

Práxis educativa do Movimento 21 na resistência ao agronegócio

Sandra Maria Gadelha de Carvalho e José Ernandi Mendes

Resumo

O modelo do agronegócio tem se expandido no Brasil nas duas últimas décadas. Com ele aflora conflitos agrários, ambientais e sociais. No contexto surge, no município cearense de Limoeiro do Norte, o Movimento 21 (M21) que reunindo diversas instituições, entidades e movimentos sociais tem procurado resistir à lógica de desenvolvimento, denunciando os problemas por ela ocasionada. Neste trabalho tem-se como objetivo compreender os processos educativos constituídos na prática política dos sujeitos coletivos que compõem a articulação M21. Procura-se identificar os novos aprendizados relevantes para a luta, em quais espaços acontecem, desvelando novas formas de diálogo e resistência das forças que atuam nesta articulação política. A pesquisa compreendeu estudos bibliográficos e numa vertente empírica a observação participante das atividades diversas do M21 e conversas informais com alguns de seus ativistas e com professoras do Tomé com o objetivo de identificar os saberes construídos em suas lutas e organizações. Neste processo, percebe-se, ao tensionar-se o medo disseminado pela pedagogia do opressor, a construção de uma pedagogia do oprimido na perspectiva de sua emancipação que ganha força nas práticas coletivas de sujeitos oriundos de instituições e movimentos sociais distintos, que compõem o Movimento 21.

Palavras-chave: Movimento 21; práxis educativa; movimentos sociais e educação do campo; agronegócio; pedagogia do oprimido; práticas pedagógicas não-formais.

Introdução

O modelo econômico brasileiro adotado nos últimos quinze anos está em sintonia com a globalização e o neoliberalismo hegemônicos das três últimas décadas no cenário internacional. Neste período a lógica de intensificar a exploração dos recursos naturais e atividades agrícolas com vistas à exportação tem gerado o que alguns teóricos denominam de neodesenvolvimentismo. No meio rural, esta perspectiva é caracterizada pela alta concentração da terra, modernização no maquinário agrícola, constituição de massa de assalariados e incremento de insumos que elevem a produtividade em patamares não vistos antes.

É nestas bases que o agronegócio – grandes empresas agropecuárias – associado ao mercado financeiro e impulsionado pelo estado se torna a referência econômica das políticas agrícolas no Brasil, em detrimento da agricultura familiar, maior responsável pela absorção de mão de obra e produção para o consumo interno. Frente a este modelo e suas consequências

relacionadas à expulsão dos camponeses, a degradação do meio ambiente com utilização massiva de agrotóxicos, fato que ocasiona o envenenamento dos mananciais d'água, do ar e dos alimentos, transformação das reservas indígenas às necessidades do mercado e criminalização dos movimentos sociais, levantam-se sujeitos coletivos do campo e da cidade.

No campo, os movimentos sociais constroem estratégias de luta pela histórica bandeira da reforma agrária tantas vezes adiada, em defesa da agricultura familiar, da produção agroecológica e do meio ambiente, empunhando a igualdade social com justiça ambiental, através de uma prática ecossocialista na percepção de Löwy (2011). As relações sociais que se estabelecem entre os dois modelos – do agronegócio e da agricultura familiar – em disputa geram inúmeras práticas pedagógicas tensionadas pelo contexto vivido.

Neste trabalho discutimos as pedagogias presentes nas práticas dos diferentes sujeitos sociais em conflito no contexto do agronegócio após implantação do Projeto do Perímetro Irrigado da Chapada do Apodi, nas fronteiras dos estados do Rio Grande do Norte e do Ceará na Chapada do Apodi, nos municípios de Limoeiro do Norte e Quixeré na região do Vale do Jaguaribe, no estado do Ceará, Brasil, conforme figura abaixo:



Figura 1 – Localização do Vale do Jaguaribe, Ceará.

Fonte: IPECE (1988); INPE (2005); organizado por Freitas (2010).

O M21 é uma articulação política formada por: Cáritas Diocesana da igreja católica em Limoeiro do Norte; Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST); representantes do Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB) e do Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA); Associação dos Moradores do Tomé – comunidade do município de Limoeiro do Norte, localizada na Chapada do Apodi; Sindicato dos Funcionários públicos de Limoeiro do Norte; Rede Nacional de Advogados e Advogadas Populares (RENAP); e, grupos

acadêmicos, envolvendo professores e alunos da Universidade Federal do Ceará (UFC), através do Grupo Trabalho Meio Ambiente e Saúde para a Sustentabilidade (TRAMAS)¹ e da Universidade Estadual do Ceará (UECE), pelo envolvimento da Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM), através do Laboratório de Estudos da Educação do Campo (LECAMPO) situado neste campus da UECE, em Limoeiro do Norte. A denominação do movimento se constitui uma homenagem e memória do ambientalista José Maria Filho, conhecido como Zé Maria do Tomé, assassinado em 21 de abril de 2010. O crime aconteceu no contexto da luta contra as políticas governamentais neodesenvolvimentistas, as quais fomentam o agronegócio instalado na Chapada do Apodi, no estado do Ceará, Brasil.

Ao serem os autores professores universitários participantes do M21, através da inserção no Laboratório de Estudos da Educação do Campo (LECAMPO) na Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM), campus da Universidade Estadual do Ceará (UECE), no município de Limoeiro do Norte, nos interessamos em identificar e compreender melhor as práticas pedagógicas e aprendizados construídos na ação social do Movimento 21.

Procuramos desvelar: como, no seio de relações tão tensas, tem se construído tais pedagogias? Quais os espaços de sua construção? As práticas pedagógicas e metodologias empregadas são instrumentos de fortalecimento da identidade do M21? Em considerando a composição do M21, com participação de grupos acadêmicos, instituições religiosas, rede de advogados populares, movimentos sociais e sindicatos, qual o elo de sua aproximação, quais papéis desempenham na construção de um necessário diálogo entre atores com lógicas e atuações tão distintas?

A metodologia da pesquisa baseia-se na referência real dos conflitos agrários e ambientais e das lutas pelo direito à educação, tendo a observação participante e entrevistas como elementos catalisadores dos dados. Envolve estudos teóricos interdisciplinares, a partir das contribuições de: Freire, em *Pedagogia do Oprimido*; relação entre movimentos sociais e processos educativos e educação do campo, em Gohn, Caldart, Molina, Ribeiro, E. Furtado, S. Motta; o caráter destrutivo do capitalismo em Sousa Júnior, R. Furtado de Sousa e Leher; a perspectiva ecossocialista, em Löwy; e, agrotóxico e saúde e vida do trabalhador no contexto do agronegócio em Rigotto, Teixeira, dentre outros. Numa vertente empírica foram registradas observações nas atividades diversas da articulação Movimento 21 e ouvidos alguns de seus participantes, em suas falas públicas e em conversas informais, além de entrevistas com professoras municipais da Escola de Ensino Fundamental (EEF) João Batista Ribeiro, situados no Tomé, com o objetivo de identificar os saberes construídos na relação com as lutas desenvolvidas na comunidade, os espaços onde se formam e os papéis dos sujeitos nessa construção.

Dada a visibilidade das ações públicas do M21, partimos da hipótese que os espaços não-formais predominavam, com princípios da educação popular e

¹ Ver Site do TRAMAS - <http://nucleotramas.webnode.com.br/>

educação do campo na construção de novos saberes. Identificamos que em parte a hipótese se confirmava, todavia a inter-relação com sistemas formais de educação também tem impactado nos aprendizados e saberes construídos. Evidenciaram-se nos discursos em disputa na Chapada, repercussões de práticas pedagógicas cujo conteúdo volta-se para a reprodução ou transformação das relações econômicas, sociais e ambientais lá enfrentadas.

Para efeito de análise, ao conjunto de práticas voltadas para a preservação da estrutura capitalista e em consonância com a perspectiva neodesenvolvimentista, classificamos em acordo com o educador Paulo Freire, de pedagogia do opressor. Ao conjunto de práticas desencadeadas pelos sujeitos coletivos que resistem à lógica do agronegócio e suas consequências e propõem alternativas agroecológicas, socialistas e em defesa da saúde da população e trabalhadores do campo, denominamos, também em conformidade com Freire, de pedagogia do oprimido. Ambas ecoam simultaneamente nas lutas e vidas dos moradores e envolvidos com a Chapada, portanto também afetam o M21, desafiando-o em sua práxis educativa, apontando para a urgência de uma nova epistemologia.

Para melhor entendimento do leitor, organizamos o texto em duas partes fundamentais: na primeira, apresentamos um breve contexto do agronegócio, mostrando contradições do modelo neodesenvolvimentista, situando-o no conjunto das relações capitalistas contemporâneas e antagonismo com a agricultura familiar e seus desdobramentos na Chapada do Apodi, onde se originou o M21; na segunda parte, procuramos evidenciar a presença da educação no conjunto de práticas, hegemônicas e contra hegemônicas, identificando as principais ações, metodologias e espaços onde ocorrem, com foco na práxis da articulação Movimento 21 e dos sujeitos coletivos que a compõe: movimentos sociais do campo, grupos de pesquisa da UFC e UECE, pastoral da Cáritas, sindicatos da região jaguaribana, rede de advogados populares, dentre outros.

O trabalho ganha relevância à medida que denuncia a necessidade de aprofundamento sobre o avanço do capital no campo, os rumos e consequências nefastas que a produção agrícola no molde do agronegócio, no âmbito das políticas neodesenvolvimentistas, impõe as comunidades circunvizinhas, fato o qual, guardadas suas especificidades, toma uma dimensão mundial, conferindo urgência ao debate da questão ambiental numa nova sociabilidade. O enfoque nas práticas pedagógicas do M21 inaugura um olhar sobre a questão a partir dos princípios da educação do campo e do ecossocialismo, no qual não somente se evidencia seus aprendizados e a resistência destes sujeitos sociais, mas a importância de articulação de sujeitos diversos e seus saberes específicos nos enfrentamentos vivenciados. Nesta perspectiva, impõe-se a construção de novos papéis e formas de pesquisa dos intelectuais nas quais se constroem saberes em diálogo com os movimentos sociais bem como uma epistemologia da resistência à morte, mediante criação de uma ciência para a vida digna de todos e todas. Esperamos trazer luzes à temática e dialogar com outros movimentos que se ponham na perspectiva emancipatória.

O contexto de opressão e de resistência é o mesmo

O entendimento da nova realidade do campo brasileiro se dá a partir de sua inserção na ordem mundial caracterizada por: globalização da economia, que incrementa drasticamente o comércio internacional, com multiplicação da oferta de produtos; organização do trabalho num sistema de produção flexível, que permite ao capitalista acelerar o processo de acumulação de riquezas; revolução técnica científica, que com o suporte da robótica e da informática, eleva exponencialmente a produtividade dos meios de produção; o neoliberalismo que se constituirá na racionalidade de gestão encontrada pelos setores hegemônicos, para expansão do mercado.

A unidade econômica passa a ser o planeta e as partes (nações) que o compõem não são necessariamente interdependentes. Ademais, a transferência de dinheiros, recursos materiais e humanos de um país para outro não obedece a qualquer regra não consoante com as novas relações de mercado globalizado.

O capital mundializado é um sistema que nega sua *raison d'être* na medida em que se pauta na: dispensa relativa e crescente de trabalho vivo; perda relativa de capacidade dos Estados nacionais (em geral, mas especialmente os da periferia do sistema) de imporem limites e mecanismos de controle ao capital mundializado; negação prática dos ideais liberal-democráticos da escola (Sousa Júnior, 2010, p.231).

A perda da racionalidade burguesa está relacionada à necessidade ilimitada de expansão e acumulação. O capital – a princípio fundamentalmente industrial – aprofunda a sincronia entre os setores: financeiro, serviços e agropecuário. O sistema educacional também se adequa a ideia de empregabilidade, sendo o estado isento de maiores responsabilidades sobre a problemática do (des)emprego na sociedade. O setor agropecuário passa a se inserir num contexto, no qual o ideário burguês de sociedade é redefinido historicamente.

No Brasil, as políticas estatais de “desenvolvimento” com ampliação de fronteiras agrícolas remontam à década de 1970. Estas políticas têm priorizado o esquema de grupos industriais e grandes empresas envolvidas no setor primário, em detrimento de medidas de maior apoio à produção familiar, como a reforma agrária, créditos agrícolas significativos, assistência técnica contínua, garantia do preço mínimo e comercialização entre outros.

Este modelo tem nova expansão no Brasil, no final da década de 90 e passa a ser denominado de neodesenvolvimentismo. Entretanto essa expansão não altera o lugar do país na divisão internacional do trabalho, enquanto exportador de matérias primas e produtos primários, como há um século. Todavia, desta feita tem o agronegócio como protagonista do campo num cenário de expropriação da terra, superexploração do trabalho assalariado e degradação ambiental.

Na primeira década do século XXI, o Censo Agropecuário – 2006, nos mostra parte das consequências da investida capitalista com grandes empresas do agronegócio ocupando cada vez mais o campo brasileiro. No Brasil, o supracitado Censo (IBGE, 2009) mostrou um Índice de Gini² de 0,872, superior aos anos de 1985 (0,857) e 1995 (0,856). Tais dados permitem constatar um aumento de concentração de terras na década de 1996 a 2006, pois a área ocupada pelos estabelecimentos com mais de 1.000 hectares concentra 43% da área total e aqueles com 10 hectares para menos ocupam somente 2,7% da área total. O latifúndio permanece como estrutura da agricultura brasileira e é perceptível sua expansão atual. A reforma agrária nunca realizada na realidade brasileira se põe mais distante ainda, e, no próximo Censo, previsto para 2016, corre-se o risco da constatação de maior concentração fundiária do que hoje.

A expansão do negócio capitalista no campo se dá através da modernização da agricultura na lógica de complexos industriais, compostos pela indústria química, pesquisas transgênicas e produtos primários agropecuários. Como esclarece Ribeiro (2012, p.04), o agronegócio “envolve o setor de implementação de máquinas, a produção agrícola e a industrialização desta produção com o setor de distribuição e serviços. Essa cadeia articulada da produção, comércio e financiamento acaba por gerar uma quantidade pequena de postos de trabalho”. R. Furtado de Souza (2013) alerta para a pressão que esta cadeia produtiva exerce sobre a agricultura familiar, muitas vezes, obrigando pequenos agricultores a produzir para o agronegócio, perdendo assim sua autonomia e saberes relacionados ao seu trabalho, levando-os ao desemprego quando os contratos de produção não são renovados.

Leher (2011) mostra que as políticas neodesenvolvimentistas postas em prática no Brasil se inserem num complexo do modo de produção capitalista, tendo vínculos profundos com o capital internacional, o qual para reagir à crise atual investe na ampliação da expropriação e hiperexploração de força de trabalho e recursos naturais, sendo recorrente a narrativa desenvolvimentista pelas grandes corporações dos setores mineral, do agronegócio e da exportação de *commodities* em geral. Sobre este modelo de sociedade, as consequências têm classe:

As primeiras vítimas dos desastres ecológicos são as camadas sociais exploradas e oprimidas, os povos do sul e em particular as comunidades indígenas e camponesas que vêem suas terras, suas florestas e seus rios poluídos, envenenados e devastados pelas multinacionais do petróleo e das minas, ou pelo agronegócio da soja, do óleo de palma e do gado (Löwy, 2012, p.14).

O aparelho de estado nos três níveis administrativos federal, estadual e municipal se constitui num elemento impulsionador desta lógica neodesenvolvimentista, que avança sobre os ecossistemas, degradando o meio

² O Índice de Gini revela a distribuição da terra na estrutura agrária de um país, e, quanto mais próximo de 1, indica maior concentração.

ambiente, ameaçando a biodiversidade, poluindo o ar e a água, ampliando a presença dos agrotóxicos nas frutas e legumes, pondo em risco as vidas dos trabalhadores e moradores das comunidades próximas a ação do agronegócio (Melo, 2010), seja pelo veneno que respiram e ingerem, seja pelas ameaças e ações violentas contra os que ousam afrontar a perversa lógica, na defesa do modelo de agricultura ecológica e familiar.

Nos dois governos Lula (2003-2006, 2007-2010), no qual os movimentos sociais depositaram confiança política na efetivação da reforma agrária, embora se registre maior repasse financeiro para a estruturação produtiva dos assentamentos de reforma agrária, não se logrou alteração profunda da questão agrária e agrícola do país.

O Prof. Dr. Ariovaldo Umbelino, do Curso de Geografia da Universidade de São Paulo (USP), pondera o fato de em suas pesquisas haver constatado o assentamento de apenas 154 mil famílias durante oito anos do Governo Lula, e denuncia que no segundo mandato há uma política de legalização da grilagem, pois, aproximadamente, 67 milhões de hectares de terras pertencentes à União, ao INCRA, são transferidos para o agronegócio. Desta forma em vez de cumprir a meta de Reforma Agrária, o governo pôs em prática a contra-Reforma Agrária (Aggege, 2011).

O tratamento dado ao financiamento da agricultura segue na mesma direção. Apesar de ser responsável por 70% do consumo interno de alimentos, a agricultura familiar recebe somente 14% do crédito disponível para a agricultura, enquanto o agronegócio abocanha 86% (Jornal Brasil de Fato, 2013).

Tal quadro tem ocasionado o aumento da violência no campo. Dados da Comissão Pastoral da Terra (CPT) contabilizam 638 conflitos em 2010, envolvendo posseiros da Região Norte, com 235 registros (36,8%), com os Sem-Terra, num total de 185 conflitos (29%) e assentados com 65 casos (10,2%) (Aggege, 2011).

A região do Baixo Vale do Jaguaribe no estado do Ceará, sobretudo a microrregião que envolve o Perímetro Irrigado Jaguaribe-Apodi, na Chapada do Apodi é um exemplo concreto e emblemático deste quadro de disputa no campo brasileiro. É sobre este contexto socioeconômico e político, de relações entre projetos de sociedade e de campo opostos, que emergem contradições e práxis educativas, refletidas neste trabalho.

O Governo do estado do Ceará, Brasil, criou o Programa Cearense de Agricultura Irrigada (PROCEAGRI) em 1998, o qual incentiva a ocupação da Chapada do Apodi por grandes empresas nacionais e internacionais voltadas para a fruticultura de exportação. O incentivo à expansão do agronegócio se aprofunda mediante isenção integral de impostos ao comércio de agrotóxico, facilitando a generalização de seu uso³, e, por conseguinte, a contaminação do ar, do solo e da água, inclusive do subsolo do aquífero Jandaíra, na fronteira

³ Ver vídeo *Sucata de Plástico* (2014)

com o vizinho estado do Rio Grande do Norte, conforme pesquisa⁴ do grupo TRAMAS/UFC.

A exploração e expropriação de pequenos produtores rurais na região do Baixo Vale Jaguaribe, no entorno do perímetro Irrigado Jaguaribe-Apodí, em confronto com as agroindústrias de produção de fruticultura para exportação, ali instaladas, se registra desde os anos de 1990 (Lima, Vasconcelos e Freitas, 2011). O acirramento das questões focalizadas, principalmente, quando os agricultores se contrapuseram ao modelo de produção com uso massivo de agrotóxicos através de pulverização aérea, que os expulsa de suas terras, tornando-os subalternos e convertendo-os em força de trabalho assalariada, eclodiu no assassinato do líder comunitário José Maria do Tomé⁵, no município de Limoeiro do Norte, em 21 de abril de 2010.

O fato divulgado internacionalmente, através de redes sociais e no âmbito nacional nas reportagens: “O Sol da Terra” e “O polígono da exclusão”, na revista Carta Capital de 25/08/2010 e 08/09/2010, respectivamente, não arrefeceram os ânimos dos participantes dos movimentos na Região. É após esse primeiro momento de choque e temeridade, que uma conjugação de forças criou a articulação política Movimento 21 (M 21) que comporta vários sujeitos coletivos que atuam no Baixo Vale Jaguaribe.

O Movimento 21 constitui-se como expressão de reação ao avanço do capital no campo brasileiro, o qual se expande através do agronegócio, e a conseqüente ampliação dos latifúndios, expulsando e submetendo os trabalhadores rurais, alterando profundamente o equilíbrio ambiental com o desmatamento necessário a monocultura e o uso massivo de agrotóxico com produção voltada à exportação.

A reunião prática dos movimentos sociais do campo, setores da Igreja Católica vinculados à Teologia da Libertação, organizações de esquerda, ambientalistas e pesquisadores das universidades públicas (UECE e UFC) representa a constituição de um poderoso sujeito coletivo, com práxis político-educativa de características peculiares, comprometido com a denúncia das “forças destruidoras” do capitalismo contemporâneo no campo e anúncio de uma práxis política e científica na perspectiva de uma sociedade justa e racionalmente ecológica.

A construção de uma atuação em rede, além de efetivar a solidariedade às populações mais vulneráveis, percebidas justamente como aquelas comunidades que mais sofriam com a expropriação de terras e com a contaminação ambiental decorrentes do agronegócio, ampliou o conceito de

⁴ Pesquisa “Estudo epidemiológico em populações expostas à contaminação ambiental em áreas de uso de agrotóxicos na região nordeste”, Edital MCT-CNPq/MS-SCTIE-DECIT/CT – Saúde – n^o 24/2006, coordenada pela Prof^o Raquel Rigotto da Universidade Federal do Ceará.

⁵ José Maria era presidente da Associação dos Moradores da localidade Tomé, na Chapada do Apodi.

‘atingidos’ e de atores sociais legítimos a reivindicar direitos (Teixeira, 2011, p.532).

As comunidades da Chapada do Apodi nos municípios de Limoeiro do Norte e Quixeré, dentre elas a do Tomé, que sobreviviam da prática da agricultura e comércio familiar, presenciam seu modo de vida se modificar drasticamente. Sujeitas aos mecanismos de hegemonia do agronegócio, inclusive a ideologia neodesenvolvimentista e seus mitos de mais dinheiro e mais emprego, não conseguiram impedir que a grande propriedade moderna invadisse seus territórios de subsistência, dando uma nova configuração agrária à região. As terras públicas são gradativamente ocupadas pelo agronegócio, que conta com as benesses do estado através de incentivo direto ou omissão nos processos de transgressão da lei tanto na posse da terra quanto, posteriormente, no uso abusivo de agrotóxicos, que provoca o envenenamento da água e, por conseguinte, dos moradores da Chapada.

Hoje, a população trabalhadora, assalariada do agronegócio, é privada de água potável para o uso diário. Rotineiramente, a água envenenada que sai das torneiras é usada no banho, lavagem de roupas e louças. Num lugar onde há abundância d’água, a de beber é comprada em garrações. A lógica de mercado prevalece em todos os sentidos relacionados às necessidades básicas da população. Nas escolas das comunidades da Chapada o quadro é gravíssimo. A irresponsabilidade governamental, municipal e estadual, permite que as crianças sejam obrigadas a beber a água contaminada das torneiras.

Em meio a fatos inaceitáveis do ponto de vista humano, trava-se uma disputa de discursos que buscam se firmar na representação da realidade. O agronegócio e representantes protagonizam a construção do mito do desenvolvimento do campo contrária às ações de resistência dos trabalhadores, moradores e simpatizantes. Os mitos construídos são poderosos na contenção de ações de resistência e tentam, a todo custo, impor a crença de que a condição de empregado que manipula diariamente venenos nas plantações da grande propriedade ou prepara o abacaxi para exportação constitui-se numa melhoria geral em relação à realidade anterior caracterizada pela prática da agricultura familiar. Sem mencionar a política do estado brasileiro de total apoio ao modelo de desenvolvimento no campo, os poderosos propagam a representação social de que a água abundante e empregos em período de seca são conquistas propiciadas pelas empresas agrícolas que atuam na Chapada. Desta forma, naturaliza-se a metamorfose do mundo do trabalho e novo modo de vida no campo, com largo apoio do estado.

A construção de mitos vai de encontro com dados da realidade, os quais comprovam que 74% do emprego de toda mão de obra no campo brasileiro está na agricultura camponesa, enquanto o “mito” da empregabilidade do agronegócio reduz-se a somente 26% (Censo Agropecuário, 2006) (IBGE, 2009).

Esta prática ideológica, própria dos setores hegemônicos, constitui-se num mecanismo de conservação das estruturas, nas quais assentam os robustos lucros que as empresas agrícolas têm com o modelo de desenvolvimento vigente. Faz parte da pedagogia das classes privilegiadas da Chapada e dos seus representantes dos municípios envolvidos a inculcação do seu modo de pensar e da formação de consciência adequada aos processos de dominação e exploração. Os trabalhadores e moradores da Chapada são instados a aceitar tanto às representações criadas sobre o neodesenvolvimentismo, quanto à cultura do medo: medo das pessoas perderem o emprego, medo de falar sobre o mal dos agrotóxicos, o medo de se organizar para resistir na perspectiva de uma pedagogia do oprimido e ser assassinados como foi Zé Maria etc. O medo é, portanto um instrumento do opressor, e, sua pedagogia, não se restringe a um fato psicológico, mas um fenômeno social, cultural, político e educativo, pois incide na prática das pessoas.

Na contramão do medo que beneficia o opressor, membros da articulação política M21 procuram encorajar a comunidade, através de presença constante das denúncias, de formação de lideranças, por meio de um paciente processo de educação popular.

A articulação do M21 procura tecer práticas diversas no enfrentamento da lógica do agronegócio, através da investigação e divulgação científicas comprobatórias dos males do uso do agrotóxico na atividade agrícola e de práxis política que iniba a ação de violência às pessoas e ao meio ambiente. Estes sujeitos produzem uma articulada pedagogia libertadora a serviço dos oprimidos e dados os pressupostos ecológicos vinculados a uma perspectiva de transformação do sistema produtivo pode-se relacioná-la à prática ecossocialista.

A educação está profundamente imbricada com o M21 desde sua origem, tanto por sua composição em grande medida de sujeitos, cuja atuação profissional está vinculada à educação básica e superior, quanto pela prática educativa de transformar as relações sociais hegemônicas a partir das instituições, entidades e movimentos, os quais pertencem. A partir do entendimento de educação como inerente a qualquer processo social que promova aprendizagens, conhecimentos e construção de saberes, podemos afirmar que a educação está na presente no M21 desde a motivação dos sujeitos de não se conformar com a realidade dada, de injustiça e desigualdade social, às práticas de organização para denunciar a situação existente e anunciar nova sociabilidade.

Práticas pedagógicas dos sujeitos coletivos em luta

As relações sociais no campo brasileiro são decorrentes de um longo processo histórico de concentração da terra que remonta a constituição das capitânicas hereditárias⁶, quando o Brasil era colônia de Portugal. Hoje, a contradição

⁶ Capitânicas hereditárias foram as primeiras divisões do território brasileiro imposto pelos portugueses. Entre 1534 e 1536. Portugal dividiu o Brasil em quinze lotes de terra para doze

capital – trabalho em geral e a contradição no campo brasileiro em particular constituem-se, objetivamente, relações sociais entre sujeitos com distintos e antagônicos interesses. Nestas contradições, no que pese o poderio e a hegemonia do agronegócio, pauta-se também sua superação pela ação histórica dos movimentos sociais. Afinal, as circunstâncias formam os indivíduos e estes se fazem, apesar das circunstâncias (Marx e Engels, 1980).

No contexto de luta de classes, a educação é, portanto, inerente aos processos formativos das classes, que constroem seus distintos projetos históricos nas lutas sociais. Portanto, os sujeitos sociais, em complexas relações, se educam objetiva e subjetivamente (Mendes, 1993).

A educação, desde sempre, se espalha no conjunto do tecido social, compondo as relações sociais, vinculada a interesses distintos e também antagônicos. Ela se apresenta em formas, lugares, sujeitos, tempos e pedagogias diversas (Brandão, 2007).

Se as relações sociais são a essência genérica do homem; se a linguagem e consciência são mediadoras de toda práxis, além de serem produtos dela; se o homem é um ser que se constrói no conjunto das relações, num movimento constante, num processo infinito, então não há como se recusar o caráter educativo imanente a toda a história da formação do homem (Sousa Júnior, 2010, p.23/24).

A educação, portanto, é inerente às práticas sociais, humanas, e se faz presente na história, através da luta de interesses, na disputa de hegemonias. No cenário da Chapada, a hegemonia se faz por dentro do poder econômico, político e cultural, sendo as ideias predominantes as “ideias das classes dominantes”. Na contra hegemonia, os sujeitos sociais se formam e através de suas práticas disputam a formação de novas consciências e práticas que põem em cheque o *status quo* dominante. Na disputa de práticas e ideias, a ideologia dominante tenta restringir o espaço da educação à escola.

É frequente ao se reportar a educação, principalmente nos meios de comunicação, ou na linguagem cotidiana, a referência aos sistemas formais de ensino. Todavia, no âmbito da academia brasileira a reflexão sobre os processos educativos que ocorrem em outras esferas da vida, como o trabalho, a família, a criação artística e cultural, a participação política, em sindicatos, partidos, associações e movimentos sociais dentre outros, vem se acumulando, notadamente a partir da segunda metade do século passado, tendo como marco, a Pedagogia do Oprimido, de Paulo Freire, editado pela primeira vez no Chile, em 1968. Nesta obra Freire identifica duas pedagogias em constantes embates: pedagogia do opressor e pedagogia do oprimido.

donatários. Esta divisão é a origem dos atuais estados que se localizam na costa brasileira e também da atual estrutura fundiária baseada no grande latifúndio.

Ao denunciar as formas de negação dos saberes e “desumanização/ coisificação” dos oprimidos, Freire (1987) anuncia uma pedagogia, como reconstituição da “hominização/humanização”. Mas não se atém somente a escola, menciona processos que ocorrem fora dela, citando em várias passagens, momentos de seu trabalho de alfabetização com os camponeses chilenos no Instituto Chileno para a Reforma Agrária (ICIRA).

Dentre os saberes e aprendizados produzidos no seio dos movimentos sociais populares, é perceptível o desvelamento das relações de poder na sociedade, o funcionamento do aparato estatal, a elaboração de políticas voltadas a seus interesses, entre outros, que transformam e tem contribuído para democratizar a sociedade (Gohn, 2011). São saberes não formais, que complementam ou substituem os saberes inúteis aos processos de transformação social.

No contexto de luta de classes, a relação entre opressor e oprimido produz educações, as quais se voltam aos interesses de um ou de outro (Freire, 1987). Frente às pedagogias opressoras do agronegócio e seus representantes no aparelho de estado, no âmbito federal, estadual e municipal, emergem pedagogias dos oprimidos, dos “atingidos” socialmente, sintonizadas com as premissas da educação do campo⁷ (Carvalho, 2006).

As pedagogias das classes hegemônicas juntas ao estado são orientadas por seus próprios interesses. Assim é que o poder político local do município de Limoeiro do Norte, prefeito e a maioria da bancada de vereadores aliados, realizam articulação política com empresários do agronegócio e derrotaram a lei anti-pulverização aérea de agrotóxicos, seis meses após o assassinato de Zé Maria.

Na Chapada, dada a pouca tradição democrática dos municípios envolvidos, a construção do consenso na sociedade, anda lado a lado com a coerção e a opressão. Neste caso, a pedagogia do opressor alcança eficácia no clima de violência e construção do medo quase generalizado que oprime a população das comunidades atingidas pelo agrotóxico. A sociedade civil local depara-se com ambiente pouco democrático. Frente à disseminação do medo aterrorizador e imobilizador emerge a articulação M21.

O êxito da pedagogia dominante é medido pelo tempo, no qual as ideias dominantes se mantêm em forma de “hospedeiro” na consciência e prática dos oprimidos. A cultura do medo disseminada pelo agronegócio na comunidade do Tomé e comunidades vizinhas, após o assassinato do Zé Maria, que corajosamente enfrentou os “hospedeiros” da Chapada, é uma das expressões da pedagogia do opressor. “Em verdade, instaurada uma situação de violência, de

⁷Furtado, Iório e Peixoto (2009) e Carvalho (2006) mostram as distinções entre a educação do campo, protagonizada pela demanda dos movimentos camponeses e a educação rural com escolas onde o currículo historicamente foi dissociado dos interesses dos camponeses. Além do vínculo com a terra, sua cultura, seus trabalhos e lutas, essa educação se conjuga a um projeto de desenvolvimento popular para o país. Neste sentido Caldart (2004) e Molina (2009) alertam que educação do campo, seus currículos e escola estão para a agricultura camponesa e a educação rural para o agronegócio.

opressão, ela gera toda uma forma de ser e comportar-se nos que estão envolvidos nela” (Freire, 1987, p.45).

As grandes empresas usam os meios de comunicação para descredenciar as pesquisas realizadas, tentam legitimar o discurso da geração de emprego assalariado, escamoteando as péssimas condições de trabalho denunciadas nas duas greves realizadas pelos trabalhadores e trabalhadoras da empresa Delmonte Fresh Produce⁸. Trata-se da disputa ideológica que travam os proprietários das indústrias e seus aliados para que sua visão de mundo seja predominante.

Na objetividade da exploração capitalista, que subjuga uma massa de trabalhadores à alienação, subsistem também dimensões educativas, tanto nos que oprimem, quanto nos que oprimidos se unem na superação do modo de vida alienado. O esforço que os trabalhadores fazem na construção de resistências à exploração e opressão, na compreensão da realidade alienante e nas ações de transformação se constitui em práxis formativa do ser social e histórico.

A (trans)formação (ou educação) – neste caso esses conceitos apresentam elementos comuns na direção semântica da educação como permanente processo de constituição/transformação do ser – ou ainda elevação dessa massa como classe potencialmente revolucionária a classe efetivamente revolucionária também aparece como momento educativo e aqui surge com força a categoria da práxis, como atividade político-educativa dedicada à transformação social. Resumindo: a passagem da classe-em-si à classe-para-si não é outra coisa senão a efetivação da práxis política como práxis educativa (Sousa Júnior, 2011, p.122).

A práxis educativa que alça os oprimidos, as classes populares, a condição de sujeitos históricos se dá em vários espaços: movimentos sociais, escola, pastorais, intelectuais orgânicos, sindicatos, partidos, meios de comunicação, entre outros. Alguns destes espaços como o M21 e seus sujeitos, se constituem em instrumentos voltados aos interesses dos trabalhadores, portanto, bem definidos quanto à emancipação social; outros, como a escola e os meios de comunicação – embora predominantemente atrelados a preservação do *status quo* – são campos de disputa.

No que concerne ao Movimento 21 são vários os momentos formativos. A partir das observações realizadas em reuniões, planejamento de atividades, dos registros empíricos em entrevistas com professoras e conversas informais com

⁸ Já ocorreram duas greves de trabalhadores da Empresa Delmonte Fresh Produce, a qual produz fruticultura para exportação, situada na Chapada do Apodi. A primeira, em 2008, relativa às más condições de trabalho e alimentação (Teixeira, 2011) e a segunda, em 2012, na qual os agricultores reivindicavam “alimentação na empresa, fim do assédio moral, horas extras optativas, entre outros pontos de direitos trabalhistas”. Jornal Diário do Nordeste, Caderno Regional, em 06 de junho de 2012.

seus participantes e tomando-se em conta os limites de um artigo, mencionaremos adiante alguns mais expressivos, quanto à auto-formação, construção de saberes coletivos e visibilidade pública.

Em relação às práticas educativas da articulação Movimento 21 podemos destacar alguns eventos, os quais podem ser reconhecidos no âmbito da educação não-formal, bem como processos educativos do campo da educação informal e ainda, em menor escala, alguns ocorridos na educação formal.

Nas primeiras podemos identificar os eventos que exigem planejamento, organização, mobilização, com protagonistas e objetivos definidos, ou seja, há uma intencionalidade. Como destaca Maria da Glória Gohn:

Na educação não-formal, os espaços educativos localizam-se em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, fora das escolas, em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais (a questão da intencionalidade é um elemento importante de diferenciação) (Gohn, 2006, p.3).

Embora possam ser considerados educação não-formal, no sentido de que não se inserem no sistema de educação oficial, pública ou privada, não se direcionando a certificação de qualquer grau ou aferição de cursos, próprios da educação formal, constituem-se práxis educativa organizada, com metodologias e objetivos específicos no contexto da luta social.

Neste sentido podemos identificar no percurso do M21: as reuniões agendadas entre participantes, entidades, movimentos e universidades; as duas audiências públicas⁹ que ocorreram no estado do Ceará, na FAFIDAM, campus da UECE, no município de Limoeiro do Norte, em 12 de maio de 2010 e na Assembleia Legislativa do Ceará, na cidade de Fortaleza, em 21 de maio de 2010, sobre a problemática da pulverização aérea de agrotóxicos na Chapada do Apodi e suas consequências para o meio ambiente e saúde da população. As marchas realizadas a cada ano, no dia 21 de abril, após o assassinato de José Maria do Tomé, nas quais, além da população da Chapada e dos demais participantes do

⁹ Sobre as audiências públicas e marchas podem ser encontrados maiores detalhes em Teixeira (2011), em jornais locais online, como Diário do Nordeste, Jornal O Povo, e na web, postados por ativistas no YouTube. As audiências públicas são requisitadas por parlamentares, a pedido dos movimentos sociais. O presidente das casas legislativas, tanto Câmara de Vereadores, como Assembleias de Deputados Estaduais ou Federais, convidam os movimentos, entidades e sociedade civil envolvida com a questão para pronunciamento agendado previamente. No entanto, a palavra é sempre facultada aos presentes e são eventos abertos ao público. Busca-se a intervenção e medidas do poder público sobre a questão. São espaços que podem favorecer a ampliação da democracia à medida que o Estado, no sentido conferido por Gramsci, ou seja, sociedade civil mais representantes da sociedade política são tensionados, pressionando-se o governo, por medidas de garantia de direitos, no caso em apreço, o direito a saúde, moradia e terra para trabalho.

M21, somam-se as pastorais sociais¹⁰ da Igreja Católica, influenciadas pela Teologia da Libertação, as Cáritas do Estado do Ceará, congregando participantes de todo o seu território e mais recentemente, do vizinho estado do Rio Grande do Norte.

Em todos estes momentos acontecem aprendizagens, seja do próprio âmbito da mobilização e organização para o alcance dos objetivos, tais como elaborar notas para jornal, realizar convites, participar de debates que anunciam a problemática em foco, nas rádios, televisões e outros, pensar todos os momentos do evento, os convidados, local, enfim montar a infraestrutura; seja através da apreensão dos conhecimentos científicos divulgados, posto que a participação dos grupos e professores universitários trazem os saberes de pesquisas e estudos sobre o assunto, bem como os saberes populares, daqueles cujo cotidiano insere-se na problemática, são divulgados. Dá-se assim uma “popularização” dos saberes científicos e voz aos saberes populares, pois há um pressuposto na prática de que “todo ser humano é um filósofo” (Gramsci, 1978). Ambos saberes dialogam e levam a reflexões sobre o mundo, as relações socioeconômicas vividas sob a égide do capital, as causas dos problemas enfrentados, desmitificando-se o discurso neodesenvolvimentista e vislumbrando-se alternativas de superação. Ocorre no dizer de Paulo Freire (1987) uma “leitura do mundo”, necessária à superação das consciências ingênuas e mágicas, fundamental a construção coletiva de uma consciência crítica.

Nessa perspectiva, vale ressaltar os registros de Teixeira (2011) quanto à realização do Seminário “Agrotóxicos no Vale: novos ares e desafios para atuação pública”, em agosto de 2008, construído coletivamente por várias entidades públicas, instituições de ensino superior e movimentos sociais, a saber: o Ministério Público Estadual, Diocese e Cáritas Diocesana de Limoeiro do Norte, FAFIDAM/UECE, Núcleo TRAMAS/UFC, Instituto de Educação e Política em Defesa da Cidadania (IEPDC), 10^a Célula Regional de Saúde (CERES), Instituto Centro de Ensino Tecnológico (CENTEC), Centro de Pesquisa e Assessoria (ESPLAR) e Via Campesina. Os debates contribuíram para maior visibilidade pública das consequências da pulverização área.

Teixeira (idem) também se refere à “Oficina de mapeamento de vulnerabilidades socioambientais e contextos de promoção da saúde ambiental em comunidades rurais da Chapada do Apodi e do Tabuleiro de Russas” promovida no âmbito da Jornada “Mundo Rural, Agrotóxicos e Saúde”, em agosto de 2009¹¹. Segundo seu relato a dinâmica de trabalho envolveu

¹⁰ Segundo o site da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB, 2014), a “Pastoral Social integra, junto com outros setores, a dimensão sócio-transformadora da ação evangelizadora da Igreja no Brasil”. Com participação de fiéis, clérigos e religiosos, as Pastorais sociais são onze: da terra, operária, da criança, do menor, da saúde, carcerária, do povo da rua, dos pescadores, dos migrantes, da mulher marginalizada e dos nômades. Além delas, o Setor responde também por três organismos: Cáritas Brasileira, Ibrades e Ceris.

¹¹ O acúmulo de denúncias acerca das nefastas consequências do uso do agrotóxico para o meio-ambiente e para a saúde humana levaram a deflagração de campanha de denúncia pelos

representantes de quatro comunidades da Chapada em cujas preocupações já se incluíam a pulverização aérea. Os mesmos relacionaram em matrizes distintas “os elementos que ameaçavam e os que promoviam a vida em seus territórios”, registrando-os em cartazes diversos. Para melhor visualização desenharam um mapa de cada comunidade sobre seu cotidiano e elegeram entre as ameaças à vida, a pulverização aérea registrada em desenhos e mapas por todas as comunidades (Teixeira, 2011).

Nesta mesma ocasião, na praça central da localidade Tomé, o Prof. Vanderlei Pignati, da Universidade Federal do Mato Grosso, convidado a apresentar suas pesquisas acerca do avanço do agronegócio em seu estado discorreu também sobre o acidente rural ampliado no município de Lucas do Rio Verde, ocasionado pela pulverização aérea¹². Estavam presentes moradores e participantes da Jornada. Foi um momento formativo de intercâmbio entre vivências e saberes.

Ainda neste mesmo ano de 2009, na localidade do Tomé, em dois espaços públicos, os moradores desenharam o muro das lamentações e a árvore dos sonhos, os quais até hoje persistem. No primeiro pode-se ler: poluição do ar, desigualdade social, violência, alcoolismo, degradação do meio ambiente, prostituição, falta de assistência aos idosos, exploração do solo, greve, corrupção, entre outros. Na segunda está escrito: água de qualidade, adubação orgânica, ambiente saudável, segurança, saúde, paz, consciência, mais educação, cooperação, entre outros. São “simbologias que buscam representar o contexto de sofrimentos e esperanças, denúncias e anúncios vivenciados na comunidade” (Teixeira, *idem*, p. 534).

A desigualdade social, a violência, o abuso na exploração da terra e dos homens postos no muro das lamentações denunciam a alienação da vida imposta aos oprimidos nas relações inscritas no modo capitalista de produzir a existência. Nesta mesma situação, as metodologias reflexivas são recursos capazes de contribuir não só para a compreensão desta opressão, como acontece neste território, mas possibilitam “sonhações” de resistência, em outras palavras: “os oprimidos que se ‘formam’ no amor à morte, que caracteriza o clima da opressão, devem, encontrar, na sua luta o caminho do amor à vida” (Freire, 1987, p.55).

Através destas metodologias buscou-se discutir por vários caminhos a realidade e possibilidade de superação dos problemas, fortalecendo o amor à vida. Neste percurso, os envolvidos vão aos poucos se apropriando do mundo e de si mesmos, dando vazão a sua voz. Na comunicação, no diálogo coletivo, reconstruímo-nos, recuperando nossa humanização confrontada com a coisificação opressora. Parece-nos ser este um papel fundamental desta Pedagogia do Oprimido: a construção do diálogo libertador. Tal não é de

movimentos sociais em âmbito latino americano, no ano de 2012. Neste contexto, foi lançado o filme documentário “O veneno está na mesa” (2012) de Silvio Tendler. Acessível em 01/06/2012, no Site: www.youtube.com/watch?v=mIwsVL75m8c

¹² Para maiores informações ver “Chuva de veneno” (2013).

pequena monta, pois, como oprimidos não raro hospedamos práticas opressoras, como a desvalorização dos saberes populares.

Entre vários processos resultantes da educação não-formal, apontados por Gohn (2006), o conjunto das referidas ações podem propiciar: “consciência e organização de como agir em grupos coletivos; a construção e reconstrução de concepção(ões) de mundo e sobre o mundo; contribuição para um sentimento de identidade com uma dada comunidade” (Gohn, 2006, p.4).

Na experiência do M21 esta pedagogia, inscrita na educação não-formal, dialoga com a educação formal? E a escola, como se põe diante deste caudaloso ambiente educativo, além dos seus muros?

A escola como instituição do aparelho estatal burguês reflete, em grande medida, as contradições da sociedade burguesa. Os professores e outros sujeitos sociais da Chapada, refletindo as duas principais pedagogias em disputa, reagem de forma variada entre a indiferença, o medo, a indignação e alguma ousadia. A oposição ao modelo neodesenvolvimentista se dá de forma indireta, através da recriminação a longa jornada de trabalho dos pais, que inviabiliza o acompanhamento da formação (educação) dos filhos, ou de forma direta quando a problemática vivenciada pela comunidade invade os muros da escola. Os lançamentos do livro organizado por Raquel Rigotto (2011) “Agrotóxicos, trabalho e saúde: Vulnerabilidade e resistência no contexto da modernização agrícola no Baixo Jaguaribe/CE”, no final de 2011, e do Almanaque em linguagem popular com os resultados de pesquisas, em janeiro de 2013, reverberam na escola¹³.

Apesar destas iniciativas, mais externas do que internas à escola, a prática educativa do dia-a-dia é marcada pelo conformismo de pais, professores e diretores quanto a ingestão de água contaminada da torneira, pelos alunos. Tão cruel quanto esta contradição é o medo e o trato da memória do Zé Maria. Sem meias palavras diz uma professora: “o acontecimento de sua morte, as pessoas meio que se fecham quando tocam no assunto”. A esperança ainda está na juventude, nos alunos que reagem positivamente quando algum educador decide abordar o assunto: “o agronegócio é isso e isso, a gente vive aqui, e, aqui é muito atingido pelo veneno e os meninos gostavam da temática e participavam à vontade”.

Impõe-se à escola e aos seus sujeitos e aos que participam de movimentos sociais, a superação de concepções de educação num e noutro espaço. De um lado, cabe aos que fazem a escola acolher a grande experiência educativa produzida na práxis cotidiana do trabalho, das lutas e produções culturais, e de outro, cabem aos movimentos sociais compreender a educação que se espalha em todo processo formativo, inclusive na escola.

A proximidade com os movimentos sociais vai impactando o ensino formal tanto nas escolas do ensino fundamental, quanto no ensino superior na

¹³ Para melhor visualização desta problemática ver vídeo *Chapada do Apodi Morte e Vida* (2014).

graduação e na pós-graduação. Na Escola de Ensino Fundamental João Batista Ribeiro, da localidade Tomé professoras organizaram projetos sobre a água e meio ambiente, envolvendo as crianças. As reflexões foram apresentadas na praça central, de forma artística, como teatro e música, durante a Marcha de um ano após o falecimento de Zé Maria. As professoras passaram a refletir sobre a temática e aos poucos alguns temas ambientais são tratados no currículo das várias séries.

O conjunto de ações de resistência dos diversos sujeitos sociais que atuam na Chapada e municípios do entorno produz uma diversidade de práxis educativa com características relacionadas aos campos¹⁴ de atuação de cada coletivo envolvido. As práticas podem ser mais diretas, mais dialogais, mais teóricas, mais corajosas, mais ponderadas, mais institucionalizadas, etc., em relação com os vários campos.

As lutas e os movimentos sociais, enquanto práxis têm forte conteúdo educativo, uma vez que levam os seres sociais, sentirem-se como sujeitos históricos de superação da realidade alienante. Constitui-se uma das mais vibrantes conquistas educacionais a ocasião em que os oprimidos se apropriam do fazer história. É inerente aos movimentos sociais a formação (educação) para uma consciência de recusa à condição de objeto das classes hegemônicas. Foi assim na grande audiência pública da Câmara Municipal de Limoeiro do Norte para discutir a pulverização aérea vinte dias após o assassinato do Zé Maria, realizada no maior auditório da cidade, na FAFIDAM/UECE; nas manifestações na Chapada, após seis meses da morte do ambientalista, sem a Justiça encaminhar nada do Inquérito; nas greves dos trabalhadores das empresas multinacionais em 2008 e 2012, quando se tornaram públicas as condições de trabalho desumanas na manipulação dos agrotóxicos. Nestes três casos, a definição dos distintos projetos em disputa ficou bem evidente, e por isso todas estas experiências têm forte teor formativo.

A articulação política M21, dada suas características de rede, em que “cada elo desempenha um papel específico e complementar”, produz práticas relacionadas a reunião de diferentes sujeitos sociais, a produção científica interdisciplinar, a metodologia multifacetada, a socialização de pesquisas, a mobilização política dos sujeitos ‘atingidos’ pelo agro(tóxico)negócio. Gohn (1997, p.239) observa que “os movimentos locais que trabalham com demandas globais como as reivindicações culturais dos indígenas, as ecológicas, pela paz, direitos humanos etc. se fortaleceram”.

Desde o assassinato de José Maria do Tomé, a indignação de todos os sujeitos coletivos da região, já mencionados anteriormente, os quais já se irmanavam com as comunidades da Chapada, na denúncia ao adoecimento pelo uso abusivo de agrotóxicos (Rigotto, 2011), contra a exploração dos trabalhadores nas agroindústrias, as quais sequer respeitam a legislação trabalhista, na

¹⁴ Os campos são “...lugar de uma lógica e necessidades específicas. Por exemplo, o campo artístico, o campo religioso, ou o campo econômico obedecem a lógicas diferentes” (Bourdieu apud Bonnewitz, 2003, p.60).

organização pela conquista da terra e contra a expropriação, esse conjunto tomou a decisão do engajamento na promoção de atividades públicas nos dias 21 de cada mês, como forma de pressionar os poderes públicos a fim de se identificar e penalizar os criminosos, bem como dá prosseguimento as estas lutas.

As reuniões da articulação política M21 são, em si mesmas, momentos autoformativos. A construção de um diálogo entre organizações e movimentos com trajetórias e objetivos diferenciados, requer de todos e todas, no sentido proposto por Freire, “uma escuta amorosa”, ou seja, em que realmente estejamos dispostos a ouvir o outro, suas razões e lógicas, construindo-se um diálogo sincero.

A educação se manifesta na simples práxis de reunir, dialogar e discutir coletivamente problemáticas acadêmicas e políticas, rompendo as barreiras da perspectiva positivista de “cada coisa no seu lugar”. Isto também impõe desafios e contradições, também educativos.

A manutenção do diálogo, num sentido de uma transformação social, pressupõe ter claro o modelo de Estado e de sociedade que se quer construir. Neste tocante os participantes da articulação M21, declaram-se com o objetivo de construir, uma sociedade justa, igualitária e ecologicamente sustentável.

Nesta perspectiva o grupo avaliou a importância da sociedade ser mais informada sobre as más consequências do uso do agrotóxico, dando prosseguimento, as pronunciações públicas de José Maria, antes de seu assassinato, e cobrando dos poderes públicos decisões de preservação do ambiente e saúde das comunidades envolvidas.

Para tanto, foram efetivadas marchas na Chapada, em Limoeiro do Norte, nos municípios vizinhos, por ocasião do Grito dos Excluídos, o qual é organizado pela Igreja Católica, Movimentos Sociais e Sindicais, a cada dia sete de setembro, dia que se comemora a independência política do Brasil; e passeatas promovidas por outras entidades, na Capital do Estado, Fortaleza, portando faixas, distribuindo boletins sobre a problemática.

À medida que os resultados da pesquisa coordenada pela professora Raquel Rigotto, anteriormente mencionada, denotaram o envenenamento da água distribuída pelo serviço de abastecimento para a comunidade do Tomé, a gravidade da situação ampliou-se e ainda durante a pesquisa foram realizados seminários, audiências públicas com a presença de representantes dos poderes Legislativo e Executivo¹⁵, construídas por vários atores como: Ministério Público Estadual, Diocese e Cáritas Diocesana de Limoeiro do Norte, FAFIDAM/UECE, TRAMAS/UFC, Central Sindical CSP CONLUTAS e alguns militantes e simpatizantes do Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) e do Partido Socialista dos Trabalhadores Unificados (PSTU) dentre outros.

¹⁵ Uma descrição detalhada de muitas destas manifestações pode ser encontrada em Teixeira (2011).

No bojo destas ações a temática da (in)sustentabilidade ambiental passa a ser amplificada e dessa práxis, a qual envolve estudos e ações políticas, os aprendizados se produzem para todos. Entre eles, aos poucos, a desmitificação do propagado progresso, que as agroindústrias trariam, como elucida uma das moradoras¹⁶ do Tomé, participante da associação São João, ao se referir a carga horária de trabalho dos pais nestas empresas:

Esse modelo de desenvolvimento não desenvolve, pois como uma comunidade pode se desenvolver com o pai separado dos filhos a maioria do tempo, onde uma criança vê o pai e a mãe no domingo, quando os pais saem à criança está dormindo e quando chegam também, então, não existe convivência na família, não existe lógica de desenvolvimento nesse modelo de produção.

Fruto destes aprendizados conjuntos deu-se a publicação de artigos, apresentação de trabalhos em Congressos científicos nacionais e internacionais, lançamento do livro organizado por Rigotto (2011), boletins e almanaque sobre a problemática, distribuído nas escolas com os resultados das pesquisas em linguagem acessível à população. Paralelamente várias reportagens na imprensa escrita e falada do estado do Ceará, somadas as demais iniciativas conferem dimensão internacional à problemática. Assim se fortalece a luta da comunidade e se pressiona os poderes públicos quanto às políticas de saúde, de trabalho, de educação e penalização dos que assassinaram José Maria.

Concomitantemente, o campo acadêmico também se alarga, incorporando demandas da realidade e se realizando em diálogo com ela. Aos grupos das universidades, os objetivos ultrapassam a explicação da realidade, pois tencionam contribuir para sua transformação e participam de muitas das ações planejadas. O conjunto de desafios enfrentados levou a formação do Grupo de Pesquisa M21(GPM21)¹⁷. Neste caso os conteúdos do mundo real passam a ser debatidos na escola de ensino fundamental, do Tomé, através de projetos pedagógicos, os quais selecionam conteúdos curriculares sobre meio-ambiente, água e alimentos saudáveis, com apresentação em praça pública pelas crianças na manifestação de um ano de falecimento de José Maria. emergentes.

A prática de produzir ciência crítica, deliberadamente associada às questões políticas que afetam à população pobre em confronto com o modelo neodesenvolvimentista do agronegócio e o pragmatismo científico da ciência-mercadoria empenhada na satisfação do mercado, tem uma dimensão educativa transcendental.

¹⁶ Por motivos éticos, garantimos o sigilo quanto ao nome dos entrevistados.

¹⁷ Sob a coordenação geral da Prof^a Dr^a Raquel Rigotto, foi cadastrado em 2013, no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq, Plataforma Carlos Chagas com o título: “Ecologia de saberes para promoção da equidade ambiental e em saúde no trabalho no contexto da expansão do agrohídronegócio nos territórios do Vale do Jaguaribe-CE”.

Quanto ao ensino superior, na FAFIDAM/UECE, projetos de monografia dos estudantes para conclusão da graduação passam a focar a temática, bolsistas de iniciação científica participam de pesquisas de seus professores¹⁸. No âmbito do LECAMPO, nos projetos de extensão de Educação de Jovens e Adultos (EJA) desen _ volvidos pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)¹⁹, a elaboração do livro didático “Mais um passo na educação do campo” (Carvalho e Brito, 2010) destinado ao ensino fundamental de quinto ao nono ano para jovens e adultos, contou com professores de diversas áreas da faculdade. Ao apresentar conteúdos relacionados à problemática agrária, socioeconômica e ambiental de forma interdisciplinar, traz também reportagem jornalística sobre os problemas da Chapada e morte do líder comunitário, estimulando o debate e divulgando estas questões, posto que, nas vinte turmas deste projeto de EJA, aglutinavam-se educandos de várias regiões do estado ligados ao MST. As investigações e projetos de extensão enriquecem as temáticas em sala de aula, em encontros e nos seminários na Faculdade, tais como “A reafirmação dos territórios de resistência no Vale do Jaguaribe”, ocorrido em 04 de agosto de 2012, na FAFIDAM, promovido pelo Movimento 21.

¹⁸ Mesmo antes da formação do M21 algumas pesquisa já proporcionaram aos estudantes e professores aproximação com as problemáticas da região. Podemos destacar as seguintes: “Educação do Campo: uma análise do PRONERA/UECE e o desenvolvimento socioeconômico do Vale do Jaguaribe”, coordenado pela Prof^a. Dr^a. Sandra M. Gadelha de Carvalho e pelo Prof. Dr. José Ernandi Mendes, foi contemplado em edital nº 03/2006, Infraestrutura de Laboratórios, da Fundação Cearense de Apoio a Pesquisa (FUNCAP), permitindo a instalação do LECAMPO no qual o aprofundamento das dinâmicas socioeconômicas recentes do Vale e suas repercussões para a educação, tem propiciado um trabalho interdisciplinar, envolvendo até o momento, os cursos de Pedagogia, Geografia e História. As dissertações de Mestrado de vários docentes: Mendes Segundo, M. das Dores (1998): Qualidade de vida e perspectivas dos irrigantes do Projeto Jaguaribe-Apodi; Soares, Hidelbrando dos Santos (1999): Agricultura e (re)organização do espaço: a rizicultura irrigada em Limoeiro do Norte - Ceará; Chaves, M. Lucenir Jerônimo (2004): Urbanização e modernização da agricultura em Limoeiro do Norte: impactos socioespaciais; Freitas, Bernadete Maria Coêlho (2010): Marcas da modernização da agricultura no território do Perímetro Irrigado Jaguaribe-Apodi: uma face da atual reestruturação socioespacial do Ceará. Também envolveram alunos da graduação, mais recentemente (2012-2013), os estudos de pós- doutorado do Prof.Dr. Mendes, J. Ernandi – Educação e sujeitos sociais: Denúncias e anúncios no contexto do agronegócio(CAPES) e da Prof.^a Dr^a. Carvalho, Sandra M. Gadelha de - Movimento 21: Aprendizados em novas formas de resistência social à lógica do mercado (CNPq).

¹⁹ O PRONERA instituído desde 2008 compõe a política pública de educação do campo aprovada pelo Decreto Lei nº 7.352, de 04 de novembro de 2010, sendo desenvolvido pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) através dos Institutos Nacionais de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) regionais, universidades e movimentos sociais tem sido desenvolvido de 2006 a 2011, em parceria com o MST e coordenado pelos Profs. Drs. Sandra Maria Gadelha de Carvalho e José Ernandi Mendes, coordenadora e integrante do LECAMPO, respectivamente. Ao longo deste período foram desenvolvidos quatro projetos: Dois de Escolarização de trabalhadores em área de Reforma Agrária do Ceará – I Segmento do Ens. Fundamental (2006-2008), Magistério da Terra (2006-2010) e Mais um Passo na Educação do Campo- II Seg. do Ens. Fundamental (2008-2011). Em todos eles as questões agrárias, sociais e ambientais da região foram debatidas envolvendo alunos e professores da FAFIDAM. Mais informações podem ser obtidas em Carvalho (2006) e Carvalho e Mendes (2011).

A identidade com as lutas da Chapada faz com que algumas conquistas reafirmem a presença de seus ideais personificados no nome do líder ambientalista cruelmente assassinado. A turma do Curso de Licenciatura da Educação do Campo²⁰, projeto desenvolvido no âmbito do LECAMPO (FAFIDAM-UECE) foi autodenominada pelo conjunto dos estudantes como Turma José Maria do Tomé. Com o mesmo sentido o Centro de Referência em Saúde do Trabalhador e Ambiental- CERESTA Regional Rural, conquistado pelos movimentos sociais e sindicais da região junto a Secretaria de Saúde Estadual, para a cidade de Limoeiro do Norte, no ano de 2011, tendo como forte argumentação o adoecimento crescente dos trabalhadores na Chapada, será denominado José Maria do Tomé.

Em relação à Pós-Graduação, tanto dissertações de mestrado como teses de doutorado voltam-se para tais questões em vários programas da Universidade Federal do Ceará. Destaca-se o Programa de Saúde Pública da UFC, cujas investigações da linha de pesquisa Produção, Ambiente, Saúde para a Sustentabilidade no Nordeste Brasileiro, coordenada pela Prof^a. Raquel Rigotto originou o livro “Agrotóxicos, Trabalho e Saúde” (2011), no qual a problemática da Chapada é estudada por diversas áreas do conhecimento.

O conjunto destas ações também influenciou a criação da linha de pesquisa Trabalho, Movimentos Sociais e Educação no Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino (MAIE), aprovado pela Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal Superior (CAPES) do Ministério da Educação, em 2012, o qual engloba a FAFIDAM, campus da UECE em Limoeiro do Norte e a Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central (FECLESC), campus da UECE na cidade de Quixadá.

Aos poucos se constitui um grupo de pesquisadores de várias áreas, construindo novas veredas investigativas, como indica Breilh, a partir de categorias gramscianas, citado por Rigotto (2011, p.47):

...[...] somente quando o movimento organizado do povo é perpassado pelo pensamento crítico, somente quando o pensamento crítico torna-se povo, ou seja, quando há essa aproximação dos dois extremos da corrente dialética, o das organizações sociais e dos núcleos acadêmicos e especializados é que se constrói uma hegemonia de sinal contrário, uma contra hegemonia[...]

²⁰ O Curso de Licenciatura em Educação do Campo foi um projeto elaborado por professores da FAFIDAM e movimentos sociais da região como o MST, MPA e MAB, embora no conjunto da turma estejam também contemplados a Cáritas Diocesana e a Secretaria Municipal de Morada Nova. Tendo concorrido ao Edital N^o 2, de 23 de abril de 2008 do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO) do Ministério da Educação, com objetivo de formar professores para a educação básica das escolas e projetos educativos no campo, como forma de expandir o acesso a educação nas zonas rurais. As aulas tiveram início em 2011, com um total de cinquenta alunos.

Pensar o papel dos intelectuais ativistas neste percurso aponta exatamente para a construção de uma contra hegemonia, neste sentido, sem dúvida o saber científico o qual detém a chancela social da busca da verdade, confere o reconhecimento da importância das denúncias elaboradas pelos movimentos sociais e moradores da Chapada, fortalecendo o polo oposto ao agronegócio à medida que as pesquisas desmitificam o progresso “inodoro”, o desenvolvimento para todos e todas, evidenciando quão destruidor tem sido para as comunidades e meio ambiente. Ou seja, se desvela a insustentabilidade deste modelo.

O que põe em pauta as políticas de desenvolvimento envidadas por parte do Estado. Se na concepção gramsciana também o compomos como sociedade civil, trata-se de exigirmos outras políticas, outra sociedade, fortalecendo à contra hegemonia num processo de ampliação das relações democráticas.

Os intelectuais vinculados à academia e também aos movimentos sociais põem em marcha uma teoria profundamente imbricada com a prática, ultrapassando a ideia de universidade apartada dos problemas sociais e do povo em movimento, aliando-se ao protagonismo de ações políticas contrárias ao modo de produção capitalista que atenta contra a vida das pessoas e a natureza. Surgem novos parâmetros de conhecimento científico:

“As reflexões ontológicas e epistemológicas sobre tais processos de construção coletiva do conhecimento e teorização empurram para a necessidade de desenvolvermos práticas epistemológicas (em oposição à fórmula científicista), na qual o papel do acadêmico é desestabilizado e pode levar (dependente dos processos de que o pesquisador ou pesquisadora é parte) a uma variedade de práticas e formações de pesquisadores(as) dos movimentos sociais que investigam as formas de políticas emancipatórias”²¹ (Motta, 2011, p.181).

Os docentes envolvidos com a articulação M21 incorporam através de práxis educativa multifacetada a função intelectual apontada em Marx (2013) na oitava e décima primeira Teses sobre Feuerbach:

“A vida social é essencialmente prática. Todos os mistérios que seduzem a teoria para o misticismo encontram a sua solução racional na práxis humana e no compreender desta práxis”; “Os filósofos têm apenas interpretado o mundo de maneiras diferentes; a questão, porém é transformá-lo”.

As universidades, através dos seus grupos de pesquisa, têm tido muitos aprendizados na articulação Movimento 21. Estão aprendendo na práxis, quanto à produção do conhecimento científico é um campo de disputa e que não sendo a ciência neutra há muito de político na decisão do que, para que e

²¹ Tradução livre dos autores.

para quem pesquisar. As universidades aprendem que sua ação reforça modelos de desenvolvimento que podem atender preferencialmente os interesses do mercado ou da sociedade.

Ao dialogar com práticas e saberes políticos populares e religiosos, a universidade contribui para aproximar as ciências da experiência vivida. Neste processo há um afastamento da perspectiva cientificista, na qual concebe a ciência como o único lócus da verdade. A interação com sujeitos coletivos de diferentes campos produz práxis integradas científico-político-culturais.

Os pesquisadores do TRAMAS/UFC e da FAFIDAM/UECE de diferentes áreas do conhecimento: geografia, medicina, sociologia, enfermagem, pedagogia, filosofia etc aprendem a atravessar as fronteiras impostas pelo positivismo hegemônico na academia.

Há um grande aprendizado político de docentes e discentes da universidade na relação direta com os movimentos sociais – MST, Caritas e Sindicatos – seus rituais de organização e suas estratégias de luta.

Grande dimensão de práxis educativa é encontrada também na participação da Igreja Católica local, a qual anima a mobilização, e contribui para a formação de um “senso de justiça” à causa da articulação M21, à medida que na pastoral social, nos sermões, nas missas e outras atividades eclesiais, padres referenciados na Teologia da Libertação, defendem a importância da luta, a seriedade das informações científicas, participam e mobilizam para os eventos do Movimento.

Integrantes da teologia da libertação ensinam práticas transformadoras através do paciente trabalho pedagógico de encorajamento dos membros da comunidade do Tomé, após a instalação da pedagogia do medo, imposta pelo opressor. Demonstram capacidade de ouvir na apreensão da realidade. A paciente prática de intervenção no processo de conscientização imprime muito respeito no trabalho dos sujeitos coletivos.

Os movimentos político-sociais, dentre eles a articulação M21, através de uma agenda emancipatória têm contribuído para a crítica da ideologia desenvolvimentista do crescimento econômico, através das denúncias ao modelo desigual de sociedade e anúncios de alternativas de sociabilidade que sendo democráticas respeitem os recursos naturais. Trata-se de um ideário ecológico e socialista:

Ecossocialismo implica uma ruptura radical com a civilização material capitalista. Nesta perspectiva, o projeto socialista visa não somente uma nova sociedade e um novo modo de produção, mais também um novo paradigma de civilização²² (Löwy, 2011, p. 101).

²² Tradução livre dos autores.

Ao instalar o dissenso, a ação dos sujeitos coletivos da articulação M21 mexe no jogo das forças políticas, altera a conformação do Estado e amplia a democracia.

Considerações finais

Nos conflitos sociais na Chapada do Apodi decorrentes do modelo neodesenvolvimentista para o campo brasileiro, no qual o agronegócio é protagonista da hegemonia de classe, há uma produção diversa de pedagogias que se confrontam e se cruzam formando (educando) sujeitos sociais. De um lado, a prática do agronegócio e de seus representantes no aparelho de estado para manter suas ações de exploração da terra e dos trabalhadores e a lógica de degradação ambiental corresponde ao que Paulo Freire denomina de “pedagogia do opressor” na manutenção da hegemonia. De outro, as práticas produzidas por sujeitos sociais “atingidos” pela exploração do trabalho e degradação ambiental do lugar onde residem, incluindo aliados provenientes de instituições diversas, igreja, universidades sindicatos e movimentos sociais são portadoras de práxis educativas contra-hegemônicas, identificadas com pedagogias dos oprimidos.

As lutas envidadas pelos sujeitos coletivos os quais compõem o M21 se revelam de diversas formas, tais como a construção da possibilidade de diálogo entre atores diferenciados, a produção de material com preocupações didáticas sobre a problemática do uso de agrotóxicos e o adoecimento da população da Chapada, a crítica contundente das relações de produção e trabalho no seio das agroindústrias instaladas na chapada, o desvelamento das relações intrínsecas entre o aparato estatal, o poder municipal com o avanço do capital no campo. A partir da elaboração de saberes entre os vários movimentos sociais e os grupos de pesquisa, com professores e alunos universitários se descortina um fazer científico diferenciado, crítico, comprometido e atuante nos desdobramentos destes conhecimentos. Tais compromissos impelem os pesquisadores a participar e organizar ações políticas e pedagógicas, desmitificando a neutralidade da ciência, criando uma epistemologia comprometida.

Embora o medo esteja lá implantado pelo opressor e ainda hospedado pelo oprimido, a prática política tem suscitado vários aprendizados: a desmistificação do “progresso para todos” advindo do agronegócio lá implantado; a atuação coletiva com várias comunidades como forma de pressionar o poder público em suas demandas; novas formas de envolver a sociedade nas lutas enfrentadas, articulando-se com alguns grupos acadêmicos para pesquisas e divulgando os debates em boletins, vídeos, seminários entre outros.

A crítica contundente ao modelo neodesenvolvimentista, que além da superexploração do trabalho exaure os recursos ambientais, degradando à fauna, a flora, a água e o ar aproxima a utopia mobilizatória do M21 da proposta ecossocialista de defesa da justiça social e ambiental, ideal incompatível com o caráter destrutivo alcançado pelo modelo capitalista de produção na era de globalização da economia: “O ecossocialismo é uma estratégia de convergência

das lutas sociais e ambientais, das lutas de classe e das lutas ecológicas” (LÖWY, 2010, p.231).

Da mesma forma, as ações e concepções da articulação política Movimento 21 são compatíveis com os pressupostos da educação do campo à medida que suas reflexões interligam o trabalho no campo a um projeto de desenvolvimento popular, que garanta condições de vida no campo a partir da agricultura familiar, com saúde, educação, respeito à cultura local e à agroecologia.

Referências

Aggege, Soraya; Carvalho, Ricardo (2011, Agosto 3). Extrema-unção: Reforma agrária. *Carta Capital*, XVI, 657, (pp. 22-29).

Brandão, Carlos Rodrigues (2007). *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense.

Bonnewitz, Patrice. (2003). *Primeiras Lições sobre a sociologia de Pierre Bourdieu*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Caldart, Roseli Salet. (2004). A Escola do Campo em Movimento. In: Arroyo, Miguel. G; Caldart, Roseli S; Molina, Mônica Castaña (Orgs.). *Por uma Educação do Campo*. Petrópolis: Vozes.

Carvalho, Sandra Maria Gadelha de (2006). *Educação do campo: Pronera, uma política pública em construção*. Tese Doutorado, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Brasil.

Carvalho, Sandra Maria Gadelha de; Brito, Lúcia Helena de (Org.s) (2010). *Mais um passo na educação do campo*. EdUECE: Fortaleza.

Carvalho, Sandra Maria Gadelha de, e Mendes, José Ernandi (2011). The university and the landless movement in Brazil: the experience of collective knowledge construction through educational projects in rural areas. Pag 131-149. In: Motta, Sara Catherine and NILSEN, Alf Gunvald. *Social movements in the global south: dispossession, development and resistance*. Palgrave Macmillan Press: London, 2011.

Chapada do Apodi Morte e Vida (2014). <http://www.youtube.com/watch?v=VSfe7md9gJE&feature=c4-overview&list=UULeeJY1pBgSvjVZgbfzpjQ>, (Vídeo) Disponível em 05/09/2013.

Chaves, Maria Lucenir Jerônimo (2004). *Urbanização e modernização da agricultura em Limoeiro do Norte: impactos socioespaciais*. 2004. 184 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza.

Chuva de Veneno – avião despeja agrotóxicos sobre crianças em Rio Verde (2013). *Revista Ecológica: meio ambiente é notícia*. Disponível em internet: <http://www.revistaecologica.com/chuva-de-veneno/> Por Bosco Carvalho em 13/10/2013.

CNBB, 2014. Disponível em <http://www.pastoralsocial@cnbb.org.br>. Cartilhas de Pastoral Social, nº 01, O que é Pastoral Social? (Acesso em 12 de dezembro de 2014).

Freire, Paulo (1987). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freitas, Bernadete Maria Coêlho (2010). *Marcas da modernização da agricultura no território do Perímetro Irrigado Jaguaribe-Apodí: uma face da atual reestruturação socioespacial do Ceará*. 181f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Estadual do Ceará- UECE, Fortaleza, 2010.

Furtado, Eliane Dayse Pontes; Dias, Ana Maria Iório & Brandão, Maria de Lourdes Peixoto. (2009). *Terra e pedagogia: Práticas educativas e organizativas no campo*. Fortaleza: Edições UFC.

Gohn, Maria Glória (1997). *Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos*. São Paulo: Loyola.

_____ (2011). *Educação não-formal e cultura política: Impactos sobre o associativo do terceiro setor* (2:ª ed.). São Paulo: Cortez.

_____ (2006). *Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas*. Ensaio: aval.pol.públ.Educ., Mar 2006, vol.14, no.50, p.27-38.

Gramsci, Antônio (1978). *Concepção dialética da história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. (2009) *Censo agropecuário: IBGE revela retrato do Brasil agrário* (2006). Acedido em Setembro 30, 2009 disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/presidencial/.../noticia.htm>>.

Jornal Brasil de Fato, Jornal (2013). Matéria em 12 de março de 2013. Acedido em dezembro 02, 2013. Disponível em www.brasildefato.com.br/node/12277.

Leher, Roberto. (2011). Crise capitalista, neodesenvolvimentismo e problemática ambiental. In Ana Maria Dorta Menezes, et al. (Orgs.), *Trabalho, educação, estado e a crítica marxista* (pp. 197-224). Fortaleza: Edições UFC.

Lima, Luiz Cruz; Vasconcelos, Tereza Sandra Loiola & Freitas, Bernadete Maria Coelho (2011). *Os novos espaços seletivos no campo*. Fortaleza: EdUECE.

Löwy, Michael (2011). *Écosocialisme: l'alternative radicale à la catastrophe écologique capitaliste*. Paris: Mille et Une Nuits.

_____ (2012). *Revista Ecosocialista*. Rio de Janeiro: Fundação Lauro Campos. Ano IV/nº 11/Junho 2012.

_____ (2010). A alternativa ecosocialista. In João Alfredo Teles Melo (Org.), *Direito ambiental, luta social e ecosocialismo*. (pp. 224-232). Fortaleza: Edições Demócrito Rocha.

Marx, Karl (2013). *As teses sobre Feuerbach*. Acedido em 10 de dezembro de 2013. Disponível em www.marxists.org/portugues/marx/1845/tesfeuer.htm.

Marx, Karl & Engels, Friedrich (1980). *A ideologia alemã*. Lisboa/São Paulo: Presença/Martins Fontes.

Melo, João Alfredo Teles (2010). *Direito ambiental, luta social e ecossocialismo*. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha.

Mendes, José Ernandi (1993). Relação entre saberes. *Revista Educação em Debate*. Ano 15, n. 23-24-25-26. Fortaleza/CE: EUFC, 1992/1993.

Mendes Segundo, Maria das Dôres (1998). *Qualidade de vida e perspectivas dos irrigantes do Projeto Jaguaribe-Apodi, Ceará*. (Mestrado em Economia Rural) Fortaleza: UFC/CCA/DEA.139p.

Molina, Mônica Casta (2009). Cultivando Princípios, Conceitos e Práticas da Educação do Campo. *Revista Presença Pedagógica*, v. 15, p. 30-39.

Motta, Sara Catherine (2011). Notes towards prefigurative epistemologies In Motta, Sara Catherine e Nilsen, Alf Gunvald (Org.) *Social Movements in the Global South: dispossession, development and resistance*. London: Palgrave Macmillan press.

O veneno está na mesa (2012). Documentário com Direção: Silvio Tendler. Disponível no Site: www.youtube.com/watch?v=mIwsVL75m8c em 01/06/2012

Ribeiro, Marlene (2012). Educação do campo: Embate entre movimento camponês e estado. *Educação em Revista*, 28(1), 1-24. Acedido Fevereiro 6, 2013, disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982012000100020>.

Rigotto, Raquel (2011) (Org.). *Agrotóxicos, trabalho e saúde: Vulnerabilidade e resistência no contexto da modernização agrícola no Baixo Jaguaribe/CE*. Fortaleza: Edições UFC.

Soares, Hidelbrando dos Santos (1999). *Agricultura e (re)organização do espaço: a rizicultura irrigada em Limoeiro do Norte - Ceará*, 1999. 176 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife.

Sousa Júnior, J. (2010). *Marx e a crítica da educação: Da expansão liberal-democrática à crise regressivo-destrutiva do Capital*. Aparecida, SP: Ed. Idéias e Letras.

_____. (2011). Educação profissional e luta de classes: Um debate em torno da centralidade pedagógica do trabalho e do princípio educativo da práxis In: Ronaldo Marcos Araújo & Doriedson do Socorro Rodrigues (Org). *Filosofia da práxis e didática da educação profissional*. Campinas, SP: Autores Associados.

Souza, José Ribamar Furtado de, (2013). “Educação do campo: o rural e seu contexto”. Conferência proferida no *II Seminário de Formação para o desenvolvimento rural sustentável e solidário* de 21 a 24 de novembro. Universidade Federal do Piauí / Campus Amílcar Ferreira Sobral, Floriano.

Sucata de plástico (2014). Produto Nigéria www.youtube.com/watch?v=teUY_QMuYMo, (Vídeo). Disponível em 30/06/2011.

Teixeira, Maiana Maia (2011). Por deus que parece que fizeram por aí algum rebuliço: Experiências de combate à pulverização aérea na Chapada do Apodi, Ceará. In Raquel Rigotto (Org.), *Agrotóxicos, trabalho e saúde: Vulnerabilidade e resistência no contexto da modernização agrícola no Baixo Jaguaribe/CE*. (pp. 524-545). Fortaleza: Edições UFC.

Perfil dos autores

Sandra Maria Gadelha de Carvalho é Professora adjunta da Universidade Estadual do Ceará (UECE), na Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM), em Limoeiro do Norte. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2006) tem experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação e movimentos sociais, assentamentos rurais, educação de jovens e adultos, educação do campo e popular. Exerceu coordenação de Projeto de Escolarização no âmbito do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)/UECE. Coordenadora do Laboratório de Estudos da Educação do Campo (LECAMPO). Com bolsa do CNPq, concluiu em 2013 o estágio pós-doutoral na École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS)/Paris, com a supervisão do Prof. Michel Löwy. Integra o corpo docente do Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino (MAIE) e do curso de pedagogia da Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM). Participa do Grupo de Pesquisa Movimento 21 (GPM21), voltadas para as questões socioeconômicas ambientais na Chapada do Apodi, Ceará, Brasil.

José Ernandi Mendes é professor adjunto da Universidade Estadual do Ceará (UECE) na Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM). Integra corpo docente do Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino (MAIE) da UECE. Doutorado em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (2005). Coordenou projeto de extensão do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)/UECE sobre a formação de educadores para as áreas de assentamento de reforma agrária do Ceará - Magistério da Terra, no período de 2005 a 2010. Concluiu, em 2013, o pós-doutorado em sociologia da educação na École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS) em Paris, com bolsa da CAPES, sob a orientação do Prof. Michael Löwy. Integra o Laboratório de Estudos da Educação do Campo (LECAMPO) da UECE e participa do Grupo de Pesquisa Movimento 21 (GPM21) relativo aos problemas sociais, ambientais, educacionais e agrários na Chapada do Apodi em virtude do modelo de desenvolvimento baseado no agronegócio.