-Costa e Grosfoguel, 2016) propõe, como reação dos sujeitos subalternizados pela Colonialidade um conjunto de respostas críticas vindas do Sul global – não geograficamente, mas sendo os povos que sofreram os abusos já expostos. Boaventura de Souza Santos também preconiza um projeto em torno das Epistemologias do Sul, que vai intitular como Ecologia dos Saberes, pois também

considera que, apesar de múltiplo culturalmente, a dominação colonial sufocou todos os outros saberes construídos e em construção.

Trata-se do conjunto de intervenções epistemológicas que denunciam a supressão dos saberes levada a cabo, ao longo dos últimos séculos, pela norma epistemológica dominante, valorizam os saberes que resistiram com êxito e as reflexões que estes têm produzido e investigam as condições de um diálogo horizontal entre conhecimentos. A esse diálogo entre saberes chamamos ecologias de saberes (Santos; Meneses, 2010, p. 7).

Todas essas alternativas têm a mesma base: a liberdade. Mas não uma liberdade que é dada, mas sim conquistada pelos próprios povos marginalizados. Logo, surge um elemento fundamental: a pedagogia decolonial. Que é uma nova orientação das práticas pedagógica, é repensar toda a concepção e intencionalidade da educação. Uma práxis de enfrentamento aos moldes hegemônicos ocidentais.

Uma ação decolonial enquanto pedagogia implica, (...) em um trabalho de orientação decolonial, dirigido a romper as correntes que ainda estão nas mentes, como dizia o intelectual afrocolombiano Manuel Zapata Olivella; desescravizar as mentes, como dizia Malcolm X; e desaprender o aprendido para voltar a aprender, como argumenta o avô do movimento afroequatoriano Juan García. Um trabalho que procura desafiar e derrubar as estruturas sociais, políticas e epistêmicas da colonialidade – estruturas até agora permanentes – que mantêm padrões de poder enraizados na racialização, no conhecimento eurocêntrico e na inferiorização de alguns seres como menos humanos (Walsh, 2009, p. 24, apud, Walsh, De Oliveira e Candau, 2018, p. 5)

No Brasil, há um crescimento da introdução da perspectiva decolonial dentro das pesquisas e práticas educacionais nos últimos anos. Produzir a prática a partir dos sujeitos subalternizados. Não construir para eles, mas por eles: “povos indígenas e afrodescendentes, quilombolas, diversidades de sexo-gênero e outros marcadores das diferenças contrapostas às lógicas educativas hegemônicas” (Walsh, 2009, p. 24, apud, Walsh, De Oliveira e Candau, 2018, p. 6).

A estrutura educacional que temos hoje é reflexo da classe dominante que impõe moldes eurocêntricos dentro dessa estrutura colonial ainda vigente. Dessa forma, o que é ensinado, as metodologias, conteúdos, o que se entende como indisciplina, a intencionalidade e até a própria estrutura física e organizacional dos corpos dos alunos são tomadas pelas criações eurocênicas. Para combater esse molde educacional, é preciso partir de uma perspectiva totalmente diferente, que rompa com a intencionalidade

focada apenas na produção e docilização dos seres. Para tanto, seria necessário partir da visão e da ação dos povos subalternizados, dando voz e visibilidade para seus saberes, sua cultura e pensamento. Valorizar a identidade de cada, as diferenças, a diversidade cultural, e principalmente o diálogo para que cada um possa se posicionar a partir de suas demandas, dado isso a importância da relação educação decolonial e movimentos sociais, pois seria partir dessa plataforma a junção entre luta coletiva e transformação da realidade social (Candau, 2016).

A proposta de Walsh (2019) é a de Interculturalidade que busca desenvolver o respeito, a aceitação e a cooperação entre culturas diferentes, a fim de permitir o desenvolvimento dos povos. Ao analisar um movimento indígena equatoriano, Walsh percebe que seus pensamentos não refletem a pressão colonial, logo, seria um “outro” pensar:

a interculturalidade aponta e representa processos de construção de um conhecimento outro, de uma prática política outra, de um poder social (e estatal) outro e de uma sociedade outra; uma outra forma de pensamento relacionada com e contra a modernidade/colonialidade, e um paradigma outro, que é pensado por meio da práxis política. (p.9)

Essa proposta não gira em torno de ‘melhorar’ o que já é usualmente feito, nem misturar técnicas, mas sim criar algo totalmente novo, como a autora mostra no exemplo da Universidade Intercultural das Nacionalidades e dos Povos Indígenas (UIN-PI). Essa nova epistemologia se baseia em uma proposta alternativa de sociedade, que a base não seja aditiva, mas sim construtiva (Walsh, 2019).

a interculturalidade representa uma lógica, não simplesmente um discurso, construída a partir da particularidade da diferença. É uma diferença, na terminologia de Mignolo, que é colonial, que é consequência da passada e presente subordinação de povos, linguagens e conhecimentos. Essa lógica, ao mesmo tempo em que parte da diferença colonial e, mais do que isso, de uma posição de exterioridade, não se fixa nela; ao contrário, trabalha para transgredir as fronteiras do que é hegemônico, interior e subalternizado. Em outras palavras, a lógica da interculturalidade compromete um conhecimento e pensamento que não se encontra isolado dos paradigmas ou das estruturas dominantes; por necessidade (e como um resultado do processo de colonialidade) essa lógica “conhece” esses paradigmas e estruturas. E é através desse conhecimento que se gera um “outro” conhecimento. (Walsh, 2019, p. 15)

A autora salienta que como forma de disfarçar os efeitos coloniais, muitas vezes o conceito é utilizado nos processos educacionais, mas de forma errônea. Interculturalidade não é adicionar de maneira rasa alguns conteúdos sobre a história dos

grupos marginalizados, não é apenas fazer parte de um discurso inclusivo, mas sim ser a própria episteme, ser uma real transformação. Para Mignolo (apud Walsh, 2019, p. 25) “o Estado quer ser inclusivo, reformador, para manter a ideologia neoliberal e a primazia do mercado”.

A Colonialidade do Poder não é uma opressão que ocorre da mesma maneira em todos os lugares de uma maneira padronizada. Cada local tem suas especificidades, assim como cada grupo subalternizado, logo, impor uma prática única seria continuar essa trajetória colonizadora. Dessa maneira, construir propostas, soluções, novas realidades seria o caminho “outro” para que cada ser possa fazer parte de elaboração da sua própria vida.

A Interculturalidade se conecta à educação a partir da Pedagogia Decolonial, que crítica a desumanização e o eurocentrismo na produção de conhecimento, além de propor a construção de um novo espaço epistemológico (Oliveira, 2016). A Educação Decolonial busca desafiar e dismantelar as estruturas e narrativas coloniais presentes nos sistemas educacionais:

a construção de uma noção e visão pedagógica que se projeta muito além dos processos de ensino e de transmissão de saber, uma pedagogia concebida como política cultural, envolvendo não apenas os espaços educativos formais, mas também as organizações dos movimentos sociais. DEcolonizar na educação é construir outras pedagogias além da hegemônica. (...) Uma perspectiva de educação decolonial requer pensar a partir dos sujeitos subalternizados pela colonialidade (...). (Oliveira, 2016, p. 3)

Para isso, é preciso dar voz à todas essas pessoas que foram silenciadas por toda sua história; semear questionamento as relações de poder e principalmente as posições colonizador e colonizado; valorizar os saberes populares; acabar com a ideia de que tudo aquilo que não é acadêmico não tem valor; valorizar as perspectivas de corpos subalternizados; e principalmente gerar os sentimentos de raiva, mas também esperança, para que, coletivamente, as pessoas se movam rumo à sua liberação (Paim, 2019). Ou como mostra Figueiredo (2012, p. 73), trazer novas lógicas para os moldes de vida, deixar de desvalorizar aquilo que não é reconhecido como racional:

Com esta ideia, é preciso reconhecer que uma transição evolucionária implica em reconhecer mitos tais como: saber e conhecimentos associados unicamente com os ideais modernos, como domínio do meio, da natureza; técnicas e mecanismos como lógica essencial que ajuda a viver bem; identificar moderno com melhor, avançado; ligar diretamente ciência, conhecimento e sabedoria; a desqualificação dos

afetos, da religião, dos sentimentos, da ética, dos valores e da intuição no aprender.

Pensar todos esses elementos dentro da educação brasileira (mas não só), é pensar Paulo Freire. Outros estudos vão apontar para inserção de Paulo Freire na genealogia de Decolonialidade, como Figueiredo (2012), Barbosa (2016), Mota Neto (2018), Loureiro (2020), Tomelin, Rausch e Muller (2024), entre outros. Muitas teses, dissertações tem relacionado Paulo Freire (que inclusive já havia pontuado suas influências em Fanon, de acordo com Gadotti, 1996) aos estudos Decoloniais, pela sua crítica à hegemonia das definições sobre o viver. Se a busca decolonial se dá em torno da humanização do subalternizado, então, estamos falando sobre a libertação do oprimido.

Num exercício de resposta, destaco alguns temas geradores que podem ajudar nessa busca (educação decolonial): a opressão-libertação; a desumanização-humanização; a alienação-conscientização; a teoria da ação antidialógica e a teoria da ação dialógica. Reafirmo que a relação entre opressão e libertação se identifica ostensivamente com a relação entre des-humanização e humanização, finalmente a relação entre educação bancária e educação problematizadora, dialógica. Entendo que com estas reflexões pode-se confirmar minha tese da relevância dos contributos freireanos para uma teoria da descolonização através da práxis educativa dialógica. (Figueiredo, 2012, p. 77)

Paulo Freire, renomado educador brasileiro, reconhecido para além do nosso país, e ganhou notoriedade, entre outras contribuições, pela sua lógica de alfabetização de adultos. De acordo com Freire, a educação visa conscientizar o aluno em relação à transformação da sua realidade. Ou seja, capacitar as partes mais desfavorecidas da sociedade a reconhecerem sua condição de opressão e a tomarem ações para alcançar sua própria libertação. Paulo Freire nasceu em Recife, em 1921. Começou sua carreira como professor de língua portuguesa e se envolveu mais profundamente com a educação de jovens e adultos e a alfabetização ao trabalhar em cargos de gestão educacional. Recebeu diversos prêmios e honrarias, ocupou várias posições importantes, publicou numerosos livros e fez uma contribuição marcante para a educação brasileira.

Assim como Walsh falou sobre a necessidade de transformação total da educação (não só), a partir da construção de novos paradigmas através do caminho da interculturalidade, Freire da urgência do povo conhecer a sua realidade e participar de maneira engajada no processo de transformação da realidade. Tal qual pontua os demais autores críticos da estrutura colonial, não é conciliar, adicionar elementos, mas sim, criar

caminhos que condizem com a essência dos povos subalternizados. Essa nova realidade não pode ser construída pelas elites, pois elas não são capazes de se deslocar nas relações de poder. Só a luta de massas poderia reconfigurar tais relações.

Freire partia do saber popular, da valorização dos conhecimentos prévios, das limitações e das possibilidades que estavam em volta de todos os contextos históricos para criar a sua práxis educativa. Na década de 1960, se engajou na educação popular para contribuir na inserção da população enquanto atores políticos de sua própria vida. Para além do “método Paulo Freire”⁶ de alfabetização, a criação de Freire se dá para que mais do que aprender palavras, o educando passe a entender o mundo ao seu redor, e começasse a questionar o que estava acontecendo em sua volta (Gadotti, 1996). Em Angicos, município do Rio Grande do Norte, Freire elaborou um projeto de alfabetização para trabalhadores que se baseava no conhecimento e nas necessidades dos alunos, abordando temas como direitos trabalhistas e suas experiências pessoais. Os participantes, também eleitores, eram encorajados a pensar criticamente sobre o sistema político e a reconhecer as injustiças que enfrentavam. Esse processo gerava uma combinação de raiva e esperança.

Em sua constante luta para que não houvesse mais opressores e oprimidos, sofreu muita repressão e precisou ficar 16 anos exilado. Não à toa, pois ele questionava toda a estrutura social vigente. Ia além. Levava as pessoas a questionar.

Freire já foi considerado inimigo do Estado de então, em decorrência de seus contributos revolucionários para a educação. Ou seja, em outra situação, na qual a colonialidade se manifestava de maneira mais contundente, física até, por meio da repressão militar, os aportes freireanos eram vistos como indesejáveis e perigosos. Portanto, pode-se ver que a colonialidade e Paulo Freire estão ligados há muito tempo de uma maneira ou de outra (Figueiredo, 2012).

Freire, em seu ensaio intitulado – escrito durante o exílio - Educação como Prática da Liberdade, proporciona importantes reflexões sobre os retrocessos da educação massificadora. Enfatiza a necessidade de uma pedagogia que promova a liberdade humana. Ao longo da obra, confirma-se a prática de uma educação emancipadora, dialógica e conscientizadora. Para isso, é fundamental uma educação que desperte a conscientização, diferentemente do modelo predominante nas escolas, conhecido como

⁶ Dentro dos espaços educacionais, ouve-se muito falar sobre o “Método Paulo Freire”. Há discussões na literatura sobre ser ou não um método. Gadotti (1996) faz críticas ao reducionismo do termo, pois, muito mais do que uma ordenação, um roteiro de alfabetização, Freire traz uma possibilidade de profunda compreensão da natureza política de cada ser.

educação bancária. Nesse modelo, o conhecimento é simplesmente depositado no aluno pelo professor, que detém o saber. Essa abordagem transmite uma visão rígida e distante da realidade do aluno, focando na repetição da palavra em vez de explorar o potencial transformador do aprendizado (Freire, 1967).

Em a Pedagogia do Oprimido, escrita durante seu exílio, Freire mostra as condições do oprimido, que historicamente foram colocados no lado do silenciamento, da exploração, humilhação, enquanto os opressores se enchem de privilégios. Porém, assim como coloca Césaire (2020), Freire aponta que os dois lados – opressores e oprimidos – passam pelo processo de desumanização “A desumanização, que não se verifica, apenas, nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam,” (1987, p. 19). Logo, a grande tarefa é libertar não só os oprimidos, mas também os opressores. Mas toda a libertação tem que partir dos oprimidos, pois são eles que realmente entendem quais são as angústias e injustiças que sofreram.

A grande generosidade está em lutar para que, cada vez mais, estas mãos, sejam de homens ou de povos, se estendam menos, em gestos de súplica. Súplica de humildes a poderosos. E se vão fazendo, cada vez mais, mãos humanas, que trabalhem e transformem o mundo. Este ensinamento e este aprendizado têm de partir, porém, dos “condenados da terra”, dos oprimidos, dos esfarrapados do mundo e dos que com eles realmente se solidarizem. Lutando pela restauração de sua humanidade estarão, sejam homens ou povos, tentando a restauração da generosidade verdadeira (Freire, 1987, p. 21).

Assim como a interculturalidade, a Pedagogia do Oprimido não pode ser construída para ele, mas sim por ele. O que não é de simples feito, pois, o oprimido pode entender que a superação é a sua passagem para opressor. Ele inclusive dá o exemplo de grupos que pedem pela reforma agrária, não para se libertar, mas para passar a ter a terra e logo se tornar empregador nos moldes que sofreu. Por isso a necessidade de uma “outra” configuração social, logo, de uma “outra” pedagogia.

Que esta superação seja o surgimento do homem novo – não mais opressor, não mais oprimido, mas homem libertando-se. Precisamente porque, se sua luta é no sentido de fazer-se Homem, que estavam sendo proibidos de ser, não o conseguirão se apenas invertem as termos da contradição. Isto é, se apenas mudam de lugar, nos pólos da contradição. (Freire, 1987, p. 28)

O opressor precisa se “entregar à práxis libertadora” (Freire, 1987, p. 23), e se solidarizar de fato com a luta do oprimido. Não apenas em discurso ou até o limite entre a dicotomia opressor-oprimido. Mas realmente luta juntos. Para isso, ambos precisam

ganhar consciência de suas condições, de seu lugar no mundo e de sua opressão vivida. Porém, Freire (1987) aponta que é um árduo trabalho, já que a realidade opressora faz uma força de imersão na consciência, influenciando nas autoanálises.

A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo, sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos. Desta forma, esta superação exige a inserção crítica dos oprimidos na realidade opressora, com que, objetivando-a, simultaneamente atuam sobre ela. (...) Quanto mais as massas populares desvelam a realidade objetiva e desafiadora sobre a qual elas devem incidir sua ação transformadora, tanto mais se “inserem” nela criticamente (Freire, 1987, p. 25-26).

A Pedagogia do Oprimido não é um método de explicação da realidade para o oprimido, para o colonizado, mas um diálogo feito com eles. Uma explicação deles para eles. Não pode ser praticada ou elaborada pelos opressores. Para que seja possível uma Pedagogia do Oprimido antes de uma revolução, já que depende de instituições políticas, ela terá como base uma educação popular, distinta da educação sistemática. Aqui, ele propõe a educação dialógica a partir de movimentos de base dos movimentos sociais. “Unir para Libertar”. Se não nos formamos sozinhos, mas sim no compartilhamento das experiências e sentimentos, é juntos que conseguimos construir os conhecimentos que são nossos, e não impostos a nós. Portanto, o movimento social é essa ponte que leva às pessoas umas às outras, unindo as por um mix de sentimento que guiam adiante.

Para Gadotti (1996), apesar das diferenças na forma de escrita de seus cinco livros analisados pelo autor (Pedagogia do Oprimido, Pedagogia da Esperança, Professora Sim: Tia não: Cartas a quem ousa ensinar, Cartas a Cristina e À Sombra desta mangueira), eles têm uma coisa muito importante em comum: a opção política a favor dos oprimidos.

Orgulhoso e feliz, modesto e consciente de sua posição no mundo, Paulo Freire vive a sua vida com fé, com humildade e alegria contida. Com seriedade e desejo de transformação. Aprendendo com os oprimidos e lutando para a superação das relações de opressão. Vivendo as tensões e os conflitos do mundo, mas esperançoso nas suas necessárias mudanças. Impacientemente paciente vem lutando por um mundo mais democrático (Gadotti, 1996, p. 64).

Ele fez de sua vida, luta. Luta pelos oprimidos, mas não como algo de sua própria salvação, mas como força construtiva de transformação coletiva. A mudança não era para ele, era para todos. Freire (1967), ao analisar a realidade brasileira, defende que a participação popular no desenvolvimento político deve ser consciente, com os

trabalhadores reconhecendo a relevância de sua função. Para alcançar essa consciência, é essencial uma educação crítica, que conecte práticas de educação e cultura com a equidade social, bem como uma educação que promova a curiosidade e a inquietação. Assim, é fundamental que as classes com melhores condições de vida não participem do processo de silenciamento das massas. Por isso, é essencial uma “educação para a decisão, para a responsabilidade social e política” (Freire, 1967, p. 88). Isso significa que a educação deve ir além de simplesmente preparar os indivíduos para o mercado de trabalho; ela deve abrir oportunidades para que eles compreendam os desafios e as possibilidades da realidade em que vivem, mantendo um diálogo contínuo e uma revisão constante, sem respostas definitivas.

Nesse diálogo entre Pedagogia Decolonial e Pedagogia do Oprimido, insiro um outro elemento, a transgressão. Segundo o Dicionário Online Michaelis, transgredir denota “ir além dos termos ou limites” ou “atravessar” (Transgredir, 2024). Diante disso, quais barreiras uma pedagogia transgressora pretende ultrapassar? Quais novos horizontes uma educação transgressora busca explorar?

Ao falar de Paulo Freire, carregamos juntos inúmeros pensadores e educadores que lutaram em sua localidade para construir uma realidade mais justa. Como bell hooks⁷, que teve influências de Paulo Freire, como conta em seu livro *Ensinando a Transgredir: A Educação como Prática de Liberdade*, onde são expostas inquietações sobre as práticas pedagógicas nas salas de aula e a necessidade imediata de mudança nesses métodos. hooks, militante negra vinda de uma das áreas mais racistas dos EUA, fez da liberdade e da diversidade fundamentos primordiais de suas obras. Para ela, o capitalismo, o imperialismo, o sexismo e o racismo são os maiores impeditivos de uma educação libertária, ao mesmo passo que, uma educação libertária poderia ser o caminho contra essas problemáticas. Ela vê o capitalismo, o imperialismo, o sexismo e o racismo como os principais obstáculos à implementação de uma educação libertária, que, por sua vez, poderia ser a solução para superar esses desafios. Dessa forma, suas abordagens pedagógicas são originadas da convergência entre as pedagogias anticolonialista, crítica e feminista. hooks (2013) ressalta a urgência de lidar com as questões de classe, raça e gênero dentro das instituições de ensino. Ou seja, direcionar a atenção e o empenho para uma pedagogia que vá além do fundamento de um sistema de ensino racista, sexista e colonial. Esses são alguns dos desafios que uma educação transgressora procura superar.

⁷ bell hooks usou letras minúsculas em seu nome para centrar a atenção no conteúdo de suas obras, em vez de em sua própria pessoa.

Sendo assim, aqui entendemos a educação transgressora, essa pautada nos elementos da Pedagogia do Oprimido - vista como inserida na Pedagogia Decolonial, que se propõe romper com as amarras das estruturas coloniais que silenciam e violentam os grupos explorados nessa relação de poder. Considera então a necessidade da construção de uma educação para o povo e pelo povo (no caso da pesquisa, ainda além: no campo e do campo).

2.2 EDUCAÇÃO DO CAMPO: CONCEPÇÕES E DESAFIOS

Na educação do campo, os movimentos sociais camponeses desempenham um papel central, pois está associada ao resultado das lutas dos trabalhadores rurais (Caldart, 2009). Souza (2008), assim como Fernandes (2000), também afirma que a educação do campo é fruto das reivindicações do MST. Para o grupo, não basta a conquista pela terra, pois precisa ter uma educação que possibilite a libertação e a autonomia do trabalhador rural. A partir da pressão do MST, da academia e de outros atores, a necessidade de uma educação específica para aquele que trabalha no campo tem se tornado cada vez mais presente nas discussões.

O modelo organizacional do MST foi significativamente influenciado pelas contribuições de Paulo Freire. Um exemplo é o reconhecimento dos saberes de todos durante o desenvolvimento do movimento, sendo que, na educação, sua influência foi ainda mais marcante. O modelo educacional do MST é ancorado na consciência de classe, na libertação, na autonomia, na valorização de diversos conhecimentos e, sobretudo, na transformação social. Segundo Freire (1967), a pedagogia deve almejar a liberdade humana e basear-se em uma práxis que promova uma educação emancipadora, dialógica e conscientizadora.

Freire (1967) analisa a realidade brasileira e propõe que a participação popular no desenvolvimento econômico deve ser consciente, de modo que o trabalhador compreenda a relevância de sua função. Atingir essa consciência requer uma “educação para a decisão, para a responsabilidade social e política” (Freire, 1967, p. 88), através de uma pedagogia crítica, que vincula práticas educacionais e culturais à justiça e à crítica sociais, evita-se que as classes privilegiadas façam parte do processo de silenciamento das massas.

De acordo com Souza, a educação do campo “valoriza os conhecimentos da prática social dos camponeses e enfatiza o campo como lugar de trabalho, moradia, lazer,

sociabilidade, identidade” (2008, p. 1090), Ou seja, ela enxerga o campo como um território propício ao desenvolvimento sustentável.

Os fundamentos da educação rural concentram-se em assegurar uma educação de qualidade para todas as comunidades do campo; fomentar a formação humana para o desenvolvimento sustentável; e valorizar as particularidades do campo e as organizações locais, além dos conhecimentos gerados e vividos na região (Souza, 2008). Dessa forma, a educação no campo dá importância às lutas dos movimentos sociais, reforçando a necessidade de uma educação pública que respeite e celebre as especificidades, a identidade e a cultura de cada comunidade. Caldart (2004) destaca que a educação do campo abrange desde a educação infantil até o nível universitário, e não se restringe apenas às escolas, englobando um conjunto de processos formativos que ocorrem em diversos ambientes e com diversas abordagens.

De acordo com Neto (2012), nos anos 1990 surge o movimento “Por uma Educação do Campo”, assumindo que o homem do campo é contrastante do urbano, ou seja, tem necessidades específicas. Logo, a escola do campo deveria ser diferente da urbana. Tal movimento nasce das discussões das demandas do MST:

Quando a organização dos ST cria em sua estrutura um setor de educação, deixa para trás a concepção ingênua de que a luta pela terra é apenas pela conquista de um pedaço de chão para produzir. Fica claro que está em jogo a questão mais ampla da cidadania do trabalhador rural sem terra, que entre tantas coisas inclui também o direito à educação e à escola [...] Trata-se da revisão das formas tradicionais de fazer, de pensar e de dizer a educação do povo, demonstrando na prática quem pode e deve ser o sujeito das mudanças fundamentais para a nossa educação (MST, 2005, p. 11).

Neto (2012) aponta que o MST, ao reivindicar uma educação voltada para o homem do campo, desconsidera as particularidades e o generaliza, além de ignorar a realidade. Porém, o próprio programa de educação do campo do MST (2005, p. 12) explica que:

Embora fazendo parte de uma mesma trajetória geral de luta, cada Assentamento ou Acampamento tem uma história própria, com singularidades que dizem respeito a momentos e circunstâncias conjunturais e às próprias diversidades das características de cada grupo e de cada local. A discussão sobre a escola necessariamente, assume esta singularidade.

Logo, o MST encampa toda sua luta pela educação delineia diretrizes gerais, mas cada localidade, de acordo com as suas especificidades, vai desenvolvendo suas próprias práticas educacionais.

A primeira escola começou suas atividades debaixo de uma lona preta, em Sarandi, no Paraná. Após reuniões com o prefeito, secretário de educação e professores mostrando a necessidade da escola, pois havia muitos alunos sem aula, houve uma promessa de construção do prédio, mas mesmo um ano depois não havia sido cumprida. O movimento, diante dessa situação, montou a primeira escola dentro de um assentamento, tudo a partir de trabalho voluntário. Eram mais de 600 crianças atendidas e 23 professores que se revezavam em 3 turnos, todos debaixo do mesmo barracão construído com lona. Meses depois, após muita pressão, com verbas estatais, construíram um prédio e mantiveram a estrutura e a remuneração dos profissionais. Com o aumento do número de alunos, logo iniciaram novas reivindicações por mais escolas nos assentamentos (MST, 2005). Essa conquista provou a força do MST que foi se estendendo para outros estados. Segundo o movimento, já são mais de 2 mil escolas construídas em assentamentos. Não só a abertura de escolas, mas também a formação dos professores, como a abertura de cursos de Pedagogia da Terra, que já existiu em 23 estados; muitos desses já extintos ou sem abertura de turmas há anos.

Em 1998 acontece a *I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo*; nela o campo foi colocado com local carente de políticas públicas específicas e de um projeto educacional que abrangesse as suas particularidades (Caldart, 2004). A Conferência permitiu que a precariedade e a falta de acesso à educação básica de muitos moradores do campo fossem evidenciadas, fazendo com que a discussão de propostas e projetos crescesse cada vez mais. A Constituição de 1988 apresentava o direito da educação para todos e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, a possibilidade de uma educação que abarcasse as singularidades do campo. Mas só em 2002 houve a aprovação das *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*, que foi o primeiro documento legal com orientações sobre a organização das escolas do campo, fruto das reivindicações dos movimentos camponeses (Caldart, 2004).

No próprio documento das Diretrizes Operacionais consta a força dos movimentos sociais camponeses na luta pela educação dos povos do campo: “A vitalidade dos movimentos sociais não deixa dúvidas de que o atendimento educacional dos povos do campo não se fará pela transposição de modelos instituídos a partir da dinâmica social e

espacial urbana” (Brasil, 2002, p. 4), assim como quando considera os movimentos sociais como parte do processo da implementação das políticas públicas: “Construir uma política de educação do campo referenciada na grande diversidade das populações rurais brasileiras é uma tarefa a que o Ministério da Educação, juntamente com os sistemas públicos de ensino e os movimentos sociais e sindicais do campo (...)” (Brasil, 2002, p. 4).

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo normatizou a oferta de atendimento educacional no campo, e também o transporte escolar. O documento enfatiza que o atendimento deve ser feito o mais próximo possível da comunidade de moradia do aluno, respeitando as características de seu meio (BRASIL, 2002).

Isso nos leva para outra questão importante, pois, além da demanda por uma educação voltada para os saberes do campo, as reivindicações são para que ela aconteça no campo. Pois sendo assim abarca de forma mais completa as características da comunidade, assim como a identidade dos alunos e o seu sentimento de pertencimento, já que uma das premissas do MST é o enraizamento do povo em suas terras, inclusive apontado no art. 3 e 4 da Resolução CNE/CEB nº2 de abril de 2008:

A Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças. [...] Quando os anos iniciais do Ensino Fundamental não puderem ser oferecidos nas próprias comunidades das crianças, a nucleação rural levará em conta a participação das comunidades interessadas na definição do local, bem como as possibilidades de percurso a pé pelos alunos na menor distância a ser percorrida. Quando se fizer necessária a adoção do transporte escolar, devem ser considerados o menor tempo possível no percurso residência-escola e a garantia de transporte das crianças do campo para o campo (Brasil, 2008, 82).

Para Caldart, a radicalidade dos movimentos sociais serve como alicerce para a pedagogia da educação do campo. E enfrenta muitos desafios, pois “entra no terreno movediço das políticas públicas, da relação com um Estado comprometido com um projeto de sociedade que ela combate” (2009, p. 38).

A articulação dos movimentos e o Estado resultaram em algumas políticas públicas, como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO) e o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO).

O PRONERA surgiu das discussões realizadas no I ENERA – Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária, em 1997. Várias ações educativas já estavam acontecendo para promoção da educação do campo, e o ENERA possibilitou que houvesse maior articulação entre elas. A pressão realizada pelo MST foi decisiva para a estrutura e liberação orçamentária do programa (Santos; Silva, 2016). O principal objetivo era:

Fortalecer a educação nas áreas de Reforma Agrária estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para a especificidade do campo, tendo em vista contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável (BRASIL, 2016, p. 18).

Com o PRONERA, milhares de alunos da alfabetização até o nível superior puderam concluir seus ciclos da educação formal. O programa tinha em suas premissas o respeito à diversidade e a luta contra a homogeneização dos saberes. Definiu que todos os recursos didáticos deveriam atender às especificidades da população do campo, assim como reconhecer os saberes da própria comunidade. Isso representou um marco para as políticas da educação do campo, pois além da promoção da diversidade, apresentou a conceituação de escola do campo (Santos; Silva, 2016).

O programa logo se tornou uma referência no que tange o respeito aos camponeses e também aos movimentos sociais. Apesar dos avanços e conquistas, em fevereiro de 2020, em uma sexta-feira de carnaval, o então presidente Jair Bolsonaro, em mais uma de suas ações contrárias aos movimentos camponeses, extinguiu a Coordenação-Geral de Educação do Campo e Cidadania, que era responsável pelo PRONERA (BRASIL, 2020), demonstrando novamente o cenário sociopolítico adverso que o movimento enfrentou.

O PROCAMPO é um programa voltado para a implementação de cursos superiores de licenciatura em educação do campo em instituições públicas. Criado em 2007, o programa surge para suprir a precariedade da formação dos professores da educação do campo, já que as práticas são diferentes da educação urbana. Esse programa contribui para as discussões sobre o campo não ser uma extensão da cidade, pois até então, toda a história, a identidade e a necessidade de modificações na organização e no currículo eram desconsideradas (Santos; Silva, 2016). Posteriormente, foi criado o PRONACAMPO, que amplia os elementos da educação do campo, juntando diversas responsabilidades e ações em um programa.

2.3 PRONACAMPO: IMPACTOS E POTENCIALIDADES

O PRONACAMPO, instituído em 2010, tem como objetivo melhorar a qualidade da educação no campo através de um agrupamento de estratégias, que se apoia em quatro eixos estruturantes: (1) Gestão e Práticas pedagógicas, em que trata das especificidades dos livros didáticos e da formação do estudante; (2) Formação Inicial e Continuada de Professores, que engloba a oferta de cursos de licenciatura em educação do campo e outros cursos de aperfeiçoamento; (3) Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional, que propõe sobre a expansão da oferta de educação e o eixo (4) Infraestrutura Física e Tecnológica, que discorre sobre a estrutura necessária das escolas (Brasil, 2022).

A abertura de escolas do campo representa um passo significativo para garantir o acesso à educação nas regiões rurais, onde as distâncias geográficas e a falta de infraestrutura frequentemente limitam as oportunidades educacionais.

De acordo com o decreto, ficou estabelecido que “caberá à União criar e implementar mecanismos que garantam a manutenção e o desenvolvimento da educação do campo nas políticas públicas educacionais” e que “aos Estados, Distrito Federal e Municípios que desenvolverem a educação do campo em regime de colaboração com a União caberá criar e implementar mecanismos que garantam sua manutenção e seu desenvolvimento nas respectivas esferas” (Brasil, 2010, p. 2). Portanto, o compromisso pelo progresso da educação do campo é compartilhado entre a União, os estados e os municípios.

Conforme o decreto, o programa tem como metas: diminuir os índices de analfabetismo entre jovens e adultos, expandir a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a educação profissional, garantir o fornecimento de energia elétrica, água potável e saneamento básico nas escolas do campo, e fomentar a inclusão digital da população rural (Brasil, 2010).

Para entender o panorama geral da situação da população do campo, buscou-se as seguintes estatísticas: população rural brasileira de acordo com Censo IBGE de 2000 e 2010, matrículas em escolas urbanas e rurais, segundo o Censo Escolar 2020, as matrículas na modalidade EJA nas escolas rurais, também de acordo com o Censo Escolar 2020.

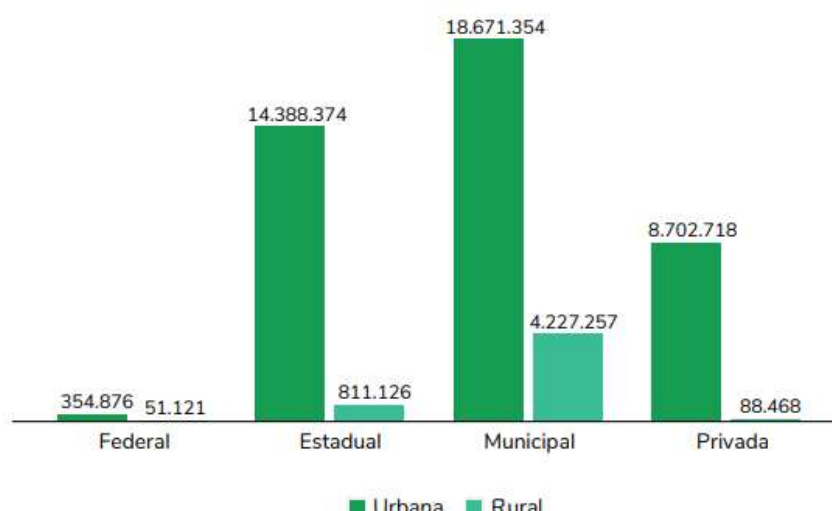
Tabela 1: População urbana e rural por região.

LOCALIZAÇÃO	2000 Urbana	2000 Rural	% da pop. rural em relação a urbana	2010 Urbana	2010 Rural	% da pop. rural em relação a urbana
BRASIL	137.755.550	31.835.143	19%	160.925.792	29.830.007	16%
Região Norte	9.002.962	3.890.599	30%	11.664.509	4.199.945	26%
Região Nordeste	32.929.318	14.763.935	31%	38.821.246	14.260.704	27%
Região Sudeste	65.441.516	6.855.835	9%	74.696.178	5.668.232	7%
Região Sul	20.306.542	4.783.241	19%	23.260.896	4.125.995	15%
Região Centro-Oeste	10.075.212	1.541.533	13%	12.482.963	1.575.131	11%

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000 e 2010.

A estimativa da população para 2020 foi de 211,8 milhões de habitantes (IBGE, 2020). E de acordo com o último PNAD (2015), a população rural é de 15%, logo, é possível considerar que a população rural é em torno de 31 milhões. O Censo Escolar de 2012 mostrou que havia 6 milhões de matrículas localizada nas áreas rurais. O Censo Escolar de 2020 mostra que 10% das matrículas são nas escolas localizadas em áreas rurais, mas que totalizam mais de 5 milhões de matrículas, conforme gráfico abaixo (INEP, 2021):

GRÁFICO 1: NÚMERO DE MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA, SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA E A LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA.

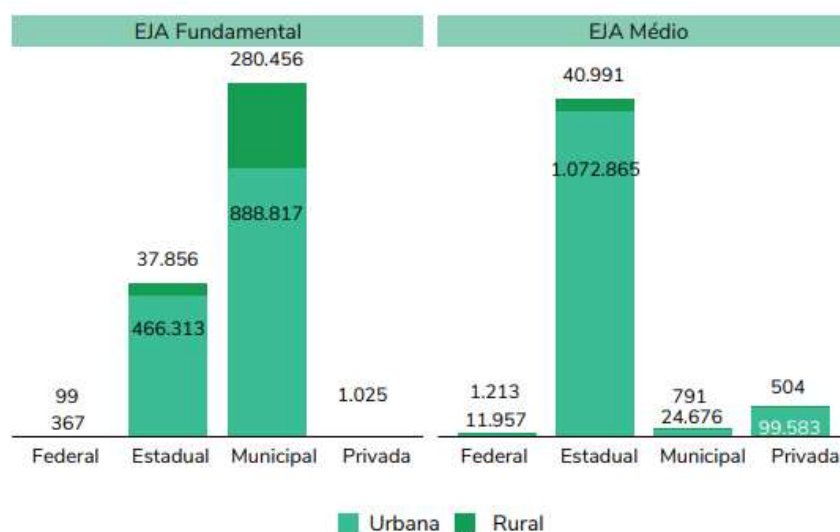


Fonte: Censo Escolar 2020

Esse número já é maior em relação à Educação de Jovens e Adultos - EJA, que concentra 18% das matrículas nas escolas localizadas em áreas rurais (INEP, 2021). A

EJA é um dos focos do PRONACAMPO, pois o programa busca expandir o acesso de jovens e adultos, buscando diminuir os problemas com o analfabetismo.

Gráfico 2 Número de matrículas na educação de jovens e adultos de nível fundamental e de nível médio, segundo a dependência administrativa e a localização da escola.



Fonte: Censo Escolar 2020

Assim como outras políticas, o PRONACAMPO apresentou avanços e recuos, principalmente se comparado às demandas apresentadas pelo movimento. Um dos avanços possíveis de visualizar são as estruturas das escolas localizadas no meio rural, como aponta a tabela abaixo:

TABELA 2 – ESTRUTURA FÍSICA DAS ESCOLAS RURAIS.

ESTRUTURA	% DE ESCOLAS RURAIS COM TAL ESTRUTURA		
ANO	2010	2015	2020
ACESSIBILIDADE	0%	0%	16%
ALIMENTAÇÃO FORNECIDA	100%	100%	100%
ÁGUA FILTRADA	86%	77%	88%
SANITÁRIO DENTRO DA ESCOLA	65%	72%	91%
BIBLIOTECA	11%	14%	15%
COZINHA	85%	90%	92%
LÁB. INFORMÁTICA	13%	24%	15%
LÁB. CIÊNCIAS	1%	1%	2%
SALA DE LEITURA	4%	8%	11%
QUADRA DE ESPORTES	8%	12%	15%
SALA DE ATENDIMENTO ESPECIAL	1%	6%	7%
SEM ENERGIA ELÉTRICA	17%	10%	7%
ESGOTO INEXISTENTE	14%	14%	15%
INTERNET	7%	24%	45%
IMPRESSORA	21%	43%	42%
PROJETOR	8%	11%	4%
TV	38%	58%	56%

Fonte: Elaborado pela autora com base em Censo Escolar 2010, 2015 e 2020⁸

Os dados levantados acima são alguns dos disponíveis em relação às escolas rurais⁹, que a partir do cruzamento com outras estatísticas, contextualizando-os em uma teoria social, e tornando-os indicadores sociais podem auxiliar a verificar se o PRONACAMPO tem tido efeitos positivos ou negativos.

Outro indicativo é o comparativo dos níveis de abandono escolar entre urbano e rural nos anos de 2010, 2015 e 2020. Esses anos foram escolhidos, pois, 2010 é o ano do decreto da política, 2015 um ano intermediário e 2020 por ser mais recente. Esse primeiro indicador se dá para verificar se há uma ligação com as alterações nas estruturas físicas e tecnológicas com o abandono escolar, pois um dos objetivos da política é a expansão e manutenção dos estudantes no ambiente escolar.

⁸A escolha desses anos se dá, pois, 2010 foi o ano do decreto do PRONACAMPO, 2015 um ano intermediário e 2020 um ano mais recente e com o mesmo espaço de tempo entre as três datas, facilitando uma melhor visualização nas mudanças ocorridas.

⁹Essa é a nomenclatura adotada pelo Censo Escolar para diferenciar as escolas localizadas em áreas urbanas das localizadas em áreas rurais.

Quadro 3 - Indicador de aprendizado de acordo com a prova SAEB em comparação com a porcentagem de população rural por região.

LOCALIZAÇÃO	% população rural - 2010	Aprendizado 2011	Aprendizado 2015	Aprendizado 2020
Região Norte	26%	4,95%	5,42%	5,72%
Região Nordeste	27%	4,61%	5,15%	5,54%
Região Sudeste	7%	5,67%	6,11%	6,30%
Região Sul	15%	5,75%	6,25%	6,49%
Região Centro-Oeste	11%	5,57%	5,88%	6,16%

Fonte dos dados: INEP, 2022

Outro indicador auxilia a verificar a porcentagem de alunos com atraso escolar de 2 ou mais anos, de acordo com a localização da escola e aglutinado por escola, pois pode ser um passo inicial para verificar as diversas deficiências que o sistema de ensino pode estar apresentando.

TABELA 4 - INDICADOR DE DISTORÇÃO DE IDADE (ATRASSO ESCOLAR DE 2 ANOS OU MAIS) NO ENSINO MÉDIO POR REGIÃO E LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA.

LOCALIZAÇÃO	% população rural - 2010	DISTORÇÃO DE IDADE 2010		DISTORÇÃO DE IDADE 2015		DISTORÇÃO DE IDADE 2020	
		URBANA	RURAL	URBANA	RURAL	URBANA	RURAL
Região Norte	26%	25,7%	30,0%	25,7%	30,0%	21,4%	27,9%
Região Nordeste	27%	30,0%	30,0%	28,3%	28,3%	25,0%	28,3%
Região Sudeste	7%	22,5%	22,5%	17,5%	17,5%	17,5%	17,5%
Região Sul	15%	20,0%	15,0%	15,0%	15,0%	20,0%	20,0%
Região Centro-Oeste	11%	26,2%	30,0%	18,8%	26,2%	15,0%	26,2%

Fonte dos dados: INEP, 2022

A partir dos indicadores apresentados dá para iniciar um panorama da atual situação das escolas rurais, assim como as alterações que foram ocorrendo na última década, posterior à implantação do PRONACAMPO. Como por exemplo, a diminuição da evasão escolar após 2010, assim como um aumento do índice de aprendizado também posterior a 2010, mas com uma diferença entre as regiões mais rurais com as mais urbanas, mostrando que as regiões mais rurais têm menores índices de aprendizado, da mesma forma que as regiões mais rurais apresentam maior distorção de idade.

O PRONACAMPO, é um exemplo de uma política, que teve em seu cerne, em sua origem, a atuação de empreendedores de causa, no caso, como até citado nos próprios documentos do programa, o MST e outros movimentos camponeses. Lembrando que as políticas na abordagem escolhida para o trabalho, passam por ciclos: (1) identificação da necessidade de uma educação do campo de qualidade como um problema; (2)

conformação da agenda; (3) formulação; (4) implementação; e (5) avaliação. Identificar alguma situação como problema é um dos principais pontos na formulação de uma política, pois é ali que evidencia os valores e as ideias dos atores envolvidos. Mais do que isso, conforme aponta Lascoumes e Le Galês (2012), uma situação, mesmo a mais prejudicial, pode demorar a ter uma resposta por muito tempo, ou ter uma resposta bastante fraca em termos de solução, porque “o problema só se torna público quando os atores mobilizados conseguem inscrevê-lo no espaço público, isto é, quando se torna objeto de atenção, controvérsias, e que as posições se confrontam para caracterizar seus componentes, amplitudes e causas.” (p. 141). Ou seja, o problema se torna público quando os atores percebem e pressionam que algo seja feito. Além disso, os autores utilizam o conceito de “empreendedores da causa” aqueles que iniciam a ação coletiva, e mostram que a interação entre estes e seus opositores tem papel estruturante na arena política.

O que é um problema para um, não necessariamente é para outro. Ou a gravidade, a urgência, a direção, apresentam divergências por parte de cada grupo. É na arena que esses confrontos acontecem em busca de estabilizar o desafio. É daí a importância da organização do MST, que precisa tensionar suas ações em prol de suas necessidades, em posição oposta a outros grupos de interesses, com o agronegócio.

Para Lascoumes e Le Galês (2012), um fato social só se torna público por causa de sua categorização. O que significa atribuir sentido a uma questão, definir limites e dimensões, e é nesse processo que o grupo situa sua relação com o mundo. A categorização não é estática e altera de acordo com os interesses e contextos sociais. Isto é, estabelece a compreensão e o que representa alguma questão em determinado espaço e época.

Depois da definição do problema, é preciso torná-lo político. Ou seja, mais do que público, precisa ser incorporado nas agendas políticas, que são os espaços em que os desafios coletivos são ou não formatados em forma de ação pública. Essa conformação de agenda deve seguir três condições: (1) o reconhecimento da situação como um problema; (2) ser de interesse coletivo; (3) adaptá-los às possibilidades de ação governamental, adequando-o à ideologia do grupo detentor do poder. Tal processo é dinâmico e se altera ao longo do tempo, principalmente devido ao tensionamento entre os grupos na arena: “a inscrição na agenda pública exige um contínuo trabalho de pressão e de recrutamento uma vez que os efeitos do anúncio são constantes nesse espaço” (Lascoumes E Le Galês, p. 169, 2012).

Uma das ações fundamentais do PRONACAMPO é a abertura de escolas do campo, que são instituições de ensino voltadas para atender as crianças, jovens e adultos das áreas rurais. Essas escolas são projetadas para estar em sintonia com as realidades locais, promovendo uma educação contextualizada que respeita e valoriza os saberes e as práticas do campo. Apesar de não estar totalmente dentro de uma pedagogia decolonial, pois não rompe todas as estruturas coloniais, a uma escola do campo, já representa maior proximidade das demandas dos camponeses. Principalmente quando ela segue, de fato, as premissas da educação do campo, assim como a própria definição do PRONACAMPO. Mas, para além dessa iniciativa governamental, devido ao movimento dos empreendedores de causa, existem também as iniciativas do próprio movimento, criando os seus espaços educativos. Ou ainda, como forma tanto de resistência quanto pressionando para que as políticas instituídas, sejam de fato, cumpridas, como aparece no caso do Complexo Quilombo Campo Grande em Minas Gerais.

4 O COMPLEXO QUILOMBO CAMPO GRANDE EM FOCO: ANÁLISE E REFLEXÕES

O Complexo Quilombo Campo Grande está situado em Campo do Meio, no sul de Minas Gerais. Localizado há 3,5 km das margens urbanas de Campo do Meio, 286km de distância de Franca/SP, há 383km de São Paulo Capital e há 339km de Belo Horizonte. A maioria do espaço pertence a uma usina de açúcar e álcool que encerrou suas atividades, sem pagar as verbas rescisórias para mais de 400 funcionários, situação que ainda está em tramitação judicial. No ano de 1995, 150 famílias de ex-funcionários da usina, que ainda aguardavam o pagamento de seus direitos trabalhistas, ocuparam uma seção das terras da fazenda (Lucas; Vale, 2014). A partir de então, mais de 450 famílias, o que representa aproximadamente 2 mil pessoas, passaram a viver em uma área de cerca de 4 mil hectares. No local, há uma grande variedade de produção, incluindo alimentos orgânicos, criação de animais, artesanato e doces, entre outros. Isso significa que o espaço não só gera riqueza e sustenta muitas pessoas, mas também movimenta a economia local.

MAPA 1 – DISTÂNCIA ENTRE A ESCOLA EDUARDO GALEANO E AS MARGENS URBANAS DE CAMPO DO MEIO



Fonte: Google Maps. Disponível em: <https://www.google.com/maps/dir/-21.1131041,-45.8393406/-21.1182474,-45.8733754/@-21.1089624,-45.8621044,4089m/data=!3m1!1e3!4m2!4m1!3e0?entry=ttu>

contra a exploração dos trabalhadores rurais, como greves de 90 dias. Até que em 1995 acontece a primeira ocupação (Lucas; Vale, 2014).

Os trabalhadores, que já estavam sem receber há meses, ainda mais com a abertura de processo de falência da empresa, viram naquele pedaço de terra a possibilidade de equivaler a uma parte da dívida que tinham para receber (Lucas; Vale, 2014). Logo, a *demand*a inicial era de receber seus direitos trabalhistas através de posse de terra, para conseguir reconstruir suas possibilidades de sobrevivência. Mas, de acordo com Lucas e Vale (2014) a área da Fazenda Jatobá, adjacente à Usina, cujo proprietário não tinha ligação com a usina, era mais passível de se tornar assentamento. A área estava abandonada há 4 anos, apenas com o intuito de acumulação de bens e captação de recursos (LUCAS; VALE, 2014), não cumprindo assim com a função social da terra. Dessa ocupação surgiu o assentamento nomeado de Primeiro do Sul, após desapropriação em 1997:

De acordo com relatos de assentados, o projeto de divisão dos lotes no Primeiro do Sul foi determinado pelo INCRA para 40 famílias, com lotes de 15 hectares em média, de um total de 864 hectares. Porém, atualmente, o assentamento abriga 44 famílias, pois os filhos de assentados que se casaram, continuaram na terra, porém nos lotes de seus pais. Após essa delimitação, as famílias optaram pelo trabalho individual, sendo a manutenção dos espaços comuns de forma coletiva, além do uso da energia elétrica, do terreiro usado para a secagem do café, da descascadeira e da moedeira de café, além do silo, do torrador de café e do tanque de resfriamento do leite. (Lucas; Vale, 2014, p. 12).

A partir de 1998 inicia novas ocupações na área da Usina falida, de acordo com Amaral (2019):

QUADRO 1 – PROCESSO HISTÓRICO

ANO	HISTÓRICO
1994	Com dívidas trabalhistas, 2000 trabalhadores deflagram greve na Usina Ariadnópolis.
1996	Chegada do MST em Campo do Meio – MG e ocupação da antiga Fazenda Jatobá, próxima da Usina. Neste ano também é decretada a falência da empresa.
1997	Os ex-trabalhadores da Usina, junto com militantes do MST ocupam uma parcela da terra e fundam o acampamento Girassol. Criação do Assentamento Primeiro do Sul com área de 888 Hectares, comportando 42 famílias.
1998	Ocupação e Despejo do Acampamento Girassol.
1999	Retorno do Acampamento Girassol e Fundação do Acampamento Vitória da Conquista (esta área foi a única que ainda não sofreu nenhuma reintegração de posse).
2000	Ocupação do território central da Usina: Criação do Acampamento Tiradentes.
2001	Fundação do Acampamento Betinho.
2002	Fundação do Acampamentos Chico Mendes, Herbert de Souza, Fome Zero, Resistência, Chico Mendes
2003	Fundação do Acampamento Irmã Dorothy
2004	Fundação do Acampamento Irmã Dorothy, após despejo da primeira área.
2005	Despejo do Acampamento Tiradentes, mesmo ano de retorno.
2007	Fundação do Acampamento Sidney Dias.
2008	Fundação do Acampamento Rosa Luxemburgo.
2009	Fundação do Acampamento Nova Conquista II. Segundo despejo do Acampamento Tiradentes. Primeiro despejo Irmã Dorothy, Sydney Dias e Rosa Luxemburgo.
2010	Retorno do Acampamento Tiradentes, Irmã Dorothy, Sydney Dias e Rosa Luxemburgo.
2014	Criação do Assentamento Nova Conquista II, com área de 300 hectares, comportando 12 famílias.
2018	Nova tentativa de despejo do Acampamento Quilombo Campo Grande, local que se concentra maior parte dos assentamentos.

Fonte: Amaral, 2019.

Atualmente, 12 comunidades rurais fazem parte da *composição* da área, intitulados: Tiradentes, Coloninha, Resistência, Fome Zero, Girassol, Potreiro, Sidney Dias, Rosa Luxemburgo, Irmã Doroty, Betinho, Chico Mendes e Vitória da Conquista

(Alves; Pisani, 2018), conforme tabela abaixo, 462 famílias integram o movimento, totalizando 2029 pessoas:

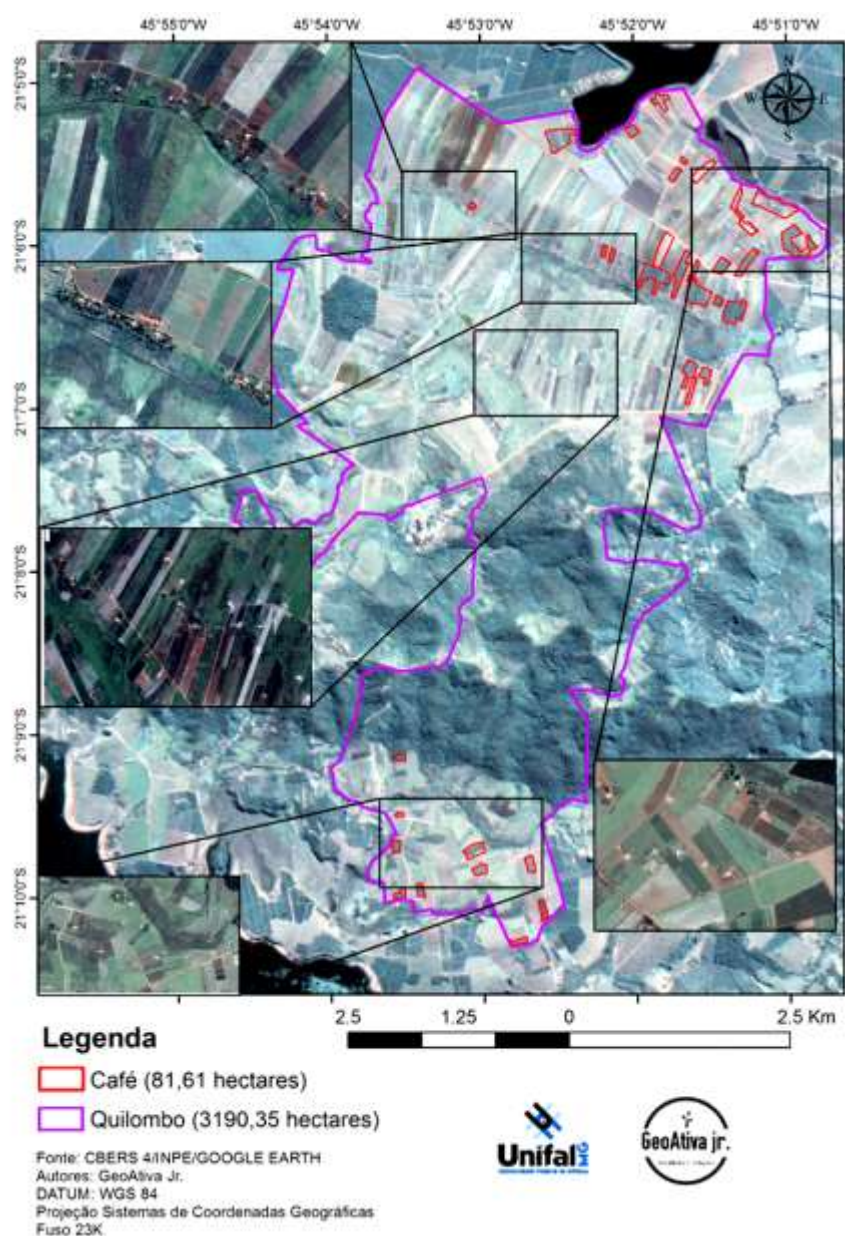
TABELA 5 - COMPOSIÇÃO DA ÁREA DO QUILOMBO CAMPO GRANDE

COMUNIDADES	ÁREA (HA)	FAMÍLIAS	%	POPULAÇÃO	%
Tiradentes	242	27	6%	219	11%
Coloninha	61	13	3%	39	2%
Resistência	160	43	9%	247	12%
Fome Zero	138	30	6%	113	6%
Girassol	166	45	10%	126	6%
Potreiro	297	63	14%	227	11%
Sidney Dias	672	78	17%	267	13%
Rosa Luxemburgo	439	76	16%	219	11%
Irmã Doroty	180,2	13	3%	41	2%
Betinho	356	27	6%	81	4%
Chico Mendes	259	16	3%	56	3%
Vitória da Conquista	189	31	7%	394	19%
Remanescente Florestal	805				
TOTAL	3964,2	462		2029	

Fonte: Alves; Pisani, 2018

De acordo com Alves e Pisani (2018), essas famílias não são apenas de Campo do Meio (42%), mas também de outras cidades da região (5%), de outras regiões de Minas Gerais (18%) e de outros estados (35%). Dessas famílias, em torno de 30% são de trabalhadores da antiga Usina Ariadnópolis. A comunidade Coloninha fica localizada em uma área que tinha as casas da antiga Usina, já nas comunidades Tiradentes, Fome Zero, Resistência, Girassol, Rosa Luxemburgo, Irmã Dorothy, Sidney Dias e Betinho, as famílias têm pelo menos um cômodo de alvenaria e acesso à energia elétrica (Alves; Pisani, 2018). Já em relação ao abastecimento de água, Alves e Pisani (2018) apontaram a elaboração de um projeto de captação e distribuição da Companhia de Saneamento de Minas Gerais (COPASA), em parceria com a Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado de Minas Gerais (Emater-MG). Dessa maneira, há uma avaliação de que já foram investidos mais de R\$ 9 milhões na área em estruturas como casas, cercas, currais e outros (Alves; Pisani 2018):

MAPA 3 – ÁREA QUILOMBO CAMPO GRANDE



Fonte: Alves; Pisani 2018

As famílias vivem do resultado de seu trabalho em suas terras, principalmente do plantio de café, cana, milho, mandioca, feijão, e da criação de animais. Toda a produção é feita de acordo com os projetos e ideologia do movimento, logo, sem a utilização de venenos, buscando a preservação da saúde e dos recursos naturais. Em 2012, pensando em melhorar as condições de vida, criaram a Cooperativa dos Camponeses do Sul Mineiro (Camponesa). A Camponesa criou a marca Guaiú que tem como atividades a venda de hortaliças, mel, leite e derivados, além do cultivo da cana e do café. A Camponesa, além dos produtos e serviços, também tem como aplicabilidade o beneficiamento de políticas

públicas por seus agricultores, como o Programa Bolsa Verde¹⁰, assim como o cuidado com as questões ambientais, certificações e articulações de parcerias.

O Quilombo, por fazer parte do MST, segue a mesma *ideologia*, baseada na cooperação, solidariedade e igualdade. A luta pela terra e a ressignificação do campo como local de transformação social e melhoria de vida regem todo o trabalho da comunidade. A identidade do Quilombo também é criada a partir dos símbolos, como o hino e a bandeira. Inclusive a marca Guaií também criou sua identidade das ideias do movimento, como o seu logo que representa uma reunião, em que todas as ideias e decisões são discutidas. Ou seja, o Quilombo também tem a democracia e a valorização de todos como principal característica de sua composição e organização.

De acordo com as diretrizes do MST, o Quilombo é organizado por setores: Educação, Saúde, Produção e Frente de Massas. E por coletivos: das mulheres, dos jovens, da cultura e da comunicação. As decisões são tomadas de acordo com o apoio da maioria, considerando o bem de todos. Como a demanda não é só pela terra, mas também todo o conjunto de transformações necessárias para a melhoria da qualidade de vida da comunidade, se mantém então o projeto sociopolítico do MST, assim como todo o seu repertório. O nome Quilombo Campo Grande foi escolhido em homenagem à resistência do quilombo que chegou a ter uma população estimada de quase 10 mil pessoas na região de Minas Gerais e São Paulo.

Realmente tem sido palco de muita resistência, pois já sofreram diversas ações de despejo e na maioria das vezes de forma bastante violenta. Como o despejo ocorrido em 2020, que evidencia que o *cenário sociopolítico* já foi bastante desafiador para as famílias do Quilombo.

Pesquisas abordando uma variedade de temas já foram conduzidas na comunidade, visando apoiar e divulgar a luta do movimento. Um exemplo é a pesquisa de Salvaterra (2021), que explora a formação da luta pela terra e pela soberania alimentar no Quilombo Campo Grande; a pesquisa de Rodrigues (2021) sobre como a memória foi ressignificada na luta pela terra; Santos e Saraiva (2020) exploraram, em sua pesquisa, a infância e a vida das crianças do Quilombo Campo Grande durante a pandemia; Santos e Tamura (2021) investigaram as percepções dos agricultores em relação à transição agroecológica; e assim como o trabalho de Santos (2020) que falou sobre o fechamento da escola.

¹⁰ Programa de transferência de renda, destinado às famílias que vivem perto de áreas de conservação ambiental e que fazem uso consciente dos recursos naturais.

3.1 O PODER DAS REDES: A RECONSTRUÇÃO COMO RESISTÊNCIA DA LUTA TRANGRESSORA

O cerne do trabalho reside nas distintas formas de interação entre as pessoas, que se consolidam em uma estrutura, criando o movimento social e refletindo seus anseios por uma nova realidade social. De acordo com Flick (2008), a pesquisa qualitativa possibilita a conexão entre teorias e a subjetividade das experiências. Isso implica que ela se concentra em situações reais do cotidiano, inseridas em um contexto histórico, em vez de criar situações artificiais. Ademais, será utilizada por contemplar as perspectivas dos participantes, capturadas através de suas publicações, assim como a reflexão crítica da pesquisadora. Portanto, a opção por essa abordagem visou analisar o objeto de pesquisa em sua totalidade, sem reduzi-lo a variáveis quantitativas. Contudo, dados numéricos foram utilizados para entender o alcance potencial de um movimento em rede, tornando-a qualiquantitativa.

Em busca de alcançar o objetivo do trabalho, foi feito inicialmente um levantamento bibliográfico formando o referencial teórico e a lente de análise da pesquisa, posteriormente feito uma coleta de dados em três redes sociais: Twitter, Instagram e Youtube, assim como pesquisa na ferramenta de busca Google sobre as arrecadações financeiras para a campanha.

Optei por não utilizar um software de sistematização, pois, os disponíveis não coletavam todo o período de busca necessário. O período definido foi de janeiro de 2020 a dezembro de 2023. Defini então os termos de busca #QUILOMBOCAMPOGRANDE, #SALVEQUILOMBO, #QUILOMBORESISTE, #ESCOLAEDUARDOGALEANO, ESCOLA EDUARDO GALEANO E RECONSTRUÇÃO DA ESCOLA EDUARDO GALENO.

No Twitter foram contadas todas as postagens, somadas as curtidas, as repostagens e os comentários. Posteriormente coletadas àquelas com maior engajamento, ou que correspondia com a identidade do movimento. No instagram, utilizou-se da contagem de publicações disponível na própria plataforma. No youtube também foram contadas e coletas as com maiores visualizações.

Após a coleta, seguindo o referencial teórico, cada publicação foi analisada, buscando identificar os valores, demandas e concepções de mundo ali implícitas.

A reconstrução da escola não foi apenas uma resposta imediata ao despejo de agosto de 2020, mas uma ampliação de uma parceria e solidariedade já estabelecidas na

luta pela Reforma Agrária Popular no Sul de Minas Gerais. Esther Hoffman, da coordenação estadual do MST em Minas Gerais, destaca que "a solidariedade se manifesta profundamente na reconstrução do Quilombo. A mobilização em torno da escola foi mais uma expressão de solidariedade, representando um compromisso da luta de classe. Indivíduos, coletivos e apoio internacional se uniram na arrecadação de recursos e doações de materiais, demonstrando um compromisso conjunto com a educação rural e a reforma agrária".

O evento político-cultural, com a participação de aproximadamente 700 pessoas, reiterou o compromisso do MST e de todos os defensores da qualidade e potencialidades da Educação do Campo. A ênfase está na contínua luta para garantir que todos os brasileiros tenham acesso a uma educação básica de qualidade, e que nenhuma escola seja encerrada. Mas apesar de ter tido um dia de festividade, a mobilização aconteceu de maneira intensa na internet, atingindo grupos de outros países. Dessa maneira, conforme apontado por Castells (2017) e Gohn (2016), um movimento de rede ganha seus contornos, une a raiva e gera esperança, e se organiza de maneira online, mas toma forma mesmo quando ocupa o espaço físico. Para conseguir de fato, uma real transformação, os indivíduos não podem ter suas ações apenas no cyberspaço, o movimento se torna híbrido, unindo pessoas de todo o mundo, mas também levando-as a estar juntas fisicamente. Essa junção é bastante clara no processo de reconstrução da Escola Eduardo Galeano. Com a revolta após destruição da escola, muitos apoiadores se juntaram pela causa nas redes e posteriormente, o fizeram fisicamente em mutirões de construção.

Como se deu esse movimento de rede gerado em torno da causa da reconstrução da Escola Eduardo Galeano? Na pesquisa quali quantitativa realizada de acordo com os parâmetros já citados na Seção – Caminhos Metodológicos, encontramos os seguintes resultados na plataforma Twitter¹¹:

¹¹ O nome da rede social mudou para X em agosto de 2023, porém ainda é bastante conhecida como Twitter, logo, vamos manter essa nomenclatura no trabalho.

TABELA 6 – RESULTADOS DAS BUSCAS NA PLATAFORMA TWITTER

REDE SOCIAL	TERMO DE BUSCA	QTD. PUBLICAÇÕES	REPOSTS	CURTIDAS	COMENTÁRIOS
TWITTER	#QUILOMBOCAMPOGRANDE	52	2831	6353	221
TWITTER	#SALVEQUILOMBO	248	16515	34806	1064
TWITTER	#QUILOMBORESISTE	29	1119	2386	41
TWITTER	#ESCOLAEDUARDOGALEANO	0	0	0	0
TWITTER	ESCOLA EDUARDO GALEANO	31	4399	9181	308
TWITTER	RECONSTRUÇÃO ESCOLA EDUARDO GALEANO	20	68	324	4

Fonte: X - Twitter. Disponível em:

https://x.com/search?q=%23QuilomboCampoGrande&src=typed_query&f=top

Esses números mostram para nós, que de maneira alguma maneira, no mínimo, mais de 34 mil pessoas (referente as curtidas da hashtag #salvequilombo) se envolveram com a causa de uma comunidade de 2 mil moradores no inteiro de Minas Gerais, situada em uma cidade com estimativa de 11 mil habitantes. Sem o uso de uma rede social, apenas movimento pessoas da região, esse feito talvez não fosse possível. Considerando que as curtidas nessas 380 publicações fossem todas de pessoas diferentes, esse número de pessoas envolvidas poderia chegar em 53050. Sem contar as milhares de pessoas que passaram a ter acesso às informações da situação, ou conhecer a história da comunidade, que sem essas 380 publicações, poderia continuar não sabendo o que estava ocorrendo.

Na internet os números são muito importantes, mas eles não representam tudo. Apesar da importância de atingir uma quantidade cada vez maior de pessoas para aumentar o engajamento e a força dos movimentos sociais, a forma e o conteúdo do engajamento também são fundamentais para verificar se é vindo de apoiadores e opositores, assim como se não faz parte de técnicas tecnológicas para o aumento das métricas.

Dessa maneira, para além dos números, durante a observação do material coletado, foi possível perceber a diversidade de perfis envolvidos na luta. De moradores da comunidade, trabalhadores das mais diversas áreas de outras localidades, militantes de outros países, e até artistas participaram do empreendimento para chamar atenção da causa. Para Lascoumes e Le Galès (2012), os empreendedores de causa são os responsáveis por tornar o problema público, que é passo essencial para fazer com que eles se tornem parte da agenda.

As publicações eram bastante variadas, abrangeram desde o despejo e a destruição da escola, até a comemoração da construção. O conteúdo variava entre a raiva, principalmente dos governantes envolvidos, através de charge e até outra hashtag como a #ZemaCovarde e #ZemaCriminoso – que apesar de mostrar as relações entre os atores envolvidos, e o sentimento de revolta que é tão importante para o início de um movimento social, optei por não incluí-la na coleta, para que o enfoque fosse o trabalho da própria comunidade, se unindo para a construção de uma nova realidade educacional –, até o apelo de apoiadores da causa em formato de textos, imagens e vídeos. A arte e a educação fizeram parte constante nas publicações.

FIGURA 1 – POSTAGEM NO TWITTER DE IMAGEM DAS PESSOAS TENTANDO SALVAR OS LIVROS DA ESCOLA EDUARDO GALEANO EM MEIO À DESTRUIÇÃO DA ESCOLA.



Fonte: Twitter. Disponível em: https://x.com/bosco_bosch/status/1294001354961293312

Essa imagem por exemplo, não partiu de um perfil que tem objetivo jornalístico, apesar de, conseguir espalhar como a comunidade e sua construção educativa estava sendo tratada em meio à pandemia em 2020. A imagem nos mostra o desespero dos moradores em não apenas se proteger fisicamente, mas também sua história, através do espaço e das ferramentas educativas.

FIGURA 2 – POSTAGEM NO TWITTER NO PERFIL MST OFICIAL REFERENTE AS CAMPANHAS DE OUTROS PAÍSES DE APOIO AO QUILOMBO.



Fonte: Twitter. https://x.com/MST_Oficial/status/1294720155344408576

Essa outra imagem é um exemplo da diversidade de perfis que criaram uma corrente de proteção, mesmo que virtual, à comunidade, que estava não apenas correndo risco de vida, mas perdendo tudo àquilo que construíram ao longo de mais de duas décadas. Mesmo não conseguindo estar presentes fisicamente, pessoas tentaram chamar atenção para o problema, que é uma das maneiras de tornar um problema público. Problemas que não tem repercussão midiática, que não faz pressão social nos órgãos responsáveis podem ser excluídos da agenda.

Ainda abordando a necessidade da repercussão midiática, pessoas com maior influência no meio também participaram do movimento, como o cantor Emicida, que tem quase 2 milhões de seguidores no Twitter, fez uma postagem de um vídeo que contava um pouco do que estava acontecendo no Complexo, mais do que isso, questionando o próprio Governador sobre seu posicionamento. Essa postagem teve mais de 8 mil curtidas e foi respondida por 4 mil perfis. Essa postagem não foi contabilizada na tabela de publicações do Twitter, pois nela apenas consta as buscas pelas hashtags descritas, e a postagem do Emicida não utilizou nenhuma hashtag. Dessa maneira, podemos perceber que o número de publicações a respeito da temática pode ser ainda maior, mas as hashtags é um elemento muito utilizado nos movimentos, pois, conseguem atrair mais pessoas devido a sua visibilidade.

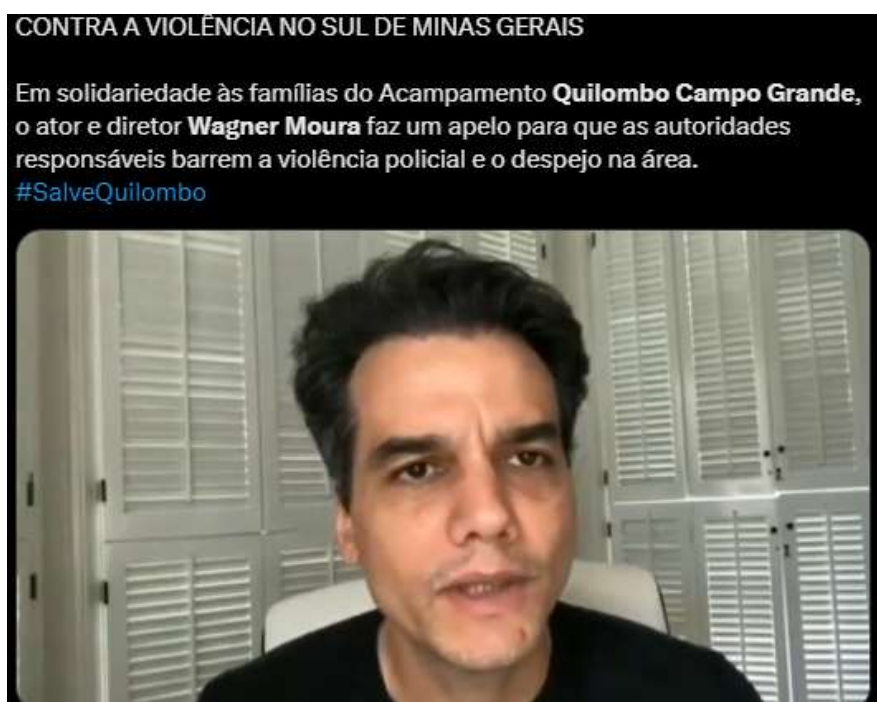
FIGURA 3 – POSTAGEM DO EMICIDA EM APOIO AO QUILOMBO



Fonte: <https://x.com/emicida/status/1294361334675537922>

Assim como Wagner Moura, que tem 19,9 que também gravou um vídeo de apelo e denúncia da situação do Quilombo, que teve 1434 compartilhamentos e 3969 curtidas diretas. Em seu apelo, ele denuncia a violência policial: “desumano e inadmissível”, e falou também sobre a importância da escola para as crianças da comunidade.

FIGURA 4 – POSTAGEM COM VÍDEO DO ATOR WAGNER MOURA EM APOIO AO QUILOMBO



Fonte: Twitter. Disponível em:

https://x.com/search?q=wagner+moura+quilombo+campo+grande&src=typed_query

Para além das publicações sobre o despejo e a destruição da escola, o Twitter foi ferramenta para falar sobre a construção e angariar apoio, assim como mostrar seus resultados. O convite para o ato de reconstrução foi postado pelo perfil oficial do MST e teve outras 27 repostagens diretas. Mas mais do que isso, reforça a ideia que, mesmo apesar de tudo, a luta continua. Explicita que a esperança deve ser o cerne de cada indivíduo que acredita em mudança. Apenas a raiva e a tristeza não movem, é preciso acreditar que momentos sombrios podem ser superados. Freire, tanto na Pedagogia do Oprimido, quanto na Pedagogia da Esperança, fala sobre a importância como mola propulsora da transformação, mas não uma esperança pautada na espera ingênua, mas uma esperança da ação, em que os indivíduos compreendem sua situação e o lugar que lhes foi imposto, assim como se organiza para atingir o lugar que realmente entende como seu. Em sua publicação, MST usa a palavra Esperançar, como inspiração para sua ação. Visivelmente as concepções de Paulo Freire é a grande base do movimento.

FIGURA 5 – POSTAGEM DO PERFIL MST OFICIAL SOBRE O ATO DE RECONSTRUÇÃO DA ESCOLA EDUARDO GALEANO



Fonte: Twitter. Disponível em: https://x.com/MST_Oficial/status/1588271077557473281

FIGURA 6 – POSTAGEM DO PERFIL JORNALÍSTICO BRASIL DE FATO SOBRE O ATO DE RECONSTRUÇÃO



Fonte: Twitter. Disponível em: <https://x.com/brasildefato/status/1594413265865555969>

Outro elemento muito importante do cerne da questão transgressora, apontada diversas vezes por Freire (1987) e Walsh (2019), é que a mudança para uma nova realidade deve ser feita pelo povo. Só o povo subalternizado pela estrutura colonial sabe o que realmente o libertará. Nada que venha das classes dominantes é de fato libertador, e sim, mais uma forma de controle social. Dessa forma, cada movimento busca responder as demandas de sua comunidade, já que pode ser as mais diversas, pois deve acolher a multiplicidade cultural. No caso, só as pessoas do Complexo sabiam como seria o ideal de construção da nova escola. Como deveria ser sua planta, como construir, quem faria cada ação necessária.

FIGURA 7 – POSTAGEM DO PERFIL INSTITUTO CONHECIMENTO PARA TODOS SOBRE A RECONSTRUÇÃO DA ESCOLA



Fonte: Twitter. Disponível em: <https://x.com/institutok4t/status/1594819464775835682>

Outra plataforma online muito utilizada no movimento foi o instagram, que permite utilizar o apelo das imagens ainda mais intensamente que o Twitter. Também é possível repostar as publicações em esquema de repostagem rápida através dos stories, porém, não é possível contabilizar, assim como não é possível contabilizar as curtidas, dessa forma, a contagem foi em torno da quantidade de publicações de acordo com os termos de busca descritos.

TABELA 7 – RESULTADOS DAS BUSCAS NA PLATAFORMA INSTAGRAM

REDE SOCIAL	TERMO DE BUSCA	QTD. PUBLICAÇÕES
INSTAGRAM	#QUILOMBOCAMPOGRANDE	642
INSTAGRAM	#SALVEQUILOMBO	3490
INSTAGRAM	#QUILOMBORESISTE	564
INSTAGRAM	#ESCOLAEDUARDOGALEANO	12
TOTAL		4708

Fonte: Instagram. Disponível em: <https://www.instagram.com/explore/tags/quilombocampogrande/>

A tabela permite ver que no instagram, a partir das quatro hashtags pesquisadas, houve um número 12 vezes maior de publicações que no twitter, porém no instagram não foi possível analisar cada publicação para excluir aquelas que não era sobre o Complexo, mas foi possível perceber que tal hashtag também é amplamente utilizada para outras

demandas do movimento negro. Mas de qualquer maneira, essa ferramenta também foi bastante utilizada pelo movimento para divulgar o repertório do movimento e angariar apoio.

Além disso, a partir das imagens, é possível ver a conexão dos espaços de luta entre ciberespaço e espaço físico. É ver a luta online tomar forma na ocupação do espaço rural, assim como é a luta presencial, ser espalhada por diferentes lugares a partir do movimento de rede. Mais do que isso, é ver a comunidade colocar seus anseios, sua cultura, seus saberes, suas crenças e valores nas duas dimensões: física e virtual. Representa uma conquista ainda mais ampliada, e sendo ainda mais reconhecida.

FIGURA 8 – POSTAGEM NO INSTAGRAM SOBRE O ATO DE RECONSTRUÇÃO



Fonte: Instagram. Disponível em: https://www.instagram.com/p/ClSMbmjr0_h/?img_index=5

Tanto no Twitter, quanto no Instagram apareceu nas buscas campanha para arrecadação de dinheiro para a reconstrução. Ou seja, mais do que denunciar a violência da destruição, divulgar os valores e a concepção de educação, angariar mão de obra, o movimento também precisou arrecadar recursos financeiros. Para isso, também foram utilizadas ferramentas online, tal como as redes sociais para divulgação.

FIGURA 9 – POSTAGEM DO FREI BETTO NO TWITTER SOBRE A CAMPANHA DE ARRECAÇÃO DE RECURSOS FINANCEIROS

Eu apoiei "Urgente: **Reconstrução Escola Eduardo Galeano**" em Kickante. Veja porque fiz isso! Via @Kickante! Veja: bit.ly/3gO4KEh #crowdfunding #financiamentocoletivo

Fonte: <https://x.com/freibetto/status/1304437816374550537>

FIGURA 10 – POSTAGEM NO INSTAGRAM DE CAMPANHA FINANCEIRA PARA RECONSTRUÇÃO DA ESCOLA EDUARDO GALEANO



Fonte: Instagram. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CE47-s1lDws/>

Tanto nas pesquisas na ferramenta de busca Google, quanto nas publicações do Twitter e Instagram foram identificadas as seguintes formas de “vaquinha” online para a reconstrução e outras necessidades da comunidade pós despejo:

QUADRO 2 – CAMPANHAS FINANCEIRAS PARA ARRECADAÇÃO DE RECURSOS

SITE	VALOR ARRECADADO	OBSERVAÇÃO
Kickante ¹²	14.849,99	Meta proposta de R\$ 100.000,00
Catarse-me ¹³	30.783,33	Meta proposta de R\$ 20.000,00
Catarse-me ¹⁴	21.640,00	Meta proposta de R\$ 19.943,00
ASFAPSUL - Associação dos Agricultores Familiares do Assentamento Primeiro Sul ¹⁵	não informado	não informado
VII Jornada Universitária em Defesa da Reforma Agrária ¹⁶	não informado	não informado
Compra do Café Guaií ¹⁷	não informado	não informado

FIGURA 11 – CAMPANHA DE ARRECADAÇÃO DE RECURSO A PARTIR DA VENDA DO CAFÉ GUAÍÍ

¹² Disponível em: <https://www.kickante.com.br/vaquinha-online/urgente-reconstrucao-escola-eduardo-galeano>

¹³ Disponível em:

https://www.catarse.me/salveoquilombocampograndeagosto?ref=ctrse_explore_pgsearch

¹⁴ Disponível em: https://www.catarse.me/sosquilombonapandemia?ref=ctrse_explore_pgsearch

¹⁵ Disponível em: <https://www.cedefes.org.br/armazem-do-campo-recebe-doacoes-para-o-assentamento-quilombo-campo-grande-em-minas-gerais/>

¹⁶ Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CE47-s1lDws/>

¹⁷ Disponível em:

<https://www.facebook.com/amazemdocampobh/photos/a.2066763183557203/2745190359047812/?type=3>



Fonte: Facebook. Disponível em:

<https://www.facebook.com/amazemdocampobh/photos/a.2066763183557203/2745190359047812/?type=3>

Diversas maneiras de ajudar em prol de uma causa em um só movimento: financeiramente, fisicamente ou espalhando os valores dos trabalhadores em prol de sua libertação. Para tanto, pessoas de diversos locais se juntaram. Outra ferramenta bastante utilizada, principalmente por apoiadores de outros países foi o youtube, a partir da gravação de vídeo, tanto contando a história da comunidade, quanto fazendo apelos pedindo por ajuda.

Em 21 de outubro de 2020, o MST, em seu canal oficial no youtube, com mais de 56 mil inscritos lançou um vídeo de 14 minutos com várias falas, incluindo participantes do movimento de outros locais, da comunidade Quilombo Campo Grande, e também apoiadores externos. Como Rosalinda Tuyuc, representante da CONAVIGUA, grupo de mulheres que tem o propósito de denunciar e exigir justiça contra a exclusão, discriminação, pobreza, desmilitarização e as constantes violações aos Direitos Humanos, principalmente das mulheres na condição de viúvas e órfãs, resultado do conflito armado interno e do genocídio cometido pelo Estado guatemalteco na década de oitenta, quando centenas de esposos, filhos, pais e outros familiares foram assassinados e desapareceram.

FIGURA 12 – IMAGEM DA CAMPANHA INTERNACIONAL PELA RECONSTRUÇÃO DA ESCOLA EDUARDO GALEANO NO YOUTUBE – ROSALINDA TUYUC



Fonte: MST. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Vs1i_jO8lbs

Também enviou sua solidariedade, Camille Chalmers, que faz parte da Plataforma para o Desenvolvimento Alternativo do Haiti (Papda), uma coalizão de organizações populares que foi estabelecida em 1995, dedicando-se à resistência contra políticas neoliberais. Ele é economista, e reconhecido como um dos principais intelectuais e líderes políticos no Haiti.

FIGURA 13 – IMAGEM DA CAMPANHA INTERNACIONAL PELA RECONSTRUÇÃO DA ESCOLA EDUARDO GALEANO NO YOUTUBE – CAMILLE CHALMERS



Fonte: MST. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Vs1i_jO8lbs

Contou também com o apoio de Josu Urrutia, da Mundukide, uma entidade do País Basco que, por meio da oferta de suporte técnico, capacitação e financiamento, viabiliza o estabelecimento e crescimento de cooperativas em nações em desenvolvimento.

FIGURA 14 – IMAGEM DA CAMPANHA INTERNACIONAL PELA RECONSTRUÇÃO DA ESCOLA EDUARDO GALEANO NO YOUTUBE – JOSU URRUTIA



Fonte: MST. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Vs1i_jO8lbs

Também Llanisca Lugo, do Centro Martin Luther King de Cuba, um dos principais espaços de luta social em Cuba, com uma religiosidade influenciada pela Teologia da Libertação e a realidade política da ilha.

FIGURA 15 – IMAGEM DA CAMPANHA INTERNACIONAL PELA RECONSTRUÇÃO DA ESCOLA EDUARDO GALEANO NO YOUTUBE – LLANISCA LUGO



Fonte: MST. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Vs1i_jO8lbs

O Apoio também de Vijay Prashad, historiador e jornalista indiano do Instituto Tricontinental de Pesquisa Social, com presença global e equipes em vários países, realiza pesquisa, produz materiais impressos e colabora de forma estreita com movimentos populares e organizações progressistas.

FIGURA 16 – IMAGEM DA CAMPANHA INTERNACIONAL PELA RECONSTRUÇÃO DA ESCOLA EDUARDO GALEANO NO YOUTUBE – VIJAY PRASHAD



Fonte: MST. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Vs1i_jO8lbs

O vídeo teve 610 visualizações (em 20 de fevereiro de 2024) e conta um pouco da história do Complexo, mostra sobre as produções agrárias, e sobre a trajetória das famílias. No vídeo fica bem evidente alguns posicionamentos do Movimento, como a não concordância com agrotóxicos. Aborda também o despejo de 2020, e as violências que os moradores sofreram.

FIGURA 17 – IMAGEM DA CAMPANHA INTERNACIONAL PELA RECONSTRUÇÃO DA ESCOLA EDUARDO GALEANO NO YOUTUBE – DESPEJO DOS MATERIAIS DA ESCOLA



Fonte: MST. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Vs1i_jO8lbs

“Sou Tuirá Tule, faço parte do Quilombo Campo Grande, estou aqui no meio dos destroços, no meio da nossa escola quebrada, para dizer que nosso sonho continua. E irá com a solidariedade de muitos e muitos que estão conosco, para além do Quilombo Campo Grande inteiro, que a gente vai reconstruir cada tijolo, cada árvore que foi arrancada de nós, nós vamos reconstruir não só nossa escola, que não vai ser uma

escolinha, vai ser um grande centro, um polo nosso da agroecologia. Nós vamos reconstruir o sonho. Nós vamos reconstruir a vida. Esse é o nosso compromisso, nós que estamos aqui no Quilombo Campo Grande, para que isso nunca mais aconteça.” (Tuira Tule, 2020¹⁸)

FIGURA 18 – IMAGEM DA CAMPANHA INTERNACIONAL PELA RECONSTRUÇÃO DA ESCOLA EDUARDO GALEANO NO YOUTUBE – FALA DA MILITANTE TUIRA TULE



Fonte: MST. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Vs1i_jO8lbs

E por fim, um documentário extremamente sensível explora exatamente a concepção de uma educação criada pelo povo para o povo. Coberta por afetividade e saberes tradicionais, a escola é apresentada como forma de resistência por uma comunidade que busca espaço para seu bem-viver no mundo. O curta documentário "Sonhos no chão, sementes da educação" explora testemunhos de alunos, educadores e representantes do setor educacional do MST, oferecendo uma visão da situação no educacional no Complexo.

No início do documentário, que teve mais de mil visualizações, é possível ver os escombros onde acontecia os processos de educação popular da comunidade. Após, o senhor Adão Assis Reis, aluno da escola fala sobre a importância da alfabetização: “ser analfabeto a gente fica no escuro, e uma pessoa no escuro não é ninguém”, tal como Paulo Freire fala sobre a leitura para a constituição do ser. Michelle Capuchinho, do setor de formação da comunidade, fala sobre a importância do acesso ao direito da educação. Ela conta que desde a formação do grupo, foram muitos os trajetos percorridos, a educação ocorreu embaixo de árvores, embaixo de lona, mas a partir de 2012, iniciou o processo mais efetivo para o espaço físico.

¹⁸ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Vs1i_jO8lbs

Muitos moradores contam suas experiências como aluno, que só assim puderam ter oportunidade de estudar, aprender a ler e ter uma formação para almejar um futuro melhor. Além disso, compartilham como construíram juntos tanto fisicamente, quanto nos valores e nas práticas a Escola Eduardo Galeano desde seu início. Ali sempre foi um espaço de troca de conhecimento dos diferentes sujeitos da história do Complexo.

O documentário aborda também a diferenciação da educação urbana e do campo. Assim como o sentimento dos moradores em relação a estudar na cidade, que se sentiam violentados pelo tratamento e preconceito sofridos pela diferença de estilos de vida. A professora Rosa Helena também fala de como os alunos a partir de outras formas de ensino como o uso da arte, a conexão com a natureza, o afeto entre os estudantes, faziam com que eles conseguissem alcançar excelentes aprendizados.

Alunos também falam como nada sobre o campo era abordado na educação urbana, e eles só conseguiam o sentimento de pertencimento naquela escola feita por eles, pois abordava exatamente as suas demandas.

FIGURA 19 – IMAGENS DO CURTA “SONHOS NO CHÃO, SEMENTES DA EDUCAÇÃO” – PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM AS CRIANÇAS



Sonhos no chão, sementes da educação (Documentário, 22min, 2020)

Fonte: Jazz Media. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Q8xROqz7p0A>

FIGURA 20 – IMAGENS DO CURTA “SONHOS NO CHÃO, SEMENTES DA EDUCAÇÃO” – CIRANDA PEDAGÓGICA



Fonte: Jazz Media. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Q8xROqz7p0A>

FIGURA 21 – IMAGENS DO CURTA “SONHOS NO CHÃO, SEMENTES DA EDUCAÇÃO” – AÇÕES EDUCATIVAS NO ESPAÇO ESCOLAR



Fonte: Jazz Media. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Q8xROqz7p0A>

Tal sensação de pertencimento é bastante visível em todo o documentário (não só, mas também em todas os vídeos e imagens contante das centenas de publicações). Esse sentimento de pertencimento, como aponta, hooks (2013) a ligação criada entre o aluno e a escola é essencial para ensinar e aprender, pois nenhum indivíduo cria algo sem que seja afetado de alguma maneira. Tanto hooks (2013), quanto Freire (1967) afirma a necessidade da alegria, do amor e da boniteza dentro da educação (da vida).

Ao final do documentário, os moradores afirmam que não foi a escola que foi para o chão, mas sim seus sonhos e seus direitos. Assim como a reconstrução desse espaço significa ter de volta seus sonhos, e se não há vida sem sonhos, então é ter de volta a própria vida (Freire, 2000). Uma vida que busca em cada minuto transgredir a esse modelo tão violento que nos foi imposto. Uma vida que não aceita ingenuamente uma

educação que apenas te dociliza, que não aceita essa exploração que nunca acaba. Mas sim que constrói e transforma, a muitas mãos, uma vida que subverta ao seu próprio extermínio.

Como a educação está em constante construção, a reconstrução da Escola Eduardo Galeano também não foi finalizada. Mas, após a ação coletiva de milhares de pessoas, foi possível colocá-la novamente de pé, para que volte a ser um espaço de criação e compartilhamento de saberes, assim como o centro de novas reflexões, lutas e conquistas.

FIGURA 22 - A BASE DA ESCOLA EDUARDO GALEANO EM CONSTRUÇÃO



Fonte: Brasil de Fato. Reerguendo a esperança: MST inicia reconstrução de escola destruída há dois anos em ação da PM. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2022/11/20/reerguendo-a-esperanca-mst-inicia-reconstrucao-de-escola-destruida-ha-dois-anos-em-acao-da-pm>

FIGURA 23 - A ESCOLA EDUARDO GALEANO PÓS RECONSTRUÇÃO.



Fonte: Google Maps. Disponível em:

<https://www.google.com/maps/place/Escola+popular+Eduardo+Galeano>

FIGURA 24 - A FRENTE DA ESCOLA EDUARDO GALEANO PÓS RECONSTRUÇÃO.



Fonte: MST. MST realiza ato de reconstrução da Escola Popular Eduardo Galeano, em Minas Gerais.

Disponível em: <https://mst.org.br/2022/11/21/mst-realiza-ato-de-reconstrucao-da-escola-popular-eduardo-galeano-em-minas-gerais/>

4 ATIVISMO EM JOGO: DESAFIO DA MOBILIZAÇÃO SOCIAL

Como parte integrante da conclusão do curso de mestrado profissional, o produto final da dissertação deve ser algo que contribua para a sociedade de maneira inovadora na área que se propõe. O produto deve ser uma contrapartida para a sociedade.

Considerando todo os elementos que constituem essa pesquisa, temos como base a ação coletiva dos movimentos sociais, assim como uma educação que busque transgredir as violências impostas, a partir de uma construção do próprio povo. Sendo assim, a proposta é uma oficina de mobilização social a fim de provocar reflexões que possam contribuir para a união de pessoas em prol de suas causas. Esse é então um modelo de aplicação para uma oficina reflexiva sobre problemas sociais e ação coletiva. Ele pode ser modificado para se adequar na realidade do contexto que for colocado em prática, mas a partir desse passo-a-passo, acredita-se que seja possível atingir os objetivos propostos.

O objetivo da oficina é promover a conscientização e o engajamento dos participantes em torno de suas questões sociais, incentivando a reflexão crítica e a troca de ideias. Ao final, espera-se que os participantes saiam motivados para agir coletivamente, tornando-se agentes ativos na transformação social de suas comunidades. Isso pois, a partir de todo o referencial exposto, as pessoas têm a força e o poder de fazer as transformações necessárias para seu bem-viver, porém, é preciso fazer isso coletivamente. É preciso ter espaços de troca, para que sejam geradas faíscas de raiva e esperança, criando assim, as possibilidades de integração para a ação coletiva.

Dessa maneira, essa proposta apresenta uma sequência baseada na metodologia de rotação por estações, para suscitar reflexões e troca de ideias. Cada rotação terá um objetivo, mas todos giram em torno da consciência sobre seu lugar no mundo, tanto o imposto, a resistência cotidiana, quanto o vir a ser.

Essa é uma experiência educativa que pode ser bastante estimulante no sentido de tirar a pessoa do fluxo do cotidiano que muitas vezes é corrido e sofrido, e permiti-la compartilhar dores e alegrias, e sonhar com algo novo. Centrada no diálogo, na reflexão, na crítica, e principalmente, na coletividade. Deixar de lado o sentimento de solidão, mas deixar brotar a parceria. Dar voz e unir todos que compartilham com a vontade de transformar a realidade social (ou até que não sabia que tinha essa possibilidade).

OFICINA - ATIVISMO EM JOGO: DESAFIO DA MOBILIZAÇÃO SOCIAL

PÚBLICO-ALVO: Pessoas a partir de 14 anos

TAMANHO DA TURMA: 20 pessoas

DURAÇÃO:

OBJETIVOS: Promover a conscientização e o engajamento dos participantes em torno de suas questões sociais, incentivando a reflexão crítica e a troca de ideias.

JUSTIFICATIVA: Necessidade crescente de fortalecer o engajamento comunitário e promover a coesão social em um mundo cada vez mais complexo e desigual. A fragmentação social muitas vezes impede que os desafios sejam abordados de maneira eficiente.

METODOLOGIA: A metodologia utilizada será a de rotação por estações, em que serão organizadas estações com atividades diferentes. Os participantes serão divididos em grupos, que passarão em todas as estações realizando as atividades, para que experimentem múltiplas reflexões e formas de aprender.

MATERIAL NECESSÁRIO:

DESENVOLVIMENTO:

- **Abertura:** Os participantes devem ser recepcionados, organizados em círculo e apresentados ao objetivo da oficina e à metodologia. Posteriormente, cada um deverá se apresentar. Após esse momento, deverão ser divididos em 4 grupos a partir de um sorteio, possibilitando ainda mais que as pessoas possam se conhecer, sem pré-disposições.

Estação 1 – O que eu gostaria que fosse diferente no mundo:

Objetivo: Criar um espaço para reflexão sobre angústias e revoltas. Pensar o que deveria ser diferente no mundo, o que precisa mudar, o que é violento, que gera dor e atropela os sonhos.

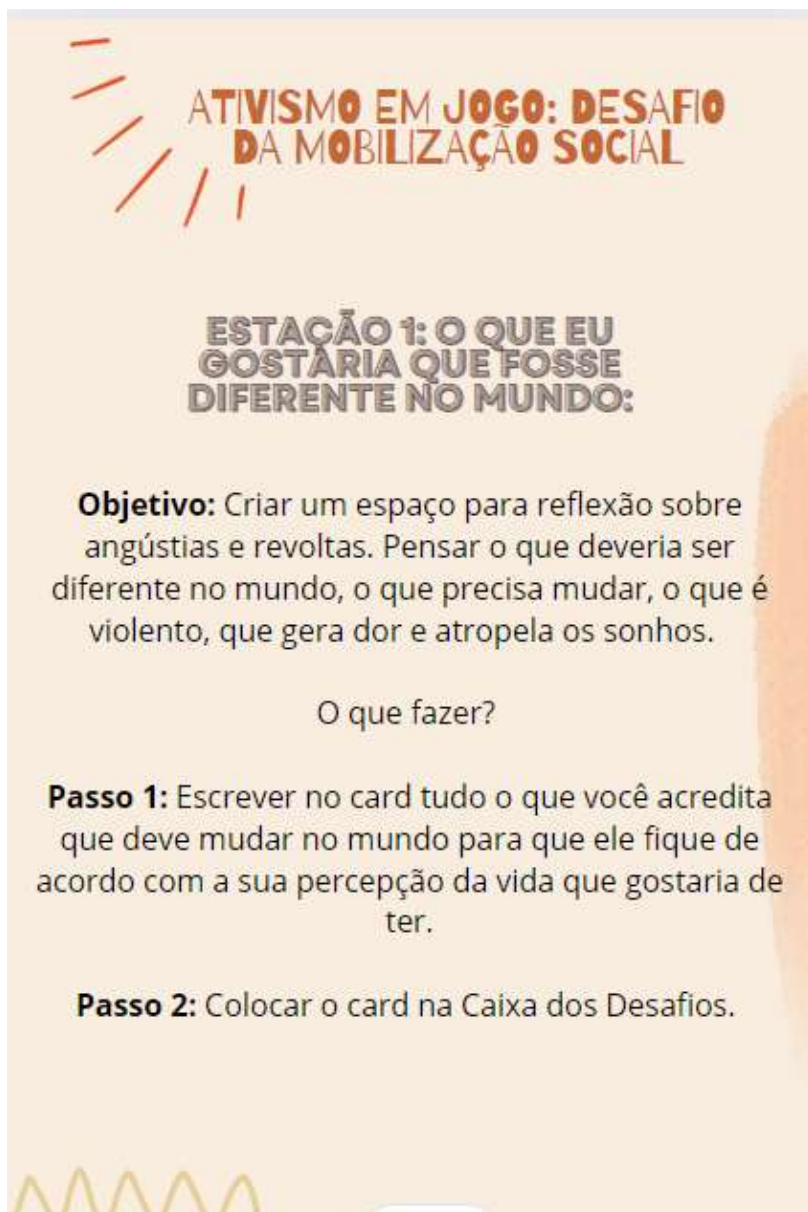
Orientações: Será disposto em uma mesa cards coloridos e canetas coloridas, em que, cada pessoa deverá escrever coisas que gostariam que fosse diferente na sua vida e no

mundo. Não precisa se identificar, pois assim, as pessoas podem se sentir mais à vontade, sem medo de julgamento. Assim como os cards, também será disposto uma caixa, conforme modelo abaixo, para que cada um coloque seu card preenchido.

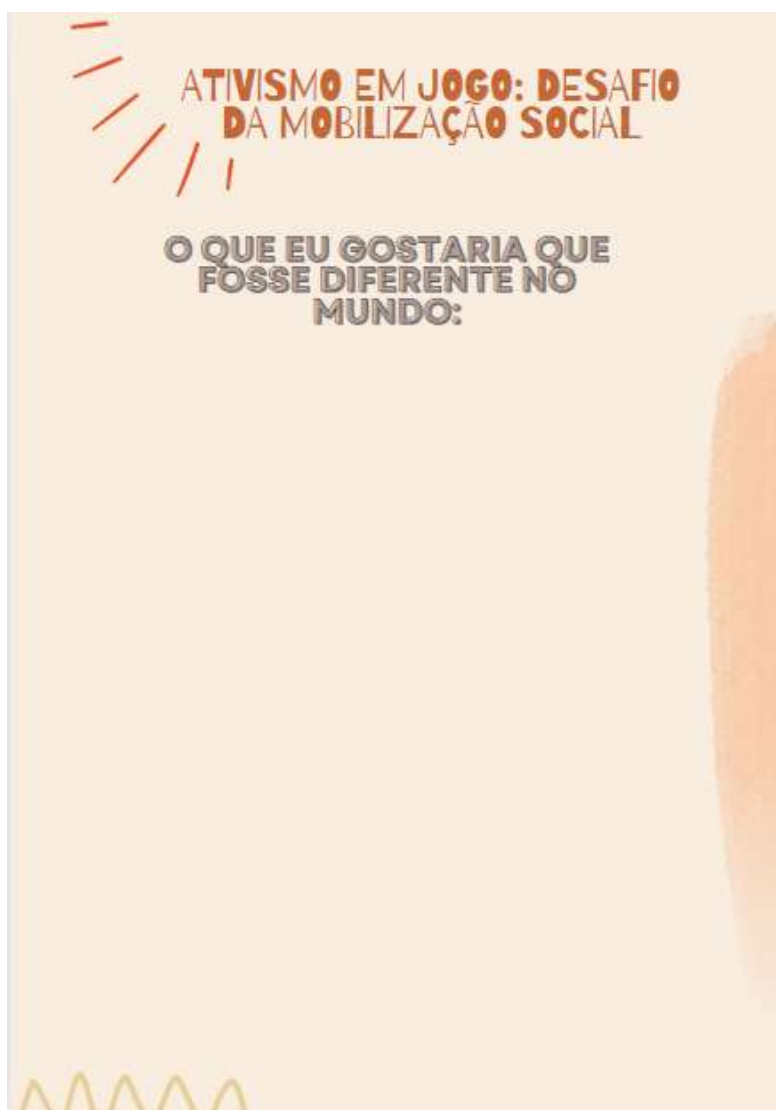
Material da rotação:

Uma mesa, os cards e o cartaz impresso, canetas e uma caixa de papelão.

Cartaz de Instruções para os participantes (evitando que precise ficar um instrutor):



Card:



Caixa dos Desafios para depósito dos cards:



Estação 2 – Jogo dos Saberes Transgressores

Objetivo: Promover o conhecimento e a valorização das ideias e contribuições de intelectuais que desafiaram as narrativas coloniais e eurocêntricas. O jogo visa estimular a reflexão crítica sobre as estruturas de poder, desigualdade e identidade, incentivando os participantes a reconhecer e valorizar as perspectivas transgressoras.

Orientações: Conforme um jogo da memória, os participantes deverão conectar as cartas dos conhecimentos às cartas dos teóricos e às cartas das indicações de leitura, formando um trio. Após, cada um poderá falar sobre os pensadores que já conhecem e até falar sobre outros.

Material da estação:

Uma mesa para dispor as cartas, as cartas impressas e o cartaz de instruções.

Cartaz de instruções:



Cartas do jogo:







Rotação 3 – A teia dos sonhos

Objetivo: Instigar a esperar através do pensar sonhos, tanto individuais quanto coletivo. Se colocar no exercício de pensar em si e no mundo e as infinitas possibilidades de acontecimentos. Além disso, trabalhar a autoestima ao pensar em suas potencialidades, que às vezes, no cotidiano, são esquecidas.

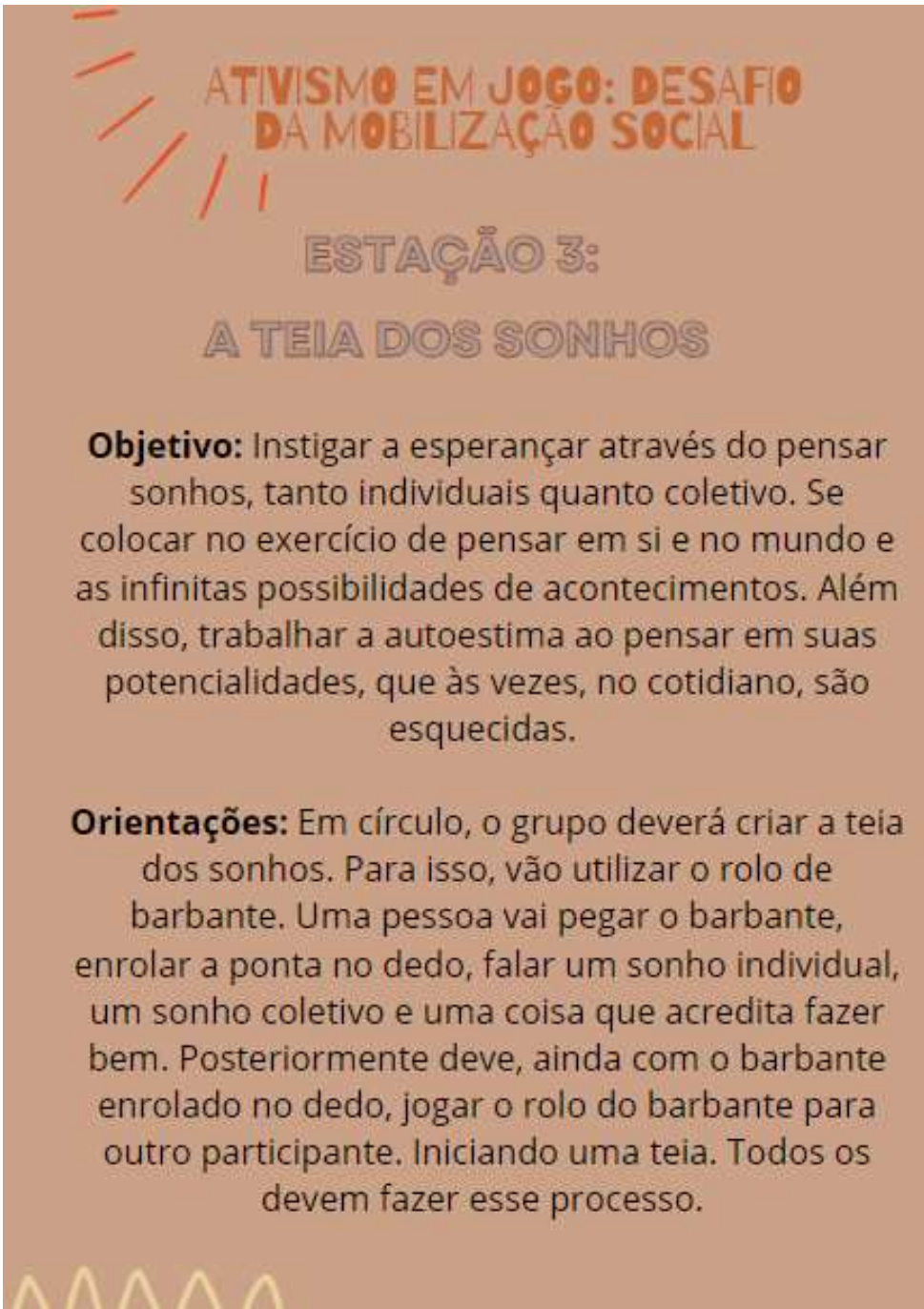
Instruções: Em círculo, o grupo deverá criar a teia dos sonhos. Para isso, vão utilizar o rolo de barbante. Uma pessoa vai pegar o barbante, enrolar a ponta no dedo, falar um sonho individual, um sonho coletivo e uma coisa que acredita fazer bem. Posteriormente

deve, ainda com o barbante enrolado no dedo, jogar o rolo do barbante para outro participante. Iniciando uma teia. Todos os devem fazer esse processo.

Material:

Um rolo de barbante e o cartaz de instrução.

Cartaz de instrução:



ATIVISMO EM JOGO: DESAFIO
DA MOBILIZAÇÃO SOCIAL

ESTAÇÃO 3:
A TEIA DOS SONHOS

Objetivo: Instigar a esperar através do pensar sonhos, tanto individuais quanto coletivo. Se colocar no exercício de pensar em si e no mundo e as infinitas possibilidades de acontecimentos. Além disso, trabalhar a autoestima ao pensar em suas potencialidades, que às vezes, no cotidiano, são esquecidas.

Orientações: Em círculo, o grupo deverá criar a teia dos sonhos. Para isso, vão utilizar o rolo de barbante. Uma pessoa vai pegar o barbante, enrolar a ponta no dedo, falar um sonho individual, um sonho coletivo e uma coisa que acredita fazer bem. Posteriormente deve, ainda com o barbante enrolado no dedo, jogar o rolo do barbante para outro participante. Iniciando uma teia. Todos os devem fazer esse processo.

Estação 4 - O caminho da utopia

Objetivo: Estimular a reflexão coletiva sobre ideais de justiça, igualdade e esperança. Através da música, os participantes são convidados a conectar-se emocionalmente com a letra, identificando sonhos e aspirações que ressoam com suas próprias visões de um mundo melhor. A criação do painel permite que o grupo materialize suas reflexões e compartilhe suas perspectivas de forma criativa e colaborativa, promovendo o diálogo sobre as utopias possíveis e desejáveis. A atividade visa fortalecer o senso de comunidade e coesão, incentivando os participantes a imaginar e expressar coletivamente caminhos para alcançar as transformações sociais que almejam.

Orientações: Os participantes escutarão a música "Samba da Utopia" e refletirão sobre as mensagens de esperança e transformação. Após a escuta, vão expor seus sentimentos a partir da criação de um painel do grupo. Usando materiais como cartolinas, marcadores e recortes, cada participante poderá fazer frases, palavras e desenhos, no painel disposto, criando assim o caminho de luta que imagina para chegar à sua utopia.

Materiais necessários:

Data-show, caixa de som, vídeo com a música Samba da Utopia – Ceumar, Papel Krat para o painel, canetas, lápis de cor, tintas e pincéis. Além dos cartazes de instruções e outro com a letra da música.

Cartaz de instruções:



ATIVISMO EM JOGO: DESAFIO DA MOBILIZAÇÃO SOCIAL

ESTAÇÃO 4:

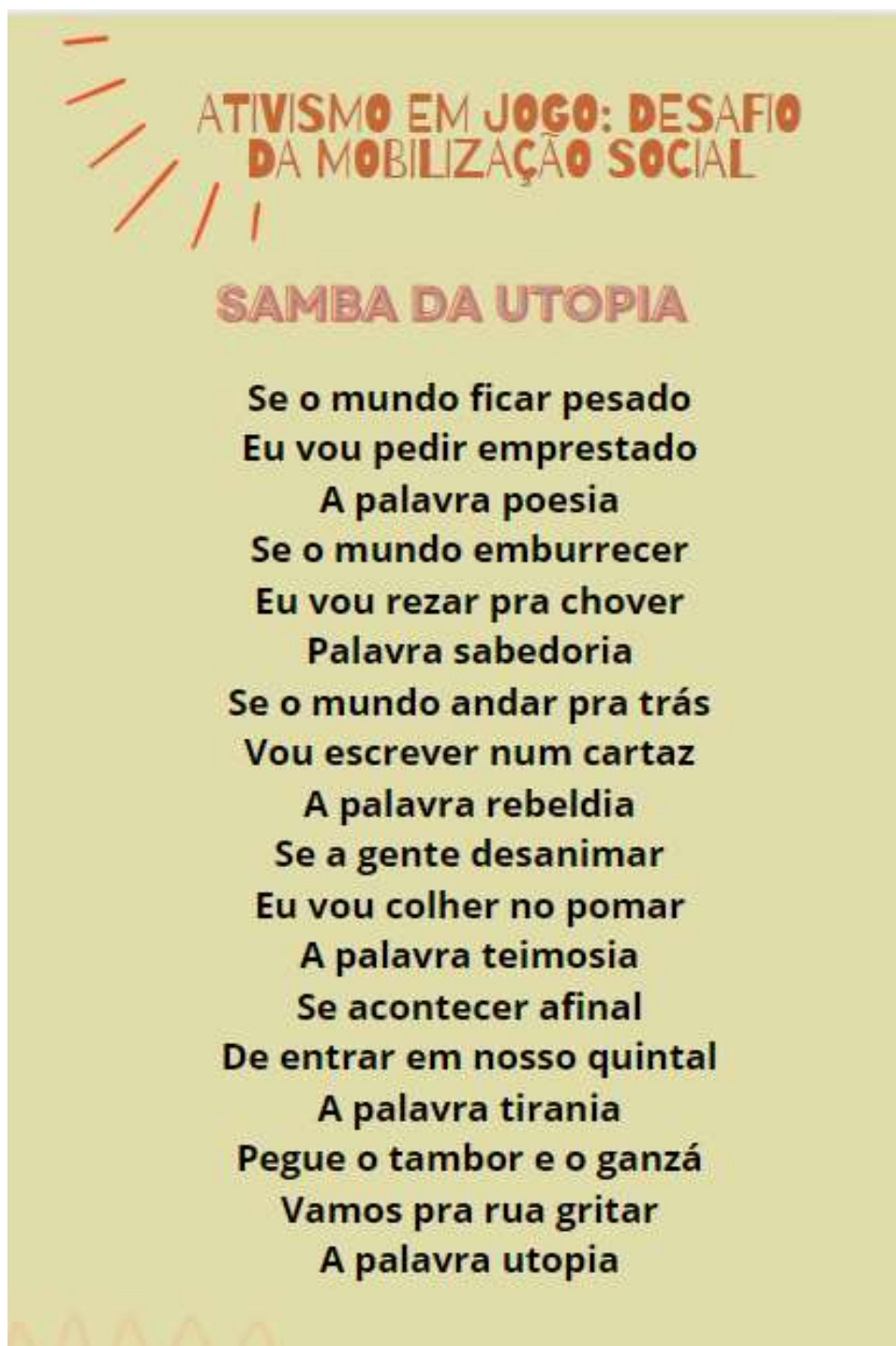
O CAMINHO DA UTOPIA

Objetivo: Estimular a reflexão coletiva sobre ideais de justiça, igualdade e esperança. Através da música, os participantes são convidados a conectar-se emocionalmente com a letra, identificando sonhos e aspirações que ressoam com suas próprias visões de um mundo melhor. A criação do painel permite que o grupo materialize suas reflexões e compartilhe suas perspectivas de forma criativa e colaborativa, promovendo o diálogo sobre as utopias possíveis e desejáveis. A atividade visa fortalecer o senso de comunidade e coesão, incentivando os participantes a imaginar e expressar coletivamente caminhos para alcançar as transformações sociais que almejam.

Orientações: Os participantes escutarão a música "Samba da Utopia" e refletirão sobre as mensagens de esperança e transformação. Após a escuta, vão expor seus sentimentos a partir da criação de um painel do grupo. Usando materiais como cartolinas, marcadores e recortes, cada participante poderá fazer frases, palavras e desenhos, no painel disposto, criando assim o caminho de luta que imagina para chegar à sua utopia.



Letra da música – Samba da Utopia



FECHAMENTO:

Após todos os grupos passarem por todas as estações, todos se juntaram novamente para o fechamento. No fechamento, cada um terá um tempo para compartilhar seu sentimento após participar das atividades, de maneira que mostre se foi possível ou não gerar a vontade de ação e união. Posteriormente, propor para que os participantes se organizem

para um novo encontro, em que eles possam iniciar um projeto conjunto de ação social, onde eles definirão seus objetivos e métodos.

RESULTADO ESPERADO:

Os resultados esperados de uma oficina de mobilização social voltada para provocar reflexões e promover a união de pessoas em prol de suas causas incluem uma série de ganhos significativos. Primeiramente, os participantes terão espaço para desenvolver uma consciência mais profunda sobre as questões sociais que enfrentam, reconhecendo a importância da mobilização coletiva para abordá-las efetivamente. A oficina contribuirá para o fortalecimento de redes de apoio e colaboração entre os participantes, facilitando a troca de ideias e a construção de estratégias conjuntas. Além disso, os participantes serão capacitados com ferramentas e habilidades práticas, aumentando sua confiança para organizar e liderar ações sociais em suas comunidades. O engajamento ativo nas causas será incentivado, com a expectativa de que as reflexões da oficina se traduzam em ações concretas e sustentáveis. A construção de um senso de propósito comum e consenso sobre os próximos passos ajudará a promover a coesão social e o espírito de cooperação. Ela significa apenas o início de um processo, mas em muitas vezes, é preciso esse empurrão para grandes projetos.

REFLEXÕES FINAIS

Historicamente são muitas as mazelas que o pobre e o trabalhador sofrem. Desde a invasão os portugueses e seu projeto colonizador, há a retirada do acesso à terra da massa, fazendo com que haja uma concentração fundiária nas mãos de poucos. Diversos problemas surgem a partir daí, como um alto nível de insegurança alimentar. Dessa forma, os movimentos camponeses não surgem com a criação do MST. Há um longo histórico de resistência. Mas não se pode negar que esse movimento tem conseguido, apesar de muitos percalços, não só se manter, como crescer e garantir a sobrevivência de muitas famílias.

Em 1984, o ano que caminha para novos tempos, baseados na democratização, é um contexto que propicia a fundação oficial do grupo, pois o período da ditadura militar aprofundou ainda mais as desigualdades sociais e as questões agrárias. Apesar de não estar em um cenário totalmente aberto aos movimentos sociais, era com certeza, um panorama melhor do que os vividos nas últimas duas décadas. Aos poucos, foram delineando seu projeto, seus objetivos, sua identidade, e principalmente seu ideal de mundo.

A educação, sendo um de seus pilares, também passou por transformações, até que, também no período de redemocratização, passou a ser universal. Mas se todos passam a ter direito a um ensino de qualidade, os povos que muitas vezes são marginalizados, precisam começar a ser considerados no processo. O MST, desde então, pressiona para que a sua categorização de educação do campo seja relevante na prática política e seus direitos sejam protegidos. Foi a partir das ações do grupo que políticas específicas para a educação do campo começam a serem desenhadas, como as Diretrizes Operacionais criadas em 2002.

Assim como uma teia de acontecimentos influencia tempos futuros, como a colonização, a ascensão do Capital, e o autoritarismo, que mesmo passado muito tempo ainda geram diversas problemáticas sociais, a luta e a resistência dos povos tradicionais também impactam não só em sua sobrevivência, mas também na reorganização da estrutura da sociedade em que estão inseridas. Um exemplo disso é a conquista de políticas públicas que garantam ou ampliam seus direitos, que advém da pressão de suas ações.

O trabalho trouxe então reflexões sobre como um movimento social consegue ou não ter influência na formulação de políticas públicas, considerando sua estrutura ao tornar suas demandas um problema político. Mais do que isso, como um movimento social consegue se organizar de maneira a gerar uma ação política. Considerando que a agenda governamental depende da categorização de um problema, além da pressão que atores impõe na arena pública, a abordagem do MST em relação à educação do campo em seu projeto pode, sim, ser um fator relevante no processo de formulação.

A questão base do trabalho foi a contribuição de um movimento de rede para a proteção reconstrução da Escola Eduardo Galeano, um espaço de educação transgressora do Complexo Quilombo Campo Grande. A existência do direito a uma educação do campo, inclusive da existência da escola com uma estrutura física digna está prevista no PRONACAMPO. Isso, pois, trouxe como objetivo geral compreender como um movimento de rede consegue agir em prol da criação ou efetivação de uma política pública, assim como objetivos específicos identificar a categorização da educação do campo na perspectiva do movimento, investigar as formas de ação do movimento de rede, e elaborar uma proposta de ação reflexiva sobre mobilização social.

Analisando as publicações encontradas do movimento de rede para proteção e reconstrução da Escola Eduardo Galeano, pôde-se perceber que para além das 2mil pessoas atingidas diretamente pela situação, no mínimo mais de 30 mil pessoas se envolveram na causa mesmo que virtualmente. A informação deixou de ser apenas local e se tornou global. Pessoas de outros países participaram da campanha de diversas formas como vídeo, textos, imagens e até financeiramente. As três plataformas analisadas: Twitter, Instagram e Youtube, além das pesquisas sobre a arrecadação de recursos financeiros, mostraram que a sensibilização em torno da causa se deu com o mix de revolta e tomada de consciência da situação, tal qual o exercício de compreensão de apesar das diferenças, “estamos no mesmo barco”, que é resultado da estrutura colonial que humilha a todos que não fazem parte do grupo colonizador. Nas muitas publicações, inclusive no documentário, é visível o apelo por uma educação que fuja dos moldes tradicionais e bancários, mostra a constante luta por uma educação que liberte, possibilite consciência dos lugares historicamente impostos aos colonizados/oprimidos, e principalmente, os permita visualizar novas formas de vida, transgredindo a exploração.

Além de pressionar o cumprimento do PRONACAMPO, que prevê o acesso à educação do campo a partir de escolas nas áreas rurais, abrangendo as diversidades e especificidades dos camponeses e se diferenciando dos moldes da educação urbana, o

movimento gera a sua própria política pública, ao organizar um completo processo educativo dentro da comunidade, que vai desde a definição dos valores e concepções que guiarão a construção do saber, até os recursos materiais e humanos para colocar em prática. A educação transgressora é essa criada para o povo, pelo povo, em que os saberes tradicionais, a diversidade, o afeto, e a tomada de consciência estejam no cerne da construção. Eles trabalham em dois rumos que se integram: um lutando pela conquista do direito a educação do campo em via institucionalizada; e um criando e praticando a sua própria construção educacional, não esperando que a transformação parta apenas do plano governamental, mas sim feito pelas mãos do próprio povo.

A categorização na perspectiva do MST é a de uma educação que aconteça no campo, mas que, além disso, seja específica para o desenvolvimento do trabalhador camponês. Apesar das conquistas que já haviam alcançados, os elementos expostos nos mostram que essa insistência do movimento em caracterizar a educação como instrumento de transformação e não um processo que alimente a estrutura colonial, nos leva a compreender que os objetivos do movimento ainda não foram alcançados, renovando suas demandas. Porém, o movimento de rede criado em torno da causa pressiona para que as demandas pelo acesso do camponês à educação se mantenham nas agendas governamentais, angariando cada vez mais apoiadores.

Não é a intenção dessa pesquisa esgotar a discussão do assunto, mas, em vista dos pontos levantados até aqui, o movimento de rede se configura como um elemento fundamental para o projeto de educação transgressora do MST, pois, a partir dele, é possível localizar a representatividade do movimento não só entre os Sem Terra, mas também a relação da sua luta com a sociedade, já que, são questões que impactam também na vida urbana. O movimento estampa o projeto sociopolítico que o MST traça em toda sua trajetória, reafirmando a urgência da transgressão da estrutura colonial.

Baseado no pensamento de Paulo Freire (2000), o movimento expressa de forma bastante efetiva o que é esse sonho aos quais os Sem Terra se debruçam: “Os sonhos são projetos pelos quais se luta. Sua realização não se verifica facilmente, sem obstáculos. Implica, pelo contrário, avanços, recuos, marchas às vezes demoradas. Implica luta.”. Aqui, entendemos que o PRONACAMPO, foi um avanço, mas não tem sido efetivo no Complexo Quilombo Grande, pois não tem fornecido as estruturas básicas de funcionamento da escola, porém, o movimento se organiza em torno de criar a sua educação transgressora a estrutura colonial que os explora. Entre perdas e sofrimentos, a comunidade luta por suas conquistas e pela esperança de se libertar.

FONTES

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 01, de 3 de abril de 2002 – Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002.

BRASIL. RESOLUÇÃO Nº 2, DE 28 DE ABRIL DE 2008. Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Publicada no DOU de 29/4/2008, Seção 1, p. 81.

BRASIL. DECRETO Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010. Criação do PRONACAMPO. Publicada no DOU de 05.11.2010.

BRASIL. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra). Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera): manual de operações. Brasília, 2016. Disponível em: https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/reforma-agraria/manual_pronera__18.01.16.pdf Acesso em 22 de janeiro de 2023.

BRASIL. DECRETO N 10.525, DE 20 DE FEVEREIRO DE 2020. Alteração do Quadro Administrativo do INCRA. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/d10252.htm Acesso realizado em 12 de março de 2023.

BRASIL. Programa Nacional de Educação do Campo, Disponível em <https://pronacampo.mec.gov.br/acoes-do-pronacampo> Acesso em 12 de dezembro de 2022.

IBGE. Censo Agropecuário 2017. Estabelecimentos Rurais. Disponível em https://censos.ibge.gov.br/agro/2017/templates/censo_agro/resultadosagro/index.html Acesso realizado em 22 de janeiro de 2023.

INEP. Censo Escolar 2010, 2015 e 2020. Disponível em: <https://novo.qedu.org.br/brasil/censo-escolar/infraestrutura> Acesso em 20 de maio de 2022.

MST. Programa de Reforma Agrária. **Caderno de Formação, nº 23**. São Paulo, MST, 1995.

MST. O MST e a Cultura. **Caderno de Formação, nº 34**. São Paulo, MST, 2000.

MST. Dossiê MST ESCOLA: documentos e estudos, 1990-2001. São Paulo: Editora Expressão Popular, Setor de Educação do MST/Itterra, 2005.

MST. MPF pede posicionamento de Bolsonaro e Caiado sobre espionagem de movimentos sociais em Goiás. Portal MST, 2021. Disponível em <https://mst.org.br/2021/11/23/mpf-pede-posicionamento-de-bolsonaro-e-caiado-sobre-espionagem-de-movimentos-sociais-em-goias/> Acesso realizado em 20 de janeiro de 2023.

MST. O que é o programa de reforma agrária do MST? **Portal MST**, 2021. Disponível em <https://mst.org.br/2021/07/16/o-que-e-o-programa-de-reforma-agraria-popular-do-mst/> Acesso realizado em 20 de janeiro de 2023.

MST. Apresentação MST. **Portal MST**. Disponível em <https://mst.org.br/quem-somos/> Acesso realizado em 22 de janeiro de 2023.

MST. Educação MST. **Portal MST**. Disponível em <https://mst.org.br/educacao/> Acesso realizado em 20 de janeiro de 2023.

MST. Nossos Símbolos. **Portal MST**. Disponível em <https://mst.org.br/nossos-simbolos/> Acesso realizado em 20 de janeiro de 2023.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. “Programa de Governo 2002”. **Carta ao povo brasileiro. 2002**. Disponível em: Acesso em: 20 de fevereiro de 2023.

REFERÊNCIAS

ALONSO, Angela. As teorias dos movimentos sociais: um balanço do debate. **Lua Nova**, n. 76, p. 49-86, São Paulo: 2009.

ALVES, F. D. PISANI, R. J. Laudo Socioeconômico e produtivo das comunidades rurais do Quilombo Campo Grande, área da Capia, Campo do Meio – MG. Universidade Federal de Alfenas, 2018. DOI:[10.13140/RG.2.2.14628.09600](https://doi.org/10.13140/RG.2.2.14628.09600)

BARBOSA, Vera Lucia Ermida. Modernidade, descolonialidade e educação popular: perspectivas da pedagogia da esperança de Paulo Freire. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 11, n. 1, p. 81-94, 2016.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSGOUEL, Ramón. Decolonialidade e perspectiva negra. **Sociedade e Estado**, v. 31, p. 15-24, 2016.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón. **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Autêntica, 2018.

AMARAL, Jéssica Danielle Ferreira do. As relações de gênero nos acampamentos e assentamentos do município de Campo do Meio-MG. 2019. Monografia (Licenciatura em Geografia) – Instituto de Ciências da Natureza, Universidade Federal de Alfenas, Alfenas, MG, 2019.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000

CALDART, Roseli Salete. O MST e a formação dos Sem Terra: O movimento Social como princípio educativo. In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (orgs). **A cidadania negada; políticas de exclusão na educação e no trabalho**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. **Revista Trabalho Necessário**, v. 2, n. 2, 14 dez. 2004.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: Notas para uma Análise de Percurso. Rio de Janeiro: **Trabalho, Educação e Saúde**. V. 7, n. 1, p. 35-64, 2009.

CANDAU, V. M. Educação descolonizadora: construindo caminhos. Nuevamérica, Buenos Aires, n. 149, p. 35-39, 2016.

CASTELLS, Manuel. La wikirrevolución del jazzmín, jornal La Vanguardia – Disponível em <http://www.lavanguardia.com/opinion/articulos/20110129/54107291983/la-wikirrevolucion-deljazzmin.html> acesso: 10 de maio de 2024

CASTELLS, Manuel. O poder da comunicação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

CASTELLS, Manuel. **Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2017.

CÉSAIRE, Aimé. Discurso sobre o colonialismo. São Paulo, Veneta, 2020.

COLETTI, Claudinei. **A trajetória política do MST: da crise da ditadura ao período neoliberal**. 2005. 299p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, SP, 2005. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/279815>>. Acesso em: 20 de janeiro de 2023.

COLIGAÇÃO BRASIL DA ESPERANÇA. **Diretrizes para o Programa de Reconstrução e Transformação do Brasil Lula Alckmin 2023-2026**. Disponível em: https://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2022/BR/BR/544/candidatos/893498/5_1659820284477.pdf Acesso realizado em 08 de março de 2023.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Editora Civilização Brasileira, 1968.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **A formação do MST no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

FERRAZ, João Felipe de Almeida. Os antigos novos rumos da reforma agrária na democracia brasileira: a participação do MST na chegada do PT ao poder. **Mosaico**, v. 12, n. 18, p. 93-114, 2020.

FIGUEIREDO, João Batista de Albuquerque. Paulo Freire e a descolonialidade do saber e do ser. In: FIGUEIREDO, João Batista de Albuquerque; SILVA, Maria Eleni Henrique da (orgs.). **Formação Humana e Dialogicidade III: encantos que se encontram nos diálogos que acompanham Freire**. Fortaleza: Edições UFC, 2012. p. 66-88.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa-3**. Artmed editora, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

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

GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire: uma biobibliografia**. 1996.

GOHN, Maria da Glória. Desafios dos Movimentos Sociais hoje no Brasil. Brasília: **Ser Social**, 2013. v.15 n. 33 p. 261-384

GOHN, Maria da Glória. **Sociologia dos movimentos sociais**. Cortez Editora, 2016.

GOHN, Maria da Glória. **Teoria dos Movimentos Sociais: Paradigmas Clássicos e Contemporâneos**. 11 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

GOHN, M. G. **Movimentos sociais e educação**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2017

GROSFOGUEL, Ramón. Para uma visão decolonial da crise civilizatória e dos paradigmas da esquerda ocidentalizada. **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**, v. 2, p. 55-77, 2019.

HOOKS, Bell. **Ensinando a Transgredir: A educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

QUIJANO, Aníbal et al. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. 2000.

LASCOUMES, Pierre; LE GALÈS, Patrick. **Sociologia da ação pública**. 2012.

LOUREIRO, Camila Wolpato. Paulo Freire, autor de práxis decolonial?. 2020.

LUCAS, K. S.; VALE, A. R. do. ASSENTAMENTO PRIMEIRO DO SUL: PASSADO DE LUTA, PRESENTE DE RESISTÊNCIA E FUTURO DE INCERTEZAS.

Geografia Ensino & Pesquisa, [S. l.], v. 18, n. 1, p. 7–22, 2014. DOI:

10.5902/223649947417. Disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/7417>. Acesso em: 9 fev. 2023.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Boitempo Editorial, 2015.

MIGNOLO, Walter D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista brasileira de ciências sociais**, v. 32, p. e329402, 2017.

MONTEIRO, Kimberly Farias; GRUBBA, Leilane Serratine. A luta das mulheres pelo espaço público na primeira onda do feminismo: de sufragettes às sufragistas. **Direito e desenvolvimento**, v. 8, n. 2, p. 261-278, 2017.

MOTA NETO, João Colares. Por uma pedagogia decolonial na América Latina: Convergências entre a educação popular e a investigação-ação participativa. **Education Policy Analysis Archives**, v. 26, p. 84-84, 2018.

NETO, L. B. Educação do campo ou educação no campo? **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 10, n. 38, p. 150–168, 2012. DOI: 10.20396/rho.v10i38.8639696. Disponível

em:<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639696>.

Acesso em: 10 de abril de 2023.

OLIVEIRA, L. F. O que é uma educação decolonial?. Nuevamérica, Buenos Aires, n. 149, p. 35-39, 2016.

PAIM, E. A. Epistemologia decolonial: uma ferramenta política para ensinar histórias outras. HHmagazine: humanidades em rede, 2019.

PEREIRA, Thaylize Goes Nunes. **O MST e as políticas de reforma agrária no Governo Lula: relatos orais da luta pela conquista e pela permanência na terra no acampamento Argentina Maria e Assentamento Reunidas**. Dissertação do programa de mestrado Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe, Unesp. 2016. Disponível em <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/144237> Acesso realizado em 02 de fevereiro de 2023.

RODRIGUES, H. W. Quando a memória é ressignificada em luta pela posse da terra: A usina Ariadnópolis (1908), o acampamento do MST Quilombo Campo Grande (1998) e

os embates da memória - Campo do Meio, MG. **Revista Em Favor da Igualdade Racial**, Rio Branco –Acre, v. 4 n. 2, p.112-126, maio/ago. 2021

ROSA, Marcelo Carvalho. Descolonizando a terra, desembranquecendo a sociologia: questões a partir da África do Sul contemporânea. BERNARDINO-COSTA, Joaze. MALDONADO-TORRES, Nelson. **Decolonialidade e Pensamento Afrodiaspórico**, v. 1.

SALVATERRA, J. R. LUTA PELA TERRA E SOBERANIA ALIMENTAR: O CASO DO QUILOMBO CAMPO GRANDE, NO SUL DE MINAS GERAIS. **Revista Eletrônica da Associação dos Geógrafos Brasileiros**, Seção Três Lagoas - (ISSN 1808-2653), v. 1, n. 34, p. 390-414, 24 dez. 2021.

SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. 637 p.

SANTOS, S. E.; SARAIVA, M. R. O. O ano que não tem fim: As crianças e as suas infâncias em tempos de pandemia. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 22, n. Especial, p. 1177-1187, dez./dez., 2020.

SANTOS, R. B.; SILVA, M. A. Políticas Públicas em educação do campo: PRONERA, PROCAMPO e PRONACAMPO. In: **Revista Eletrônica de Educação**, v.10, n.2, p. 135-144, 2016.

SANTOS, A. P. TAMURA, L. S. Expressões da transição agroecológica: uma análise da percepção de agricultores e agricultoras do acampamento Quilombo Campo Grande, no Sul de Minas Gerais. **Revista Retratos de Assentamentos**. Vol. 24 N.2 de 2021.

SCHERER-WARREN, Ilse. Movimentos sociais e pós-colonialismo na América Latina. **Ciências Sociais Unisinos**, v. 46, n. 1, p. 18-27, 2010.

SCHERER-WARREN, Ilse. PARA UMA ABORDAGEM PÓS-COLONIAL E EMANCIPATÓRIA DOS MOVIMENTOS SOCIAIS2. **MOVIMENTOS SOCIAIS E PARTICIPAÇÃO**, p. 17, 2011.

SECCHI, L. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. São Paulo, SP: Cengage Learning, 2012.

SERAFIM, Milena Pavan; DE BRITO DIAS, Rafael. Análise de política: uma revisão da literatura. **Cadernos Gestão Social**, v. 3, n. 1, p. 121-134, 2012.

SORIANO, Rafael. “Dados da Reforma Agrária no governo Temer são mais que falha. É um projeto de aniquilamento”. **Portal MST**, 2018. Disponível em <https://mst.org.br/2018/03/07/dados-da-reforma-agraria-no-governo-temer-sao-mais-que-falha-e-um-projeto-de-aniquilamento/> Acesso realizado em 23 de janeiro de 2023.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, p. 20-45, 2006.

SOUZA, M. A. Educação do Campo: Políticas, Práticas Pedagógicas e Produção Científica. Campinas: **Educ. Soc.** Vol. 29, n. 105, p. 1089-1111, 2008

STÉDILE, J. P.; FERNANDES, B. M. **Brava Gente: a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 1999.

TILLY, Charles. Movimentos sociais como política. **Revista Brasileira de Ciência Política**, [S. l.], n. 3, p. 133–160, 2012. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/rbcp/article/view/1677>. Acesso em 12 jan. 2023.

TOMELIN, Nilton Bruno; RAUSCH, Rita Buzzi; MULLER, Antônio José. A decolonialidade no pensamento freiriano: o círculo de cultura como espaço crítico, criativo e libertador. **ETD-Educação Temática Digital**, v. 26, p. e023021-e023021, 2024.

TRANSGREDIR. In: Dicionário Online Michaelis. Editora Melhoramentos 2024. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=transgredir>. Acesso realizado em: 20 de maio de 2024.

WALSH, Catherine; OLIVEIRA, Luiz Fernandes; CANDAU, Vera Maria. Colonialidade e pedagogia decolonial: Para pensar uma educação outra. **Education Policy Analysis Archives**, v. 26, p. 83-83, 2018.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e decolonialidade do poder: um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito de Pelotas**, v. 5, n. 1, 2019.