

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL**

**A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA ORGANIZAÇÃO DOS
ASSENTADOS(AS) DA REFORMA AGRÁRIA DO TERRITÓRIO DO LITORAL SUL
DA BAHIA: A EXPERIÊNCIA DO ASSENTAMENTO DOM HÉLDER**

RITA MARIA DE SOUZA

**CAMPINA GRANDE - PB
NOVEMBRO/2007**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL

O QUE O TERRITÓRIO LITORAL SUL TEM ?

TERRITÓRIO

Sub-território Camacã
Sub-território Ilhéus
Sub-território Itabuna :
Núcleo I
Núcleo II

0 20 40 60 Km

14

1

CAMPINA GRANDE - PB
NOVEMBRO/2007

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL**

**A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA ORGANIZAÇÃO DOS
ASSENTADOS(AS) DA REFORMA AGRÁRIA DO TERRITÓRIO DO LITORAL SUL
DA BAHIA: A EXPERIÊNCIA DO ASSENTAMENTO DOM HÉLDER**

RITA MARIA DE SOUZA

Monografia apresentada ao Programa de Especialização em Desenvolvimento Rural Sustentável da Universidade Federal de Campina Grande, numa parceria com o Ministério do Desenvolvimento Agrário para cumprimento às exigências de obtenção do grau de Especialista em Desenvolvimento Rural sustentável.

Orientadora: Maria do Socorro Silva

**CAMPINA GRANDE - PB
NOVEMBRO/2007**



Biblioteca Setorial do CDSA. Novembro de 2022.

Sumé - PB

RITA MARIA DE SOUZA

Banca Examinadora da Monografia

Profa. Ms Maria do Socorro Silva
UFCG/UnB

Profa. Dra. Marilda Aparecida de Menezes
UFCG

Prof. Ms Edmerson dos Santos Reis
UNEB

Dedico esta pesquisa, aos Movimentos Sociais que atuam na reforma agrária do Território do Litoral sul, que muito bravamente vem transformando a outrora “região do cacau” em um espaço de equidade e justiça social, fazendo valer o verdadeiro papel social da terra o de produzir incluindo.

AGRADECIMENTOS

Ao Mestre Jesus e aos amigos espirituais que me deram sabedoria, paciência, força e determinação para a conclusão dessa jornada.

A Secretaria de Desenvolvimento Territorial, que nos oportunizou esse curso junto os demais parceiros, e acreditou no potencial dos atores e atrizes nordestinos.

Ao Fórum dos atores e atrizes do Território Litoral Sul da Bahia pela oportunidade de juntos construirmos um plano de desenvolvimento rural sustentável, identificando a educação como eixo prioritário dos povos que vivem no campo.

Ao Grupo Gestor Executivo-GGE e a articulação territorial que juntos comigo entenderam a importância dessa pesquisa - ação para o Território Litoral Sul e me apoiaram.

Aos assentados e assentadas do P.A Dom Helder, que muito gentilmente abraçaram a proposta da pesquisa e contribuíram para a conclusão da mesma.

Aos meus amigos e amigas por me estimularem, fazendo acreditar que existem amizades verdadeiras.

Aos colegas do CEDRUS, pela cumplicidade construída coletivamente ao longo desses dois anos de parceria, embates e desafios.

A coordenação do CEDRUS, aos professores (as) e tutores (as), que nos ajudaram compreensivamente a trilhar esse caminho, nos estimulando e incentivando.

A Janine e Emanuela pela acolhida no estado da Paraíba, hoje já minha casa, de forma tão carinhosa, risonha e verdadeira.

A Maria do socorro e Silva minha orientadora que me impulsionou e me referenciou nessa pesquisa com tanta dedicação revelando-se uma grande amiga.

A minha família que sempre me incentivou na conquista dos meus sonhos em especial aos meus queridos pais, hoje desencamados, mas que tenho certeza se fizeram presentes como Espíritos de Luz, em todos os momentos ao longo desses dois anos.

Ao meu querido filho Felipe e ao meu companheiro Eduardo Passos, que entenderam a minha ausência ao longo desses dois anos e que se tornaram muito mais próximos e presentes em minha vida.

RESUMO

SOUZA, Rita Maria De. **A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA ORGANIZAÇÃO DOS ASSENTADOS(AS) DA REFORMA AGRÁRIA DO TERRITÓRIO DO LITORAL SUL DA BAHIA: A EXPERIÊNCIA DO ASSENTAMENTO DOM HÉLDER.** Projeto de pesquisa apresentado ao programa de especialização em desenvolvimento rural sustentável de UFCG. Professor (a) Orientador (a): Maria do Socorro Silva. Novembro/ 2007, p. 1 a 96.

No intuito de entender as dinâmicas relativas aos processos de desenvolvimento sustentável do Território litoral sul da Bahia, este estudo amplia o foco de análise sobre a educação nos assentamentos de reforma agrária desse território, especialmente no assentamento D. Hélder. Desse modo, os processos educativos em pauta nos assentamentos do território, apresentam-se como um importante viés da sustentabilidade, podendo ser compreendido como uma forte estratégia para o desenvolvimento rural sustentável já que a maioria das pesquisas existentes sobre a sustentabilidade rural nesse território, tem foco no econômico, sendo costumeiramente, a educação excluída das amostras tradicionalmente estudadas nessa perspectiva. Os resultados obtidos até o presente momento da pesquisa, apontam para a importância de olhar o território, como um "todo", ou seja, como um tecido social, com relações de bases históricas, política, educacional, cultural que vão além da análise econômica. Através da pesquisa participante com os atores e atrizes do assentamento D. Hélder do Território Litoral Sul, foi possível identificar as diferentes contribuições que a Educação traz para a organização dos assentados na perspectiva do Desenvolvimento Rural Sustentável.

Palavras Chave: território litoral sul da Bahia. Educação do Campo. Organização do Assentamento.

ABSTRACT

SOUZA, Rita Maria De. **THE CONTRIBUTION OF THE EDUCATION FOR ORGANIZATION OF THE SEATED ONES () OF THE AGRARIAN REFORMATION OF THE TERRITORY OF THE SOUTH COAST OF THE BAHIA: the experience of the nesting Dom Hélder.** Project of research presented to the program of specialization in sustainable agricultural development of Orienting UFCG. Teacher (a) (a): Maria do Socorro Silva. November, 2007, p. 1 the 96.

In order to understand the dynamics on procedures for the sustainable development of the Territory coast south of Bahia, this study broadens the focus of analysis on education in agrarian reform settlements of this area, especially in the settlement D. Hélder. Thus, the educational processes in Tariff settlements in the territory, presenting itself as a major bias of sustainability and can be understood as a strong strategy for sustainable rural development since most of the existing research on rural sustainability in the territory, has focus on economic, and normally, education traditionally excluded from the samples studied in this perspective. The results so far of the search, point to the importance of looking at the area as a "whole", or as a social fabric, with relations of bases historical, political, educational, cultural beyond economic analysis . Through research participant with the actors and actresses of the settlement D. Hélder the Territory South Coast, it was possible to identify the different contributions that the Education brings to the organization of settlers from the perspective of the Sustainable Rural Development.

Key words: coastal area south of Bahia, Field of Education, Organization of the Assentamento.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Oficina Territorial.....	19
Figura 2 - Mapa da localização geográfica do Território do Litoral Sul.....	22
Figura 3 - Formação Agroecologia no Assentamento Terra Vista – Arataca- Bahia – Arquivo pessoal da autora.....	29
Figura 4 - Mapa de projetos de assentamentos de Reforma Agrária do Estado da Bahia.....	35
Figura 5 - Rio Almada – Assentamento Dom Helder – Ilhéus.....	36
Figura 6 - Antiga sede Casa Grande do atual P.A. Dom Helder.....	40
Figura 7 - Cozinha Rural construída pela CARE no P.A. Dom Hélder.....	71
Figura 8 - Oficina FASAMA – P.A Dom Hélder.....	76
Figura 9 - Dia de Campo no P.A. Dom Helder.....	77
Figura 10 – Entrevista com o Coordenador Estadual do MTL no P.A Dom Hélder.....	81

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAR	Companhia de Ação Regional
CARE	ONG Inglesa –Significa CUIDAR
CIPT	Comunidades Indígenas Pataxó e Tupinambá
CTEC	Câmara Temática de Educação do Campo
CEDRUS	Curso de Especialização em Desenvolvimento Rural Sustentável
CEPLAC	Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira
CEPEC	Centro de Pesquisas do Cacau
CEDRUS	Curso de Especialização em Desenvolvimento Rural Sustentável
CNBB	Conselho Nacional de Bispos do Brasil
CONTAG	Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura
CRUB	Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
COAGRI Bahia	Cooperativa Agropecuária dos Agricultores Familiares do Sul da Bahia
COOFASULBA	Cooperativa de desenvolvimento Sustentável da Agricultura Familiar do Sul da Bahia LTDA
COOPERCENTROSUL	Cooperativa de Pequenos Produtores de Cacau, Mandioca e Banana da Região Cacaueira LTDA
COOPERUNA	Cooperativa dos Agricultores Rurais de Uma
COOPRASBA	Cooperativa Regional dos Assentados do Sul da Bahia LTDA
CRASBA	Conselho Associativista de Buerarema e Adjacências
ENERA.	Encontro Nacional de Educação na Reforma Agrária
FASE	Federação dos Órgãos Sociais e Educacionais
FETAG	Federação dos Trabalhadores na Agricultura da Bahia
GG	Grupo Gestor
GGE	Grupo Gestor Executivo

IESB	Instituto Estudos Socioambientais do Sul da Bahia
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
MEC	Ministério da Educação
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
MDR	Movimentos dos Desempregados Rurais
MLT	Movimento de Luta pela Terra
MST	Movimento Sem Terra
MVAB	Movimento Vantuir Agroecológico do Brasil
ONG's	Organizações não- Governamentais
PPP	Projeto Político Pedagógico
PTDRS	Plano de Desenvolvimento Rural Sustentável
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
RACAASUL	Rede de Associações Comunitária de Assentados e não Assentados do Sul da Bahia
SDT	Secretaria de Desenvolvimento Territorial
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UNB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

	RESUMO	VI
	ABSTRACT	VII
	LISTA DE FIGURAS	VIII
	LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS	IX
I	INTRODUÇÃO	13
Cap 1	CONTEXTUALIZANDO O TERRITÓRIO DO LITORAL SUL DA BAHIA E O ASSENTAMENTO DOM HÉLDER: O CHÃO DA NOSSA PESQUISA	19
1.1	Dimensão social	22
1.2	Dimensão econômica	24
1.3	A dimensão educativa	27
1.4	A dimensão étnica	29
1.5	A Reforma Agrária no território	30
2.	O Projeto de Assentamento Dom Hélder	36
	ORGANIZAÇÃO DO ASSENTAMENTO DOM HÉLDER - MTL COM BASE NO PDA- Plano de Desenvolvimento do Assentamento Com base nos ORIXÁS	39
Cap 2	Caminhos teóricos e metodológicos da pesquisa	41
a)	Campo da pesquisa	43
b)	Sujeitos da pesquisa	44
c)	Procedimentos e instrumentos usados na pesquisa	44
Cap 3	A EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA: A LUTA PELO DIREITO E A CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA PERSPECTIVA	46
3.1	O modelo urbanocentrico da Educação Rural	46
3.2	A relação entre campo e cidade	47

3.3	A Construção da concepção de educação do campo.....	49
a)	Histórico.....	49
b)	Conceito de educação do campo.....	53
c)	Dimensões da educação do campo.....	54
3.4	A educação na reforma agrária no Brasil.....	60
3.5	A Educação no Assentamento Dom Helder.....	65
Cap 4	PERCEPÇÃO DOS ASSENTADOS (AS) SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO FORMAL E NÃO FORMAL NA ORGANIZAÇÃO DA COMUNIDADE.....	67
4.1	Os Sujeitos formadores e suas ações educativas no assentamento Dom Hélder.....	67
4.4.1	CARE-Brasil.....	68
4.1.2	FASE-Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional.....	72
4.1.3	Projeto TERRASOL/FASAMA.....	75
4.2	A percepção dos Assentados(as) sobre a contribuição da educação.....	78
a)	Educação para saber cuidar da Terra.....	81
b)	Educação para organizar a produção.....	82
c)	Educação para o fortalecimento da cultura.....	82
d)	Educação para o fortalecimento dos jovens e das mulheres.....	82
e)	Educação para a organização política dos assentados (as).....	83
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	86

Modelo da entrevista realizada na pesquisa de campo..... 90

INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado do processo de investigação-ação desenvolvido durante o Curso de Especialização em Desenvolvimento Rural, realizado numa parceria entre Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Ministério da Educação (MEC) e Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) através da Secretaria de Desenvolvimento Territorial (SDT) cuja missão é de apoiar a organização e o fortalecimento institucional dos atores sociais locais, na gestão participativa do desenvolvimento sustentável dos territórios rurais e promover a implementação e integração de políticas públicas.

O trabalho discute a contribuição da educação para organização dos assentados (as) da reforma agrária do território do litoral Sul da Bahia, e minha motivação para realizar esta investigação origina-se na experiência que tenho no território com a Educação formal e não formal em comunidades assentadas e a participação junto a organizações de assentados da Reforma Agrária.

O Curso de Especialização em Desenvolvimento Rural Sustentável¹ (CEDRUS) propõe uma interface entre as dinâmicas territoriais aplicadas nos territórios do nordeste brasileiro, aqui em específico do Território do Litoral Sul da Bahia, numa perspectiva de fortalecimento do campo brasileiro. Foi em sintonia com essa diretriz que apresentei essa proposta de pesquisa, por entender que a “Educação” é uma estratégia mediadora da construção desse processo responsável pelo fazer humano e social.

¹ O desenvolvimento sustentável tem como eixo central a melhoria da qualidade de vida humana dentro dos limites da capacidade de suporte dos ecossistemas e, na sua consecução, as pessoas, ao mesmo tempo que são beneficiários, são instrumentos do processo, sendo seu envolvimento fundamental para o alcance do sucesso desejado.

Renato Linhares de Assis (Jan. Mar 2006)

Como assentamento, enquanto substantivo compreende-se o conjunto de famílias de trabalhadores rurais vivendo e produzindo num determinado imóvel rural, desapropriado ou adquirido pelo governo federal (no caso de aquisição, também, pelos governos estaduais) com o fim de cumprir as disposições constitucionais e legais relativas à reforma agrária. A expressão assentamento é utilizada para identificar não apenas uma área de terra, no âmbito dos processos de reforma agrária, destinada à produção agropecuária e ou extrativista, mas, também, um agregado heterogêneo de grupos sociais constituídos por famílias de trabalhadores rurais (CARVALHO, 1998: 7).

Em se tratando do Território do Litoral Sul da Bahia, esse processo é evidenciado pelo fato de que esse território foi marcado pelo cultivo de grandes áreas do cacau, pulverizada em vários municípios, com destaque para os assalariados rurais permanentes em torno de 45% da população assentada, incluindo os remanescentes de quilombolas, ex-assalariados das fazendas de cacau. Sendo assim, entende-se que os assentamentos de reforma agrária² se revelam um grande celeiro para as dinâmicas territoriais, no litoral sul da Bahia, tornando-se visível a partir da década de 1980 com a crise da monocultura do cacau e com a inversão de papéis onde os trabalhadores rurais passam a ter a posse da terra que no passado pertenciam a seus patrões, fazendo impor-se um novo cenário.

Nesse caso, é fato que a Reforma Agrária através dos assentamentos vem possibilitando, o acesso à propriedade da terra para uma população historicamente excluída, em condições bastante instáveis e precárias. Sabe-se que o maior desafio da sociedade brasileira é o de combater a miserabilidade que se instalou no país,

² Reforma agrária é, na acepção etimológica, a mudança do estado agrário vigente, procurando-se mudar o estado atual da situação agrária. E esse estado que procura modificar é o do feudalismo agrário e o da grande concentração agrária em benefício das massas trabalhadoras do campo.

atingindo um quarto da população. De acordo com o Ministério do Desenvolvimento Agrário (SDT, 2005), precisam-se gerar mecanismos frente a esse desafio, para que se possa estimular a inclusão digna desses atores sociais, construindo um novo projeto de desenvolvimento sustentável, frente ao surgimento de novos paradigmas, otimizando as oportunidades que vem surgindo nas diversas regiões do país, em especial na região nordeste, através das políticas afirmativas em curso, a exemplo da de Desenvolvimento Territorial para homens e mulheres do campo.

Diante disso, é notório que os assentamentos têm papel educativo na formação dos assentados, já que as pessoas que passam a morar nos projetos de assentamentos não vêm sozinhas, em sua composição, o padrão comum é a do camponês, sendo habitados por uma família nuclear (pai, mãe e filhos) que passam a ter no local não só uma importante fonte de trabalho, mas também condições de reprodução social, cultural, ambiental e econômica. Assim, os assentamentos também parecem agrupar ou reagrupar partes de comunidades, quando não comunidades inteiras.

Nesse espaço físico, uma parcela do território rural, plasmar-se-á uma nova organização social, um microcosmos social, quando o conjunto de famílias de trabalhadores rurais sem terra passarem a apossar-se formalmente dessa terra. Esse espaço físico transforma-se, mais uma vez na sua história, num espaço econômico, político e social.

Entretanto, não é apenas a infra-estrutura produtiva e de uso social, assim como o processo de produção que se inicia: desencadeia-se, também, o desenvolvimento de uma nova (ajustes e adaptações de experiências políticas, sociais e ideológicas anteriores) superestrutura política e ideológica correspondente à nova organização social que ali se plasma empiricamente: a criação de

associações, de cooperativas ou de grupos de trabalho; a constituição de comunidades religiosas; a formação de grupos de lazer; o estabelecimento de novas relações de vizinhança, de afinidades religiosas, políticas e ideológicas, etc. Relações essas que poderão ser ora de consenso e ora de dissenso. Instala-se, cria-se e recriam-se disputas de poder, de prestígio pessoal, de idéias, etc.

Para tanto, entende-se que a educação em toda sua dimensão, enquanto organizadora e produtora de cultura de um povo, tem um papel preponderante para esse desenvolvimento, já que ela recria o campo, porque por meio dela se renovam os valores, atitudes, conhecimentos e práticas de pertença a terra (MEC, 2005), embora ao longo do processo histórico ela nem sempre cumpriu o seu papel.

De acordo com Polan LACKI (2006), a realidade do modelo de educação rural que vinha se instalando em nosso país, nos indica que depois de concluir ou abandonar a escola fundamental e média, a grande maioria dos educandos rurais: em primeira etapa vão dedicar-se as atividades agropecuárias como produtores ou como empregados rurais, nas quais fracassam, porque a escola rural preferiu ensinar-lhes a história do Império Romano em vez de ensinar-lhes a produzir, administrar, comercializar; e em segundo, depois de fracassar nas atividades rurais, esses ex-agricultores e os seus filhos migram para as cidades onde serão serventes da construção civil, motoristas, manobristas, guardadores de automóveis, garis etc.

Lamentavelmente na pós-modernidade, são essas atividades urbanas as grandes ocupadoras de mão-de-obra. Isso significa que os conteúdos curriculares que vinham e vêm sendo propostas às escolas rurais, ainda não respondem as reais necessidades das pessoas que residem no campo. Diante disso a educação não-formal passa a ocupar um importante espaço, pois ela se encarrega justamente de

promover uma educação em cima das limitações e dificuldades encontradas no cotidiano do trabalho, e das relações inter-pessoais dessas pessoas.

Compreende-se assim a relevância de desenvolver uma pesquisa social nesta área, definida enquanto eixo aglutinador da dimensão sociocultural, do território identificado pelos atores sociais, em especial os assentados (as) da reforma agrária do nosso território, já que as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo (2002) vem fortalecer esse novo projeto de desenvolvimento sustentável.

Nessa perspectiva, a presente pesquisa, busca compreender a contribuição da educação para organização dos assentados (as) da reforma agrária do Território do Litoral Sul da Bahia a partir da experiência do Assentamento Dom Hélder, no município de Ilhéus, pois percebe-se que a educação pode ser considerada como uma força mobilizadora capaz de articular as inovações que se pretendem para a transformação da realidade do campo brasileiro e em especial desse território.

Na construção do Estado da Arte do Território³ identificamos as diferentes dimensões que constitui o Plano Territorial de Desenvolvimento Sustentável, nesse diagnóstico a Educação desponta como uma potencialidade do território, pelas diversas ações desenvolvidas pelas organizações da sociedade civil, inclusive com a organização do Fórum Territorial de Educação do Campo, mais também como um desafio no sentido de se tornar uma política pública permanente a ser incorporada pelo Estado e pelos Municípios.

Neste diagnóstico se evidenciou algo que na nossa experiência já tínhamos como um pressuposto a de que o Assentamento Dom Hélder tem ao longo desses anos se destacado no território pela diversidade de processos educativos que

³ Quadro de referência teórico-prático sobre o desenvolvimento local, aplicável ao seu contexto, com base em seus próprios conhecimentos e experiências, suas reflexões sobre as dinâmicas e informações partilhadas.

ocorrem na comunidade, como também pela atuação e participação dos assentados na estratégia territorial, atuando em diferentes dimensões: produtiva, étnica, geracional, de gênero e educacional dentro da dinâmica territorial, o que evidencia uma singularidade neste assentamento.

Assim, o tema proposto estabeleceu como objetivo geral analisar qual contribuição Educação na organização no assentamento Dom Hélder, do Território do Litoral Sul da Bahia, e como objetivos específicos identificar os elementos presentes no processo educativo desenvolvido no assentamento Dom Hélder e verificar como as práticas da educação contribuem para os assentados. Sob essa concepção e no intuito da análise do impacto da educação é que esta pesquisa orienta sua investigação, tendo como base a indagação: qual a contribuição dos processos educativos para a organização do Assentamento Dom Hélder, do Território do Litoral Sul da Bahia?

CAPÍTULO 1: CONTEXTUALIZANDO O TERRITÓRIO DO LITORAL SUL DA BAHIA E O ASSENTAMENTO DOM HÉLDER: O CHÃO DA NOSSA PESQUISA

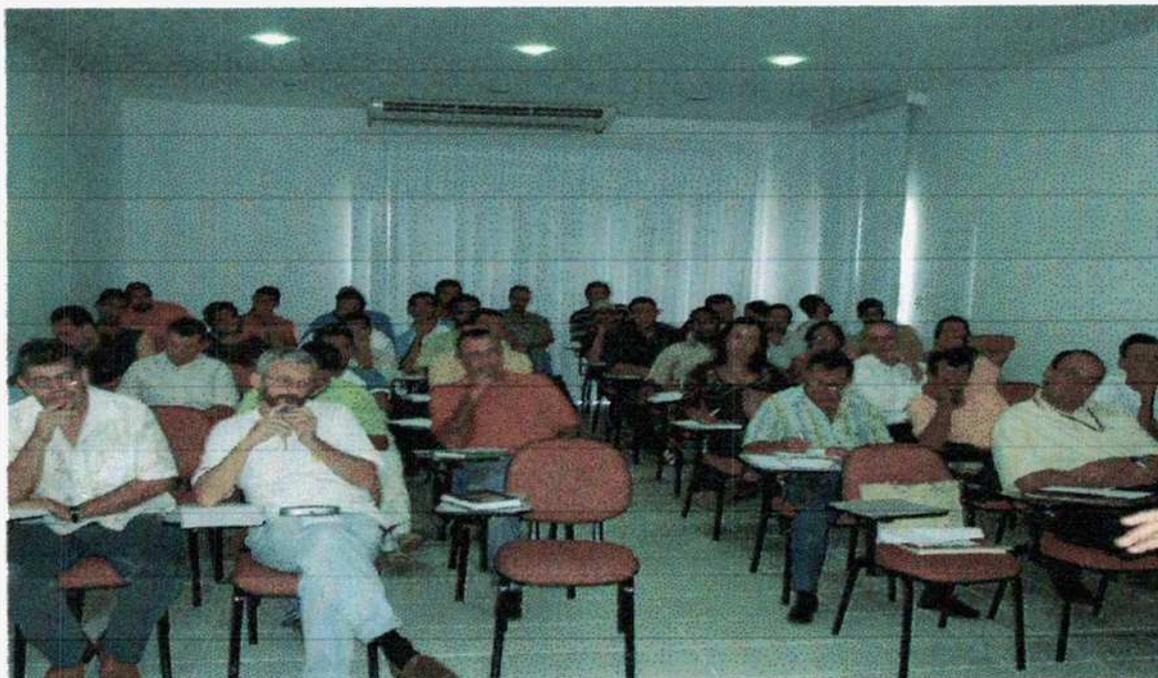


Figura 1 – Oficina Territorial – Arquivo pessoal da autora

O Território pode ser visto como um espaço que sintetiza e se materializa num determinado espaço geográfico, um processo social, econômico, ecológico e cultural complexo em interação com outros espaços diferenciados. O Território não se limita a uma simples demarcação geográfica ou político-administrativa, traçada de forma mais ou menos arbitrária, ou como reflexo de interesses políticos, mas só existe enquanto articulação e relação com outros espaços ou formações sócio-culturais (BUARQUE, 1986).

O Território do Litoral Sul, localizado em sua maior parte na Região Litorânea Sul do Estado da Bahia é composto por 26 municípios e distribuído numa área de 15.886 km², e a Costa do Cacau que está inserida no Território do Litoral Sul compreende a faixa litorânea que se estende por cerca de 180 km no Sul da Bahia,

entre os municípios de Itacaré e Canavieiras - antigo território dos tupiniquins e aimorés.

Devido ao fato de o Território do Litoral Sul possuir um grande número de municípios, dificultando assim os trabalhos de sensibilização de atores sociais, elaboração do Plano de Desenvolvimento Rural Sustentável⁴ (PTDRS), dentre outros, decidiu-se por dividir esse Território em Sub-Territórios, constituindo-se 4 (quatro) Sub-Territórios:

- Sub-Território Camacan: Pau-Brasil, Arataca, Jussari, Santa Luzia e Mascote.
- Sub-Território Ilhéus: Maraú, Itacaré, Uruçuca, Canavieiras, Aurelino Leal e Una.
- Sub-Território Itabuna: Itajuípe, Coaraci, Almadina, Ibicaraí, Itapé, Itajú da Colônia, Floresta Azul, Barro Preto, São José e Buerarema.
- Sub-Território Ubaitaba: Aurelino Leal, Ibirapitanga, Itapitanga, Gongogi e Ubatã.

Com as discussões em relação às características de pertencimento, os municípios de Ibirapitanga, Gongogi e Ubatã migraram para outro Território, pois possuíam características, principalmente as ligadas ao eixo econômico, distintas das outras cidades do Território. Com isso os municípios de Ubaitaba, Itapitanga e Aurelino Leal foram inseridos no Sub-Território de Itabuna.

Para facilitar o processo metodológico o Sub-Território de Itabuna foi dividido em dois Núcleos: Núcleo I e Núcleo II. Portanto o arranjo Sub-Territorial ficou assim:

⁴ O desenvolvimento sustentável tem como eixo central a melhoria da qualidade de vida humana dentro dos limites da capacidade de suporte dos ecossistemas e, na sua consecução, as pessoas, ao mesmo tempo que são beneficiários, são instrumentos do processo, sendo seu envolvimento fundamental para o alcance do sucesso desejado.

Renato Linhares de Assis (Jan. Mar 2006)

- Sub-Território Camacan: Pau-Brasil, Aratoca, Jussarí, Santa Luzia e Mascote.
- Sub-Território Ilhéus : Maraú, Itacaré, Uruçuca, Canavieiras, Aurelino Leal e Una.
- Sub-Território Itabuna : Núcleo I: Itabuna, Itapé, Itajú da Colônia, Floresta Azul, Barro Preto, São José da Vitória, Buerarema, Ubaitaba e Aurelino Leal e Núcleo II: Itajuípe, Coaraci, Almadina e Itapitanga.

Continuando as diretrizes da política de Territórios ficou acordado que cada um desses Sub-Territórios se responsabilizariam em elaborar seu plano de trabalho, com reuniões, encontros e seminários, com o objetivo de organizar, difundir, sensibilizar e promover a elaboração do PTDRS⁵, ferramenta indispensável para nortear as ações, atividades e posteriores projetos a serem implementados no Território, visando o fortalecimento da Agricultura Familiar e do Desenvolvimento Sustentável.

⁵ O processo de construção do plano territorial de desenvolvimento organiza as discussões, proposições e decisões em torno dos desafios a serem enfrentados e resultados a serem alcançados. Documentos Institucionais 02 MDA/SDT (2005)

COOPRASBA (Cooperativa Regional dos Assentados do Sul da Bahia LTDA) as quais vem realizando trabalhos diretamente com a agricultura familiar, tanto de ordem social, como ambiental, política e produtiva, prezando pela melhoria da qualidade de vida e qualificação profissional dos pequenos produtores familiares e assentados de reforma agrária.

Contudo, existem também muitas associações e conselhos, nos quais temos como exemplo a RACAASUL (Rede de Associações Comunitária de Assentados e não Assentados do Sul da Bahia), o Conselho de Desenvolvimento Rural Sustentável Municipal Buerarema (Ba), o Conselho de Desenvolvimento Rural Sustentável Municipal Ilhéus (Ba) e o CRASBA (Conselho Associativista de Buerarema e Adjacências), conselho o qual vem executando um trabalho, inclusive com o auxílio do Ministério do Desenvolvimento Agrário, na cadeia produtiva da mandioca, indo desde o plantio até a comercialização, conferindo à farinha de mandioca produzida a marca denominada de Farinha de Buerarema.

Não obstante, também se observa a existência de ONG's (Organizações não-Governamentais) e movimentos sociais, executando projetos que vão desde a área ambiental até a social. Podemos citar como exemplo a CARE (ONG internacional), FASE (Federação dos Órgãos Sociais e Educacionais), FLORESTA VIVA, IESB (Instituto Estudos Socioambientais do Sul da Bahia), Instituto Tijuipe, JUPARÁ (ONG - Ambientalista), NATIVA (Associação de Ação Social Fomento de Produtos Turísticos, Educação e Meio Ambiente), MDR (Movimentos dos Desempregados Rurais), MLT (Movimento de Luta pela Terra), MST (Movimento Sem Terra), COMUNIDADES INDIGENAS PATAXOS E TUPINAMBÁS (Indígenas) e a MVAB (Movimento Vantuir Agroecológico do Brasil), FETAG, CETA, MTL.

1.2 Dimensão econômica

O Território Litoral Sul possui diversos segmentos econômicos dentre os quais se destacam culturas como cacau, banana, café, mandioca, seringueira, coco e dendê.

A produção de cacau, principal produto agrícola da região, o qual está sendo protagonista de uma grande crise regional, devido a vários fatores tais como: queda de produção devido à doença conhecida como "Vassoura de Bruxa", ao desestímulo por parte dos produtores em função dos baixos preços de comercialização (na década de 70 o preço estava por volta de U\$ 4.700 a tonelada, em 1993 a quantidade de amêndoas de cacau exportada caiu de 95.353 t para 4.587 t em 1998, e o Brasil em 1999 deixando de ser produtor para ser importador de amêndoas). Em fevereiro de 2000 a cotação atingiu a faixa de U\$ 700 a tonelada, a mais baixa da história do cacau. É importante observar que uma parte do número de compradores do cacau, é responsável por uma parcela significativa das compras ocorridas no mercado, o cacau, possui sua comercialização e beneficiamento vinculados a poucas empresas multinacionais.

Nesse processo o produtor fica com a parte de entrega da amêndoa seca e toda a parte de processamento e exportação dos produtos beneficiados, tais como, licor e manteiga, ficam a cargo das empresas. Sendo assim existe um ganho muito grande por parte das indústrias no valor agregado ao produto beneficiado, e os produtores arcam com o ônus da produção, aliada as oscilações de cotação do produto.

São observadas algumas iniciativas pontuais de venda do produto sem intermédio das empresas multinacionais, algumas cooperativas, como a CABRUCA

e COOPASB, efetuam a comercialização do produto com agregação de valor, sendo vendida à amêndoa de cacau orgânico, ou seja, dentro dos padrões de sustentabilidade exigidos pela legislação vigente para obtenção de certificação orgânica, além do chocolate orgânico, produzido com o apoio da CEPLAC e outras instituições, atendendo as especificações do mercado externo, gerando um sobre preço para os seus produtores.

Para resolver este ambiente de crise, foi criado um Programa de Recuperação da Lavoura Cacaueira, com o objetivo de substituir o cacau tradicional pelo cacau clonado, este tolerante ao fungo da vassoura de bruxa. Foi inaugurado em 1999 o Instituto Biofábrica de cacau, uma iniciativa da CREDICOOGRAP, financiada pelo Governo do estado da Bahia, com a capacidade de suprir em mudas clonadas a demanda para esta substituição gradativa das plantas de cacau suscetíveis à doença. Aliado a isto existe também um programa de financiamento para esta substituição, bem como para tratamentos culturais e etc.

Todo esse processo conta com o apoio e a colaboração da CEPLAC, através de pesquisas realizadas no CEPEC (Centro de Pesquisas do Cacau), dos escritórios regionais e de todo o seu quadro de técnicos extensionistas.

Além disso, são produzidas outras culturas, tais como café, que triplicou sua área plantada em 5 anos, saindo de 405 ha no ano de 1994 para 1017 no ano de 1999, o que demonstra que a região se encontra em um processo de diversificação, o coco-da-bahia, também expandiu, em 1994 a área plantada era de 2.555 ha, em 1999 subiu para 3.397 ha e em 2003 para 4.024 ha, esse crescimento vem em fruto da necessidade e potencial da região para a diversificação das culturas, como também, apoio financeiro das instituições.

O cultivo da mandioca possui uma posição de destaque, pois, no âmbito do Território se encontram organizações ligadas à agricultura familiar que exploram o potencial industrial e comercial deste produto. O CRASBA efetua um trabalho na cadeia produtiva da mandioca na agricultura familiar do Território, agregando valor à mandioca com o beneficiamento desta enfocando como principal produto a farinha de mandioca de qualidade superior, onde se procura consolidar a marca "Farinha de Buerarema".

Os sistemas agroflorestais com espécies tais como, seringueira, pupunha, dendê, piaçava e banana, plantadas na região, servem como opções para diversificação aliado as práticas sustentáveis, pois, a região possui experiência e tecnologia de produção, e se encontra no corredor central da Mata Atlântica. Porém, mesmo com todas essas potencialidades o Território se encontra com seus produtores desorganizados, descapitalizados com a crise do cacau, endividados, muitos tendo suas propriedades hipotecadas ao banco restringindo com isso, o acesso ao crédito, e tendo como um dos principais entraves ao desenvolvimento a dificuldade de comercialização.

A criação de bovinos é uma atividade econômica de grande relevância para o Estado da Bahia. O rebanho no Território do Litoral Sul passou de 427.483 bovinos em 1991 para 481.122 em 2003 em escala crescente, com 12,54% de aumento do rebanho. Dentre os municípios, Camacan, Ilhéus, Itapé e Mascote foram os que tiveram maior evolução. Um dos fatores que contribuíram para esse crescimento é a crise que vem ocorrendo com a cacauicultura na região, que deixou de ser uma atividade secundária do cacau tornando-se a principal.

Nesse contexto é observado que o rebanho leiteiro é muito significativo na produção pecuária do Território do Litoral Sul, mas vem passando por dificuldades.

Segundo o IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - a produção de leite da Bahia cresceu de 633 milhões de quilos em 1996 para 795 milhões de quilos em 2003. Já no Território do

No Litoral Sul, ocorreu uma diminuição, em sua produtividade, saindo de 45 milhões de litros de leite em 1996 para 24 milhões litros de leite em 2003, sendo observada provavelmente pelo aumento da criação do gado de corte, a qual não é feita por agricultores familiares. A média de produção de leite por vaca ordenhada é em torno de 1,8 litros, sendo uma produção baixa podendo chegar a 06 a 08 litros por animal. São observadas iniciativas tímidas para a criação de pequenos animais (caprinos e ovinos) e criação de galinha caipira e sistema semi-intensivo, porém de forma incipiente e tanques de piscicultura desativados em assentamentos, principalmente na região do Sub-Território Camacan. Além dessas iniciativas observa-se a atividade apícola, principalmente na região de Canavieiras e Una, ocorrendo uma grande exploração do pólen, em detrimento a grande vocação da região devido as suas características ambientais.

1.3 A dimensão educativa

O território Litoral Sul a educação não se apresenta tão diferente de outras partes do Brasil, pois têm se buscado melhorias na qualificação dos professores para que os mesmos possam prestar um ensino de qualidade aos assentados.

Com a Constituição de 1988 possibilita uma virada nesse quadro, ao colocar a educação como um direito público subjetivo, abrangendo todos os níveis e modalidades de ensino. A nova Carta Constitucional abriu caminhos para a sociedade discutir como seria essa oferta para os diferentes povos do território

brasileiro. Já a LDB ou Lei 9394/96, ao instituir o direito à igualdade do acesso à educação e do respeito às diferenças, possibilitou mudanças significativas nas Constituições Estaduais e a abertura de caminhos para uma educação para a população rural que respeite a realidade do campo e seus sujeitos e seja específica para os mesmos (art. 26 e 28 da LDB). Isso possibilitou nas últimas duas décadas, avanços significativos na educação para a população do campo.

No Território Litoral Sul se não fosse pelo diferencial implementado pelos Movimentos Sociais de Luta pela Terra a exemplo da FETAG, MST, MLT, MTL, CETA, a educação do campo do ponto de vista formal seria uma reprodução da educação urbana, onde a cultura, os valores dos homens e mulheres que vivem no campo seriam negado. Todavia, o que causou esse diferencial foi às articulações estabelecidas por esses movimentos com o poder público, já que o olhar do poder público para educação do campo sempre foi relegado a segundo plano. Em função disso tais movimentos se mobilizaram, visitaram e quando necessário ocuparam, prefeituras municipais, secretarias de educação, com a intencionalidade de gerar mais autonomia para a gestão dos recursos do caixa escolar, na recuperação e construção de novas escolas, uma merenda escolar de qualidade de preferência que fosse adquirida junto aos assentados e assentadas, indicação dos educadores e educadoras que fossem do próprio quadro da militância ou que tivessem o perfil de um educador ou de uma educadora do campo, e conseqüentemente entendessem a proposta da reforma agrária, já que uma das maiores problemáticas identificadas residia exatamente no descaso desses profissionais para com a Reforma Agrária.

Além disso, a autonomia na construção do PPP - Projeto Político Pedagógico, que fato contemple a realidade e necessidades desses atores e atrizes, especialmente com um currículo que pudesse interagir entre os diversos saberes.

De acordo com esses movimentos, nem todas as demandas foram atendidas e por isso a necessidade de continuarem mobilizados e lutando, mas entende-se que hoje em nosso território os movimentos sentem-se mais empoderados, respeitados do ponto de vista das relações com o poder público e sociedade civil organizada.



Figura 3 – Formação Agroecológico no Assentamento Terra Vista – Arataca- Bahia – Arquivo pessoal da autora

1.4 A dimensão étnica

A população do Território do Litoral Sul é composta por várias etnias, ocorrendo um grande destaque para as comunidades indígenas e quilombolas, as quais sofrem com a falta de inclusão social, ou seja, em sua maioria vivem à margem da sociedade local, passando por um processo de perda de sua identidade e valores culturais, fator observado principalmente para os povos quilombolas.

É importante ressaltar que a Constituição Brasileira de 1988 reconheceu as comunidades remanescentes de quilombos o direito à propriedade de suas terras, fato o qual ainda não se observa ratificado no Território do Litoral Sul, pois não é confirmada nenhuma comunidade deste grupo étnico que possui este direito legitimado pelas autoridades competentes. A presença desta etnia é observada principalmente no município de Maraú e geralmente estão localizadas em áreas de difícil acesso, onde viviam os antepassados de uma população que compartilha história comum de fuga da dominação e construção de uma nova vida. É observada a presença de comunidades indígenas principalmente nas cidades de Ilhéus e Una, os quais se encontram tanto homologadas quanto em estado jurídico de identificação, demarcações, etc. Nesse contexto, se torna importante salientar a existência de conflitos entre indígenas e proprietários rurais, como também ocasionalmente com entidades governamentais, principalmente na região de Pau-Brasil.

1.5 A Reforma Agrária no território

A questão Agrária ou mais especificamente a questão da Reforma Agrária nunca esteve tanto em debate e na geração de conflitos sociais como ocorre hoje no cenário nacional. Este fato ocorre devido ao surgimento e ao ressurgimento dos movimentos sociais no campo brasileiro e, conseqüentemente, da organização da luta pela terra.

Segundo SILVIA (2001) os movimentos sociais⁶ guardam para si uma característica inerente à história da sociedade contemporânea: a busca pelo novo, pelo adverso e a luta pela transformação da realidade expropriadora e exploradora de grande parte das sociedades, já que a mundialização nos traz a internacionalização da exploração e opressão capitalista. Então, um movimento social pode ser definido como um conjunto de pessoas em luta por melhores condições de sobrevivência, pessoas estas que adquirem uma consciência relativamente coletiva no processo de construção da contestação e da luta, alavancada por um potencial de rebeldia desenvolvida no tempo da pressão, exploração e expropriação vivida por estes sujeitos.

Assim os conflitos sociais no campo, que não são uma característica exclusiva de nosso tempo, mas sim de toda a História do Brasil, surge, ou melhor, ressurgem num contexto de crise urbana (desemprego, miséria e violência) e crise rural (concentração fundiária, miséria e desemprego) com o objetivo de democratizar e modificar a ordem estabelecida, formando diversos movimentos com peculiaridades próprias, unidas ou desunidas, em busca de mudanças na luta pela Reforma Agrária e pela cidadania.

No entanto, a Reforma Agrária que os trabalhadores rurais em geral reivindicam segundo Guimarães (1982), não é a pulverização antieconômica da terra; é sim uma redistribuição da renda, de poder e de direitos, aparecendo as formas multifamiliar e cooperativa como alternativas viáveis para o não fracionamento da propriedade. Em resumo, não desejam a mera distribuição de

⁶ É uma prática social que tem o objetivo de contribuir, direta e intencionalmente no processo de construção histórica das pessoas, e nesse sentido os movimentos sociais, como práticas sócio-políticas e culturais constitutivas de sujeitos coletivos, tem uma dimensão educativa, à medida que constroem um repertório de ações coletivas, que demarcam interesses, identidades sociais e coletivas que visam a realização de seus projetos por uma vida melhor e da humanização do ser humano (SILVA, 2005).

pequenos lotes, o que apenas os habilitaria a continuarem sendo uma forma de barateamento da mão-de-obra para as grandes propriedades. Mas, almejam uma mudança na estrutura política e social no campo, sobre a qual se assenta o poder dos grandes proprietários de terras.

A política de crédito rural subsidiado ilustra bem essa tríplice aliança entre indústria, bancos e latifundiários, hoje, no Brasil. Como regra, apenas os grandes proprietários têm acesso ao crédito, pelo menos naqueles programas que são mais vantajosos. De um lado, porque o crédito é para comprar: tratores, colhedeiças, adubos e defensivos químicos, etc. De outro, porque a burocracia bancária dá preferência ao grande, porque o custo operacional de um financiamento, por exemplo, de mil reais é o mesmo que o de um bilhão. Resumindo, ganham os grandes fazendeiros que recebem o crédito subsidiado. Ganham os bancos que fazem o empréstimo, e garantem mais um cliente. E ganham também os fabricantes de tratores, de adubos químicos, de defensivos, etc., de quem esses fazendeiros compram os produtos.

Falamos das reivindicações mais amplas dos trabalhadores rurais em geral. Mas existem outras reivindicações que dizem respeito especificamente a este ou àquele grupo de trabalhadores rurais. Ou seja, as reivindicações mais específicas dos trabalhadores rurais variam em função de suas diferenciações internas e das desigualdades do desenvolvimento regional do país, dando origem a um grande número de lutas específicas. No Território Litoral Sul da Bahia a reforma agrária ganha proporções ao final da década de 80, com a intensificação da crise da lavoura cacaueteira. Nesse contexto se dá a primeira ocupação, articulada pelo MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) no município de Arataca à aproximadamente 560 km da Capital Baiana numa fazenda de um dos coronéis do

cacau, com 900 ha, destinadas ao cultivo do cacau, que depois da ocupação ainda em fase de acampamento, passou a ser chamada de Terra Vista.

Esse foi um dos marcos significativos para as próximas manifestações, na luta pela reforma agrária, que foi visivelmente distribuída de forma organizada por todo Território Litoral Sul da Bahia, promovendo nesse território uma reterritorialização. Atualmente ao invés da predominância do latifúndio, temos hoje um território caracterizado pela reforma agrária, onde contamos com 134 projetos de assentamentos que correspondem a uma área de 111.4542,7 há, com capacidade de assentar 6.594 famílias, envolvendo dez organizações sociais: MST, MLT, RACCA, PUC, JUPARÁ, CETA, STR, FETAG, CUT-MTL, movimento independente. Cada assentamento conforme a organização que o impulsiona dá o tom da forma de luta e organização socioeconômica dos assentados. De acordo com Lima (2006), tais redes de sociabilidade estão ligadas às redes de solidariedade formada quando da organização de luta pela terra através da formação dos acampamentos. Assim o assentamento se coloca como espaço de integração das famílias, sejam aquelas de certa forma dispersas quando do acampamento, como também a possibilidade de incorporar outras famílias ou parentes que há muito estavam dispersos.

Para o território do Litoral sul, destacou-se a tipologia de assalariados rurais permanentes (45% da população assentada), ex-assalariados das fazendas de cacau. Há também grande porcentagem de desempregados e de ex-trabalhadores urbanos, os quais refletem provavelmente a crise do cacau. Pouco mais de 60% da população dos assentamentos nesse território foram procedentes do meio rural, onde os demais viviam nas periferias das cidades do território a exemplo de Ilhéus e Itabuna. Segundo (Leite 2004), dos assentados (as) do Território litoral sul, 85% têm

experiência de trabalho na agricultura familiar e 80% representam assalariados sem acesso à terra.

Sendo assim, a reforma agrária além de gerar aos assentados (as) a posse da terra ela serve também como amparo social a outros parentes, atuando também em alguns casos, como mecanismo de recomposição de famílias. Diante disso, a dinâmica dos assentamentos também podem ser pensada como análise de um processo em construção que continua enfrentando problemas diversos e se fortalecendo na superação dos desafios, mas o relevante é que a Reforma Agrária no território litoral sul da Bahia vem contribuindo para a transformação de todo um contexto :social,político, econômico cultural , ambiental e acima de tudo para o fortalecimento das identidades.

PROJETOS DE ASSENTAMENTO DE REFORMA AGRÁRIA Estado da Bahia

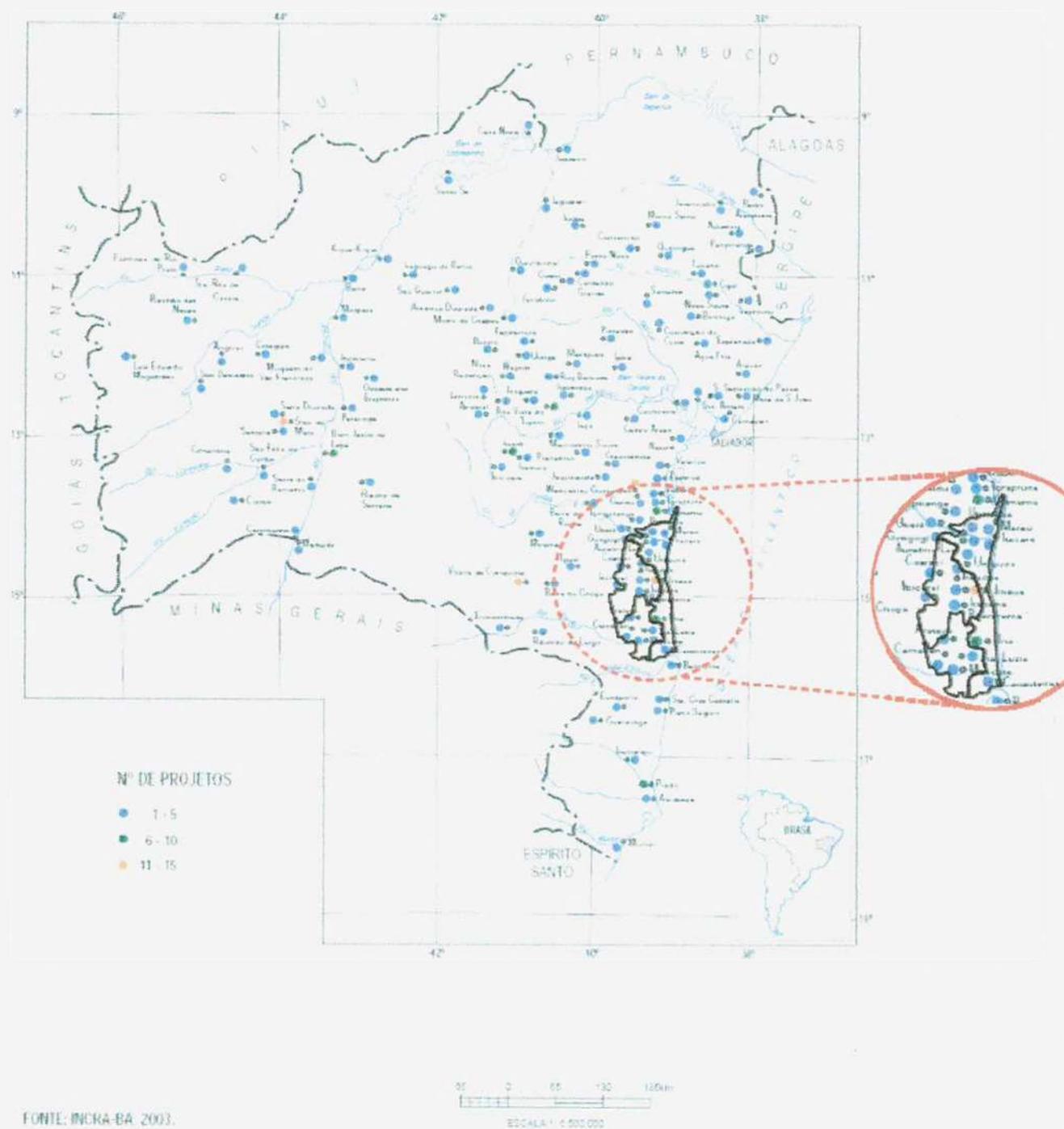


Figura 4 – Mapa de projetos de assentamentos de Reforma Agrária do Estado da Bahia.
Arquivo INCRA Unidade Sul

2. O Projeto de Assentamento Dom Hélder



Figura 5 - Rio Almada – Assentamento Dom Helder – Ilhéus – Arquivo pessoal da autora.

O Projeto de Assentamento D.Hélder, localizado no município de Ilhéus do Território Litoral, surge a partir das dinâmicas ocorridas nesse território⁷, quando a monocultura cacaueteira entra em declínio, gerando assim o desemprego de inúmeros trabalhadores rurais.

Sendo assim, as famílias dos desempregados de origem quilombola oriundas da periferia da cidade de Ilhéus, em 18 de fevereiro de 1999 resolvem ocupar a fazenda Fortaleza, que ironicamente no passado pertencera a escravos. Seus descendentes na reconquista de suas terras que haviam sido tomadas pelos

⁷ É um espaço físico, geograficamente definido, geralmente contínuo, compreendendo cidades e campos, caracterizado por critérios multidimensionais, tais como o ambiente, a economia, a sociedade, a cultura, a política e as instituições, e uma população, com grupos sociais relativamente distintos, que se relacionam interna e externamente por meio de processos específicos, onde se pode distinguir um ou mais elementos que indicam identidade e coesão social, cultural e territorial. Documentos Institucionais 01 MDA/SDT (2005)

coronéis do cacau movido por um sentimento de liberdade e em busca da igualdade resolvem ocupar a referida fazenda que veio resultar hoje, no Projeto de Assentamento Dom Hélder Câmara.

Tal assentamento está constituído em uma área coletiva e agrária ecológica, composta por 26 famílias, com cerca de 70 pessoas em sua maioria jovens, que pertencem ao Movimento Terra, Trabalho e Liberdade (MTL), e atuam juntos aos movimentos sociais da cidade de Ilhéus, a exemplo: Movimento Negro, Fórum de Educação, Movimentos de Mulheres, Cooperativas, etc.

No assentamento, existem várias atividades educativas, voltadas essencialmente para a formação dos assentados (as) tais como: formação em cooperativismo, relações de gênero, agro ecologia, alimentação alternativa, além do processo formal com o EJA, educação infantil, ensino fundamental, além de outras iniciativas como Cursos Técnicos (Técnico Agrícola, Magistério, Letras, Pós Graduação em Educação Ético-racial, uma turma formada em Juristas Leigos-AATR) onde atores desse projeto estabelecem parceria com outros movimentos. É importante lembrar que o analfabetismo foi literalmente erradicado, pois em parceria com o projeto CAPOREC⁸, ainda quando eram acampados todos os atores foram alfabetizados.

A titulação da terra foi conquistada pelas mulheres, onde as mesmas junto com os homens participam diretamente da produção, que tem como principal fonte o cacau, cajá e seringa (látex), embora dentro do SAF (sistema agro florestal) cultivamos a laranja, banana, jenipapo, cupuaçu, tangerina, etc. E para manter a segurança alimentar cria-se: aves, bovinos, hortaliças, feijão, milho.

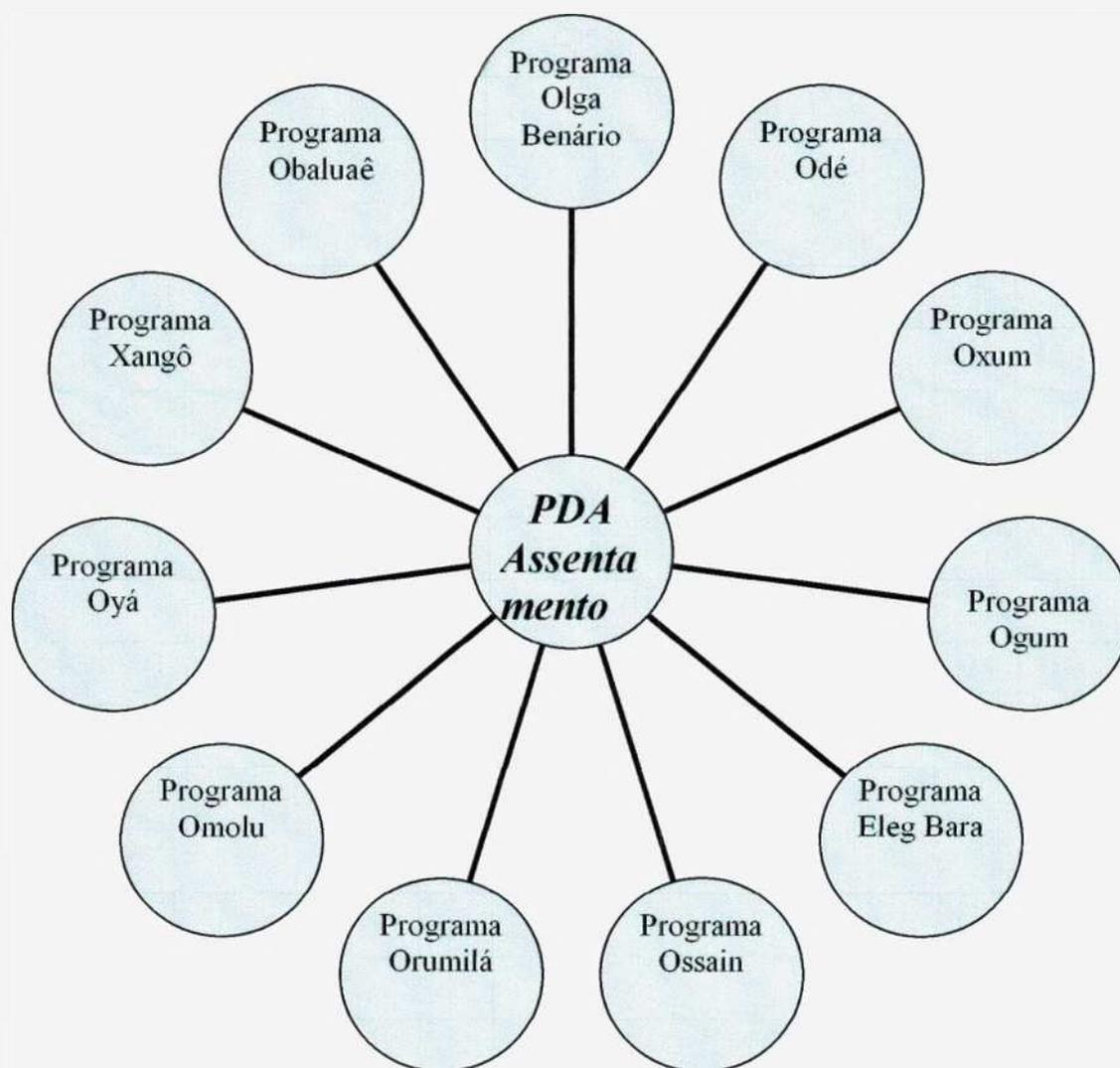
⁸ Programa de alfabetização de jovens e adultos realizado pela igreja católica em parceria com os movimentos sociais.

Em termos de infra-estrutura, as casas ainda não foram construídas pelo INCRA, mas o assentamento conta com a infra-estrutura da antiga fazenda que contém duas barcaças, funcionando e um secador, uma cozinha rural em fase de implantação, uma biblioteca com um computador, uma sede onde acontecem as reuniões, assembléias, e onde funciona a creche.

Em termos de religiosidade, a religião que predomina na comunidade, é a religião de matriz africana (Candomblé) que é bastante discutida a relação com a natureza e com as raízes étnicas, é interessante o fato de que em função da origem desses assentados (as), eles conseguiram resgatar na íntegra a relação com os seus ancestrais, transformando assim a religião praticada em um forte suporte cultural, formando grupo de dança afro, que faz parte do grupo folclórico da D. Hélder, onde é apresentada a dança dos orixás, e a dança das lendas da mata atlântica. Aplicam-se como atividades recreativa e educativa o jogo de xadrez, produção de artesanato, além da existência de um grupo de debates semanal que é chamado círculo de cultura. E em relação a projetos, estão em execução o da agroindústria para fabricação de doces, compotas, geléia e polpa, além da plantação de flores tropicais, ambos em parceria com a CARE, e o de fomento a agroecologia e recuperação da agroindústria, em parceria com o Projeto FASAMA/TERRASOL-INCRA-UNEB .

Vejamos como a se dá a organização do assentamento através de um organograma com base nos orixá do candomblé:.

ORGANIZAÇÃO DO ASSENTAMENTO DOM HÉLDER - MTL COM BASE NO PDA- Plano de Desenvolvimento do Assentamento tendo referência os ORIXÁS:



- **Programa Oxumaré** - Produção de Artesanato e móveis com madeira morta.
- **Programa Odé** - Organização de a Segurança alimentar, comércio, escambo e vendas em feiras livres.
- **Programa Oxum** - Estudo das águas e matas ciliares.

- **Programa Ogum** - Organização da Agroindustrialização.
- **Programa Ossain** - Organização dos sistema agroflorestais.
- **Programa Orumilá** - Organização da Educação.
- **Programa Omolu** - Organização da saúde.
- **Programa Oyá** - Organização do Esporte e Laser.
- **Programa Xangô** - Organização artística e cultural.
- **Programa Olga Benário** – Turismo e intercâmbio.
- **Programa Obaluaê** – Trata da saúde através das varias formas de cura.
- **Programa Eleg Bara** - O movimento e as possibilidades das coisas existirem.



Figura 6 - Antiga sede Casa Grande do atual P.A. Dom Helder- Arquivo pessoal da autora.

Diante desse perfil compreende-se que o assentamento D. Hélder em função da sua diversidade histórica, sócio-cultural, ambiental e econômica, pode ser considerado como uma referência de empoderamento⁹ no território, pois se apresenta como uma forte dinâmica em evidência do Território Litoral Sul.

CAPÍTULO 2 - CAMINHOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA

O referencial que foi utilizado nesta pesquisa será a pesquisa qualitativa, pois esta se caracteriza pela preocupação em trabalhar um nível da realidade que não pode ser quantificado. Desta forma, a pesquisa qualitativa caracteriza-se pela capacidade de captar os dados relevantes do universo da pesquisa, proporcionando um maior entendimento do cotidiano e da dinâmica do ambiente pesquisado.

Segundo MINAYO (2002) a pesquisa qualitativa trabalha com o significado, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Para essa autora a pesquisa-ação é um processo de pesquisa no qual a comunidade participa na análise de sua própria realidade, com vistas a promover uma transformação social em benefício dos participantes que são oprimidos.

Portanto, é uma atividade de pesquisa, educacional orientada para a ação. Em certa medida a tentativa da pesquisa participante foi vista como uma abordagem que poderia resolver a tensão contínua entre o processo de geração de conhecimento e o uso deste conhecimento, entre o mundo "acadêmico" e o "irreal", entre intelectuais e trabalhadores, entre ciência e vida.

⁹ Não é somente o resultado de se alcançar o poder sobre mas pode ser também o desenvolvimento de poder parar, poder com ou poder dentro. Esses tipos de poderes não são finitos, mas ele pode crescer com o seu exercício. Um grupo exercendo estes poderes não necessariamente reduz o poder dos outros. O empoderamento é uma perspectiva que coloca as pessoas no centro do processo de desenvolvimento. Cecília TÓRIO (2002)

Partindo da pesquisa qualitativa, me fundamentei no referencial da pesquisa-ação. Esta pode ser definida,

“... um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e nos quais os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”. (THIOLLENT, 1985: 14):

Ainda com relação à pesquisa-ação, BARBIER (1985), considera esta como uma atividade de compreensão e de explicação da práxis dos grupos sociais por eles mesmos. A pesquisa-ação tem por objetivo o conhecimento da práxis do grupo analisado a fim de dar-lhe a possibilidade de saber mais e de poder agir melhor sobre a sua realidade, sendo assim supõe uma relação dialética entre o grupo e o objeto de pesquisa. A principal dificuldade do pesquisador na pesquisa-ação consiste em analisar a práxis dos grupos sociais com o máximo de objetivação e de rigor indispensáveis a qualquer ciência, estando ao mesmo tempo implicado nesta ação.

Fundamentada neste autor busquei exercitar durante toda a pesquisa a escuta sensível que afirma a congruência da pesquisadora. Ela transmite suas emoções, seu imaginário, suas interrogações, seus ressentimentos. Ela é “presente” isto é, consistente. Ela pode se recusar a trabalhar com um grupo se certas

condições ferirem o núcleo central de seus valores, sua filosofia de vida. E este exercício foi extremamente desafiador, pois já tinha uma militância junto aos assentamentos da Reforma Agrária, inclusive, com um movimento diferente do que coordenava o Assentamento Dom Hélder, e a princípio isto causou uma certa dificuldade para a conquista da confiança do grupo,, mas essa etapa foi imediatamente superada, e a partir daí passamos a ter uma relação na pesquisa de respeito, ética e cumplicidade.

a) Campo da pesquisa

A referida pesquisa ocorreu no Território do Litoral Sul da Bahia, no Assentamento Dom Helder, coordenado pelo MLT- Movimento Terra Trabalho e Liberdade.

A pesquisa contou nesse território com a participação efetiva do grupo gestor executivo e dos assentados (as), encontra-se em fase conclusiva, e seguiu as seguintes etapas: Reunião com o GGE e exposição da temática, revisão de literatura, a partir de análise documental a exemplo do PTDRS, cuja finalidade é a de analisar as implicações e demandas territoriais, nesse caso, analisou o eixo social com enfoque para a educação. Nessa perspectiva o fórum composto pelo GG - Grupo Gestor , após ter sido feita a análise, sentiu a necessidade de implementar a câmara temática de educação do campo- CTEC, que para mim enquanto pesquisadora considero um grande achado, em ter transformado em realidade essa necessidade, com vista para o futuro, no intuito de poder gerar um aprofundamento a partir dessa pesquisa, suscitando novas discussões e ações voltadas para a educação do campo em parceria com outros atores no Territorial Litoral Sul.

b) Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da presente pesquisa foram os atores e atrizes do assentamento Dom Hélder, que dispuseram de informações necessárias para a elaboração de trabalho, onde foi possível acompanhar e constatar a contribuição que a educação trás para a organização dos assentados.

Foi realizado entrevista com a coordenação do assentamento D. Hélder, assentados e assentadas, pessoas que fazem a formação, educadores e educandos do assentamento D. Hélder e moradores das proximidades.

c) Procedimentos e instrumentos usados na pesquisa

Chama-se instrumento de pesquisa, o que é utilizado para a coleta das informações, e que tem por objetivo dar à pesquisadora as informações que ela pretendia atingir.

Como se tratava de uma pesquisa-ação comecei com observação participante das práticas cotidianas de encontros formativos realizados no território a exemplo de seminários, oficinas, assim como da pesquisa in loco, essa etapa foi a meu ver o maior de todos os desafios, pois apesar da minha participação efetiva nos movimentos de luta pela terra em nosso território, ainda assim a principio senti resistência dos atores envolvidos no processo, através das entrevistas e da coleta de dados.

É interessante lembrar que no decorrer da pesquisa passei por um processo de desconstrução, o que foi a meu ver bastante interessante, pois o fato de participar ativamente junto aos movimentos sociais de luta pela terra no território litoral sul, acreditei ser mais fácil trilhar nos caminhos da pesquisa, porém encontrei

dificuldades, no sentido de realizar as entrevistas especialmente junto aos sujeitos formadores, pois havia uma certa resistências na transmissão das informações, e dificuldade de acesso ao assentamento por conta da distância e de fatores climáticos. É nesse contexto que descubro a presença de novos atores em minha pesquisa, a exemplo das ONGs: CARE – BRASIL, FASE, e o Projeto FASAMA , que tem tido participação efetiva no processo educativo dos atores sociais do Território do Litoral Sul, isso fez com que houvesse um redirecionamento do meu olhar enquanto pesquisadora para os novos atores envolvidos no processo.

De posse dessas informações e com base nas entrevistas coletadas, gerei a primeira, segunda e terceira versão da monografia que foi analisada cuidadosamente por minha orientadora e feita as observações, reescrevi os referidos capítulos e discutir com o GGE, gerando assim o produto final a ser apresentado ao Fórum do Território Litoral Sul.

No processo de pesquisa participante a análise crítica da realidade, as execuções das ações programadas conduzem ao descobrimento de outros problemas, de outras necessidades, de outras dimensões da realidade, onde a ação pode ser uma fonte de conhecimentos e de novas hipóteses.

CAPÍTULO 3 – A EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA: A LUTA PELO DIREITO A EDUCAÇÃO.

3.1 O modelo urbanocentrico da Educação Rural

Para os trabalhadores do campo, o tempo de escola sempre foi muito curto, afinal, a criança não podia perder muito tempo com a escola. A roça chamava desde cedo, pois era, ali que se aprendiam as coisas necessárias à vida de trabalhador do campo. Em consequência, a cultura que transitava pela escola era pouca e rala. A educação escolar do campo nunca foi além de um aprendizado rudimentar, apesar do tempo de permanência na escola ter passado para oito.

A vida no campo, portanto, passava distante da escola e de seus saberes, mesmo quando aparentemente, a escola deveria ter-se rearticulado para dar respostas às pressões vindas das necessidades de aprender novas técnicas, praticas e manejos vindos da modernização da agricultura.

No Brasil, o meio rural apresenta os mais baixos índices de escolaridade de toda a sociedade. O analfabetismo da população rural. Desta maneira, inevitável seria o alcance social dessa providencia destinada a preservar o espaço urbano da ação 'deletéria' das desordens sociais. Com relação à educação, nessa conjuntura, pode-se dizer genericamente que ela é planejada estruturada e realizada a partir das "necessidades educacionais de cada região". "Não há uma superestrutura valida para todo e qualquer meio ambiente". As exigências de planejamento e efetivação da educação rural estão correlacionadas à política do desenvolvimento é uma

variável que interfere no estabelecimento de diretrizes e políticas para a educação rural, afirmavam os planejadores de educação e recursos humanos da época.

É essencial destacar que as classes dominantes brasileiras especialmente as que vivem no campo, sempre demonstraram desconhecer o papel fundamental da educação para a classe trabalhadora. Assim, entende-se que, para enfrentar o problema da educação rural, é necessário gerar um ambiente institucional que possibilite à reformulação a reestruturação do ambiente educacional, formado pela seguinte tríade: ensino básico, formação profissional e extensão tecnológica; sempre articulada com a pesquisa e o desenvolvimento de tecnologias. Essa visão parte do entendimento de que o nível educacional será um dos principais triunfos do sucesso dos agricultores, tanto para os que conseguirem saltar todos os obstáculos impostos pela corrida tecnológica para se manterem sempre acima do patamar de renovação exigido pelo “desenvolvimento”, quantos aqueles que tiverem de se tornar pluriativos ou que foram obrigados a transitar para ocupações externas da agricultura, sejam elas rurais ou urbanas.

3.2 A relação entre campo e cidade

De acordo com Nazareth WANDERLEI (2005) o espaço local é, por excelência, o lugar da convergência entre o rural e o urbano; um programa de desenvolvimento local não substitui o desenvolvimento rural, mas o incorpora como parte integrante. Segundo ela, o espaço local é, de fato, o lugar do encontro entre estes dois “mundos”. Porém, nele, as particularidades de cada um não são anuladas, ao contrário são as fontes da integração e da cooperação, tanto quanto das tensões e dos conflitos. O que resulta desta aproximação não é a diluição de um

dos pólos do continuum, mas a configuração de uma rede de relações recíprocas, em múltiplos planos que, sob muitos aspectos, reitera e viabiliza as particularidades.

Sendo assim, podemos dizer que se a vida local é o resultado do encontro entre o rural e o urbano, o desenvolvimento local, entendido como o processo de valorização do potencial econômico, social e cultural da sociedade local, não pode supor o fim do rural. Neste sentido, é importante precisar que o desenvolvimento local será tanto mais abrangentes e eficazes quantos forem capazes de incorporar e valorizar o potencial de forças sociais para o desenvolvimento presente no meio rural local, isto é, incorporar o próprio desenvolvimento rural. Não se trata, portanto, de substituir uma categoria pela outra. Pois de acordo com José Eli da VEIGA (1999), o Brasil é menos urbano do que se calcula, e na última década do século XX não houve êxodo em grande parte dos pequenos municípios.

Entretanto para fazermos essa reflexão na contemporaneidade, precisamos nos libertar do processo de modernização que a agricultura brasileira trouxe na década de 1970, na tentativa de tecnologicamente aproximar o urbano do rural, um modelo de desenvolvimento, conservador, parcial e insustentável, o chamado genericamente "Revolução Verde", que acelerou a exclusão social e a degradação ambiental no campo. Utilizou o padrão tecnológico adequado para romper com a cultura organizada dos agricultores, integrar as famílias rurais a novas formas de racionalidade produtiva, mercantilizar a vida social e fragilizar os processos cooperativos e solidários existentes no campo. O mundo rural passou a ser subordinado a um novo e insustentável padrão de consumo, de caráter urbano definido pelas variações do mercado.

O modelo neoliberal agravou e acentuou todos esses aspectos negativos. Foram ampliados os danos à biodiversidade, a exclusão social, o extermínio cultural,

a dependência das economias nacionais, aos capitais especulativos, o abandono das políticas sociais essenciais à população a desigualdade de gênero e falta de perspectivas para jovens e pessoas de terceira idade. Esse modelo de modernidade afetou a educação do meio rural, onde 70% dos agricultores vivem hoje a margem da pobreza (com menos de R\$ 1,00 ao dia).

A implementação de alternativas concretas a esse modelo econômico social injusto e insustentável, implica articulação de um projeto político de mudança social. Nesse sentido, um dos mais importantes desafios que se tem pela frente é discutir uma escola básica do campo com condição estratégica para o desenvolvimento sustentável e nessa escola, é necessário falar de história e de luta, ou de lutas empreendidas pelos movimentos sociais populares, que é uma luta pela vida, por mais vida.

A educação e a cultura do campo, baseada na obra de Paulo Freire, diz que a educação e a escola são pensadas para o campo, tradicionalmente, como transplante de modelos urbanos "Desenvolvimento Rural sustentável". A educação na escola pode ser resumida como aquela que está presente no ensino escolar institucionalizado, cronologicamente gradual e hierarquicamente estruturado.

3.3 A Construção da concepção de educação do campo

a) Histórico

A educação para a população rural é tratada hoje no Brasil sob a denominação de Educação do Campo, e incorpora uma realidade histórica variada, englobando as mais diversas práticas da "vida campestre", tais como os espaços onde vivem os povos tradicionalmente agricultores, extrativistas, caçadores, ribeirinhos, pescadores, indígenas, quilombolas, posseiros, arrendatários meeiros e

fazendeiros. Ela expressa a luta dos povos do campo por políticas públicas que garantam o direito à educação.

O caminho trilhado para a construção da concepção de Educação do campo no Brasil não tem sido nada fácil. De acordo com as referências para uma política nacional de Educação do Campo a escola no campo brasileiro surge tardiamente e não institucionalizada pelo Estado e estava a serviço de uma minoria. Sendo assim, não houve historicamente, para o sistema de educação do meio rural: formulação de diretrizes políticas e pedagógicas específicas que regulamentassem como a escola deveria funcionar e se organizar, nem dotação financeira que possibilitasse a institucionalização e manutenção de uma escola em todos os níveis.

Tal situação fez com que a iniciativa de particulares e da comunidade cuidasse da construção e /ou utilização de prédios impróprios ou improvisados para funcionamento das escolas assim como da remuneração dos professores e aumentou o descaso entre educação urbana e rural.

Se por sua própria conceitualização a educação para a população rural refere-se a toda ação educativa desenvolvida junto às populações do campo, e fundamenta-se nas práticas sociais constitutivas dessas populações, supõe que os seus conhecimentos, habilidades, sentimentos, valores, modo de ser e de produzir, e formas de compartilhar a vida, estão sendo respeitados.

Entretanto, olhando para sua situação, com um olhar mais atento e crítico, podemos elencar alguns pontos que nos chamam a atenção e que são merecedores de um maior aprofundamento pelos formuladores das políticas e pelos gestores públicos: a escola do campo é descontextualizada; a relação entre educação e produção é inexistente; suas práticas sociais não são valorizadas; o aluno não é visto como aluno que cedo necessita ser um aluno- trabalhador; seu currículo é

inadequado, seu atendimento é precário; a formação dos professores é deficitária e que há no seu contexto, uma total desarticulação entre as políticas que são implementadas visando seu desenvolvimento.

Tomando para uma rápida análise, alguns desses pontos, vemos que seu problema revela uma situação grave, de abandono, pois, além de não considerar a realidade onde está inserida, o contexto e a população a quem se destina, nunca se levou em conta as relações sociais, produtivas e culturais e a necessidade de formação sociocultural desse povo. Em síntese, não considera a diversidade dos sujeitos sociais existentes no campo e a sua cultura, as suas diversas formas de organizar o trabalho e a vida, sua forma de pensar e um estilo de vida próprio. Daí se considerar os valores e a cultura camponesa como atrasados, conservadores, criando, assim, estereótipos com relação a sua população e ao seu modo de viver e de pensar.

Com essas características a escola foi institucionalizada no campo sem olhar para a comunidade onde estava inserida, o que a levou a ter uma presença apenas formal na vida das pessoas e, por isso, um significado restrito. É visível a desarticulação entre a escola e as políticas que são propostas para o campo. As políticas destinadas ao estímulo à produção, não apresentam um componente educativo, da mesma forma que as voltadas para a educação, não olham às especificidades da vida produtiva.

A escola não vive processos informativos e formativos relacionados à produção local, motor principal da vida da comunidade e razão de ser da vida rural. Entretanto, sabemos que a educação aplicada ao meio rural, tem se instituído não somente através de ações formais dirigidas à escolarização, mas também das ações ditas não-formais que se referem às atividades culturais e às ações educativas

desenvolvidas pelos Movimentos Sociais e por instituições governamentais e principalmente pelas ONG'S. Apesar da importância que cada uma tem para melhorar a vida no campo, é muito recente a de idéia articular essas ações educativas no sentido da construção de um projeto de desenvolvimento rural sustentável.

A Constituição de 1988 possibilita uma virada nesse quadro, ao colocar a educação como um direito público subjetivo, abrangendo todos os níveis e modalidades de ensino. A nova Carta Constitucional abriu caminhos para a sociedade discutir como seria essa oferta para os diferentes povos do território brasileiro. Já a LDB ou Lei 9394/96, ao instituir o direito à igualdade do acesso à educação e do respeito às diferenças, possibilitou mudanças significativas nas Constituições Estaduais e a abertura de caminhos para uma educação para a população rural que respeite a realidade do campo e seus sujeitos e seja específica para os mesmos.(art. 26 e 28 da LDB)

Isso possibilitou nas últimas duas décadas, avanços significativos na educação para a população rural. A luta por uma educação , pública e de qualidade para os povos que vivem no campo, é incorporada na pauta de diferentes organizações e entidades, constituindo um movimento pedagógico no campo, como nunca ocorreu na história desse país.

A partir o cenário nacional da educação já era marcado por manifestações dos movimentos sociais ligado ao campo brasileiro, especialmente os de Reforma Agrária a exemplo do MST, CONTAG-FETAG, Movimento da Liga Camponesa e outros. Porém, só em 2002, com a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação básica nas Escolas do Campo, essa questão toma proporções maiores e

assume por parte dos nosso governantes o comprometimento para a criação de políticas públicas que beneficie diretamente a educação do campo.

Mas para tanto, é importante lembrarmos que para a Educação do campo ganhar mais proporção ao longo desses anos, contamos com o apoio de importante iniciativa, a exemplo da Rede de Educação do Semi-Árido Brasileiro-RESAB, uma articulação de entidades, movimentos e instituições governamentais e não governamentais que se uniram na perspectiva de contribuir, no campo educacional, com a construção do desenvolvimento sustentável e solidário no Semi-Árido Brasileiro, baseado na convivência com este ecossistema peculiar e particular.

A RESAB serve hoje como referência para a composição de diversos fóruns que debatem a educação no nordeste, não apenas no Semi-Árido brasileiro mas em outros territórios como é o caso do Território Litoral sul, que embora fique localizado no sul da Bahia, constitui e consolidou o seu Fórum Regional de Educação do Campo e atualmente em parceria com outras iniciativas a exemplo da Câmara Temática de Educação do Campo-CTEC, tem fortalecido a discussão da Educação, junto não apenas ao poder público, principalmente numa parceria com os movimentos sociais.

b) Conceito de educação do campo

Para entender o conceito de educação do campo, se faz necessário o entendimento do que é Campo. O campo deve ser compreendido como um espaço rico e diverso, ao mesmo tempo produtor de Cultura. Sendo assim, uma política de educação do campo precisa conceber que a cidade não é superior ao campo, e a partir dessa compreensão não deve haver distinção nas formas de poder, de gestão das políticas, de produção econômica e de conhecimento.

Analisando sobre esse prisma a educação proposta para o campo deve ser recriadora do mesmo, porque por meio dela se renovam os valores, atitudes, conhecimentos e práticas de pertença à terra. De acordo com ARROYO (1999) a Educação do campo instiga a recriação da identidade dos sujeitos na luta e em luta como um direito social, porque acima de tudo a educação do campo deve possibilitar a reflexão da práxis da vida e da organização social no campo, servindo como estratégia para a sustentabilidade no campo.

c) Dimensões da educação do campo

De acordo com a LDB no seu art. 1º a educação do campo abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, por meio de diferentes iniciativas:

- formal - São aquelas iniciativas dirigidas à escolarização da população nos diferentes níveis de ensino: básico (infantil, fundamental, médio e profissional) e superior, organizados pela rede pública estatal ou comunitária.
- não-formal – São aquelas iniciativas dirigidas para a organização comunitária, produtiva, sindical, política, cultural, religiosa, geralmente organizadas pelos movimentos sociais, ONG'S, pastorais, instituições de assistência técnica e pesquisa e outras entidades da sociedade civil.
- informal - A educação informal decorre de processos espontâneos ou naturais, ainda que seja carregada de valores e representações, como é o caso da educação familiar, por exemplo, a educação transmitida pelos pais na família, no convívio com amigos, clubes, teatros, leitura de jornais, livros, revistas etc.

Tais iniciativas visam combinar formas de fazer uma educação que construa e cultive identidades, auto-estima, valores, memória coletiva que sinalize futuro, saberes e que enraíze sem necessariamente fixar as pessoas;. Estar enraizado é se reconhecer como tendo participação ativa no real, e ser agente transformador dessa realidade.

A educação não pode ser deslocada da realidade da vida. Nem pode a educação ser imposta da cidade para o campo, promovendo o transplante da população rural para as periferias urbanas.

A educação para a sociedade é o centro do processo de desenvolvimento integrado e integrador. Isso não significa que numa sala de aula estejam dois sujeitos distintos: educador e educando. O movimento que busca uma educação do campo identifica-se pela luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito á educação no campo e do campo.

Nesse contexto, CALDART (2000) informa que no campo: esse povo tem direito a ser educado no lugar onde vive e do campo: uma educação pensada em suas vivências do dia-a-dia, ligada às suas necessidades humanas e sociais. Historicamente busca-se uma educação onde todos têm direito ao acesso aos conhecimentos e a participação cidadã.

A educação não deve ser tratada como serviço público, ou como um favor prestado por políticos em plena campanha. Todos, independentemente de sua localização geográfica, situação financeira, etc., tem direito a políticas públicas para uma educação que viabilize o desenvolvimento em nosso país e transformem o povo do campo são os sujeitos do campo.

O ser humano, a pessoa que vive no campo é o sujeito que fazem a educação no campo, todas as pessoas de todas as idades de sua família,

comunidades inteiras, organizadas em movimentos sociais. São todas as pessoas envolvidas na luta e na busca por uma educação, por melhores condições de trabalho, e outras que resistem, a culturas, a políticas, a pedagógicas, etc. O que se busca com a educação do campo, é justamente educar este povo para que unidos, organizem seu destino.

Essa é a educação dos sujeitos feita através das políticas públicas, mas construídas com os próprios sujeitos. Desde os tempos passados, os governantes dizem fazer uma educação no meio rural, sem jamais, fazer uma educação com os sujeitos do campo. O movimento por uma educação do campo quer que os (as) camponeses participem da construção do projeto educativo, pensando à educação que interessa para o campo. Assim, o agricultor deve posicionar-se como sujeitos de diferentes culturas, buscando as informações necessárias em nosso país, e no cenário mundial.

A realidade brasileira, ainda é de injustiças desigualdade, opressão, e que por isso, exige transformações sociais estruturais urgentes. Muitas vezes, o movimento por uma educação vincula-se com todas as lutas pela transformação das condições sociais de vida no campo, essa luta não é de anarquia, baderna, é uma luta pelo direito do homem do campo à educação e uma vida digna.

Segundo CALDART (2000), existem vários povos, com culturas diferentes histórias de vida diferentes, que fazem parte dos os chamados sujeitos do campo. Alguns são ligados a alguma organização popular, outras não. Há diferenças gênero, religião, geração, lutas, etc. Essas diferenças existem e é um traço nas identidades dos sujeitos do campo, assim construiu-se uma identidade comum tornando-os um só povo do campo. Jamais ignorando as diferenças individuais deve haver união, buscando novos conhecimentos e uma vida melhor para todos.

A educação do campo também precisa de um projeto de educação, tendo como finalidade a evolução plena de ser humano, humanizado-o, e inserindo na sociedade. Nesse projeto deve inserir-se essencialmente, uma nova proposta pedagógica e curricular que possa contemplar todos os atores e atrizes que vivem no campo, já que entende-se que o relacionamento do homem com a terra é educativo. Esse projeto deve combinar pedagogias, teorias, para uma educação que valorize os saberes do educando, sua auto-estima, sem que ele se desvincule de sua cultura, seu modo de agir, etc.

Segundo SOUZA (2004) os processos de ensino-aprendizagem devem estabelecer o confronto entre a cultura científica, a cultura de massa e a cultura popular, na busca de construir novos saberes, novas instituições e novas subjetividades, novas sociedade. Esses processos podem acontecer em diferentes práticas pedagógicas, como em religiões e movimentos sociais populares.

Desta maneira, a educação formal na escola pode ser resumida como aquela que está presente no ensino escolar institucionalizado, cronologicamente gradual e hierarquicamente estruturado.

Já na educação não-formal a cidadania é o objetivo principal, e ela é pensada em termos coletivos e se dá por meio da prática social. A educação não-formal caracteriza-se por não ter a importância em desenvolver um currículo predefinido, que se faz principalmente baseado em desejos, necessidades e interesses das pessoas que constituem os grupos envolvidos em ações e práticas desse campo educacional. As propostas da educação não-formal têm como objetivo central enriquecer a biografia dos indivíduos, ampliando a gama de vivências e experiências formativas de crianças, jovens, adultos e idosos. Nela destaca-se o encontro de gerações, a mistura de idades, a não obrigatoriedade de frequência e a ocorrência

de ações e experiências em espaços e tempos mais flexíveis, não restritos ou fixados por órgãos reguladores. Ela designa em um processo com diversas dimensões, que correspondem a suas áreas de abrangência, que são: a) a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; b) a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; c) a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; d) a aprendizagem dos conteúdos da escolarização formal, escolar, em formas e espaços diferenciados; e) a educação desenvolvida pela mídia, em especial a eletrônica.

O que diferencia a educação não-formal da informal é que na primeira existe a intencionalidade de dados sujeitos em criar ou buscar determinadas qualidades e/ou objetivos, é definida por uma ausência, em comparação ao que há na escola (algo que seria não-intencional, não-planejamento, não-estruturado), tomando como único paradigma à educação formal. A educação informal ao contrário, decorre de processos espontâneos ou naturais.

Para fins didáticos os campos da educação não-formal dividem-se em: destinado a alfabetizar ou transmitir conhecimentos que historicamente tem sido sistematizado pelos homens e mulheres, planejados para as clientelas sujeitos das ações educativas, com uma estrutura e uma organização distinta das organizações escolares, abrangendo a área que se convencionou chamar de educação popular ou educação de jovens e adultos, e, abrange a educação gerada no processo de participação social, em ações coletivas não voltadas para o aprendizado de conteúdos da educação formal.

Segundo GOHN (2001:91), informa que:

Até os anos 80, a educação não-formal foi um campo de menor importância no Brasil, tanto nas políticas públicas quanto entre os educadores... Em alguns momentos, algumas luzes foram lançadas sobre a educação não-formal, mas ela era vista como uma extensão da educação formal, desenvolvida em espaços exteriores às unidades escolares.

Antes esta educação era vista como uma união de processos esboçados de obtenção à participação indivíduos em áreas de extensão rural, animação comunitária, treinamento vocacional ou técnico, educação básica, planejamento familiar etc.

Nos anos 1990, a educação não-formal alcançou modificação na economia, na sociedade e na área trabalhista, passando-se a estimular os processos de aprendizagem em grupos e a dar-se amplo destaque aos valores culturais que articulam as ações dos indivíduos. Falou-se de uma inovação na cultura organizacional que, em geral, exige a aprendizagem de habilidades extra-escolares. Têm colaborado também agências e organismos internacionais, como a ONU e a UNESCO, bem como alguns estudiosos.

No Brasil, a educação não-formal nos últimos anos, vem se caracterizando por propostas de trabalho voltadas para a camada mais pobre da população, promovidas pelo setor público ou idealizadas por diferentes segmentos da sociedade civil, muitas vezes em parceria, com o setor privado, desde ONGs a grupos religiosos e instituições que mantêm parcerias com empresas. A divulgação também

vem sendo explorada pela atuação da educação não-formal, preocupação e ações relativas a questões que envolvem a ecologia e problemas com o meio ambiente.

3.4 A educação na reforma agrária no Brasil

O discurso da universalização da educação vem sendo veiculado nos meios político-educacionais e essa é uma questão que precisa ser aprofundada. Parte das crianças e jovens que freqüentam a escola básica, já esteve na escola e abandonaram os estudos, mostrando que existem outras causas relacionadas ao acesso e permanência na escola, tais como a precariedade do ensino e às condições de exclusão e marginalidade social em que vivem parcelas significativas da população brasileira. Daí assistirmos às baixas taxas de conclusão do ensino fundamental e ainda a alta seletividade do próprio sistema, através do número de evasão e de repetência escolar, problemas, que acabam refletindo no ensino médio.

Esse quadro é resultante de um processo econômico, social e cultural e das políticas educacionais que foram traçadas para a educação. Historicamente, o sistema de educação no meio rural brasileiro não teve diretrizes políticas e pedagógicas específicas, nem dotação financeira que possibilitassem institucionalização e manutenção de uma escola de qualidade em todos os níveis. O campo não constituía um espaço prioritário para ação institucionalizada do Estado através de diferentes políticas públicas e sociais. Pelo contrário, sempre foi tratado, pelo poder público, com políticas compensatórias, através de projetos, programas e campanhas emergenciais e sem continuidade, com ações justapostas e concepções de educação até mesmo contraditórias.

Essa carência de políticas públicas específicas para a educação do campo, é um dos fatores que tem contribuído para impedir o seu desenvolvimento efetivo. De acordo com ABRAMOVAY apud Benjamin (2000), O principal obstáculo à acumulação de capital social no meio rural é a existência de um ambiente educacional incompatível com a noção de desenvolvimento. Os indicadores educacionais rurais do Brasil estão entre os piores da América Latina (...). Tanto é que tendem a ficar na atividade agrícola aqueles jovens que alcançam o pior desempenho escolar. Cria-se um círculo vicioso em que permanecer no rural associa-se a uma espécie de incapacidade pessoal de trilhar o suposto caminho do sucesso que consiste em migrar, e ao mesmo tempo, em que não se investe na valorização do conhecimento nas regiões interioranas que se identificam cada vez mais como um reduto dos que não conseguiram sair, os velhos e dos aposentados.

Segundo Furtado e Brandão (1999), no que pesem os esforços para a ampliação da oferta pública de educação, não há dado estatístico que reflita verdadeiramente a situação, quando comparado ao vivenciar de perto esta realidade. São comuns as cenas de escolas improvisadas em baixo de árvores, em galpões, prédios de igrejas, entre outros. Ainda hoje, encontram-se salas de aula que sequer possuem carteiras ou quadro de giz. As crianças sentam-se no chão e escrevem com carvão. Livros, papel, lápis de cor, são freqüentemente objetos de sonho, que somente algumas vezes se concretizam. Os jovens e adultos, à luz da "lâmparina", esforçam-se para acompanhar com bastante dificuldade o que a professora escreve no quadro, porque, além disso, há aqueles que não têm boa visão e carecem de óculos.

Enquanto os sujeitos do campo lutam e resistem para dele fazer espaço de vida, simultaneamente questionam os paradigmas que o regem, antecedem,

acompanham. Compreende-se que a questão agrária, para ser entendida na sua amplitude, precisa de um pensamento complexo que a reorganize sob novas bases, um pensamento que leve em conta todas as interfaces políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais simultaneamente.

Para implementar a reforma agrária no seu papel estratégico na construção do desenvolvimento sustentável, precisa-se colocar a educação do campo como requisito fundamental tanto na formação da consciência quanto nas oportunidades que ela cria na reorganização dos espaços onde se desenvolvem. Educação como formação humana, ante a questão agrária, tem a função primeira de indagar dos sujeitos seu papel no campo a partir dos vínculos com a terra. Sendo assim, a mudança do ambiente educacional no meio rural pode ser impulsionada a partir do investimento em educação nos assentamentos, espaços importantes para mudar a conscientização dos trabalhadores rurais sobre educar e escolarizar.

A força de luta dos movimentos sociais do campo, em especial as lutas travadas pelo Movimento dos Sem Terra (MST), para o reconhecimento da problemática da Reforma Agrária e da educação de seus militantes, contribuiu fortemente para trazer à tona preocupações, interesses e até novas políticas públicas, que embora ainda tendo o caráter compensatório, abriram para a participação dos movimentos sociais e colocaram a educação do campo na ordem do dia.

Na década de 1990 a partir das pressões dos movimentos sociais do campo, surgem iniciativas institucionais para a criação de uma agenda voltada para o encaminhamento de políticas para a educação no campo, envolvendo segmentos da sociedade organizada.

O Plano Nacional de Educação de 1997, embora não apresente dados específicos sobre a exclusão no meio rural, afirma que os maiores índices das crianças fora da escola estão concentrados nos bolsões de pobreza existentes nas periferias urbanas e nas áreas rurais. Apesar disso, quando foram pensados os Parâmetros Curriculares da Educação Nacional (PCN), a especificidade da zona rural foi deixada de lado. As políticas públicas têm historicamente priorizado a zona urbana, dado que as escolas no meio rural são consideradas mais caras e tornam-se inviáveis. Assim esta realidade vem aos poucos sendo desvendada através da visibilidade que têm conseguido ter os movimentos sociais, não só por suas lutas, bem como pelas parcerias estabelecidas com as universidades, com organizações não governamentais (ONGs) e diferentes instituições nacionais e estrangeiras, que têm possibilitado experiências e estudos que considerem os sujeitos, atores das descobertas das contradições da sua realidade e que os possibilitem ganhar voz.

Um dos resultados concretos dessas lutas foi à implantação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), um programa de educação de trabalhadores rurais em Projetos de Assentamento da Reforma Agrária.

Desta maneira, o PRONERA foi criado a partir das pressões advindas de um grande encontro de educadores da Reforma Agrária, ocorrido em julho de 1997, o I Encontro Nacional de Educação na Reforma Agrária (ENERA), promovido em parceria pelo MST, pelo Fundo das Nações Unidas pela Infância (UNICEF), pelo Conselho Nacional de Bispos do Brasil (CNBB) e Universidade de Brasília (UNB), tendo incorporado outras universidades e organizações sociais como participantes, como foi o caso da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura (CONTAG).

Contudo, representa uma proposta que tem o caráter singular de ser uma política pública específica de Educação de Jovens e Adultos em áreas de reforma agrária, proposta pelo governo federal, como resposta à uma articulação do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST) com o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB). O encontro colocou na pauta de reivindicações ao governo federal, a exigência no âmbito das ações governamentais da reforma agrária, de uma saída para a educação nos assentamentos. Após negociações fruto de exigências bilaterais foi decidida a implantação de um programa que deveria num primeiro momento atender ao problema do analfabetismo e suprir emergencialmente a formação dos professores (monitores) envolvidos na ação alfabetizadora, mas com o caráter de provocar a inserção daqueles jovens e adultos na escola básica, logo após o início de sua alfabetização.

O Programa, apresenta como objetivo geral, fortalecer a educação nos Projetos de Assentamento da Reforma Agrária, estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para a especificidade do campo, tendo em vista a escolarização e contribuir para o Desenvolvimento Rural Sustentável. E, como objetivos Específicos:

- Alfabetizar e oferecer formação e educação fundamental a jovens e adultos nos Projetos de Assentamentos da Reforma Agrária;
- Desenvolver a escolarização e formação de monitores para atuar na promoção da educação nos Projetos de Assentamento da Reforma Agrária; ação indissociável do processo de alfabetização;
- Oferecer formação continuada e escolarização média e superior aos educadores de jovens e adultos – EJA - e do ensino fundamental nos Projetos de Assentamento da Reforma Agrária;
- Oferecer aos assentados escolarização e formação técnico-profissional com ênfase em áreas do conhecimento que contribuam para o

Desenvolvimento Rural Sustentável; ·Produzir e editar os materiais didático-pedagógicos necessários à consecução dos objetivos do programa.

O PRONERA, a despeito de seus problemas de operacionalização, atinge milhares de analfabetos, praticamente, no Brasil inteiro. No ano de 2001, foram estimados cerca de 60.000 alunos, o que exige, aproximadamente, a capacitação, e na maioria das vezes escolarização de 5ª a 8ª e ensino médio, de cerca de 3.000 monitores, o envolvimento de 300 alunos universitários e a participação de 600 professores universitários, sem contar com funcionários das universidades e militantes dos movimentos que passaram a colaborar (FRAGOSO apud LEITE, 1999).

Entretanto, sabemos que a Educação para a população rural tem se instituído não somente através de ações formais dirigidas à escolarização, mas também das ações ditas não-formais que se referem às atividades culturais e às ações educativas desenvolvidas pelos Movimentos Sociais, ONG'S, pastorais: como a formação política, sindical, técnica, produtiva e comunitária. Apesar da importância que cada uma tem para melhorar a vida no campo, é muito recente a idéia de articular essas ações educativas no sentido da construção de um projeto de desenvolvimento rural sustentável.

3.5 A Educação no Assentamento Dom Helder

De acordo com a coordenação do Assentamento Dom Hélder, saber cuidar da terra, dos recursos naturais é importante, mas segundo esses atores cuidar das relações interpessoais, é saber cuidar da vida, para que ela tenha mais qualidade, e a Educação em todos os seus aspectos tem sido essencial para a promoção dos

direitos humanos de cada ator e atriz dos assentamentos do Território Litoral Sul da Bahia em especial do Dom Helder no sentido de contribuir para a organização do referido assentamento.

No Dom Helder existem vários processos educativos em curso. Do ponto de vista da educação formal conforme depoimentos dos assentados, um dos processos de escolarização existente no assentamento é o fundamental I, que atende alunos da 1ª à 4ª série, além do TOPA (Todos Pela Alfabetização), programa implementado em toda Bahia pelo Governo do Estado através da Secretaria Estadual de Educação, em parceria com os movimentos sociais, além das turmas de aceleração de EJA (Educação de Jovens e Adultos). Já o ensino Fundamental II 5ª à 8ª série, para os assentados e assentadas terem acesso, precisam se deslocar para Banco do Pedro município de Ilhéus. Existem no Assentamento através do PRONERA os cursos de formação médio e formação superior, de acordo com eles há estudantes de cursos técnico que estudam na UESC- Universidade Estadual de Santa Cruz e na EMARC/CEPLAC - Escola Técnica com formação em agropecuária, engenharia de alimentos, turismo e agrimensura , situada no município de Uruçuca. Informam também que existem assentados e assentadas participando do Curso superior denominado Letras da Terra uma parceria do MTL e MST. Sendo assim em seus depoimentos fica claro o envolvimento desses atores com a educação, percebe-se que de fato a educação é tida como prioridade.

CAPITULO 4 – PERCEPÇÃO DOS ASSENTADOS (AS) SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO FORMAL E NÃO FORMAL NA ORGANIZAÇÃO DA COMUNIDADE.

A partir da investigação realizada no assentamento Dom Hélder do Território Litoral sul no decorrer dessa pesquisa, o estudo mostra significativos resultados da influência da educação, especialmente da educação não formal sobre as formas de organização da comunidade assentada e respectivamente sobre as melhorias de condições de vida dessas famílias, assim como nas localidades do entorno dos assentamentos.

4.1 Os Sujeitos formadores e suas ações educativas no assentamento Dom Hélder.

No contexto da redemocratização da sociedade e da luta dos Povos do Campo, é que ao final da década de 1980 surgem no território as primeiras instituições de caráter formativo, que utilizam a educação para aprofundar tal transição, utilizando-se de ferramentas metodológicas educativas para a intensificação e participação da cidadania no âmbito das questões urbanas e rurais.

Entre esses sujeitos formadores, destaca-se a participação da FASE- Federação de Órgãos para a Assistência Social e Educacional, CARE-BRASIL, FASAMA- Fomento a Agroecologia nos Assentamentos da Mata Atlântica/ Terra Sol- UNEB entre outros.

Desde meados da década de 1980 o cenário da então chamada região cacauieira, que engloba os 26 municípios do Território Litoral Sul da Bahia, vem sofrendo de um processo de esgotamento econômico, em função da decadência da

monocultura do cacau, provocada pela desumanização dos grandes latifundiários para com os trabalhadores rurais, o descaso dos grandes fazendeiros de cacau para com a região, a ausência de investimento em políticas públicas por parte dos governantes, constante oscilação dos preços no mercado internacional, pela falta de tecnologia apropriada e essencialmente pela praga da "Vassoura de Bruxa". Tal situação gerou em nosso território perversas conseqüências sociais, econômicas, culturais e ambientais, provocando em nós atores e atrizes uma brusca mudança de paradigma que marcou o início de uma nova história a partir do surgimento dos primeiros movimentos sociais em especial os de Luta pela Terra com a proposição da Reforma Agrária.

4.1.1 CARE-Brasil

A CARE Brasil é uma organização não-governamental brasileira que faz parte da CARE Internacional, rede que possui a missão de combater a pobreza. A CARE possui mais de 60 anos de experiência na promoção do desenvolvimento em todo o mundo e está entre as três maiores ONG's globais. Atualmente a rede atua em 72 países e em 2007 impactou a vida de 50 milhões de pessoas.

A CARE Brasil foi criada em 2001 e é a mais nova integrante desta rede. No território nacional, a organização promove o desenvolvimento local em regiões empobrecidas, tanto na área rural quanto na área urbana. Os programas são desenvolvidos nos seguintes estados: Amazonas, Bahia, Piauí, Rio de Janeiro e São Paulo.

As diretrizes da CARE-Brasil são fortalecer e impulsionar o desenvolvimento de comunidades, visando capacitar, envolver, gerar e aumentar a autonomia das pessoas no acesso a direitos e na construção de seu futuro. O empoderamento da

sociedade civil em todo o processo de mudança e desenvolvimento local garante a sustentabilidade do processo e a quebra do ciclo da perpetuação da pobreza na região. Para tanto, a CARE Brasil prioriza três formas básicas de atuação: a execução de programas; a atuação junto ao debate público; e a promoção da mobilização social.

A CARE Brasil utiliza um marco referencial denominado Desenvolvimento Local, possibilitado pelos próprios atores locais, pelas famílias que vivem e moram nessa região. O papel da CARE Brasil é facilitar e catalisar as mudanças com os outros atores. Desenvolvimento Local é formado por cinco dimensões:

1) a inclusão social, compreendendo as atividades de educação, saúde, assistência social, apoio a minorias e similares, que possibilitam a uma pessoa pobre exercer sua cidadania;

2) o fortalecimento da economia local, incluindo atividades agrícolas e não-agrícolas, que tem por objetivo possibilitar a autonomia de renda da família;

3) a inovação na gestão pública, pois não há melhoria da qualidade de vida nem a dinamização da economia sem um setor público profissionalizado e eficiente;

4) a proteção ao meio ambiente e o uso de forma racional dos recursos naturais, pois não há melhoria de qualidade de vida e combate à pobreza com destruição ambiental;

5) e, em especial, a participação popular ou mobilização social, para que o cidadão tome parte ativa nos rumos da sua comunidade e do seu município.

Dentro das cinco dimensões de Desenvolvimento Local, a CARE Brasil escolheu duas áreas prioritárias de atuação: Educação e Geração de Trabalho e Renda.

No território Litoral sul da Bahia de acordo com a CARE, em virtude da estrutura produtiva ser toda baseada na monocultura do cacau o caminho natural para a solução do quadro de exclusão das populações da região sul da Bahia estaria no plantio do próprio cacau. Mas para tanto, seria necessário estabelecer-se uma série de medidas que viabilizassem este plantio: terras disponíveis e infra-estrutura; apoio técnico; formação, capacitação e treinamento; condições de plantio e criatórios; educação e informação, entre outras.

Por meio do sistema agroflorestal, integrado a uma estratégia de desenvolvimento local, a proposta objetivou prover Segurança Alimentar para as populações alvo, assim como a preservação ambiental e a gestão sustentável dos recursos naturais. A integração entre culturas de curto ciclo (feijão, milho, abóbora, quiabo, etc) associadas às de longo ciclo (cacau, pupunha, cajá, etc.) e à introdução de pequenos criatórios domésticos (animais de pequeno porte), proporcionam estabilidade alimentar e provêm renda a médio prazo para as famílias atingidas pelo projeto.

As atividades Realizadas no Assentamento Hélder:

O programa teve início em março de 2002. De acordo com a sistemática de trabalho desenvolvida pela CARE Brasil, o programa é composto por diferentes fases prevendo-se seis a oito etapas de execução:

- Ano I - concluído - diagnóstico da região; articulação de parcerias; formação de um Conselho Gestor com participação de organizações da sociedade civil e poder público; seleção de comunidades piloto; ações emergenciais de segurança alimentar;
- Ano II - concluído - ritmo regular de visita às comunidades; iniciativas de produção de alimentos; projetos piloto de geração de renda; diagnóstico de

empreendimentos econômicos existentes ou potenciais; articulação de assessoria técnica; estudos de mercado; ações de capacitação;

- Anos III e IV - em implantação - qualificação da capacitação oferecida; ações de erradicação do analfabetismo; consolidação das iniciativas piloto de geração de renda.

Para tanto a CARE- Brasil, conta com uma equipe técnica composta por um Coordenador Regional e uma técnica em educação popular .



Figura 7 - Cozinha Rural construída pela CARE no P.A. Dom Hélder, para o fortalecimento da agroindústria do doce - Arquivo pessoal da autora.

4.1.2 FASE-Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional

A FASE - Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional - foi fundada em 1961. É uma organização não governamental, sem fins lucrativos, que atua em seis estados brasileiros e tem sua sede nacional no Rio de Janeiro. Desde suas origens, esteve comprometida com o trabalho de organização e desenvolvimento local, comunitário e associativo. Ao longo da década de 60, a FASE lançou as bases de um trabalho ligado ao associativismo e ao cooperativismo, mas o golpe de 64 fez com que estes rumos tivessem de ser redefinidos. A resistência à ditadura e a formação das oposições sindicais e dos movimentos comunitários de base passaram a ser o foco principal da entidade.

Na década de 1970, a FASE apoiou o movimento de organização social que enfrentou a carestia, o trabalho infantil e as desigualdades econômicas e sociais. Teve grande presença junto ao campesinato no norte do Brasil, junto aos trabalhadores rurais do nordeste, aos trabalhadores da construção civil e das indústrias metalúrgicas do sudeste e dos movimentos de associações de moradores de norte a sul do país. Formando centenas de lideranças pelo Brasil e apoiando-as em suas reivindicações, chegou aos anos 80 participando de todo o processo que levou à anistia, à constituinte e às eleições diretas.

Para aprofundar a transição democrática, ao longo da segunda metade dos anos 1980 e nos anos 1990, a FASE desenvolve ferramentas e metodologias educativas voltadas para o controle popular e a participação da cidadania no âmbito das questões urbanas e rurais. O tema do desenvolvimento social e ambientalmente sustentável, a luta pela ação afirmativa de movimentos sociais de mulheres, afro-

descendentes e indígenas, bem como a ação pela exigibilidade e justiciabilidade em Direitos Econômicos Sociais e Culturais, vem marcando a sua atuação no quadro de luta contra as desigualdades.

Nesse início de século, a FASE se lançou na atuação local, nacional e internacional com vistas a integrar redes, fóruns e plataformas, sempre visando derrotar as políticas de caráter neoliberal. No campo da promoção de seus princípios e da produção de conhecimento, a FASE realiza convênios com órgãos públicos, monitora projetos e faz parcerias com universidades. Os resultados destas ligações podem ser vistos em dezenas de publicações, na revista periódica Proposta, editada há quase 30 anos, e em seminários, cursos, palestras e campanhas realizadas pela instituição.

A FASE atua no Território litoral sul, com sede na cidade de Itabuna e tem três linhas de atuação.

A primeira linha se refere ao manejo de agroecossistemas, um formato de produção agrícola que promove o desenvolvimento sustentável no meio rural. Baseado em pequenas propriedades e produção variada, os agroecossistemas são caracterizados pelo equilíbrio ambiental e a harmonização com os ciclos naturais do solo e das chuvas, sem uso de agrotóxicos e defensivos agrícolas. Trata-se de uma alternativa às grandes propriedades rurais, seus inúmeros danos ambientais e ao desemprego e pobreza que elas geram no meio rural. O papel da FASE é apoiar os agricultores com assessoria técnica e na sua organização produtiva.

A comercialização dos produtos agroecológicos ainda é uma dificuldade. Por isso, a FASE Bahia se dedica a ajudar iniciativas que promovam a inserção de mercado dos agricultores ecológicos. Neste sentido, o escritório regional promove eventos de qualificação da organização comunitária, participa da administração de

instituições comunitárias de crédito e também dá assessoria a projetos de comercialização associada da produção agroecológica.

E quanto à articulação de sujeitos políticos no sul da Bahia, a FASE trabalha para atender demandas de parceiros por qualificação da participação popular. Trata-se de trazer mais e mais cidadãos para o debate sobre políticas públicas e o monitoramento do poder público. Neste sentido, algumas iniciativas recentes têm sido fundamentais, como é o caso da campanha Quem Não Deve Não Teme, que estimula a população a fiscalizar as contas públicas. Esta campanha tem, além de uma função cidadã, uma função educativa muito forte, pois serve para mostrar que o cumprimento dos direitos humanos econômicos, sociais, culturais e ambientais também dependem de como o poder público aplica os recursos que recolhe na sociedade através dos impostos.

Além dessas ações, a FASE atua em outras iniciativas no Território como redes, fóruns e articulações, tentando uma participação efetiva na Articulação sobre Políticas Públicas, Fórum Nacional pela reforma Agrária e Justiça no Campo, Fórum Brasileiro de ONGs para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento Sustentável, Fórum em defesa da Agricultura familiar da Bahia, Fórum de Educação Indígena, e Fórum regional de educação do campo.

A sua equipe técnica é composta pelos seguintes profissionais: Coordenador Regional, um técnico responsável pelo projeto semear, uma Técnica em Educação não Formal, uma Assistente e um Auxiliar Administrativo.

4.1.3 Projeto TERRASOL/FASAMA

O projeto FASAMA é um convênio INCRA/ UNEB-Campus XXI, com previsão de 01 ano de atuação, tendo o seu início em maio de 2007, cujo objetivo é o de envolver os assentamentos localizados nos territórios rurais localizados em áreas de influência do Bioma Mata Atlântica na Bahia a partir de uma proposta pedagógica onde aja a valorização orgânica dos saberes dos atores e atrizes, em parceria com os saberes técnicos, através da educação não formal aplicadas em seminários, oficinas de formação com aplicação prática. Além do aspecto educativo, o FASAMA contribuiu para a melhoria das agroindústrias existentes nos assentamentos, a exemplo da agroindústria de Farinha, agroindústria de doces e polpas.

O Público alvo escolhido foram os Movimentos Sociais de Luta pela Terra, pois compreende-se que hoje eles representam o pulsar da sociedade, já que eles garantem a canalização e a potencialização das energias sociais. Os Assentamentos Trabalhados pelo Projeto no Território Litoral Sul foram os seguintes: MST- Assentamento terra Vista; MLT- Assentamento Vila Isabel; FETAG- Assentamento Nova Vitória; CETA- Assentamento Santa Irene; MTL- Assentamento Dom. Hélder.



Figura 8- Oficina FASAMA – P.A. Dom Hélder – Arquivo pessoal da autora.

Os assentamentos trabalhados pelo projeto estão em espaços dominados pelo bioma Mata Atlântica e as espécies cultivadas, as técnicas e os próprios hábitos alimentares devem estar em harmonia com o ecossistema e esta é, acreditamos, uma questão chave para a compreensão do papel da reforma agrária.

As temáticas trabalhadas pela Equipe FASAMA nos respectivos assentamentos foram: sistemas agroflorestais biodiversos; agroindústria e comercialização; relação saúde e agroecologia; a Implementação de novas tecnologias.

Para a implementação do Projeto FASAMA nos Assentamentos de Reforma Agrária contou com o seguinte quadro técnico: coordenador geral do projeto, agrônomos, coordenação pedagógica, além de consultores.



Figura 9 – Dia de Campo P.A. Dom Hélder – Arquivo pessoal da autora

Sendo assim, as Organizações governamentais e especialmente as não governamentais, atualmente vêm ocupando no Território do litoral Sul um papel preponderante, enquanto fomentadora de atividades educativas junto as populações rurais no sentido de estimular o empoderamento dos assentados (as) para a produção, comercialização, associativismo, cooperativismo, agroindústria, novas relações de gênero, etc. Já que essas formas de sociabilidade terminam criando mecanismos de fortalecimento da geração de renda dentro dos assentamentos e valorização da identidade.

4.2 A percepção dos Assentados (as) sobre a contribuição da educação

De acordo com a percepção dos assentados os diversos processos formativos realizados no assentamento contribuíram diretamente para o empoderamento dos mesmos gerando maior poder de compra, melhores condições alimentares, maiores expectativas habitacionais, maior participação política dos assentados (as), maior perspectiva de mercado, e maior capacidade organizativa através da cooperativa e da associação. As possibilidades de melhoria crescente e sustentável das condições de vida e de trabalho dos trabalhadores rurais assentados estará diretamente relacionado com a sua capacidade de estabelecer relações sociais de cooperação com seus pares de forma a potencializar as forças produtivas e os meios de produção disponíveis nos assentamentos.

“Nós achamos desde o início que o fortalecimento do assentamento depende da educação, por com a educação fica mais fácil para nós sair dos eventuais problemas que venha ocorrer no assentamento”. (assentado e alfabetizador do projeto TOPA).

Nas entrevistas ficou explícito que o cotidiano dessas famílias assentadas através da educação vem fortalecendo os laços de família, parentesco e de vizinhança a partir da reconquista de suas identidades como afro indígenas, impulsionando as redes de relações como elemento de força desses grupos sociais.

Sem dúvida alguma que os planos sociais como os do parentesco, da religião e das afinidades pela origem entrecruzam-se com aquele da política, sejam esta

como concepção da gestão do assentamento seja como obtenção de benefícios econômicos imediatos. Eu diria que nas circunstâncias de um assentamento oriundo do conflito social esses planos sociais são racionalmente articulados, sendo que subjetivamente as interiorizações decorrentes da relação com o mundo, num determinado plano social, ensaiam legitimar as demais.

Portanto, de acordo com os entrevistados a educação vem gerando a interação entre os assentados (as) fortalecendo a luta pela terra nos acampamentos, e depois servindo como reforço para a sua história de permanência na terra. O sentimento de pertencimento ao local do assentamento, aliado à posse legal da terra, é altamente intenso e expressivo em todas as falas dos assentados.

Nesse contexto há também por parte dos assentados (as), um olhar de extrema importância para a educação formal, já que os mesmo entendem essa educação do ponto de vista político como um direito. Todavia eles não negam que a educação formal tem tido sérias limitações do ponto de vista curricular, e de concepção, já que a mesma não interage com as necessidades dos assentados. No olhar desses atores e atrizes a educação formal deve estabelecer diálogo com a terra e, portanto deve estar voltada aos interesses e demandas de quem vive nela e por isso deve contemplar a produção.

“Se eu falo assim é porque meu convívio com o mundo foi esse, então eu não vou enfeitar, tentar falar diferente porque o ensino convencional quer isso”. (aluna da 8ª série e assentada)

No assentamento Dom Hélder além da educação formal, os assentados e assentadas contaram com outras propostas formativas realizadas através de

parcerias com temas considerados importantes para referenciar o processo de desenvolvimento sustentável do assentamento. De acordo com os sujeitos formadores foram realizadas atividades nas áreas de formação em associativismo, gênero, cooperativismo, beneficiamento de frutas, produção em agrofloresta, produção de embutidos e defumados, assistência técnica para a produção do cacau, produção de galinha, gestão de associações, dentre outros. Segundo eles essas formações têm contribuído para o processo organizativo do assentamento especialmente na área de produção, pois,

*“Precisamos de uma educação que nos ajude a estudar a realidade sócio-política do país e do mundo sem perder de vista o nosso interesse maior, que é aprender a partir da terra”.
(,coordenador do assentamento e representante estadual do MTL)*



Figura 10 - Entrevista com o Coordenador Estadual do MTL no P.A Dom Hélder – Arquivo Pessoal da autora

Das falas dos sujeitos conseguimos identificar na análise do material algumas categorias no que se refere à contribuição da Educação para a organização do assentamento e dos assentados.

a) Educação para saber cuidar da Terra: Do ponto de vista das relações ambientais o assentamento Dom Hélder é possuidor de uma das maiores biodiversidade no Território Litoral Sul e em função disso o compromisso desses assentados e assentadas é maior do ponto de vista do saber cuidar da terra. Em Virtude de estar localizado no corredor da mata atlântica, contamos hoje com uma organização no assentamento dos SAFs -Sistema agroflorestais organização é fruto das diversas formações recebidas pelos assentados e assentadas sobre as questões agro ecológicas.

b) Educação para organizar a produção: Sob o aspecto econômico e de produção, os assentados estão se organizando de forma cooperada, e para isso contaram com uma formação em cooperativismo, que se discutiu entre outras temáticas o histórico da organização cooperativista, plano de negócio, funcionamento.

c) Educação para o fortalecimento da cultura: Culturalmente eles estão organizados de forma muito curiosa, pois eles conseguiram estabelecer uma interface entre a cultura e a antropologia e organizaram-se religiosamente com o culto afro indígena estabelecendo uma forte relação com os orixás. Existem também no assentamento, grupos de dança e teatro que de acordo com as temáticas identificadas pela coordenação do assentamento, esses grupos desenvolvem diversas atividades culturais e fazem apresentações em todo o território.

d) Educação para o fortalecimento dos jovens e das mulheres: Quanto a questão de gênero e geração, o assentamento conta com o empoderamento das mulheres já que as mesmas são as titulares da terra, são essas mulheres que trabalham a questão da agroindústria a partir de uma iniciativa da CARE, com a construção da cozinha rural e com aquisição do secador solar de frutas uma aquisição do Projeto FASAMA-TERRASOL. Além da organização das mulheres, os jovens do assentamento também estão organizados, e praticam o coletivo da juventude que além das relações de produção, se responsabilizam também pela mística.

e) Educação para a organização política dos assentados (as): No assentamento o MTL promove atividades de formação política semanal, com o objetivo de estudar a realidade sócio política do país do assentamento e do mundo. a partir da análise de conjuntura local identificamos os assentados identificam as demandas e definem que articulação realizar. De acordo com os mesmos, os assentados (as) são acima de tudo militantes, não só da Reforma Agrária, mas de um país justo e soberano. A luta pela Reforma Agrária e um processo que busca a libertação de classes , e que por isso todas as pessoas que vivem assentadas devem buscar essa libertação através da educação.

“Sem acesso a formação, sem a educação, sem a escola não haverá desenvolvimento sustentável, sem a educação a Reforma Agrária, estar fadada a ser uma política conjuntural, assistencialista que não vai responder historicamente ao problema da exploração do Brasil.” (assentado e formador político do assentamento)

Na percepção dos sujeitos a Educação formal e não formal tem uma contribuição significativa para o processo de organização do assentamento, e há uma urgente necessidade do ponto de vista da educação formal, em discutir um PPP- Projetos Político Pedagógico, currículos, que de fato atendam as demandas dos homens e mulheres que vivem no campo, e que esse projeto , possa estabelecer uma interface entre os diversos saberes, pois conforme os depoimentos desses atores atrizes a educação na Reforma Agrária deve contribuir essencialmente para a produção da Terra Conquistada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho foi possível observar o quadro da educação para a população do campo, como sendo resultante de um processo histórico, econômico, social e cultural vivido neste país. A escola do campo historicamente foi tratada, pelo poder público, com políticas compensatórias, através de projetos, programas e campanhas emergenciais que além de não terem continuidade, apresentavam-se como ações justapostas que possibilitavam diferentes concepções de educação.

Do ponto de vista da Educação formal pudemos identificar que:

- As Escolas ainda possuem um currículo descontextualizado da realidade do assentamento, por isso, os assentados fazem crítica ao seu modelo, e não vem ligação delas com sua vida, suas necessidades e demandas;
- O professorado que atuam nestas escolas não possuem formação inicial, nem tampouco, formação continuada adequada para trabalhar com a realidade do assentamento;
- A formação dos professores em exercício configura-se como uma necessidade urgente, bem como a capacitação continuada, mas aquela que parta de onde os professores estão da linguagem do seu cotidiano. Da mesma forma, ações que dêem conta das questões salariais que envolvem estes profissionais urgem serem tomadas.
- As práticas escolares que são reconhecidas pelos assentados como contribuindo para sua vida, são as provenientes do PRONERA ou de programa de Alfabetização organizado em parceria com as Ong's que atuam no assentamento, pois possibilitam a discussão da vivência na

comunidade e partem dos conhecimentos que eles possuem, no entanto, fazem crítica pela descontinuidade dessas ações.

Do ponto de vista da Educação não formal pudemos identificar que:

- Essas práticas são mais diversificadas na comunidade, e desenvolvidas por diferentes atores sociais;
- A comunidade reconhece a importância e o papel que as diferentes formações têm desenvolvido na organização do assentamento e na vida dos assentados (as);
- As ações formativas contemplam uma articulação entre organização da comunidade e organização da produção o que motiva a comunidade a participar das atividades;
- As ações tem incorporado a dimensão de meio ambiente como uma estratégia importante na formação.

Sendo assim, as informações evidenciam que se faz necessário fortalecer no território a discussão específica sobre Educação no Desenvolvimento Territorial, resgatando as experiências e atores sociais existentes, e estabelecer uma inter-relação entre educação formal e não formal já que a segunda vem ocupando espaço relevante na vida dos assentados de reforma agrária do Território Litoral Sul.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDAT, Roseli Salete; MOLINA, Castagna. **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BARBIER, René. **A Pesquisa-ação na instituição educativa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.

BENJAMIN, César & CALDART, Roseli S. **Projeto popular e escolas do campo. Coleção por uma educação básica do campo** – Volume 3, 2000.

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: Ética do Humano – Compaixão pela Terra**. Editora Vozes, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade **Referências para uma política nacional de educação no campo: caderno de subsídios / coordenação**: Marise Nogueira Ramos, Telma Maria Moreira, Clarice Aparecida dos Santos. – 2.ed. – Brasília : MEC, SECAD, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo**. Resolução CNE/CEB nº 1 – 03 de abril de 2002, Brasília: MEC, SECAD, 2005.

CARVALHO, Horacio M. **Formas de associativismo vivenciadas pelos trabalhadores rurais nas áreas oficiais de reforma agrária no Brasil**. Curitiba, Ministério Extraordinário de Política Fundiária e Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura. Agosto, mimeo, 1998. 83 p.

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

FREIRE, Paulo e o **Movimento de Cultura Popular**, in: Rosas, Paulo (organizador) Paulo Freire – Educação e Transformação Social. Recife: Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas. Editora Universitária, 2002. 31-95 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Brasil: Paz e Terra. 1997

FURTADO, Eliane Dayse e BRANDÃO, Maria de Lourdes. **O que se sabe e o que se faz sobre a educação no contexto dos assentamentos rurais: colocando gás na lamparina**. Educação e Debate. Fortaleza-Ce, 1999.

GADOTTI, Moacir. **Um legado de esperança**. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Ed. Artes Medicas, 2000.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política. Impacto sobre o associativo do terceiro setor – 2**. Ed. S.P Cortez, 2001.

GUIMARÃES, Aberto Passos. **A crise agrária**. 3ª. Edição, Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1982.

LACKI, Polan. **O Fracasso de uma Educação rural, urbana, que oferece “o circo antes do pão”**. Disponível em: www.polanlacki.com.br. Acessado em 08 de agosto de 2006.

LDB – Lei das Diretrizes e Bases. Câmara da Educação Básica-CEB. nº 9.131/95 e na lei nº 9.394/96. MEC – Ministério da Educação e Cultura, 1996.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola Rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Impactos Regionais, Sociais, Econômicos e Ambientais dos assentados da reforma agrária**. RJ: UFRRJ, 2000.

LIMA, Sérgio Ricardo Ribeiro. **Reflexões sobre os Impactos Socioeconômicos dos Assentamentos Rurais na Região Cacaueira**, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**. Petrópolis. Vozes, 2002.

PTDRS – Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável. Território Litoral Sul, Versão Preliminar, 2006

SDT. Ministério do Desenvolvimento Agrário, Secretaria de Desenvolvimento Territorial. **Marco Referencial para Apoio ao Desenvolvimento de Territórios Rurais**. Série Documentos Institucionais 02-2005. – Brasília: MDA, SDT, 2005.

SOUZA, João Francisco. **E a educação: ? quê ?**. Recife: Bagaço, 2004.

SILVA, Maria do Socorro. **Da raiz a flor: produção pedagógica dos movimentos sociais e a escola do campo. Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Brasília. NEAD, 2006.

SILVA, José Graziano. **O que é questão agrária?** Coleção Primeiros Passos 18°. Brasiliense, São Paulo, 2001.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

VEIGA, José Eli da. **Desenvolvimento Territorial do Brasil: do Entulho Varguista ao zoneamento Ecológico-Econômico**. policopiado. 1999.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. **A ruralidade no Brasil moderno**. Por um pacto social pelo desenvolvimento rural. policopiado. 2000.

ANEXOS

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Entrevistados: Coordenação do Assentamento D. Hélder

1. Há quantos anos você mora no assentamento?
2. Qual o tipo de atividade que você desenvolve no assentamento?
3. Existem atividades formativas ocorrendo no assentamento? Quais?
4. Quem são as entidades envolvidas nestas ações?
5. Há quanto tempo essas ações ocorrem no assentamento?
6. E a escola como se organiza? Existem outros processos de escolarização em curso no assentamento?
7. Qual a importância da educação para a organização do assentamento?
8. Quais os principais avanços que você identifica na participação dos assentados (as)? A que você atribui esses avanços?

Entrevistados: Assentados e Assentadas do Assentamento D. Hélder

1. Há quantos anos você mora no assentamento?
2. Você participa de algum grupo ou organização no assentamento?
3. O que te motivou a participar das ações e das lutas nos assentamentos?
4. Você participa de alguma atividade formativa no assentamento? Se sim, quais?
5. De que modo o conhecimento adquirido através desses processos educativos vem, contribuindo para a sua participação na organização ?
6. Como você vê a escola existente no assentamento?

7. Você Considera importantes os conteúdos trabalhados por esses processos para a sua vida prática enquanto assentados (as) ?
8. Qual a importância da educação para a organização do assentamento?

Entrevistados: Pessoas que fazem a Formação

1. Como vocês iniciaram o trabalho no assentamento? Quais os critérios que utilizaram para escolha do assentamento?
2. Quais os conteúdos que vocês priorizam nas capacitações? Por que?
3. Você acha que existe um conhecimento específico para trabalhar com a comunidade assentada?
4. Quais as dificuldades que você sente no trabalho de formação?
5. Quais os principais avanços no trabalho de formação?
6. Qual o papel que você atribui à educação no na organização e na participação dos assentados (as)?
7. Como se dá a relação entre o processo de formação e a escola existente no assentamento?

Entrevistados: Educadores do Assentamento D. Hélder.

1. Há quanto tempo ensina no assentamento?
2. Já participou de outras iniciativas de escolarização no assentamento? Se sim, quais?

3. Você participa de formação para desenvolver seu trabalho no assentamento?
se sim, quais?
4. Em que a formação contribui para seu trabalho educativo?
5. Existem outras experiências educativas no assentamento? Se sim, como se dá a relação entre elas?
6. Participa de algum grupo no assentamento? Se sim, qual?
7. A escola tem um projeto político pedagógico? Se sim, quem elaborou?
8. Como se dá a participação da comunidade na escola?
9. Você considera que existem conhecimentos que são específicos para a Escola do Campo? Por quê?
10. Como se dá a participação do poder público nessa experiência de escolarização?
11. Quais as dificuldades dessa experiência de escolarização?
12. quais os avanços?

13. Você considera que esse trabalho contribui com a organização dos assentados? Por quê?

Entrevistados: Educandos do Assentamento D. Hélder

1. Há quanto tempo mora no assentamento?
2. Que turma frequenta na escolarização? Teve interrupções nos estudos? Se sim, por que?
3. O que você acha da proposta de educação aplicada na escola do assentamento D.Hélder ?
4. Esse modelo de educação contribui para a sua vida prática?
5. Existe alguma coisa que você gostaria de mudar nessa proposta? Por quê?
6. Você acha que é importante para alguém estudar? Por que?
7. .Você participa de alguma associação ou grupo? Se sim, qual?
8. O que te motiva para participar das ações e lutas no assentamento?
9. Você participa de cursos de formação/capacitação no assentamento? Se sim, quais?