



PROFHISTÓRIA

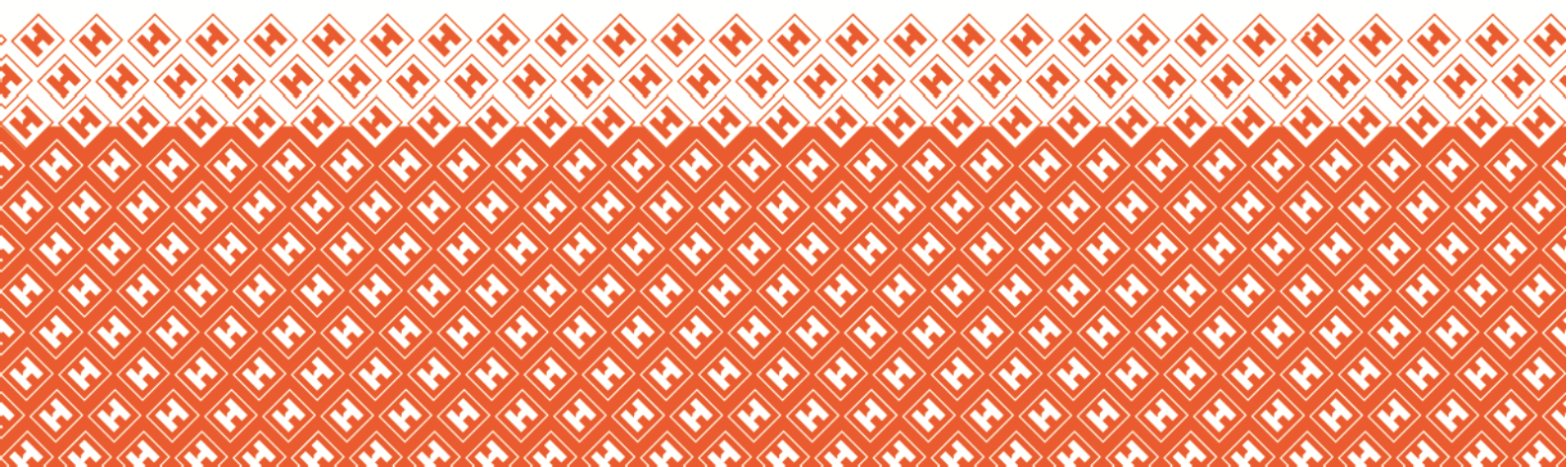
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

VANESSA DE OLIVEIRA LIMA

ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO DO
CAMPO: AS EXPERIÊNCIAS DA HISTÓRIA
LOCAL NA CONSTRUÇÃO DO
CONHECIMENTO HISTÓRICO NA ESCOLA
MUNICIPALIZADA CAMPO ALEGRE, NOVA
IGUAÇU-RJ.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

Março / 2020



VANESSA DE OLIVEIRA LIMA

ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO: AS EXPERIÊNCIAS DA
HISTÓRIA LOCAL NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO NA
ESCOLA MUNICIPALIZADA CAMPO ALEGRE, NOVA IGUAÇU-RJ.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino de História - Mestrado Profissional, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ensino de História.

Linha de Pesquisa: Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória

Orientadora: Marília Lopes de Campos

RIO DE JANEIRO

Março/2020

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL - PROFHISTÓRIA

VANESSA DE OLIVEIRA LIMA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino de História - Mestrado Profissional, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ensino de História.

Dissertação aprovada em 16/03/2020.

BANCA EXAMINADORA

PROF(a). DR(a). MARÍLIA LOPES DE CAMPO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRESIDENTE - ORIENTADOR OU CO-ORIENTADOR

PROF(a). DR(a). FABIANA DE CARVALHO DIAS ARAÚJO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
(MEMBRO INTERNO)

PROF(a). DR(a). ROSILDA NASCIMENTO BENÁCCHIO
UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
(MEMBRO EXTERNO)

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

L732e

LIMA, VANESSA DE OLIVEIRA, 1985-
ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO: AS
EXPERIÊNCIAS DA HISTÓRIA LOCAL NA CONSTRUÇÃO DO
CONHECIMENTO HISTÓRICO NA ESCOLA MUNICIPALIZADA CAMPO
ALEGRE, NOVA IGUAÇU-RJ. / VANESSA DE OLIVEIRA LIMA. -
SEROPÉDICA, 2020.
260 f.

Orientadora: MARÍLIA LOPES DE CAMPOS.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
DE HISTÓRIA, 2020.

1. ENSINO DE HISTÓRIA. 2. ESPAÇOS DE MEMÓRIA. 3.
MEMÓRIA E IDENTIDADE. 4. EDUCAÇÃO DO CAMPO. 5.
EDUCAÇÃO POPULAR. I. CAMPOS, MARÍLIA LOPES DE, 1964-,
orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE
HISTÓRIA III. Título.

*À minha mãe Denise Teixeira de Oliveira, à minha avó Heloisa Teixeira de Oliveira e,
especialmente, a geração de mulheres que nos antecederam.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos alunos do 5º ano/2019 pelo empenho e dedicação durante a pesquisa de campo, em especial aos moradores de Campo Alegre por ter nos recebido, generosamente, em suas residências.

Agradeço também à equipe de funcionários da E. M. Campo Alegre por toda ajuda e aprendizado oportunizado ao longo desses 2 anos de pesquisa.

Agradeço minha orientadora Marília Campos pela paciência, respeito e, principalmente, por seu compromisso e responsabilidade na condução deste projeto.

Enfim, agradeço à minha família, especialmente minha mãe Denise Teixeira de Oliveira, ao meu companheiro Diego Gomes Souza, aos meus amigos e colegas de trabalho por todo apoio durante estes anos de pesquisa.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

RESUMO

O tema desta dissertação dirige-se à problematização da memória da comunidade escolar acerca do passado recente da localidade e de seus desdobramentos para a identidade político-pedagógica da Escola Municipalizada Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ. A escola situa-se no Assentamento Campo Alegre, um território localizado na Baixada Fluminense, Rio de Janeiro, que fora ocupado por cerca de 600 famílias em janeiro de 1984. Este projeto concentrou-se nos processos históricos de ocupação do território e na cronologia de criação da unidade escolar. A abordagem metodológica desta pesquisa organizou-se a partir das narrativas populares e na História Oral acerca das memórias compartilhadas pela comunidade e na pesquisa participante e pesquisa-ação, métodos de pesquisa que buscam a participação dos assentados durante a pesquisa e seu envolvimento na análise de sua própria realidade. Esta dissertação apresenta as atividades desenvolvidas com os estudantes da comunidade acerca da história local e da história da Escola Municipalizada Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ.

Palavras-chave: Ensino de História; Espaços de Memória; Memória e Identidade; Educação do Campo; Educação Popular; Assentamento Campo Alegre.

ABSTRACT

The theme of this dissertation addresses the questioning of the memory of the school community about the recent past of the locality and its consequences for the political-pedagogical identity of the Escola Municipalizada Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ. The school is located in the Campo Alegre Settlement, a territory located in Baixada Fluminense, Rio de Janeiro, which was occupied by about 600 families in January 1984. This project focused on the historical processes of occupation of the territory and the chronology of creation of the school unit. The methodological approach of this research was organized in popular narratives and Oral History about the memories shared by the community and in participant research and action research, research methods that seek the participation of the settlers during the research and their involvement in the analysis of their own reality. This dissertation presents the activities developed with students from the community about the local history and the history of the Escola Municipalizada Campo Alegre.

Keywords: History teaching; Memory Spaces; Memory and identity; Rural Education; Popular Education; Settlement Campo Alegre.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABRA	Associação Brasileira de Reforma Agrária
ALF	Associação de Lavradores Fluminenses
APA	Área de Proteção Ambiental
ATER	Assistência Técnica e Extensão Rural
AVICRES	Associação Vida no Crescimento e na Solidariedade
CAF	Comissão de Assuntos Fundiários
CEB	Conselho Educação Básica
CEBs	Comunidades Eclesiais de Base
CENFOR	Centro de Formação para Líderes
CEPERJ	Centro Estadual de Estatísticas, Pesquisas e Formação de Servidores Públicos do Rio de Janeiro
CIMI	Conselho Indigenista Missionário
CNBB	Conferência de Bispos do Brasil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONTAG	Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
CONDRAF	Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável
CPT	Comissão Pastoral da Terra
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMATER	Empresa de Assistência Técnica e Extensão
EMOP	Empresa de Obras Públicas do Estado do Rio de Janeiro
ENERA	Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
FBSP	Fórum Brasileiro de Segurança Pública
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FNM	Fábrica Nacional de Motores
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IERP	Instituto de Educação Rangel Pestana
IES	Instituições de Ensino Superior
IFRJ	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia.
INCA	Instituto Nacional do Câncer

INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
ITERJ	Instituto de Terras e Cartografia do Estado do Rio de Janeiro
LEC	Licenciatura em Educação do Campo
MAB	Movimentos dos Atingidos por Barragens
MAB	Movimento Amigos do Bairro
MAPA	Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento
MEC	Ministério da Educação
MEPF	Ministro Extraordinário de Política Fundiária
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
MMA	Ministério do Meio Ambiente
MMC	Movimento de Mulheres Camponesas
MMTR	Movimento da Mulher Trabalhadora Rural
MPA	Movimentos dos Pequenos Agricultores
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NIMA	Núcleo Interdisciplinar de Meio Ambiente
OMS	Organização Mundial da Saúde
PAA	Programa de Aquisição de Alimentos
PAF	Projeto de Assentamento Florestal
PDS	Projeto de Desenvolvimento Sustentável
PNRA	Plano Nacional de Reforma Agrária
PROFHISTÓRIA	Programa do Mestrado Profissional em Ensino de História
PROCAMPO	Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
PROMURJ	Programa Estadual de Municipalização do Ensino de 1º Grau
PRONAF	Programa de Fortalecimento da Agricultura Familiar
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PUC	Pontifícia Universidade Católica
REBIO	Reserva Biológica
SEAF	Secretaria de Assuntos Fundiários

SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEMED	Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu
SUDAM	Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia
TE	Tempo Escola
TC	Tempo Comunidade
SUDAM	Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia
UAMCA	União das Associações do Mutirão de Campo Alegre
UDR	União Democrática Ruralista
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
URG	Unidade Regional do Governo

LISTA DE FIGURAS

- Figura 01.** Acampamento na Regional Marapicu. (1985) Nova Iguaçu-RJ. [Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio] 101
- Figura 02.** As sete regionais do Assentamento Campo Alegre (1984). Nova Iguaçu-RJ. [Acervo Suellen Carvalho]..... 103
- Figura 03.** Ocupação de Marapicu (1985) Nova Iguaçu-RJ. [Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio] 104
- Figura 04.** Reportagem sobre a ocupação em Campo Alegre. Possivelmente publicada em 1984, considerando as informações descritas no texto. Nova Iguaçu-RJ. [Acervo: Arquivo da Cúria Diocesana de Nova Iguaçu] 105
- Figura 05.** Trechos de um documento timbrado pela Comissão de Justiça e Paz da Diocese de Nova Iguaçu endereçado ao Secretário de Justiça e Segurança do Rio de Janeiro, Dr. Vivaldo Barbosa. Datado em 24 de fevereiro de 1984. [Acervo: Arquivo da Cúria Diocesana de Nova Iguaçu] 106
- Figura 06.** Trechos de um documento construído pelo Mutirão Campo Alegre endereçado ao Governado Leonel Brizola. Datado em 18 de junho de 1984. [Acervo: Arquivo da Cúria Diocesana de Nova Iguaçu] 107
- Figura 07.** Trechos de um documento da Varal Cível de Nova Iguaçu, datado de setembro de 1984, com acusações contra Laerte Bastos e Bráulio Rodrigues. [Acervo: Arquivo da Cúria Diocesana de Nova Iguaçu] ... 108
- Figura 08.** Bairro Campo Alegre: URG Cabuçu. Nova Iguaçu-RJ. [Acervo NIMA - Núcleo Interdisciplinar de Meio Ambiente]..... 117
- Figura 09.** Bairro Campo Alegre, n. 64. Nova Iguaçu-RJ. [Acervo NIMA - Núcleo Interdisciplinar de Meio Ambiente]..... 118
- Figura 10.** Áreas Rurais. Nova Iguaçu-RJ. [Acervo NIMA - Núcleo Interdisciplinar de Meio Ambiente] 119
- Figura 11.** Unidades de Conservação. Nova Iguaçu-RJ. [Acervo NIMA - Núcleo Interdisciplinar de Meio Ambiente]..... 120
- Figura 12.** Localização da Escola Municipalizada Campo Alegre. Nova Iguaçu-RJ. [Google Earth. Acesso em 21 de fevereiro de 2020.] 121

- Figura 13.** Escola Municipalizada Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ. [Google Earth. Acesso em 21 de fevereiro de 2020.] 122
- Figura 14.** Escola Municipalizada Campo Alegre. Nova Iguaçu-RJ. [Google Earth. Acesso em 21 de fevereiro de 2020.] 123
- Figura 15.** Sônia Martins com os alunos da E.M. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre] 124
- Figura 16.** Cruzeiro fixado no terreno da Igreja Católica Sagrada Família (Regional Mato Grosso em frente à Avenida Mutirão). Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre] 126
- Figura 17.** Árvore do Cruzeiro. Primeiro local de encontro entre alunos e educadoras. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre] 127
- Figura 18.** Aula de campo. Estudantes da E. M. Campo Alegre e Sônia Martins no primeiro endereço da escola. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre] 127
- Figura 19.** Assembleia com os assentados de Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 1985. [Acervo Suellen Carvalho.] 129
- Figura 20.** Festa Junina no segundo endereço da escola. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ. Jun./jul. de 1985. [Acervo Suellen Carvalho] 129
- Figura 21.** Estudantes e Sônia Martins no segundo endereço da escola, antiga Sede da Ocupação. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre] 130
- Figura 22.** Aula com Sônia Martins na Árvore do Cruzeiro. A partir da esquerda: Débora, Sônia, Marli Pacheco (de bermuda jeans) e as alunas K. O. e T. S. O grupo está foleando os portfólios confeccionados pelos estudantes. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre] 130
- Figura 23.** Foto de José Anastácio Rodrigues (Zé Sanitária) na Regional Fazendinha. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 1986. [Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EATER-Rio] 131
- Figura 24.** Foto José Anastácio Rodrigues na escola em Queimados-RJ, Regional Fazendinha, 2018. [Acervo Sônia Martins] 132

Figura 25.	1º Festa do Dia das Crianças. Disputa de corrida na Avenida Mutirão. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./1985. [Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio]	132
Figura 26.	Festa Junina em Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ. Aproximadamente 1985. [Acervo Suellen Carvalho]	133
Figura 27.	Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ. Dez./2017. [Acervo Vanessa Oliveira].....	134
Figura 28.	Trechos da notícia “Campo Alegre. Estado libera recursos para construção de duas escolas”. Jornal Hoje, 11 de abril de 1985. [Acervo da Cúria Diocesana de Nova Iguaçu]	135
Figura 29.	Reportagem em jornal impresso. “Campo Alegre. Estado libera recursos para construção de duas escolas”. Jornal Hoje, 11 de abril de 1985. [Acervo da Cúria Diocesana de Nova Iguaçu]	136
Figura 30.	Carta-denúncia. Campo Alegre, 04 de novembro de 1986. Nova Iguaçu-RJ. [Acervo da Cúria Diocesana de Nova Iguaçu]	138
Figura 31.	Projeto Político Pedagógico. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ. Ano. 2016-18. [Acervo da Escola Municipalizada Campo Alegre]	140
Figura 32.	Trecho do documento: 3º Termo Aditivo ao Convênio celebrado aos 30/07/1993 entre o Estado e o Município de Nova Iguaçu com vistas à operacionalização do Programa Estadual de Municipalização do Ensino de 1º Grau - PROMURJ. [Acervo E. M. Campo Alegre]	141
Figura 33.	A partir da esquerda: Rodrigo de Jesus, Débora Figueira, George Ribeiro e Maurício Bernardo na Feira da Jornada Universitária. [Acervo ITERJ. Fotografia disponível em http://www.iterj.rj.gov.br/iterj_site/noticias/trabalho-em-prol-da-agricultura-familiar-162].....	145
Figura 34.	Aula com Débora Figueira. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ. 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	146
Figura 35.	Visita da educadora Suellen Carvalho. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	147
Figura 36.	Capa e contracapa do livro “Campo Alegre: memórias em movimentos e as gerações em luta”. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	148

Figura 37.	Conteúdo do livro “Campo Alegre: memórias em movimento e as gerações em luta. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	148
Figura 38.	Horta escolar na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, jul./2018. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	149
Figura 39.	Revitalização do jardim da E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, maio/2018. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	149
Figura 40.	Cartaz de apresentação da exposição “Nossa escola, nossa história”. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	150
Figura 41.	Casa da Dona Geralda. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, fev./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	154
Figura 42.	Dona Geralda exibindo sua fotografia na Cozinha Comunitária em 1990. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ [Acervo E. M. Campo Alegre]	155
Figura 43.	Representação do encontro na casa da dona Geralda. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	155
Figura 44.	Desenho da casa da dona Marli e dona Geralda. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	156
Figura 45.	Pesquisa de campo no sítio da dona Marli Pacheco. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, março/2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	158
Figura 46.	Sítio da dona Marli Pacheco. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, março/2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	159
Figura 47.	Pesquisa de campo na casa da dona Marli Pacheco. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, março/2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	159
Figura 48.	Casa da dona Marli Pacheco. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, março/2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	160
Figura 49.	Desenho da casa da dona Marli Pacheco. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	162
Figura 50.	Encontro com Débora e sua irmã Eliane Silva. Identificação de fotos antigas de Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, maio/2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	163

Figura 51.	Encontro com Débora e sua irmã Eliane Silva. Identificação de fotos antigas de Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, maio/2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	163
Figura 52.	Desenho da casa da dona Débora Silva. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	164
Figura 53.	Caminhando em direção ao sítio da dona Débora Silva para a identificação de fotos antigas de Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, maio/2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	164
Figura 54.	Aula no sítio da Débora após a identificação das fotos antigas de Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, maio/2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	165
Figura 55.	Desenho da casa da dona Débora Silva, Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	165
Figura 56.	Aula no sítio da Débora após a identificação das fotos antigas de Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	166
Figura 57.	Débora servindo lanche aos alunos após a identificação das fotos antigas de Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, maio 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	166
Figura 58.	Ilustração do encontro com Sônia Martins no Cruzeiro. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	168
Figura 59.	Ilustração da pesquisa de campo com Sônia Martins no Cruzeiro, Regional Mato Grosso. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	169
Figura 60.	Ilustração da pesquisa de campo com Sônia Martins no Cruzeiro, Regional Mato Grosso. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	169
Figura 61.	Produção textual sobre a história de Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	170
Figura 62.	Produção textual. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	171

Figura 63.	Pesquisa de campo com Sônia Martins no Cruzeiro, Regional Mato Grosso. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019 [Acervo E. M. Campo Alegre]	172
Figura 64.	Pesquisa de campo com Sônia Martins. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	173
Figura 65.	Alunos de Campo Alegre folheando seus portfólios com a educadora Débora no dia da aula da educadora Sônia Martins. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ. Out./2019 [Acervo E. M. Campo Alegre]	173
Figura 66.	Dona Marli folheando os portfólios dos estudantes. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	174
Figura 67.	Sônia Martins. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	174
Figura 68.	Alunos e Sônia Martins na Árvore do Cruzeiro. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019 [Acervo E. M. Campo Alegre]	175
Figura 69.	Representação da Árvore do Cruzeiro. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	175
Figura 70.	Segundo endereço da escola (Antiga Sede da Ocupação). Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	176
Figura 71.	Desenho do segundo endereço da escola. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019 [Acervo E. M. Campo Alegre]	176
Figura 72.	Fachada lateral da E. M. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	177
Figura 73.	Desenho da fachada da E. M. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	177
Figura 74.	Encontro com dona Norma Silveira. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	178
Figura 75.	Encontro com dona Norma Silveira. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	178
Figura 76.	Pesquisa de Campo com dona Norma Silveira. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	179

Figura 77.	Encontro com dona Norma Silveira. Identificação de fotos antigas. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	179
Figura 78.	Suellen Carvalho identificando sua avó, dona Geralda, no acervo fotográfico da E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	181
Figura 79.	Suellen identificado seus amigos de infância. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	182
Figura 80.	Roda de conversa. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	182
Figura 81.	Conversando sobre o livro “Campo Alegre: memórias em movimento e as gerações em luta.” Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	183
Figura 82.	Roda de conversa. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	183
Figura 83.	Suellen ensinando aos alunos a música “Farinhada”. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	184
Figura 84.	Aula de história com o professor Diego Gomes. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	185
Figura 85.	Alunos organizando o cartaz “Comunidade, memória e história.”	186
Figura 86.	Exposição do cartaz “Comunidade, memória e história.”	186
Figura 87.	Cartaz “Outras formas de estudar história”. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	186
Figura 88.	Cartaz “Outras formas de estudar história...” Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	187
Figura 89.	Cartaz “Outras formas de estudar história” Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	188
Figura 90.	Montagem e colagem do mapa das regionais de Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	189

Figura 91.	Exposição do mapa das regionais de Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	189
Figura 92.	Registro das atividades no livro “Campo Alegre: memórias em movimento e as gerações em luta”. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	190
Figura 93.	Registro das atividades no livro “Campo Alegre: memórias em movimento e as gerações em luta”. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	190
Figura 94.	Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	191
Figura 95.	Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	192
Figura 96.	Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	192
Figura 97.	Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	193
Figura 98.	Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	193
Figura 99.	Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	194
Figura 100.	Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	194
Figura 101.	Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	195
Figura 102.	Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	195
Figura 103.	Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	196
Figura 104.	Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	196

Figura 105. Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	197
Figura 106. Escola e comunidade na exposição “Nossa escola, nossa história”. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	198
Figura 107. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	199
Figura 108. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	199
Figura 109. Texto do aluno-pesquisador A. V. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	202
Figura 110. Texto do aluno-pesquisador D. L. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	202
Figura 111. Texto do aluno-pesquisador J. S. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	203
Figura 112. Texto do aluno-pesquisador J. M. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	203
Figura 113. Texto da aluna-pesquisadora K. O. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	204
Figura 114. Texto da aluna-pesquisadora L. O. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	204
Figura 115. Texto da aluna-pesquisadora N. B. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	205
Figura 116. Texto da aluno-pesquisador N. J. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	205
Figura 117. Texto da aluna-pesquisadora R. S. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	206
Figura 118. Texto da aluna-pesquisadora R.D. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. Acervo E. M. Campo Alegre]	206

Figura 119. Texto da aluna pesquisadora T.S. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	206
Figura 120. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	207
Figura 121. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	208
Figura 122. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	209
Figura 123. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	209
Figura 124. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	210
Figura 125. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	210
Figura 126. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	211
Figura 127. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	211
Figura 128. Sônia Martins e Vanessa Oliveira. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	212
Figura 129. Rejane (agricultora da comunidade) e Vanessa Oliveira Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	212
Figura 130. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	213
Figura 131. Os portfólios. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	213
Figura 132. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre].....	214
Figura 133. Dona Marli e Vanessa Oliveira. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]	214

- Figura 134.** Acampamento na Regional Marapicu, 1985. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio. 215
- Figura 135.** Assembleia com os assentados de Campo Alegre. Árvore do Cruzeiro, 1984. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio. 215
- Figura 136.** Ocupação da Regional Marapicu, 1985. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio. 215
- Figura 137.** Sítio do Galeno – Regional Chapadão, 1985. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio. 216
- Figura 138.** Acampamento Regional Marapicu, 1985. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 216
- Figura 139.** Sítio do Galeno – Regional Chapadão, 1985. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 216
- Figura 140.** Excursão Emater à Magé. Assentados de Campo Alegre em Magé, 1985. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 216
- Figura 141.** Ocupação de Marapicu, 1985. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio..... 217
- Figura 142.** Marcação Curva d e Nível - Regional Mato Grosso, 1986.Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 217
- Figura 143.** Feijão de Porco - Regional Fazendinha, 1986. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 217
- Figura 144.** Atividade de Enxertia na Regional Marapicu, 1986. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio..... 217
- Figura 145.** Zé Sanitária (José Anastácio Rodrigues). Regional Fazendinha, 1986. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 218
- Figura 146.** José Generino na fabricação da farinha de mandioca, 1987. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 218
- Figura 147.** Roça Coletiva - Regional Marapicu, 1987. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 218
- Figura 148.** Colheita de aipim para fabricação de farinha. Assentados de Campo Alegre m São Pedro da Aldeia, RJ, 1987. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 218

- Figura 149.** Trabalho coletivo para fabricação de farinha. Assentados de Campo Alegre m São Pedro da Aldeia, RJ, 1987. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 219
- Figura 150.** Trabalho coletivo para fabricação de farinha, 1987. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio..... 219
- Figura 151.** Prensa manual para fabricação de farinha, 1987. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio..... 219
- Figura 152.** Luís Careca (irmão da dona Maria Auxiliadora). Dia da construção da sede da associação de Marapicu, 1987. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 219
- Figura 153.** Dona Geralda Custódia Cunha de Carvalho preparando doces na cozinha comunitária de Campo Alegre, 1990. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 220
- Figura 154.** Dona Geralda Custódia Cunha de Carvalho preparando doces na cozinha comunitária de Campo Alegre, 1990. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 220
- Figura 155.** Construção da Cozinha Comunitária. Campo Alegre - Regional Mato Grosso, 1990. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER Rio 220
- Figura 156.** Processo eleitoral (Regional Marapicu), 1992. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 220
- Figura 157.** Colheita de aipim para fabricação de farinha. Assentados de Campo Alegre em São Pedro da Aldeia, RJ, 1987. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 221
- Figura 158.** Roça Coletiva na Regional Marapicu, 1987. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 221
- Figura 159.** Colheita de aipim para fabricação de farinha. Assentados de Campo Alegre em São Pedro Da Aldeia, RJ, 1987. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 221
- Figura 160.** Grupo criativo das mulheres de Campo Alegre, 1990. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio..... 221

- Figura 161.** Sede da associação de moradores. Campo Alegre > Regional Acampamento. Curso Derivados do Leite – EMATER-RJ, 27 a 31 de março de 1995. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa)..... 222
- Figura 162** Sede da Associação de Moradores Campo Alegre - Regional Acampamento. Curso Derivados do Leite – EMATER-RJ, 27 a 31 de março de 1995. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa)..... 222
- Figura 163.** Sede da Associação de Moradores. Campo Alegre, Regional Acampamento. Curso Derivados do Leite – EMATER-RJ, 27 a 31 de março de 1995. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa)..... 222
- Figura 164.** Excursão Emater à Magé Assentados de Campo Alegre em Magé. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 222
- Figura 165.** Seminário de Educação do Campo em Nova Iguaçu, 12 de novembro de 2005. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 223
- Figura 166.** Agricultores e Campo Alegre comercializando alimentos orgânicos produtos naturais na Feira da Roça de Nova Iguaçu, 2006. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 223
- Figura 167.** Festa do Trabalhador Rural. Marapicu, julho de 2008. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio..... 223
- Figura 168.** Aniversário e 24 Anos de Campo Alegre na Escola Municipalizada Campo Alegre, 2008. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio..... 223
- Figura 169.** Aniversário de 24 anos de Campo Alegre na Escola Municipalizada Campo Alegre, 2008. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio..... 224
- Figura 170.** Dia do Trabalhador Rural, julho de 2008. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 224
- Figura 171.** Aniversário de 24 anos de Campo Alegre na Escola Municipalizada Campo Alegre, 2008. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio..... 224
- Figura 172.** Aniversário de 24 anos de Campo Alegre na Escola Municipalizada Campo Alegre, 2008. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio..... 224

- Figura 173.** Aniversário de 24 anos de Campo Alegre na Escola Municipalizada Campo Alegre, 2008. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio..... 225
- Figura 174.** Comemoração do aniversário de 26 anos de Campo Alegre, 2010. Escola Municipalizada Campo Alegre. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 225
- Figura 175.** Comemoração do aniversário de 26 anos de Campo Alegre, 2010. Escola Municipalizada Campo Alegre. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 225
- Figura 176.** Agricultores de Campo Alegre comercializando alimentos orgânicos e produtos naturais na Feira da roça de Nova Iguaçu, 2012. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 225
- Figura 177.** Comemoração do dia do Trabalhador Rural na Feira da Roça o Centro de Nova Iguaçu, julho 2012. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio..... 226
- Figura 178.** Comemoração do dia do Trabalhador Rural na Feira da Roça o Centro de Nova Iguaçu, julho 2012. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio..... 226
- Figura 179.** Comemoração do dia do Trabalhador Rural na Feira da Roça o Centro de Nova Iguaçu, julho 2012. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio..... 226
- Figura 180.** Comemoração do dia do Trabalhador Rural na Feira da Roça o Centro de Nova Iguaçu, julho 2012. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio..... 226
- Figura 181.** Comemoração do dia do Trabalhador Rural na Feira da Roça o Centro de Nova Iguaçu, julho 2012. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio..... 227
- Figura 182.** Comemoração dos 31 Anos de Campo Alegre na Associação de Moradores, 2015. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio 227
- Figura 183.** Aniversário de 34 anos de Campo Alegre, 2018. Acervo E. M. Campo Alegre..... 227
- Figura 184.** Aniversário de 34 anos de Campo Alegre, 2018. Acervo E. M. Campo Alegre..... 227

Figura 185.	Aniversário de 34 anos de Campo Alegre, 2018. Acervo E. M. Campo Alegre.....	228
Figura 186.	Centro Cultural João Generino, 2018. Acervo E. M. Campo Alegre ..	228
Figura 187.	Antiga Cooperativa de Campo Alegre, 2018. Acervo E. M. Campo Alegre.....	228
Figura 188.	Sede da Associação de Moradores, 2018. Acervo Campo Alegre	228
Figura 189.	Comemoração dos 35 Anos de Campo Alegre na Associação de Moradores, 2019. Acervo E. M. Campo Alegre	229
Figura 190.	Comemoração dos 35 anos de Campo Alegre na Associação de Moradores, 2019. Acervo E. M. Campo Alegre	229
Figura 191.	Roda de Capoeira no aniversário de 35 anos de Campo Alegre, 2019. Acervo E. M. Campo Alegre	229
Figura 192.	Grupo criativo das mulheres de Campo Alegre, 1990. Heloísa Helena (filha da dona Geralda Custódia Cunha de Carvalho). Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio.....	229
Figura 193.	Professora Sônia Martins no Seminário de Educação do Campo em Nova Iguaçu, 12 de novembro de 2005. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio	230
Figura 194.	Dona Cirila (Agente de Saúde). Regional Mato Grosso, 1990. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio	230
Figura 195.	1º Festa das Crianças em Campo Alegre. Crianças de Campo Alegre disputando corrida na Avenida Mutirão, outubro de 1985. Acervo Suellen Carvalho.....	230
Figura 196.	Festa Junina em Campo Alegre, (segundo endereço da escola) 1985. Acervo Suellen Carvalho	230
Figura 197.	Refeitório E. M. Campo Alegre [s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre	231
Figura 198.	Pátio da E. M. Campo Alegre. [s/d] Acervo E. M. Campo Alegre.....	231
Figura 199.	Equipe Escolar. [s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre.....	231

Figura 200.	[s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre	231
Figura 201.	Sala de Aula. [s/d] Acervo E. M. Campo Alegre	232
Figura 202.	Isaque. [s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre.....	232
Figura 203.	1. Suely / 2. Professora Samantha / 3. Lucinha. [s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre	232
Figura 204.	Carlinhos com esterco para adubar a horta escolar. [s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre	232
Figura 205.	Aula passeio no Centro Cultural Banco do Brasil. [s/d] Acervo E. M. Campo Alegre	233
Figura 206.	Festa Junina. [s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre	233
Figura 207.	Desfile Cívico no centro de Nova Iguaçu. [s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre.....	233
Figura 208.	E. M. Campo Alegre. 1. Danielle / 2. Wallace. [s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre	233
Figura 209.	Desfile Cívico no centro de Nova Iguaçu. [s/d] Acervo E. M. Campo Alegre.....	234
Figura 210.	Campeonato de Futebol. [s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre	234
Figura 211.	Campeonato de Futebol. [s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre	234
Figura 212.	Pátio da E. M. Campo Alegre. [s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre.....	234
Figura 213.	Sala de aula. [s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre.....	235
Figura 214.	Formandos 2004. 1. Rosemeire / 2. Ingrid / 3. Carol / 4. Jonas / 5. Samuel. Acervo E. M. Campo Alegre	235
Figura 215.	Formandos 2003. 1. Aninha. Acervo E. M. Campo Alegre	235
Figura 216.	Festa dos Formandos 2005. Acervo E. M. Campo Alegre.....	235
Figura 217.	1. Professora Irma / 2. Christian / 3. Aninha / 4. Matheus [s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre	236

Figura 218.	Grupo Criativo das Mulheres de Campo Alegre. 1990. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio.....	236
Figura 219.	1. Suellen / 2. Robinho / 3. Lucinha. [s/d]. Acervo Campo Alegre.....	236
Figura 220.	Formatura. 1. Ana Maria / 2. Christian. [s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre.....	236
Figura 221.	Pátio externo da E. M. Campo Alegre. [s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre.....	237
Figura 222.	Oca construída pelos indígenas. AVICRES – Associação Vida no Crescimento e na Solidariedade. [s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre .	237
Figura 223.	Sala de aula. 1. Betinho / 2. Raiane (Filha do Jeremias) [s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre	237
Figura 224.	Festa Junina. 1. Beatriz / 2. Raiane / 3. Bianca. [s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre	237
Figura 225.	Equipe Pedagógica. [s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre	238
Figura 226.	Cisterna – Sistema de captação de águas da chuva. [s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre	238
Figura 227.	Sala de Aula. [s/d] Acervo E. M. Campo Alegre	238
Figura 228.	Refeitório. [s/d] Acervo E. M. Campo Alegre	238
Figura 229.	Horta Escolar. [s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre	239
Figura 230.	Refeitório. [s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre	239
Figura 231.	Campeonato de Futebol. [s/d] Acervo E. M. Campo Alegre	239
Figura 232.	Grupo Criativo das Mulheres de Campo Alegre. 1990. Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio.....	239
Figura 233.	1. Professora Rosilha / 2. Daniel / 3. Rosemeire / 4. Raiane / 5. Jefinho / 6. Sulemita / 7. Jonas / 8. Samuel / 9. Daniel / 10. Samuel da Margarida / 11. Fernanda. [s/d] Acervo E. M. Campo Alegre.....	240

Figura 234. 1. Diretora Rosangela / 2. Professor Jorge / 3. Rosana / 4. Norma Helena / 5. Isabel / 6. Robson / 7. Rafael / 8. Hélio. [s/d]. Acervo E. M. Campo Alegre 240

Figura 235. 1. Luiza Batalha. [s/d] Acervo E. M. Campo Alegre 240

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	31
PERCURSO FORMATIVO	34
1. AS RELAÇÕES ENTRE CAMPO-CIDADE, EDUCAÇÃO DO CAMPO E AGROECOLOGIA	40
1.1 As relações entre campo-cidade	44
1.2 Educação do Campo no Brasil	51
1.3 Agroecologia e Educação do Campo	59
2. HISTÓRIA AGRÁRIA NO BRASIL, QUESTÕES FUNDIÁRIAS NA BAIXADA FLUMINENSE E A OCUPAÇÃO DE CAMPO ALEGRE	65
2.1 História Agrária no Brasil.....	65
2.2 Questões fundiárias na Baixada Fluminense	86
2.3 A ocupação de Campo Alegre.....	99
3. A FORMAÇÃO DA ESCOLA MUNICIPALIZADA CAMPO ALEGRE, AS EXPERIÊNCIAS DOS ESTUDANTES DA LEC-PRONERA (UFRRJ) E O TRABALHO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA UNIDADE ESCOLAR A PARTIR DO ESTUDO DA REALIDADE LOCAL	109
3.1 Escola e território	114
3.2 Educação em Campo Alegre: da ocupação à municipalização	124
3.3 LEC-PRONERA (UFRRJ) na Escola Municipalizada Campo Alegre	144
3.4 O trabalho pedagógico na Escola Municipalizada Campo Alegre a partir do Estudo da Realidade Local	150
3.4.1 Pesquisa de Campo	153
3.4.1.1 Dona Geralda Custódio Cunha de Carvalho	154
3.4.1.2 Dona Marli Verly Pacheco.....	158
3.4.1.3 Débora Figueira da Silva e Elaine Figueira da Silva.....	162
3.4.1.4 Sônia Ferreira Martins.....	167
3.4.1.5 Norma Paiva Rodrigues da Silveira.....	178

3.4.1.6 Suellen Santos de Carvalho	180
3.4.2 Atividades pedagógicas: livro didático, cartazes, mapas e portfólios	184
3.4.3 Exposição “Nossa escola, nossa história.”	198
3.4.4 As fotografias utilizadas na exposição “Nossa escola, nossa história.”	215
CONSIDERAÇÕES FINAIS	241
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	243

INTRODUÇÃO

O tema desta dissertação dirige-se à problematização da memória da comunidade escolar acerca do passado recente da localidade e de seus desdobramentos para a identidade político-pedagógica da Escola Municipalizada Campo Alegre. A escola situa-se no assentamento Campo Alegre, território que ocupa áreas em dois municípios da Baixada Fluminense: Queimados e Nova Iguaçu. Foi um território ocupado em 9 de janeiro de 1984 por cerca de seiscentas famílias compostas por trabalhadores de outros acampamentos estabelecidos na Baixada Fluminense, como o Mutirão Nova Aurora, e por “(...) trabalhadores expulsos de outras áreas agrícolas do Estado, mas também moradores da periferia ligados ao mercado de trabalho informal urbano, aposentados etc.” (MEDEIROS, 2002, p. 5; BASTOS, 2017, p. 196; CARVALHO, 2013, p.18; CARVALHO, 2015, p. 11; MACEDO, 2009, p. 3; BASTOS, 2017, p. 196)

A ocupação gerou grande repercussão na Baixada Fluminense e, “[...] talvez, a grande repercussão dessa ocupação tenha se dado pelo fato de ter aglutinado diversas forças políticas que desde o final da década de 1970 vinham se reorganizando.” (BASTOS, 2017, p. 196) A ocupação de Campo Alegre contou com o apoio da Comissão Pastoral da Terra, da Comissão de Justiça e Paz da Diocese de Nova Iguaçu, do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Nova Iguaçu e “(...) por participantes de ocupações rurais em Duque de Caxias e de uma ocupação urbana em Belford Roxo, Nova Aurora”. (FERNANDES, 2000, p. 145); (MACEDO, 2009, p. 3)

A abordagem metodológica deste projeto fundamentou-se na Pesquisa Participante e Pesquisa-ação (BRANDÃO, 1986, 1998, 2006; FREIRE, 1987, 1993, 1994, 2001), métodos de pesquisa que buscam a participação da comunidade durante a pesquisa e seu envolvimento na análise de sua própria realidade. (Estudo da Realidade, FREIRE, 1987, 1993, 1994, 2001)

Carlos Rodrigues Brandão (1998) define a Pesquisa Participante como uma “[...] metodologia que procura incentivar o desenvolvimento autônomo (autoconfiante) a partir das bases e uma relativa independência do exterior”. (BRANDÃO, 1998, p. 43) Este método revoga o tradicional critério de pesquisador

como mero observador, desfazendo, portanto, o conceito de objeto. Segundo Brandão (1986), “Educação Popular não parece ser um modelo único e paralelo de prática pedagógica, mas um domínio de ideias e práticas regido pela diferença”. (BRANDÃO, 1986, p. 6)

Nesta abordagem, o pesquisador se depara com o “objeto” de pesquisa que reage a sua presença, questionando, portanto, o conceito de neutralidade em relação ao “objeto” pesquisado, uma vez que pessoas envolvidas na pesquisa também produzem conhecimento.

Esta dissertação foi organizada em três capítulos: Capítulo 1, as relações entre campo-cidade, Educação do Campo e Agroecologia; Capítulo 2, história agrária no Brasil, questões fundiárias na Baixada Fluminense e a ocupação de Campo Alegre; Capítulo 3, a formação da Escola Municipalizada Campo Alegre, as experiências dos estudantes da LEC-PRONERA (UFRRJ) e o trabalho pedagógico desenvolvido na unidade escolar a partir do estudo da realidade local.

No primeiro capítulo, apresentamos os debates acerca das relações entre campo e cidade e as transformações destes espaços decorrentes dos processos de produção capitalista; apresentamos também um conjunto de políticas públicas educacionais mobilizadas pelos movimentos sociais e institucionalizadas pelo Governo Federal nos últimos 15 anos e, por último, as relações sociais e educacionais entre Agroecologia e Educação do Campo.

No segundo capítulo, abordamos a História Agrária brasileira a partir das desigualdades sociais que marcaram a formação do Estado brasileiro ao longo de sua história; às questões fundiárias do território da Baixada Fluminense; e a cronologia da ocupação e formação do assentamento Campo Alegre a partir do processo de ocupação de terras iniciado em janeiro de 1984.

No terceiro capítulo, apresentamos a formação da Escola Municipalizada Campo Alegre desde a década de 1980; as experiências dos estudantes da LEC-PRONERA (UFRRJ) na E. M. Campo Alegre; o trabalho pedagógico desenvolvido na unidade escolar a partir do estudo da realidade local; e os resultados da pesquisa de campo realizada pelos estudantes do 5º ano durante o ano letivo de 2019.

O produto pedagógico deste projeto foi a realização da exposição “Nossa escola, nossa história.” Esta exposição reuniu o trabalho pedagógico desenvolvido

com os estudantes do 5ª ano durante o ano letivo de 2019, assim como o resultado da pesquisa de campo realizada com a comunidade.

PERCURSO FORMATIVO

A seletividade da memória¹ é um aspecto importante a ser destacado na escrita do meu percurso formativo, pois reconheço as limitações e as possibilidades de narrativas possíveis a partir da descrição de minhas experiências sociais. Ao mesmo tempo em que o registro de minhas lembranças reforça meu sentimento de pertencimento, ele também atua no processo de esquecimento e de seleção de recordações a serem registradas neste percurso.

As escolhas conceituais desenvolvidas neste projeto estão intimamente articuladas aos debates e às problematizações vivenciadas durante meu percurso formativo. Marie Christine Josso (2007), pesquisadora reconhecida pelos estudos sobre “histórias de vida” (narrativas de autoformação), contribui para esta discussão ao articular o fazer pedagógico às escolhas e às determinações políticas que pesam sobre a formação de vida do (professor) pesquisador. Suas análises permitem “[...] estabelecer a medida das mutações sociais e culturais nas vidas singulares e relacioná-las à evolução dos contextos de vida profissional e social.” (JOSSO, 2007, p. 414)

Neste sentido, podemos declarar que as escolhas conceituais selecionadas para este projeto se relacionam às diferentes leituras e contextos sociais que vivenciei durante meu processo de formação enquanto indivíduo. Desta forma, este percurso formativo empenhar-se-á em redigir os caminhos, de natureza pessoal e profissional, que me levaram ao encontro de Campo Alegre.

Nasci no município de Nova Iguaçu, em 1985, no período de redemocratização do Brasil após os 21 anos de Ditadura Militar instaurada no país. Fui criada em uma família grande e festiva no bairro Jardim Alvorada, próximo à serra de Madureira. Apesar da proximidade geográfica entre os bairros Jardim Alvorada e Campo Alegre, ambos pertencentes à URG Cabuçu, eu desconhecia o assentamento e todas as implicações políticas e sociais decorrentes da luta pela terra na Baixada Fluminense.

¹ “A priori, a memória parece ser um fenômeno individual, algo relativamente íntimo, próprio da pessoa. Mas Maurice Halbwachs, nos anos 20-30, já havia sublinhado que a memória deve ser entendida também, ou, sobretudo, como um fenômeno coletivo e social, ou seja, como um fenômeno construído coletivamente e submetido a flutuações, transformações, mudanças constantes.” (POLLAK, 1992, p. 2)

Ao observar os contextos familiares e sociais dos estudantes em Campo Alegre, percebo muitas semelhanças com minha infância no bairro Jardim Alvorada, guardadas as devidas especificidades, pois a história de Campo Alegre, diferente do bairro Jardim Alvorada, está intimamente relacionada aos processos de luta pela conquista da terra na Baixada Fluminense.

Em decorrência da queda da produção citrícola na Baixada Fluminense, “[...] devido a fatores como pragas, falta de mercado, novos concorrentes, problemas com o escoamento da produção devido às inundações, más condições de transporte [...] e da emergência de concorrentes internacionais [...]” (CASTRO, 2012, p. 7-8), as terras destinadas à citricultura em Nova Iguaçu foram fracionadas. Os lotes foram vendidos ou alugados para fins residenciais. (FIGUERÊDO, 2004).

Em meados da década de 1960, meus avós compraram um desses lotes próximos à serra de Madureira. Eu cresci neste terreno até meus 23 anos de idade.

Minha formação escolar, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio Profissionalizante (Formação de Professores), foi consolidada no município de Nova Iguaçu. A graduação foi cursada na UFF, em Niterói. A Pós-graduação em Relações Étnico-raciais no IFRJ, em São Gonçalo, e o Mestrado em Ensino de História na UFRRJ, em Seropédica.

O Ensino Médio foi cursado no Instituto de Educação Rangel Pestana, IERP. Iniciei e concluí a formação de professores neste instituto. Lembro-me de que, para concluir a disciplina de Práticas Pedagógicas de Ensino, nós, estudantes-normalistas, deveríamos visitar museus, institutos e centros culturais. Foi neste período formativo que passei a frequentar, assiduamente, museus e espaços de divulgação e promoção à cultura. Foi durante o Ensino Médio que iniciei, com regularidade, visitas a importantes instituições culturais localizadas no centro do Rio de Janeiro.

A educação como um direito social, previsto no artigo 6º da Constituição Federal de 1988², é um direito garantido constitucionalmente aos cidadãos

² “CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. Capítulo II. Dos direitos sociais. Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.” (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015) Acesso em 25 de novembro de 2019. <http://www.planalto.gov.br/ccivi/l_03/constituicao/constituicao.htm>

brasileiros. A ampliação dos espaços educativos para além dos muros da escola impacta a vida social dos estudantes, como impactou, particularmente, a trajetória da minha formação escolar.

Neste sentido, a escola não pode ser compreendida como único *locus* de construção de conhecimento. Outras ações e espaços formativos são, da mesma forma, “oportunidades de aprendizagem” (JACOBIN; OLIVEIRA, 2007, p. 316). Apesar dos estabelecimentos de ensino constituírem-se enquanto espaços institucionalizados por lei que seguem padrões estabelecidos nacionalmente através de legislações federais, estaduais e municipais, hoje

[...] a educação já não é mais vista como necessidade a um determinado período da vida, pois as possibilidades de aprender multiplicam-se além dos domínios da escola e passa a ser concebida enquanto forma de ensino/aprendizagem adquirida ao longo da vida dos cidadãos, onde todos os espaços oferecidos pela sociedade são oportunidades de aprendizagem.
(JACOBIN; OLIVEIRA, 2007, p.316)

Após a conclusão do Ensino Médio, ingressei no curso de graduação em História. A opção por cursar Licenciatura/Bacharelado em História foi motivada por dois fatores: primeiro, a presença de “professores marcantes”³ de História durante minha formação escolar; segundo, o desejo de compreender a dinâmica social do ser humano no tempo através da História.

Embora a formação em Licenciatura tenha proporcionado importantes reflexões sobre a sociedade brasileira, foram os encontros com pessoas vinculadas à Rede Ecológica⁴, mobilizadas através de experiências coletivas e reflexões

³ Segundo Ana Maria Monteiro, professora e pesquisadora do Ensino de História do Instituto de Educação da UFRJ, “(...) ‘professores marcantes’ são aqueles que marcaram seus alunos em aulas de História que se tornavam significativas para eles por meio do ensino realizado. (...) É um conceito que busca identificar profissionais a partir da relação por eles estabelecida com os alunos e com o conhecimento ensinado. O estudante reconhece neste profissional uma capacidade de atribuição de significados ao que fora ensinado.” MONTEIRO, Ana Maria. Aulas de História: questões do/no tempo presente. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 58, p. 165-182, out./dez. 2015.

⁴ “A Rede Ecológica é um movimento social que visa a fomentar o consumo ético, solidário e ecológico. É constituída de grupos de consumidores que realizam compras coletivas diretamente de pequenos produtores agroecológicos e/ou orgânicos, o que viabiliza a compra desses produtos a preços acessíveis e, ao mesmo tempo, apoia as iniciativas desses produtores. A Rede Ecológica é baseada na autogestão, o que supõe que sua organização e funcionamento são assumidos pelos próprios consumidores.” Acesso em 16 de novembro de 2019. Informação reproduzida do site <<http://redeecologicario.org/sobre/>>

agroecológicas relativas aos efeitos sociais e econômicos decorrentes de diferentes hábitos alimentares, que me levaram à Campo Alegre.

Inspirada na agricultura sustentável – que contempla não apenas aspectos técnicos das práticas agrícolas, mas um conjunto de elementos sociais, culturais, éticos e políticos da agroecologia – revolvi pesquisar escolas de campo, localizadas no município de Nova Iguaçu, que incorporassem em suas práticas pedagógicas ações e reflexões de uma educação pautada na agricultura sustentável.

Meu interesse em lecionar em uma escola do campo intensificou-se quando ingressei no quadro permanente de docentes do município de Nova Iguaçu, em 2014. Naquela época, acreditava que os processos educativos vivenciados nas escolas do campo constituíam-se a partir de ações pedagógicas distintas das praticadas pelas escolas localizadas em perímetro urbano. No entanto, pude observar que a realidade de algumas escolas do campo aproxima-se do projeto de Educação Rural fortemente criticado pelos pesquisadores em Educação do Campo.

Ao contrário da Educação do Campo, a educação rural sempre foi instituída pelos organismos oficiais e teve como propósito a escolarização como instrumento de adaptação do homem ao produtivismo e à idealização de um mundo do trabalho urbano, tendo sido um elemento que contribuiu ideologicamente para provocar a saída dos sujeitos do campo para se tornarem operários na cidade. A educação rural desempenhou o papel de inserir os sujeitos do campo na cultura capitalista urbana, tendo um caráter marcadamente “colonizador”, tal como critica Freire (1982).

(OLIVEIRA & CAMPOS. 2012. p. 240.)

Em agosto de 2017, participei de uma atividade do Movimento dos Sem Terrinha na Escola Municipalizada Campo Alegre, em Nova Iguaçu. Este foi meu primeiro encontro com os alunos da comunidade e com alguns integrantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, MST, da Baixada Fluminense. Minhas informações sobre o MST, até este encontro, restringiam-se às leituras acadêmicas sobre a luta “[...] pela reforma agrária numa perspectiva radical de transformação das estruturas agrárias baseadas no latifúndio” (BATISTA, 2006, p. 1) e de um projeto de produção agrícola baseado na agroecologia.

Encontrei, em Campo Alegre, um grupo de pessoas engajado na construção coletiva de uma educação contra hegemônica favorável a um projeto alternativo de sociabilidade e justiça social. Uma educação que demanda:

[...] uma epistemologia cuja fonte do conhecimento tem sua validade no saber da experiência, no conhecimento engajado, que nasce da necessidade de agir/pensar/sentir, que procura transformar a realidade numa perspectiva utópica que não espera um porvir, mas persegue um futuro que se faz entranhas do presente. (BATISTA, 2006, p. 3)

Participei, durante os anos de 2017 e 2018, dos encontros promovidos pelo Curso de Formação Continuada para Educadores da Educação do Campo de Nova Iguaçu, ministrados pela professora Marília Campos, da UFRRJ, realizado em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu, SEMED. Neste espaço formativo, conheci educadores que atuam em movimentos sociais na Baixada Fluminense e professores que lecionam em escolas do campo na Rede Municipal de Educação de Nova Iguaçu.

Nestes encontros, analisamos e discutimos, dentre outros assuntos pertinentes à Educação do Campo, o currículo escolar adotado pela SEMED e sua relação com os conhecimentos já construídos e sistematizados entre os sujeitos do campo, uma vez que os alunos residentes em áreas rurais são agentes e sujeitos produtores de conhecimento e não meros receptores de informação; são estudantes que dispõem de práticas e saberes do dia a dia que podem ser incorporados no planejamento escolar e na construção de um processo de ensino-aprendizagem mais significativo.

Conheci, em Campo Alegre, educadoras populares que foram fundamentais para diversas ações deste trabalho: Sônia Martins, educadora popular, integrante da Comissão Pastoral da Terra (CPT) e uma das primeiras professoras que participaram do processo de ocupação de Campo Alegre em 1984; Suellen Carvalho, educadora popular, agricultora, ativista ambiental vinculada ao MST e moradora de Campo Alegre; Débora Figueiras, educadora popular, agricultora, moradora de Campo Alegre e agente dos conhecimentos tradicionais referentes às plantas medicinais.

Em 2019, iniciamos um projeto de pesquisa com os alunos do 5º ano do Ensino Fundamental sobre a história da Escola Municipalizada Campo Alegre. Certamente, esta pesquisa nos presenteou com experiências nutridas de afeto e amizade. Sem dúvida, caso venha a redigir um novo percurso formativo, este recente capítulo intitulado “Campo Alegre” será recordado com muita estima e respeito. As próximas páginas desta dissertação têm o compromisso de compartilhar os resultados deste projeto realizado coletivamente entre alunos, equipe escolar e comunidade.

1. AS RELAÇÕES ENTRE CAMPO-CIDADE, AGROECOLOGIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO

Os processos de resistência no campo assemelham-se, guardadas as devidas proporções, aos enfrentamentos sociais vivenciados por mulheres, indígenas e afro-brasileiros ao longo da história do Brasil. Segundo Ailton Krenak (2018), historiador e filósofo indígena, quando os homens brancos chegaram ao “Brasil”, eles foram admitidos como mais um na diferença pelos povos originários que aqui habitavam.

[...] e se os brancos tivessem educação, eles poderiam ter continuado vivendo aqui no meio daqueles povos e produzindo outro tipo de experiência, mas eles chegaram aqui com a má intenção de assaltar essa terra e escravizar o povo que vivia aqui. E foi o que deu errado. Então eu digo isso para qualquer pessoa que estiver me ouvindo falar. Se você se sente parte dessa continuidade colonialista que chegou aqui, você é um ladrão.

A intensidade do discurso de Ailton Krenak sustenta-se em uma realidade atroz da contemporaneidade: indígenas ainda são assassinados e sobrevivem em ambientes violentos sustentados por um discurso de ódio contra os povos originários⁵. Nesta perspectiva, o pesquisador Maldonado-Torres (2007, p.131) exemplifica, categoricamente, a diferença entre dois conceitos que buscam compreender os processos históricos de subalternização e violência contra as minorias no Brasil, explicitando as diferenças entre colonialismo e colonialidade:

Colonialismo denota uma relação política e econômica na qual a soberania de um povo reside no poder de outro povo ou

⁵ De acordo com último relatório sobre a violência contra os povos indígenas no Brasil (dados de 2018), sistematizado anualmente pelo Conselho Indigenista Missionário (Cimi), vinculado à Conferência de Bispos do Brasil (CNBB), a grilagem, o avanço dos madeireiros e garimpeiros, os loteamentos em territórios indígenas colocaram em risco a vida de diversas comunidades indígenas no Brasil. Segundo o relatório, “a principal motivação para as invasões é disponibilizar estas terras para a exploração pelo agronegócio, pelas mineradoras, pelas madeiras, dentre outros segmentos. E para atingir este objetivo, um leque bastante diverso de violações de direitos e tipos de violência tem sido praticado, de modo cumulativo e sistemático ao longo de décadas – ou melhor, séculos.” Relatório disponível em <<https://cimi.org.br/wp-content/uploads/2019/09/relatorio-violencia-contra-os-povos-indigenas-brasil-2018.pdf>> Acesso em 24 de novembro de 2019.

nação e que constitui tal nação num império. Diferente desta ideia, a colonialidade se refere a um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, porém, ao invés de estar limitado a uma relação formal de poder entre os povos ou nações, refere-se à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e da ideia de raça. Assim, ainda que o colonialismo tenha precedido à colonialidade, esta sobrevive após o fim do colonialismo. A colonialidade se mantém viva nos manuais de aprendizagem, nos critérios para os trabalhos acadêmicos, na cultura, no senso comum, na autoimagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos, e em tantos outros aspectos de nossa experiência moderna. Enfim, respiramos a colonialidade na modernidade cotidianamente.

As diferenças conceituais entre colonialismo e colonialidade desencadearam um processo de compreensão sobre a história do Brasil que confronta, severamente, alguns manuais de história que insistem em uma narrativa positivista sobre os eventos e processos históricos vivenciados no Brasil. O enfrentamento à narrativa colonial atinge não somente os processos formativos dos educadores e educandos envolvidos nesta perspectiva de análise conceitual sobre a história, mas, sobretudo, a construção do currículo escolar estruturado e desenvolvido no cotidiano escolar das instituições escolares no Brasil.

Dentre os espaços sociais de disputa política, a escola configura-se como um dos principais ambientes de reprodução de valores culturais pautados na lógica do poder político do Estado. Educação e política, embora inseparáveis, não são idênticas, pois suas práticas sociais são dotadas de natureza específica. (SAVIANI, 1990, p. 92) Neste sentido, a escolha e seleção dos currículos no espaço escolar não escapam de um significado cultural e político, geralmente associados à cultura hegemônica e à atuação da colonialidade no controle social, político e cultural das relações sociais estabelecidos dentro e fora das instituições. (QUIJANO, 2005, p. 5) Nesta perspectiva, não há prática educativa que escape aos limites ideológicos, epistemológicos, políticos, econômicos e culturais. (FREIRE, 2001, p. 47).

Desde o período histórico de intensa mobilização favorável à educação popular, especificamente nos anos 1959-1964 (BEZERRA, 1986, p. 16), a educação popular confrontou-se com modelos educativos, estabelecidos e gerenciados pelas instâncias normatizadoras do Estado, voltadas à integração e à “cooperação” das classes populares ao projeto de “[...] desenvolvimento das capacidades produtivas

da população/força de trabalho em busca de maiores rendimentos socioeconômicos” (BEZERRA, 1986, p. 26). Apesar da distância cronológica que nos separa dos movimentos educativos desenvolvidos no Brasil no início da década de 1960, os instrumentos ideológicos empregados pelo Estado, na contemporaneidade, organizam-se de modo a dificultar a elaboração e a divulgação de uma concepção de mundo organicamente vinculada aos interesses das classes populares (MANFREDI, 1986, p. 40).

Os movimentos sociais que atuam no campo têm, entre suas reivindicações, uma educação pautada no diálogo horizontal entre educadores e educandos, pois as classes populares não são meras receptoras de informações, mas constituídas por sujeitos sociais produtores de conhecimento. Neste sentido, o diálogo, como princípio pedagógico, é fundamental no “[...] processo de problematização, de reflexão e apreensão dos conteúdos e do mundo” (BATISTA, 2006, p. 3), uma vez que o diálogo, estabelecido de forma equitativa, capacita-nos a respeitar as diferenças e a problematizar nossa realidade. “O diálogo é este encontro dos homens mediatizados pelo mundo”, (FREIRE, 1994, p. 45) sua ausência autoriza ações autoritárias e fundamentalistas. “Por isto, o diálogo é uma exigência existencial.” (FREIRE, 1994, p. 45).

Apesar da defesa de uma educação crítica e emancipadora, as escolas do campo ainda não atendem às concepções de educação que incluam “[...] cosmologias, lutas, territorialidade, concepções de natureza e família, arte, práticas de produção, bem como a organização social, o trabalho, dentre outros aspectos locais e regionais que compreende as especificidades de um mundo rural.” (OLIVEIRA; CAMPOS, 2012, p. 240)

Este conflito no ambiente escolar sinaliza elementos importantes, pois “[...] partimos do pressuposto que educação é um componente conjuntural. As suas instituições se moldam e produzem o tipo de educação que corresponde ao jogo de forças do momento.” (BEZERRA, 1986, p. 25). As escolhas políticas e metodológicas adotadas pelas instituições escolares, organizadas e fiscalizadas pelo Estado, não são tratadas com uma construção histórico-ideológica, mas naturalizadas no cotidiano escolar. Conforme podemos constatar na fala do

agricultor Antônio Cícero em seu depoimento a Carlos Rodrigues Brandão ((Antônio Cícero de Sousa. Prefácio, 1986, *in*: AÍDA, BRANDÃO, 1986, p. 8):

“Por que eu vou dizer uma coisa pro senhor: pra quem é como esse povo de roça o estudo de escola é de pouca valia, porque o estudo é pouco e não serve pra fazer da gente um melhor. Serve só pra gente seguir sendo como era, com um pouquinho de leitura.”

“Tem vez que eu penso que pros pobres a escola ensina o mundo como ele não é.”

“O senhor faz pergunta com um jeito de quem sabe já a resposta. Mas eu explico assim. A educação que chega pro senhor é a sua, da sua gente, é pros usos do seu mundo. Agora, a minha educação é a sua. Ela tem o saber de sua gente e ela serve pra que mundo?”

As citações mencionadas acima, disponíveis na entrevista do lavrador Antônio Cícero de Sousa sobre educação e publicada como prefácio e posfácio no livro “A questão política da educação popular”, organizado por Carlos Rodrigues Brandão, demonstram os desencontros e as contradições dos significados da “educação” oferecida às crianças, aos jovens e aos trabalhadores do campo pelas instituições governamentais que atuam nas áreas rurais do Brasil. Cícero denuncia a educação tradicional, “bancária”, (FREIRE, 1987) que desconsidera os processos educativos construídos socialmente entre as/pelas classes populares do campo. Esta compreensão crítica da realidade é resultado das experiências vividas por Cícero de Sousa, lavrador do sul de Minas Gerais e pelos movimentos sociais que buscam a superação da educação tradicional através de uma crítica radical e transformadora da realidade, a partir de um projeto de reconhecimento e de valorização dos conhecimentos sistematizados pelas classes populares do campo.

Segundo Molina (2015, p. 383), as demandas e reivindicações da Educação do Campo não estão separadas das lutas em defesa de uma educação pública de qualidade.

[...] Isso quer dizer que manter, ao mesmo tempo, a especificidade das lutas pela Educação do Campo, porque as desigualdades sociais e educacionais ainda são imensas, só poderemos ter alguma vitória nas lutas específicas se as realizarmos junto com as lutas mais amplas e articuladas em defesa da manutenção da educação no âmbito dos direitos que enfrenta [...] (MOLINA, 2015, p. 383)

A garantia pelo cumprimento da Educação do Campo relaciona-se à materialização de uma educação pública capaz de superar “[...] a lógica de organização da sociedade capitalista que tudo transforma em mercadoria: a terra; o trabalho; os alimentos; a água; a vida.” (MOLINA, 2015, p. 381) Neste sentido, a Educação do Campo não se restringe a uma questão exclusivamente escolar, reduzindo-a aos processos de ensino aprendizagem, ela (a Educação do Campo) é a luta por um “[...] modelo de desenvolvimento baseado no trabalho do camponês, na agroecologia, na soberania alimentar e na justiça social [...]” (MOLINA, 2015, p. 382).

Mas, ainda que a Educação do Campo não se restrinja à questão escolar, segundo a perspectiva dos movimentos sociais do campo, ela tornou-se herdeira e legatária da cultura escolar das “escolas rurais” localizadas no campo. Nas Redes Públicas de Ensino, as escolas “do campo” são classificadas/enquadradas segundo os critérios das secretarias municipais de educação. Os fundamentos adotados para esta classificação também são afetados pelas disputas territoriais capitaneadas pela especulação imobiliária expressas nos Planos Diretores dos municípios e em suas definições sobre “áreas rurais/áreas urbanas”.

Nesse contexto de disputa, a Educação do Campo tenta afirmar-se como “Educação Diferenciada”, ou seja, como tentativa de construção de uma Pedagogia “outra” para Sujeitos “outros”. (ARROYO, 2012, p. 25-26)

1.1 AS RELAÇÕES ENTRE CAMPO-CIDADE

Durante décadas, os modelos educacionais desenvolvidos no campo estavam associados às políticas públicas reproduzidas nos centros urbanos. (BICALHO, 2017, p. 211) Suas orientações pedagógicas não contemplavam as tradições, místicas e costumes do povo camponês, pois havia um consenso que considerava o campo um “[...] espaço em crise e que deveria passar por transformações para superar sua condição de atraso” (LOCATEL, 2013, p. 86), marcados por uma perspectiva urbanocêntrica.

O sistema capitalista⁶ tem provocado mudanças nas relações entre o homem e a natureza, modificando seu modo de vida, seus padrões de consumo e sua relação com o meio ambiente. (OLIVEIRA, 2015, p.41) Essas mudanças desencadearam uma série de transformações na “[...]economia e sociedade de base agrária para uma organização predominantemente urbana e industrial [...]”, (LOCATEL, 2013, p. 86) pois acreditava-se que a transformação da ruralidade seria uma etapa a ser superada para o desenvolvimento do progresso no campo através da urbanização e industrialização. (LOCATEL, 2013, p. 89)

Esta condição de atraso, estigmatizada pela sociedade brasileira, produziu preconceitos, estereótipos e hierarquização entre campo e cidade numa perspectiva isolacionista, como se ambos não fossem parte de uma mesma organicidade. (BICALHO, 2016, p.201-202; BICALHO, 2018, p.107)

As mudanças no espaço agrário brasileiro são marcadas por contrastes e conflitos sociais. Seus problemas fundiários são reflexos de um processo histórico que produziu diferentes formas de apropriação da terra, uma herança herdada do período colonial brasileiro que até hoje apresenta gravíssimos problemas relacionadas à distribuição de terras no país. (FILHO; FONTES, 2009. p. 63)

Os conflitos e problemas sociais desencadeados no campo afetam as cidades. Neste contexto, partimos do pressuposto de que campo e cidade são partes interdependentes de uma mesma organicidade que mantém relações sociais e econômicas que afetam ambos territórios, mesmo dispendo de características e especificidades territoriais distintas. “[...] O rural não é definido por oposição e sim na sua relação com as cidades” (ABRAMOVAY, 2000, p. 2)

Se avaliarmos os processos de industrialização, concentração fundiária e mecanização ocorridos no campo, observaremos que tais mudanças provocaram a

⁶ O capitalismo é um sistema econômico fundado na defesa da propriedade privada dos meios de produção. “Apesar de ser considerado um sistema econômico, o capitalismo estende-se aos campos políticos, sociais, culturais, éticos e muitos outros, compondo quase que a totalidade do espaço geográfico. (PENA, ©2019)” Sobre a propriedade privada: “O direito de propriedade foi concebido pelos juristas e filósofos do iluminismo como uma liberdade essencial, um meio de ser plenamente “homem”. A propriedade e o patrimônio pessoal são vistos como condições para a autonomia do indivíduo, como meios de emancipação das tutelas e das vassalagens. Foi isso que o artigo 17 da Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 26 de agosto de 1789, expressou: “Sendo a propriedade um direito inviolável e sagrado, ninguém pode ser privado dela, a não ser quando a necessidade pública, legalmente comprovada, o exigir e sob a condição de uma justa e prévia indenização” (DARDOT; LAVAL, 2015, p. 262)

migração⁷ de dezenas de famílias para as cidades gerando uma série de efeitos econômicos e sociais em ambos os espaços. (HARTWIG, 2013, p.1-2) Estes processos foram acompanhados de uma lenta e gradual expropriação das capacidades produtivas e dos meios de subsistência dos grupos populares residentes no campo. (LINHARES, 1999, p. 184-185)

Os processos de urbanização foram, ao mesmo tempo, “[...] causa e consequência da industrialização e modernização (*‘de áreas rurais e urbanas’*), provocando fortes pressões ambientais, adensamentos residenciais, favelização e desemprego.” (MARTINS, 2013, p. 43) A modernização no modo de produção mecanizou a produção agropecuária, provocando a saída de dezenas de trabalhadores para os centros urbanos em busca de emprego⁸, melhor qualidade de vida, acesso à saúde, educação e lazer.

As mudanças no modo de produção privilegiaram os grandes latifúndios, asfixiando os pequenos produtores rurais por não disporem de capital e nem de políticas públicas que subsidiassem democraticamente as mudanças que se alastravam no campo. (MARTINS, 2013, p. 43). A falta de investimento no campo, associada à ausência de planejamento nas cidades, provocou uma série de problemas sociais como o crescimento de subempregos, “[...] superpovoamento de bairros pobres, moradias em locais sem estrutura, aumento de favelas”. (MARTINS, 2013, 43).

Campo e cidade são partes orgânicas de uma mesma totalidade e “[...] permeados pelos mesmos processos, em especial os de formação econômica e social.” (LOCATEL, 2013, p. 86) As transformações decorrentes do modo de produção capitalista impactaram o campo e a cidade de maneira distinta. Diante

⁷ “Nos períodos, 1950–1960, 1960– 1970 e 1970–1980, o êxodo rural se acelerou, chegando, no período 1970–1980, a transferir, para o meio urbano, o equivalente a 30,0% da população rural existente em 1970, ano em que migraram 12,5 milhões de pessoas. De lá para cá, a migração rural perdeu um pouco do ímpeto inicial. Na última década, migraram 5,6 milhões de pessoas, 17,6% da população rural presente em 2000. Apesar da redução de intensidade, o vulto é ainda muito grande. Em número de migrantes, as principais contribuições têm origem no Nordeste, com 2,2 milhões, e no Sudeste, com 1,9 milhão. Em terceiro lugar, está o Sul, com 1,2 milhão.” (ALVES; SOUZA; MARRA. 2011, p.81)

⁸ “[...] trabalhadores não são absorvidos pelo mundo do trabalho na mesma proporção em que são expulsos do campo. Um estudo do Ipea (1999) mostra que as mulheres são maioria entre os que deixam o campo. Enquanto nas cidades elas representam 51,5% da população, no campo elas constituem 47,6%. Esse fenômeno ocorre, segundo o Ipea, porque as mulheres jovens encontram empregos mais facilmente nas cidades, tanto em empresas como em residências. (HARTWIG, 2013, p. 3)

destas mudanças, muitos pesquisadores⁹ têm se empenhado em compreender os significados e os processos históricos da dinâmica social entre *campo-cidade*.

Para Alentejano (2003, p. 35), a natureza do campo, para ser mais bem compreendida, precisa apoiar-se nas dimensões econômicas, sociais e espaciais que os atores sociais estabelecem com a terra, “[...] embora as formas como estas relações se dão sejam diversas e complexas”. (ALENTEJANO, 2003, p. 35)

Alentejano (2003, p. 36) não nega as consequências decorrentes do modo de produção capitalistas no campo, mas sinaliza que a centralidade e especificidade destes desdobramentos estão na questão fundiária. “[...] Enquanto a dinâmica urbana pouco depende de relações com a terra, tanto do ponto de vista econômico, como social e espacial, o rural está diretamente associado [...]” a ela. (ALENTEJANO, 2003, p 35) Isto significa que o autor não contesta os problemas sociais decorrentes da questão fundiária urbana, da mesma forma que não rejeita as consequências e impactos da industrialização no campo. Todavia, o autor destaca que o centro deste debate está no reconhecimento da terra enquanto elemento central que dá unidade às relações econômicas, sociais e espaciais entre os sujeitos do campo, visto que nas cidades “[...] a importância econômica, social e espacial da terra é muito mais reduzida”. (ALENTEJANO, 2003, p 35). Segundo o mesmo autor (ALENTEJANO, 2003, p. 35), no campo:

[...] as relações econômicas passam pela importância maior ou menor que a terra tem como elemento de produção, reprodução ou valorização. As relações sociais incluem as dimensões simbólica, afetiva, cultural, bem como os processos de herança e sucessão. As relações espaciais estão vinculadas aos arranjos espaciais de ocupação da terra, distribuição da infraestrutura e das moradias.

Cada realidade, seja rural ou urbana, organiza-se a partir de suas especificidades territoriais. No campo, segundo Alentejano (2003, p 35),

⁹ No artigo “As relações campo-cidade no Brasil do século XXI”, Paulo Alentejano apresenta os posicionamentos de vários pesquisadores acerca da categoria campo-cidade. Há contradições, oposições e consenso. Esta dissertação alinha-se aos argumentos do autor por entender que campo-cidade, apesar dos múltiplos e complexos relacionamentos que estabelecem entre si, mantém especificidades singulares que distinguem ambos territórios.

“[...] independente das atividades desenvolvidas, sejam elas industriais, agrícolas artesanais ou de serviços, das relações de trabalho existentes, sejam assalariadas, pré-capitalistas ou familiares e do maior ou menor desenvolvimento tecnológico, tem-se a terra como elemento que perpassa e dá unidade a todas essas relações. [...] É esta intensidade da territorialidade que distingue, pelo que se pensa, o rural do urbano, podendo-se afirmar que o urbano representa relações mais globais mais descoladas do território, enquanto o rural reflete uma maior territorialidade, uma vinculação local mais intensa.

Da mesma forma que a cidade não é determinada pela indústria, o campo não é definido exclusivamente pela agricultura (ABRAMOVAY, 2000, p. 6), pois há evidências “[...] de que os domínios rurais (agrícolas e não-agrícolas) engajam-se em atividades econômicas múltiplas, mesmo nas regiões menos desenvolvidas”. (ABRAMOVAY, 2000, p. 6) Este engajamento (de atividades econômicas diversificadas) considera o rural um espaço de diversidade econômica constituído a partir da interseção entre o sócio-econômico-cultural. (MARTINS, 2013, p. 22) Se antes a definição de rural aproximava-se de um espaço de produção de riquezas fundamentado na agricultura, circunscrita pelas diferenças entre campo-cidade, hoje, seu desenvolvimento dirige-se a “dimensão territorial do desenvolvimento” e o “capital social”, duas correntes de pensamento comprometidas em analisar a dinâmica do desenvolvimento rural de algumas regiões e o declínio em outras. (ALENTEJANO, 2003, p. 36)

Segundo Abramovay (2000, p. 2), a “dimensão territorial do desenvolvimento” trata-se de uma corrente de pensamento que compreende o território para além de uma simples base física onde constituem-se as relações entre indivíduos e instituições organizadas juridicamente. Neste contexto, o território está estruturado a partir de “[...] laços que vão muito além de seus atributos naturais e dos custos de transportes e de comunicações.” (ABRAMOVAY, 2000, p. 6)

Um território representa uma trama de relações com raízes históricas, configurações políticas e identidades que desempenham um papel ainda pouco conhecido no próprio desenvolvimento econômico. (ABRAMOVAY, 2000, p. 6)

Já o “capital social”, alinha-se à análise de “[...] que os indivíduos não agem independentemente, que seus objetivos não são estabelecidos de maneira isolada e seu comportamento nem sempre é estritamente egoísta.” (ABRAMOVAY, 2000, p. 4)

Segundo Alentejano (2013, p. 36), “capital social” é um conjunto de ações que viabiliza o cumprimento de propostas favoráveis ao grupo/coletivo e não apenas o indivíduo. “[...] Os fundos de aval¹⁰ e as cooperativas de crédito representariam os principais exemplos de formação de capital social.” ALENTEJANO (2013, p. 36)

De acordo com Martins (2013, p. 22), os estudos sobre o conceito de ruralidade podem ser divididos em três momentos distintos:

o primeiro momento poderemos chamar de espaço rural, enquanto espaço da agricultura, espaço de produção, geração de riqueza material; o segundo momento, seria marcado pela divisão entre rural e o urbano, entrando o rural num processo de isolamento; o terceiro resultado dos dois primeiros e dos debates feitos sobre o rural, implicando uma nova concepção sobre o mesmo; espaço de construção sócio-econômico-cultural, espaço de diversidade.” (MARTINS, 2013, p. 22)

Se avaliarmos os processos históricos ocorridos no campo nos últimos séculos, testemunharemos uma série de conflitos sociais decorrentes da mercantilização do campo, da exploração intensa da natureza, das desigualdades sociais produzidas pelos grandes latifúndios, do ininterrupto acúmulo de capital, da “[...] naturalização da violência colonial, desumanização de não-europeus e destruição de formas de vida não compatíveis com a reprodução das sociedades mercantis.” (ALMEIDA, 2020) Esta sequência de acontecimentos produziu conflitos, mortes e resistências no campo.

Segundo Alentejano (2003, p. 36-37), o pleno desenvolvimento do campo demanda uma reestruturação radical da estrutura fundiária a partir da sustentabilidade¹¹ ambiental, social e econômica amparadas pelo reconhecimento dos laços sociais de pertencimento e ancestralidade dos povos camponeses. De acordo com o autor, a atual estrutura agrária é a principal responsável pelas

¹⁰ “Fundo de aval é um mecanismo utilizado para concessão de garantias complementares à contratação de operações de crédito para financiamento de investimentos pelas empresas junto às instituições financeiras. Os fundos de aval podem ser formados com recursos de entidades públicas e privadas, que fomentam o desenvolvimento de micro e pequenas empresas que têm dificuldades no acesso ao crédito em função de não possuírem garantias suficientes à contratação de operações de crédito.” © CODEMEC-RJ 2014.

¹¹ Segundo Alentejano (2003, p. 38) “[...] a busca de um modelo de desenvolvimento sustentável, ou seja, capaz de gerar renda e alimentos suficientes para a garantia de uma boa qualidade de vida para a população, mas também de garantir a qualidade dos alimentos produzidos, a preservação (ou recuperação) ambiental, de modo que a preservação do ambiente [...] contra a tendência dominante de apropriação privada do que resta de recursos naturais preservados.”

desigualdades sociais e econômicas existentes no campo. Um novo ordenamento do território brasileiro sustentar-se-ia na participação política, na valorização das diferenças/diversidades regionais, na cidadania, na justiça social, na sustentabilidade ambiental pautada pela solidariedade, pela cooperação e o bem-estar coletivo. (ALENTEJANO, 2003. p. 38) Certamente, segundo o autor, este projeto de reestruturação fundiária “[...] jamais será consensual, pois atinge um dos pilares da riqueza e do poder no Brasil.” (ALENTEJANO, 2003, p. 36)

Para Abramovay (1999, p. 17), o fortalecimento do capital social é um elemento indispensável na construção de um desenvolvimento rural mais sustentável e democrático. As mudanças ocorridas no campo, provocadas pelo processo de industrialização, geraram novos usos do solo como “[...] atividades industriais, residências e a prática do ócio que dividem com as atividades agrárias o mesmo espaço na constituição dos espaços rurais urbanizados e de espaços periurbanos.” (LOCATEL, 2013, p. 91) O desenvolvimento do turismo ecológico, a ampliação de atividades industriais e o crescimento da expansão imobiliária no campo têm desencadeado novos arranjos sociais e um novo tipo sociabilidade no campo.

O campo é um lugar de contrastes e conflitos sociais intimamente conectados aos processos históricos que produziram formas diversificadas de apropriação da terra. Nesta perspectiva, não faz sentido estender um modelo de educação que se aplica nas cidades ao campo, uma vez que crianças, jovens e adultos camponeses são sujeitos historicamente constituídos a partir de experiências sociais distintas das vivências coletivas compartilhadas nas cidades. (BICALHO, 2017, p. 211) Embora as realidades sejam distintas, ambas são conduzidas pela mesma lógica de produção capitalista que afeta e transforma suas relações econômicas, políticas, sociais e culturais.

As reivindicações dos movimentos sociais por uma educação que contemple a realidade dos sujeitos do campo, estão intimamente relacionadas aos processos históricos de luta favoráveis à população trabalhadora que passou por muitos períodos de exclusão de direitos. São lutas coletivas que reivindicam o cumprimento de políticas públicas capazes de revogar o histórico de desigualdades das classes populares do país. (MOLINA, 2015, p. 385)

Dessa forma, ainda que campo/cidade estejam numa relação de interdependência, existe um desdobramento da reatualização das disputas territoriais e das diferentes formas de territorialização expressas na conceitualização de “campo-cidade”, “urbano-rural”. (GONÇALVES, 2002, p. 230)

1.2 EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL

A Educação do Campo é um movimento de contestação e de resistência às referências educacionais pautadas na idealização da cultura capitalista urbana. (OLIVEIRA; CAMPOS, 2012, p. 240) É um conjunto de propostas pedagógicas e de políticas públicas decorrentes das ações e mobilizações dos movimentos sociais do campo, dentre eles: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Movimentos dos Pequenos Agricultores (MPA), Movimentos dos Atingidos por Barragens (MAB), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Movimento de Mulheres Camponesas (MMC), Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), Movimento da Mulher Trabalhadora Rural (MMTR). (CAMPOS, 2010, p. 1)

A luta por uma Educação do Campo, fundamentada na justiça social, solidariedade e participação coletiva, manifestou-se em um contexto de desigualdades sociais relacionada à “[...] história da estrutura agrária no Brasil baseada no latifúndio e na desterritorialização (expropriação) das populações camponesas de sua terra de trabalho.” (CAMACHO, 2019, p. 41) É uma concepção de educação que nasce dos movimentos sociais pautada “[...] pela ideia da autoemancipação do trabalho em relação à subordinação ao capital [...]” (MOLINA, 2015, 381)

Os movimentos sociais do campo têm construído uma pauta de reivindicações de direitos a partir de um projeto de sociedade contra-hegemônica em oposição ao agronegócio, à expropriação dos saberes acumulados entre a população camponesa e a subalternização exploratória da terra encampada pelo capital. Segundo Camacho (2019, p. 51),

[...] a territorialização da Educação do Campo está em constante conflito/disputa com a territorialização do capital

monopolista no campo (agronegócio). A territorialização do capital, concentrando a terra, desterritorializa os camponeses. Assim, neste processo de territorialização da Educação do Campo, estão intrínsecas a necessidade de resistência e de ruptura ao capital no campo.

As consequências sociais e ambientais decorrentes da concentração fundiária e do uso intensivo de agrotóxicos no campo têm devastado a biodiversidade brasileira e intensificado o processo de desterritorialização camponesa através da acumulação do capital representado pelo agronegócio. (MOLINA, 2015, p. 388) Neste contexto, a Educação do Campo, projetada pelos movimentos sociais, é um projeto de “[...] humanização mais plena: luta pela terra, pelo trabalho, pela desalienação do trabalho, a favor da democratização do acesso à cultura e à sua produção, pela participação política, pela defesa do meio ambiente.” (CALDART, 2009, p. 43)

Segundo Molina (2015, p. 388), já existem estudos acadêmicos que comprovam a relação entre o avanço do agronegócio e o fechamento de escolas em territórios rurais. Para Molina (2015, p. 388), estes dois processos não podem ser analisados isoladamente.

“[...] a partir da sobreposição de mapas nos quais se registra os territórios do avanço do agronegócio na região Centro-Oeste, se demonstra a fagocitose das escolas rurais nos mesmos espaços, como o corolário da desterritorialização dos sujeitos camponeses por este modelo hegemônico de organizar a agricultura.” (SOUZA¹², 2012 *apud* MOLINA, 2015, p. 388).

A Educação do Campo é um projeto de mobilização e organização social em defesa da agricultura orgânica, reforma agrária e soberania alimentar que atenda às necessidades e interesses das populações do campo. É um projeto de resistência ao avanço do agronegócio, responsável pela expansão desordenada de terras cultiváveis do Brasil, pela diminuição das áreas de proteção ambiental e pelas desigualdades sociais decorrentes do seu modo de produção.

Segundo Bueno; Bicalho (2016, p. 194), nas duas últimas décadas, um conjunto de políticas públicas educacionais, mobilizado pelos movimentos sociais, foi

¹² SOUZA, F. E. As “geografias” das Escolas do Campo em Goiás: instrumento para valorização do território camponês? 380f. 2012. Tese (Doutorado em Geografia). PPGeo UNESP, Presidente Prudente, São Paulo, 2012.

institucionalizado pelo Governo Federal a fim de promover o desenvolvimento e a valorização da Educação do Campo no Brasil.

A publicação do Decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010, é considerada uma conquista histórica pelos movimentos sociais do campo por dispor sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Este documento definiu a abrangência dos termos “populações do campo”; os limites das “escolas do campo”; os princípios norteadores da Educação do Campo; a formação e qualificação dos educadores; recursos pedagógicos; alimentação; ações conjuntas entre os entes da federação; dos objetivos, organização e gestão do PRONERA.

Entende-se por populações do campo, segundo o Decreto-Lei N 7.352/2010:

[...] os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural.

De acordo com este decreto, são escolas do campo aquelas situadas em:

[...] área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

O Art. 2º, organizado em cinco incisos, apresenta e identifica os princípios norteadores da Educação do Campo. Dentre eles, “[...] o respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia” (DECRETO Nº 7.352/2010).

Segundo Camacho (2019, p.39), a diversidade no campo relaciona-se de múltiplas maneiras, pois suas relações sociais desenvolvem-se a partir de uma realidade local submetidas às variações e influências globais, “[...] principalmente em um período histórico onde a ciência, a técnica e a informação tornaram as relações sociais mundializadas”. (CAMACHO, 2019, p. 40)

As identidades territoriais camponesas – extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados, acampados da reforma agrária, trabalhadores assalariados

rurais, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, caboclos – (Decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010) estão envolvidas em uma “[...] disputa entre dois modelos de desenvolvimento territorial: a agricultura capitalista (latifúndio/agronegócio) versus agricultura camponesa.” CAMACHO (2019, p.39). É neste contexto de conflitos que a Educação do Campo se consolida como parte de um processo de resistência política contra os avanços da cultura capitalista no campo.

O projeto de Educação do Campo nasce a partir das experiências educacionais desenvolvidas em acampamentos e assentamentos da Reforma Agrária. Uma proposta “[...] pensada a partir de uma perspectiva de classe e da experiência político-pedagógica dos movimentos socioterritoriais camponeses [...]” historicamente envolvidos em disputas/conflitos territoriais no campo. (CAMACHO, 2019, p.41) O MST, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, constituiu-se enquanto movimento de vanguarda neste processo por ter participado e organizado espaços de debates sobre a educação para os povos do campo. Foi neste contexto, em 1997, que o MST e Universidade de Brasília (UnB) organizaram o I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA). (BICALHO, 2017, p. 215)

Neste evento, a educação pública para o povo camponês contemplou um “[...] campo como parte do mundo e não como aquilo que sobra além das cidades.” (CAMACHO, 2019, p. 41) Foi um evento organizado para pensar a educação pública para os povos do campo considerando “[...] sua maneira de conceber o tempo, espaço, meio ambiente, produção, organização coletiva, questões familiares, trabalho, entre outros aspectos.” (BICALHO, 2017, p. 215)

Em 1998, entidades e movimentos sociais promoveram a “Primeira Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo”, em Luziânia, Goiás. Uma articulação nacional “[...] que passou a promover e gerir as ações conjuntas pela escolarização dos povos do campo em nível nacional.” (BICALHO, 2017, p. 215) Um esforço conjunto criado para exigir investimentos públicos nos territórios rurais, pois a situação de miséria, o avanço do agronegócio, amparado pelos latifúndios, e as dificuldades de acesso e permanência nas escolas acentuam as desigualdades no campo.

A Primeira Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, em Luziânia-GO, foi realizada em parceria com MST, UnB, Unicef, Unesco e CNBB.

Segundo Bicalho (2017, p. 216), este evento é considerado um marco político em defesa de uma Educação do Campo em alternativa ao projeto de Educação Rural. Este debate não se restringe às diferenças terminológicas, mas no reconhecimento do campo como lugar digno para viver, “[...] bem como o respeito à cultura campesina e a escolarização que (*os sujeitos do campo*) almejam.” (SILVA, 2011, p. 13)

Em 1998, mesmo ano da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, o Ministério Extraordinário de Política Fundiária do Governo Federal criou, por meio da Portaria Nº. 10/98, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. No ano de 2001, o Programa foi incorporado ao INCRA, Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, por meio da Portaria/INCRA/nº 837. (MANUAL DE OPERAÇÕES, PRONERA, 2004, p. 15-16)

O PRONERA foi um programa criado para estimular, fortalecer e ampliar a educação nas áreas da Reforma Agrária através de projetos educacionais voltados para as especificidades do campo. Foi um programa que articulou os movimentos sociais e sindicais de trabalhadores rurais, instituições educacionais de várias instâncias dos governos federal, estadual e municipal. (MANUAL DE OPERAÇÕES, PRONERA, 2004, p. 17) Segundo Bicalho (2017, p. 216), o PRONERA é fruto dos debates coletivos do I ENERA, realizado na UnB em julho 1997. Dentre os objetivos deste programa, priorizou-se a alfabetização de jovens e adultos, “[...] o ensino fundamental e médio e, quanto ao ensino superior, à formação de professores.” (RIBEIRO, 2011, p. 29)

Segundo Silva (2011, p. 18), a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo (Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) e Conselho Educação Básica (CEB) nº. 1, de 3 de abril de 2002) foi uma das conquistas dos movimentos sociais por uma educação de qualidade e significativa no campo, pois as Diretrizes Operacionais estabelecem as “[...] normas obrigatórias para a Educação Básica que orientam o planejamento curricular das escolas e sistemas de ensino, fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).” (MENEZES; SANTOS, 2001)

Segundo Bueno; Bicalho (2016, p. 194), este conjunto de leis, diretrizes operacionais e programas de formação para crianças, jovens e adultos do campo

têm ampliado, nas últimas duas décadas, os debates sobre a Educação do Campo no Brasil. Contudo, projetos como o “Escola Ativa”, financiado pelo Banco Mundial e implementado pelo MEC em 1997 e encerrado em 2007, expôs as contradições metodológicas deste programa ao adotar uma educação liberal revisionista, contrapondo os interesses dos movimentos sociais populares do campo que articulam a Educação do Campo a um projeto histórico socialista. (RIBEIRO, 2011, p. 32) De acordo com Ribeiro (2011, p. 32), as obras de Paulo Freire e Lev Vygotsky foram reinterpretadas e descontextualizadas das “[...] problemáticas que, em determinadas condições históricas, lhes deram origem.” Estes paradoxos apontam, segundo Ribeiro (2011, p. 35), uma reação das políticas adotadas pelo MEC às concepções de Educação do Campo construídas coletivamente pelos movimentos sociais.

O “Projovem Campo - Saberes da terra” também faz parte deste conjunto de programas educacionais responsáveis por atender as diversas realidades camponesas. Criado em 2015 e vinculado ao SECAD/MEC, o programa tem como meta a reintegração escolar de jovens agricultores familiares com 18 a 29 anos através da modalidade de Educação de Jovens e Adultos com qualificação social e profissional em agricultura familiar e sustentabilidade ambiental. (FERNANDES; BASTIANI, 2013, p. 6)

As experiências acumuladas no PRONERA, “[...] celeiro das primeiras experiências de formação de educadores do campo” (CALDART, 2007¹³ *apud* MOLINA, 2017, p. 590), fortaleceram um projeto de formação docente engajado na defesa de uma educação pública como direito social, opondo-se aos “[...] tradicionais paradigmas que afirmam a possibilidade da neutralidade da produção do conhecimento científico e das políticas educacionais.” (MOLINA, 2017, p. 590)

A criação do PROCAMPO (Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo), por exemplo, mantém estreitas relações com as experiências acumuladas durante o curso de Licenciatura em Educação do Campo, vinculado ao PRONERA.

¹³ CALDART, R.S. Intencionalidades na formação de educadores do campo: reflexões desde a experiência do curso “Pedagogia da Terra da Via Campesina”. Cadernos do ITERRA, Veranópolis, ano VII, n. 11, p. 9-52, maio 2007.

O PROCAMPO apoiou a implementação de Licenciaturas em Educação do Campo em muitas instituições de ensino superior do país, concentrando-se na formação e qualificação de educadores do campo. (MOLINA, 2017, p. 289). Criado em 2007, em regime de alternância de dois tempos/espacos distintos: o Tempo Escola (TE) e o Tempo Comunidade (TC), o PROCAMPO alcançou, em 2012, o número de “[...] 42 cursos permanentes desta nova graduação em todas as regiões do país.” (MOLINA, 2017, p. 589)

No entanto, este programa apresentou diferenças substanciais em relação ao PRONERA, especialmente nas gestões mais localizadas nas IES (Instituições de Ensino Superior) por dificultar a permanência e cumprimento dos princípios organizativos e pedagógicos característicos dos movimentos sociais do campo. (NASCIMENTO, 2018, p. 6) Segundo Nascimento (2018, p. 6), o PROCAMPO intensificou o processo de institucionalização das Licenciaturas em Educação do Campo descaracterizando a proposta construída inicialmente pelos movimentos sociais.

Em novembro de 2010, foi publicado o Decreto n. 7.352 que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Foi a partir deste decreto que o PRONACAMPO (Programa Nacional de Educação do Campo), instituído em 20 de março de 2012, estruturou um conjunto de ações educacionais voltados para o campo. Diferente do PROCAMPO, que se concentrou em projetos voltados para a formação de educadores do campo, o PRONACAMPO elaborou um programa mais abrangente organizado em quatro eixos transversais: Gestão e Práticas Pedagógicas; Formação Inicial e Continuada de Professores; Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional; Infraestrutura Física e Tecnológica. (PRONACAMPO, Documento Orientador, © 2013)

Outra norma jurídica, reservada aos interesses da Educação do Campo, também foi sancionada em 2010. Trata-se da Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010, que dispõe sobre as etapas e modalidades da Educação Básica. De acordo com esta resolução, a Educação Básica está organizada em 6 modalidades: Educação Escolar Indígena, Educação Profissional e Tecnológica, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação a Distância e a Educação do

Campo. A publicação desta resolução posiciona a Educação do Campo no grupo das modalidades da Educação Básica do Brasil. Este reconhecimento amplia a democratização do ensino ao reconhecer as especificidades dos processos educativos dos sujeitos do campo em territórios rurais.

Segundo Bicalho; Bueno (2016), a conquista de políticas públicas educacionais para o campo “[...] é fruto da resistência organizada dos movimentos sociais, sindicatos e demais organizações do campo.”(BICALHO; BUENO, 2016, p. 195) Estas conquistas provocaram uma ruptura epistemológica entre dois projetos de educação para o campo: o projeto hegemônico, desempenhado pela Educação Rural; e o contra-hegemônico, representado pela Educação do Campo.

Apesar dos avanços, em termos de legislação em prol da Educação do Campo, os obstáculos em manter os estudantes nas escolas ainda são muitos. Bicalho; Bueno (2016, p. 197) detalham treze dificuldades:

- 1) poucas escolas;
- 2) distância entre escola e residência dos estudantes;
- 3) falta de professores;
- 4) formação que desconsidera a realidade histórica, social e cultural do campo;
- 5) descaso com as turmas multisseriadas;
- 6) infraestrutura inadequada para educadores e educandos;
- 7) estradas com poucas condições de uso e sem manutenção;
- 8) transportes em péssimas condições de conservação, inclusive, com riscos de acidentes para educadores e educandos;
- 9) material didático descontextualizado, contemplando, basicamente, valores urbanos;
- 10) o inadmissível fechamento das escolas do campo;
- 11) nucleação;
- 12) escolas que resistem à participação dos movimentos sociais nas atividades político e pedagógicas;
- 13) descompromisso das secretarias de educação com os altos índices de analfabetismo e a oferta da educação de jovens e adultos. (BICALHO; BUENO, 2016, p. 197)

O histórico da Educação do Campo expressa o território de disputa em que se constituiu esta nova modalidade da Educação Básica chamada “Educação do Campo”. Nesta caminhada, os movimentos sociais do campo empenharam seus esforços numa perspectiva paradoxal: de um lado, a Educação do Campo não deveria restringir-se ao espaço escolar, pois vincula-se às lutas e às perspectivas socioculturais do campesinato, à Educação Popular e à Agroecologia; por outro, a

Educação do Campo se materializa em políticas públicas gerenciadas pelos entes da federação e pelas “Escolas do Campo”, antigas “Escolas Rurais” (ou de “difícil/difícilimo acesso), afetadas pela disputa territorial marcada pelas políticas agrícolas e agrárias, especulação imobiliária e pelo avanço agronegócio.

No caso da Secretária Municipal de Educação de Nova Iguaçu, as 12 escolas do campo do município possuem uma caminhada singular em busca de suas “identidades” construídas desde a década de 1990. Este processo formativo desenvolveu-se através de projetos e formação continuada para professores, fomentados pela UFRRJ, em parceria com os movimentos sociais e educadores populares, a fim de ampliar e democratizar os debates sobre os avanços, retrocessos e experiências pedagógicas relativas à produção do conhecimento nas escolas do campo.

Cada unidade escolar, circunscrita em seu território rural, possui histórias particulares que partem de diferentes perspectivas para sua autoconstrução identitária. A Escola Municipalizada de Campo Alegre é um caso dentre estas 12 realidades distintas. Nesta perspectiva, a construção curricular da Educação do Campo deveria sustentar-se a partir da troca de experiências, amparadas por contínuo diálogo, entre esses diversos “Estudos da Realidade” (FREIRE, 1987,1993,2001) que compõem as escolas de campo de um município.

1.3 AGROECOLOGIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO

Agroecologia é uma ciência que opera no campo da complexidade. Segundo Caporal; Costabeber; Paulus; (2009, p. 7), a ciência agroecológica não separa homem da natureza, pois suas análises sustentam-se em uma abordagem sistêmica a partir de uma “[...] relação indissociável entre sociedade/indivíduo /natureza/economia/cultura/política.” (CAPORAL; COSTABEBER; PAULUS, 2009, p. 7) É uma concepção totalizante da natureza que integra conhecimentos de diferentes disciplinas científicas aos saberes e experiências acumuladas entre os povos do campo (agricultores, pescadores, indígenas, quilombolas, ribeirinhos). É uma concepção sistêmica dos conhecimentos em suas dimensões técnicas e sociais. (CAPORAL; COSTABEBER; PAULUS, 2009, p. 7)

Segundo Primavesi (2009, p.67), a mecanização da produção agrícola tem modificado drasticamente o equilíbrio dos ecossistemas do planeta Terra. Este modelo agrícola tem provocado a destruição dos solos, dos cursos d'água e do clima, causando desequilíbrios ambientais que afetam a saúde tanto dos ecossistemas terrestres e marinhos quanto a saúde do ser humano. Além das consequências ambientais causadas pela exploração descontrolada dos recursos naturais, a mecanização da produção agrícola tem provocado conflitos/disputas territoriais no campo que afetam tanto as identidades territoriais camponesas quanto as relações sociais e econômicas constituídas com a terra. (CAMACHO, 2019, p. 41)

Segundo Shiva (2003, p. 89), a construção de represas e rodovias, a extração e beneficiamento de minerais como carvão, petróleo, gás natural, “[...] a tendência tecnológica e econômica de substituir a diversidade pela homogeneidade na silvicultura, na agricultura, na pesca e na criação de animais” (SHIVA, 2003, 89) reúnem as principais ameaças da destruição e diminuição da biodiversidade do planeta. A agricultura convencional, beneficiada por investimentos de grandes conglomerados empresariais, avança em regiões ricas em biodiversidade em busca de acumulação de capital ignorando as comunidades tradicionais que vivem e dependem de suas terras para sobreviver. (SHIVA, 2003, p.91-2)

Anualmente, o Conselho Indigenista Missionário (Cimi), vinculado à CNBB, sistematiza dados e informações referentes à violência contra os povos indígenas no Brasil. No último relatório (dados de 2018), o Cimi registrou 111 casos “[...] de invasões possessórias, exploração ilegal de recursos naturais e danos diversos ao patrimônio” nas regiões norte, centro-oeste, nordeste e sul do Brasil. (Relatório, Cimi, 2018, p. 56) As áreas de proteção ambiental em todo o território nacional têm enfrentando casos de “[...] especulação imobiliária, exploração madeireira, extensas plantações, pecuária e garimpos ilegais”. (Relatório, Cimi, 2018, p. 56) Segundo o relatório, produtores rurais e deputados ruralistas pressionam “[...] o poder público para liberar o arrendamento de terras indígenas”. (Relatório, Cimi, 2018, p. 56)

A exploração ilegal de recursos naturais envolve atividades pesqueiras de grande e médio porte; caça e comercialização de animais silvestres e venda para consumo gastronômico; e exploração de madeira, totalmente sem controle e fiscalização, dentre outras. Os dados sobre a exploração madeireira são impactantes e revelam um descaso absoluto das autoridades

brasileiras com o meio ambiente. As terras estão sendo devastadas e as medidas de combate são limitadas, desarticuladas e ineficazes. Em 2018, os desmatamentos consumiram pelo menos 265 mil hectares de florestas na área Apiterewa no Pará. Em Rondônia, as áreas indígenas, sem exceção, estão invadidas por madeireiras, fazendas e até loteamentos estão sendo constituídos para vendas de lotes. Centenas de garimpos ilegais estão em funcionamento dentro de áreas indígenas. Somente nas terras do povo Mundurucu são mais de 500 garimpos. Em Roraima, há a presença de milhares de garimpeiros dentro dos territórios ancestrais. (RELATÓRIO, Cimi, 2018, p. 58)

A lógica predatória desta modelo produtivista agroindustrial, estruturado e organizado pelo modo de produção capitalista, tem sido responsável por um conjunto de crises ambientais e “[...] graves consequências ecológicas e sociais, uma vez que a diversidade é a base da estabilidade ecológica e social” do planeta. (SHIVA, 2003, p. 94) O aumento dos índices de violência contra a diversidade dos ecossistemas da Terra intensificou-se após a “Revolução Verde”, um “[...] modelo baseado no uso intensivo de agrotóxicos e fertilizantes sintéticos na agricultura” (ANDRADES; GANIMI, 2007, p. 44) financiados por conglomerados empresariais em um contexto histórico marcado por guerras e disputas ideológicas no século XX.

Segundo Andrades; Ganimi (2007, p. 45), a Revolução Verde reuniu um conjunto de variáveis, sejam elas técnicas, sociais, políticas e econômicas no pós-Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Instituições privadas passaram a investir em técnicas de melhoramento de sementes; indústrias químicas começaram a produzir agrotóxicos para eliminação de fungos, insetos, ervas daninhas; empresas passaram a construir máquinas pesadas como tratores e colheitadeiras para serem utilizadas em todas as etapas da produção agrícola. (ANDRADES; GANIMI, 2007, p. 45)

O processo de modernização no campo foi intensificado a partir da dominação e forte intervenção capitalista na agricultura. Segundo Andrades; Ganimi (2007, p. 47), os investimentos nas áreas da biologia, química e mecânica criou “[...] um círculo de dependência para o agricultor que só adquiria os pacotes tecnológicos produzidos pelas transnacionais.” (ANDRADES; GANIMI, 2007, p. 47)

No Brasil, o aumento da produtividade agrícola, via pacotes tecnológicos, foi incentivado e adotado pelo governo brasileiro durante a Ditadura Militar (1964-85). Segundo Andrades; Ganimi (2007, p. 48), dois projetos de desenvolvimento agrícola estavam em disputa: o aumento da produtividade agrícola através da Reforma

Agrária, ou a adoção de pacotes tecnológicos sem alteração/modificação da estrutura fundiária do país. Certamente, o Governo Militar manteve a estrutura fundiária em consórcio com as novas tecnológicas de desenvolvimento agrícola para o campo.

Os impactos ambientais provocados pela mecanização e modernização da agricultura foram trágicos: degradação do solo, desmatamento de florestas para ampliação de monoculturas, extinção de espécies (animais e vegetais), proliferação de pragas devido a eliminação de predadores naturais; poluição das águas, alteração do clima. (ANDRADES; GANIMI, 2007, p. 50) Além disso, tornou-se um modelo de desenvolvimento agrícola que tem afetado diretamente a saúde do ser humano por consumir alimentos contaminados por substâncias tóxicas. (ANDRADES; GANIMI, 2007, p. 52)

Segundo informações disponibilizadas no sítio eletrônico do INCA, Instituto Nacional do Câncer¹⁴, foram registradas 20 mil mortes por ano devido o consumo de agrotóxico de acordo a Organização Mundial da Saúde (OMS). Segundo dados do INCA, o Brasil autorizou o uso de agrotóxicos que já foram banidos em muitos países devido às graves consequências à saúde humana. Mesmo com tantos riscos à vida, a ambição pelo acúmulo de capital mantém a escalada da degradação dos ecossistemas do planeta Terra.

“Solo doente > planta doente > homem doente” (PRIMAVESI, 2009, p. 5) é o resultado do ciclo de exploração e degradação ambiental promovido pelas mudanças tecnológicas adotadas na agricultura brasileira. Diante deste cenário, uma interrogação: existem alternativas?

Agroecologia é uma ciência holística multidisciplinar fundamentada nos estudos científicos das diversas áreas do conhecimento e dos saberes, técnicas e tradições culturais dos povos tradicionais “[...] numa perspectiva que assegure uma maior sustentabilidade socioambiental e econômico para os diferentes agroecossistemas.” (CAPORAL, 2009, p. 13) No entanto, para Caporal (2009, p. 15), a agroecologia não pode ser reduzida ou confundida como uma alternativa à agricultura convencional. Ela não se restringe às práticas agrícolas “[...]”

¹⁴ Informações disponíveis em < <https://www.inca.gov.br/exposicao-no-trabalho-e-no-ambiente/agrotoxicos>.> Acesso em 28 de janeiro de 2020.

ambientalmente mais adequadas ou com uma agricultura que não usa agrotóxicos ou, simplesmente, com a substituição de insumos.” (CAPORAL, 2009, p. 16)

A agroecologia opera no campo da complexidade, portanto, suas dimensões ecológica e técnico-agronômica; socioeconômica e cultural; e sócio-política não estão isoladas. (CAPORAL, 2009, p. 18) Na prática, estas dimensões se influenciam mutuamente. Segundo Caporal, trata-se de um “[...] novo enfoque paradigmático capaz de unir os conhecimentos de diferentes disciplinas científicas com os saberes tradicionais.” (CAPORAL, 2009, p. 19) É a construção de um paradigma capaz de pensar e organizar o mundo a partir de princípios epistemológicos que incorporem os saberes populares integrados aos conhecimentos científicos.

Mais do que mudar práticas agrícolas, tratar-se de mudanças em um processo político, econômico e sociocultural, na medida em que a transição agroecológica implica não somente na busca de uma maior racionalização econômico-produtiva, com base nas especificidades biofísicas de cada agroecossistema, mas também de mudanças nas atitudes e valores dos atores sociais com respeito ao manejo e conservação dos recursos naturais e nas relações sociais entre os atores implicados. (CAPORAL, 2009, p. 26.)

A substituição/transição de uma “[...] agricultura socialmente mais justa, economicamente viável e ecologicamente apropriada” (SEVILLA-GUZMÁN, 2005, p.104) integra os princípios ecológicos das práticas agrícolas tanto da Agroecologia quanto dos fundamentos ecológicos da Educação do Campo. Agroecologia e Educação do Campo são áreas do conhecimento humano que se entrelaçam por promoverem um novo tipo de desenvolvimento e organização social fundamentados na solidariedade, na agricultura sustentável, na preservação dos ecossistemas, na justiça social, na soberania alimentar e nutricional.

Segundo Camacho (2019, p.39), a “[...] Educação do Campo tem origem na materialidade dos problemas socioeconômicos e educacionais enfrentados pelos camponeses”, ou seja, nas consequências sociais decorrentes do modo de produção agrícola capitalista. Logo, “a Educação do Campo, passa a ser “produto” e “instrumento” de luta, pela/na terra, contra a territorialização do capital no campo” (CAMACHO, 2019, p. 43)

“Portanto, sem enfrentar o agronegócio não pode haver Educação do Campo: a vitória do agronegócio é a derrota da Educação do Campo, e não há coexistência possível. Explicitar esta contradição é fundamental uma vez que muitos tentam escamotear este conflito, arrumando argumentos para a defesa da coexistência de ambos, negando-se a compreender o quanto o crescimento de um significa cada vez mais, o sufocamento do outro.” (MOLINA, 2015, p. 382)

Falar de Educação do Campo, inevitavelmente, é discutir as diferenças e consequências políticas, socioculturais e ambientais entre o agronegócio e a agricultura familiar camponesa. Portanto, “[...] falar de Educação do Campo, de acordo com sua materialidade de origem, significa falar da questão agrária; da Reforma Agrária; da desconcentração fundiária [...]” (MOLINA, 2015, p. 381) Neste contexto, Educação do Campo e Agroecologia buscam uma reorientação dos “[...] processos de uso e manejo dos recursos naturais de forma a ampliar a inclusão social, reduzir os danos ambientais e fortalecer a segurança alimentar e nutricional, com a oferta e “produção” de alimentos saudáveis [...]” (CAPORAL, 2009, p. 9)

2. HISTÓRIA AGRÁRIA NO BRASIL, QUESTÕES FUNDIÁRIAS NA BAIXADA FLUMINENSE E A OCUPAÇÃO DE CAMPO ALEGRE

2.1 HISTÓRIA AGRÁRIA NO BRASIL

A formação do Estado brasileiro foi marcada por profundas desigualdades sociais. Segundo Quijano (2005, p. 107), a organização social dos Estados da América Latina estruturou-se a partir de um novo padrão de poder amparado por dois processos históricos: por um lado, as diferenças entre conquistadores e conquistados, fundamentadas na ideia de raça amplamente adotada durante o período colonial para justificar um projeto de dominação sobre os povos indígenas e, posteriormente, sobre os povos africanos. “[...] Por outro lado, a articulação de todas as formas históricas de controle do trabalho, de seus recursos e de seus produtos, em torno do capital e do mercado mundial” (QUIJANO, 2005, p. 107)

Consideramos que, neste contexto, apenas a desigualdade econômica não é capaz de explicar a complexidade das desigualdades sociais, pois partimos do princípio de que a sociedade latino-americana, e isto inclui o Brasil, constituiu-se a partir da hierarquização de raça articulada à classe social que opera nos domínios social, político e econômico através de um conjunto de práticas institucionais, históricas e culturais que foram normalizadas dentro da sociedade. (QUIJANO, 2005, p. 107) Segundo Aguiar (2007, p. 85), as relações hierárquicas foram demarcadas e articuladas ao gênero, às classes sociais e aos padrões de comportamento. Portanto, o racismo é estrutural e estruturante. É um tipo de racionalidade que opera nas dimensões culturais, políticas, econômicas e subjetivas de uma sociedade. (ALMEIDA, 2020) Segundo Quijano (2005, p 116):

[...] Na América a escravidão foi deliberadamente estabelecida e organizada como mercadoria para produzir mercadorias para o mercado mundial e, desse modo, para servir aos propósitos e necessidades do capitalismo. Do mesmo modo, a servidão imposta aos índios, inclusive a redefinição das instituições da reciprocidade, para servir os mesmos fins, isto é, para produzir mercadorias para o mercado mundial. [...] Isso significa que todas essas formas de trabalho e de controle do trabalho na América não só atuavam simultaneamente, mas foram articuladas em torno do eixo do capital e do mercado mundial.

Esta racionalidade imposta aos não-indígenas e não-africanos desencadeou uma série de violências, tais como: imposição religiosa, cultural e intelectual; monopolização do conhecimento; repressão às tradições dos povos não-europeus; monopólio linguístico e exploração da força de trabalho. Após o processo de colonização nas Américas, as sofisticadas sociedades astecas, incas, chimus, iorubás, zulus, congos etc foram reduzidas a uma única identidade: índios ou negros. “Esta nova identidade era racial, colonial e negativa.” (QUIJANO, 2005, p. 116) A partir deste processo, a formação dos Estados latino-americanos evidenciou “[...] uma geopolítica do conhecimento, ou seja, o poder, o saber e todas as dimensões da cultura se definiam a partir de uma lógica de pensamento localizado na Europa”. (OLIVEIRA, 2011, p. 53)

No caso brasileiro, após a Proclamação da República (1889), grêmios, clubes e associações foram organizados com a finalidade de reverter o quadro de marginalização dos negros libertos, ex-escravizados e descendentes. (DOMINGUES, 2007, p. 103) Segundo Domingues (2007, p. 103), muitas dessas organizações foram, posteriormente, a bases de “[...] formação para determinadas classes de trabalhadores negros, tais como: portuários, ferroviários e ensacadores, constituindo uma espécie de entidade sindical”. (DOMINGUES, 2007, p. 103)

Embora um conjunto de leis tenha garantido o direito territorial dos povos indígenas desde o século XVII¹⁵, foi a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, que garantiu, através da mobilização dos movimentos indígenas e sociedade civil, o princípio da diversidade cultural segundo “[...] sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições”, como definido no Art. 231 da Constituição Federal. A inclusão e obrigatoriedade da “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” no currículo oficial da rede de ensino, por exemplo, só foi

¹⁵ De acordo com informações disponibilizadas no site da Fundação Nacional do Índio (Funai), “Ainda no século XVII, a Coroa Portuguesa havia editado diplomas legais que visavam coadunar o processo de colonização com o resguardo de direitos territoriais dos povos indígenas, a exemplo do Alvará Régio de 1680, primeiro reconhecimento, pelo ordenamento jurídico do Estado português, da autonomia desses povos, seguido da Lei de 06 de junho de 1755, editada pelo Marquês de Pombal. Juntos, esses diplomas reconheceram o caráter originário e imprescritível dos direitos dos indígenas sobre suas terras, compondo o que o Direito Brasileiro dos séculos XIX e XX chamou de instituto do indigenato, base dos direitos territoriais indígenas posteriormente consagrados no art. 231 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB).” Disponível em <<http://www.funai.gov.br/index.php/2014-02-07-13-26-02>> Acesso em 31 de janeiro de 2020.

sancionada pela Lei n. 11.645, de 10 março de 2008, alterando a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003.

O Relatório “Violência contra os povos indígenas no Brasil”, divulgado pelo Cimi, registra uma série de graves violações contra a população indígena em pleno século XXI; a Nota Técnica “Vidas Perdidas e Racismo no Brasil” (n. 10/2013), organizado pelo IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, demonstra que a cor da pele da vítima, quando preta ou parda, aumenta a probabilidade de homicídios. Neste documento, a violência contra a população negra relaciona-se às disparidades econômicas e ao racismo.

O histórico de mobilizações referente aos direitos das mulheres, por exemplo, registra algumas conquistas, como o direito ao voto, instituído na década de 1930; o reconhecimento de que homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, estabelecido pela Constituição Federal de 1988; a promulgação da Lei Maria da Penha, no ano de 2006; a aprovação da Lei 13.104/2015, que inclui o feminicídio como uma modalidade de homicídio qualificado. Apesar destes avanços, o “Atlas da Violência 2019”, produzido pelo Ipea e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), indica o crescimento de casos de feminicídios dentro das residências, como uso de arma de fogo. (ATLAS DA VIOLÊNCIA 2019, p. 40)

Se avaliarmos a complexidade dos arranjos sociais construídos historicamente no Brasil, considerando os argumentos de exclusão e violência expostos acima, também constataremos graves consequências sociais e culturais no decurso da história agrária brasileira que não se restringem aos aspectos econômicos relacionados aos usos da terra, mas se unem à esta dimensão econômica para legitimar um projeto de desenvolvimento que beneficia as elites econômicas atentas à manutenção de uma organização social que privilegie seus interesses. Neste sentido, a história agrária do Brasil é também a história de exclusão e resistência dos povos indígenas, africanos e afrodescendentes.

Neste contexto, as dimensões sociocultural e político-econômico que afetam os territórios rurais não escapam à hierarquização de raça, articulada à classe social, que fora normalizada e instituída pela Corte portuguesa durante o processo de colonização do Brasil, por exemplo. Deste modo, as questões agrárias do país estão entrelaçadas aos eventos políticos e aos movimentos sociais e culturais instituídos

pela sociedade brasileira no decorrer de sua história. As políticas públicas fomentadas pelos órgãos governamentais, referentes ao acesso e democratização da terra demonstraram, constantemente, distinção e, principalmente, vantagens aos grandes latifundiários em detrimento a produção agrícola dos pequenos agricultores, das dificuldades no reconhecimento das terras indígenas e remanescentes de quilombos.

Durante os séculos XVI e XVII, a hegemonia da economia colonial concentrou-se na produção do açúcar. A concessão da terra, outorgada pela Coroa portuguesa, era de direito hereditário, portanto, seus herdeiros poderiam permanecer na terra e explorá-las. Segundo Stedile (2005), antes da Lei de Terras de 1850, “[...] não havia propriedade privada das terras, ou seja, as terras ainda não eram mercadorias.” (STEDILE, 2005, p. 22)

O processo de ocupação e distribuição de terras privilegiou as elites políticas e econômicas da época, excluindo os povos indígenas, africanos, afrodescendentes e pessoas pobres. (MIRALHA, 2006 p. 152) Segundo Linhares; Silva (1999, p. 47), “[...] o problema da injustiça social e da pobreza na América Latina é agrário por associar estrutura de posse e uso da terra a formas de organização do trabalho”, uma vez que a terra sem trabalhador não produz riquezas. Neste contexto agrícola, a produção de riquezas associou-se à monocultura de exportação cultivada, inicialmente, por pessoas escravizadas e subordinadas às grandes propriedades de terra.

Segundo Miralha (2006, p. 152) se, por um lado, a produção familiar de alimentos para a própria subsistência e para o abastecimento de pequenos mercados locais estabeleceu-se enquanto atividade secundária no Brasil, por outro lado, a produção de monoculturas para a exportação recebeu investimentos e incentivos agrícolas que, inclusive, assegurou sua permanência, reprodução e modernização até os dias de hoje. Enquanto os grandes latifúndios abasteciam o mercado externo com monoculturas, os pequenos agricultores produziam alimentos para subsistência e para a população local. (MIRALHA, 2006, p. 152)

Neste contexto, “[...] a agricultura familiar sempre ocupou um lugar secundário e subalterno na sociedade brasileira” (WANDERLEY, 1999, p. 36). Apesar de ser a responsável por alimentar a população, “[...] foi historicamente um setor bloqueado,

impossibilitado de desenvolver suas potencialidades enquanto forma social específica de produção.” (WANDERLEY, 1999, p. 36) Segundo Wanderley (1999, p.37), a história do campesinato no Brasil reside nos processos de luta “[...] para conseguir um espaço próprio na economia e na sociedade”.

No início do processo de colonização, o trabalho indígena “[...] seja através das missões ou colégios das ordens religiosas, seja através da escravidão por guerra justa” (LINHARES; SILVA, 1999, p. 58) foi amplamente explorado e justificado através de um conjunto de leis à época. (SUCHANEK, 2012, p. 247). A escravidão africana, introduzida na colônia portuguesa em meados do século XVI, só foi extinta no dia 13 de maio de 1888 sem qualquer indenização às gerações de famílias negras e mestiças que foram escravizadas no Brasil pelo Estado durante os três séculos de exploração de sua força de trabalho e espoliação de seus conhecimentos.

A avanço do desenvolvimento capitalista, via Revolução Industrial inglesa (Século XVIII), pressionou o governo brasileiro a extinguir o tráfico transatlântico de escravizados no Brasil por meio da publicação da Lei Eusébio de Queirós, de 1850. Se por um lado, ingleses estavam interessados em ampliar/expandir a comercialização de seus produtos manufaturados; por outro lado, fortes resistências internas, como fugas, rebeliões e organizações civis mobilizaram-se contra à escravidão ampliando, portanto, as alianças favoráveis à libertação das pessoas escravizadas no Brasil. Segundo Stédile (2005, p. 22), a Lei de Terras de 1850 foi um exemplo do uso de uma norma jurídica para garantir os privilégios da elite econômica e rechaçar/dificultar o acesso à terra pelos trabalhadores pobres e pelos trabalhadores escravizados diante do inevitável fim da escravidão.

Segundo Miralha (2006, p. 153), o fim da escravidão no Brasil era uma questão de tempo. Preocupada em manter seu domínio político e econômico, a elite brasileira manteve inalterada a estrutura agrária a partir da publicação da Lei n. 601, de 1850, que instituiu a propriedade privada das terras no Brasil. (STEDILE, 2005, p. 22) Esta regulamentação consolidou o modelo da grande propriedade rural. A terra transformou-se “[...] em mercadoria, em objeto de negócio, passando, portanto, a partir de então, a ter preço.” (STEDILE, 2005, p. 23)

No dia 13 de maio de 1888¹⁶, a escravidão no Brasil foi oficialmente extinta sem qualquer ressarcimento às pessoas que foram escravizadas. À época, o governo brasileiro não viabilizou/desenvolveu políticas públicas de integração dos trabalhadores ex-escravizados à sociedade brasileira baseada no trabalho assalariado. A ausência de políticas para esta integração fundamentou-se no racismo institucionalizado pelo Estado por meio da publicação do decreto n. 528, de 28 de junho de 1890¹⁷, que regularizou o traslado e o serviço de imigrantes europeus no Brasil. Este decreto expressa o tipo de política pública racista adotada pelo Governo brasileiro em prol do desenvolvimento agrícola-exportador a partir da utilização da mão de obra de imigrantes europeus. De acordo com este decreto,

“[...] faz-se conveniente a concessão de favores que animem a iniciativa particular e auxiliem o desenvolvimento das propriedades agrícolas, facilitando-lhes a aquisição de braços, de modo, porém, que seja atendida a conveniente colocação dos imigrantes.” (Decreto n. 528, de 28 de junho de 1890)

“Art. 1º É inteiramente livre a entrada, nos portos da Republica, dos indivíduos válidos e aptos para o trabalho, que não se acharem sujeitos a ação criminal do seu país, exceto os indígenas da Ásia, ou da África que somente mediante autorização do Congresso Nacional poderão ser admitidos de acordo com as condições que forem então estipuladas.” (Decreto n. 528, de 28 de junho de 1890)

Segundo Schwarcz (1994, p.140), as instituições¹⁸ produtoras de conhecimento no Brasil fundamentaram-se em um conjunto de teorias darwinistas-sociais, introduzidas no cenário brasileiro à época, para dar consistência teórica aos projetos desenvolvimentistas para o Brasil. O decreto n. 528, de 28 de junho de 1890, é um reflexo destas discussões, pois expressa o interesse do Governo na utilização da mão de obra europeia no campo em detrimento dos trabalhadores mestiços e negros. Segundo Azevedo (1987, p. 53), a transição para o trabalho livre organizou-se quase que “[...] exclusivamente do ângulo do imigrante, já que

¹⁶ Lei n. 3.353, de 13 de maio de 1888. Declara extinta a escravidão no Brasil. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM3353.htm > Acesso em 15 de janeiro de 2020.

¹⁷ Decreto nº 528, de 28 de Junho de 1890 QUE Regulariza o serviço da introdução e localização de imigrantes na Republica dos Estados Unidos do Brasil. Disponível em < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-528-28-junho-1890-506935-publicacaooriginal-1-pe.html> > Acesso de 15 de janeiro de 2020.

¹⁸ Lilia Schwarcz refere-se às seguintes instituições: IHGB (Instituto Histórico Geográfico Brasileiro); museus; universidades e, especialmente, as faculdades de medicina e direito.

considerava negros e mestiços incapazes de interiorizar sentimentos civilizatórios sem que antes as virtudes étnicas dos trabalhadores brancos os impregnassem, quer por seu exemplo moralizador, quer pelos cruzamentos interraciais”. (AZEVEDO, 1987, p. 53)

De acordo com este decreto, os imigrantes deveriam ser conduzidos, preferencialmente, às lavouras de café e subordinados às regras estabelecidas pelos proprietários rurais e pelo governo brasileiro. A Lei de Terras de 1850 restringia/impedia o livre acesso às terras, limitando-se àqueles que possuíam recursos financeiros para comprá-las. Deste modo, tanto a população pobre imigrante, quanto a população de negros e mestiços, sem alternativas, submeteram-se à exploração da força de trabalho no campo. Todos esses trabalhadores foram impedidos de ter acesso à terra para não se tornarem proprietários. (STEDILE, 2005, 27) Neste contexto, o trabalho imigrante, no sistema de colonato nas fazendas de café durante o ciclo cafeeiro no Brasil (1800-1930) e a transição do trabalho escravizado para o trabalho livre não modificaram a estrutura agrária brasileira. (MIRALHA, 2006, p. 154)

Por séculos, a economia brasileira organizou-se para atender o comércio internacional através da produção e comercialização de monoculturas, um sistema de exploração agrícola, desenvolvido durante a colonização europeia, responsável pelo cultivo de apenas uma cultura e, ao mesmo tempo, responsável pela degradação/substituição da vegetação natural por imensos latifúndios. Segundo Shimada (2013), o domínio da oligarquia no campo assumiu várias performances ao longo do processo histórico-econômico brasileiro (SHIMADA, 2013, p.1). Estas performances atuaram tanto nos modelos agroexportadores, adotados durante os processos de produção agropecuária, quanto nas relações de trabalho estabelecidas nestes sistemas agrícolas.

Segundo Stedile (2005, pp. 26-27), o surgimento do campesinato brasileiro pode ser classificado em duas vertentes. De um lado, os imigrantes camponeses pobres vindos da Europa para trabalhar nas fazendas de café nas regiões sudeste e sul do Brasil; por outro lado, a população de negros e mestiços constituídos durante os “[...] 400 anos de colonização, com miscigenação entre brancos e negros, negros e índios, índios e brancos, e seus descendentes.” (STEDILE, 2005, p. 27)

Para Stedile (2005, p. 27),

[...] Impedida pela Lei de Terras de 1850 de se transformar em pequenos proprietários, essa população passou a migrar para o interior do país, pois, nas regiões litorâneas, as melhores terras já estavam ocupadas pelas fazendas que se dedicavam à exportação. A longa caminhada para o interior, para o sertão, provocou a ocupação de nosso território por milhares de trabalhadores que foram povoando o território e se dedicando a atividades de produção agrícola de subsistência. Não tinham propriedade privada da terra, mas a ocupavam, de forma individual ou coletiva, provocando, assim, o surgimento do camponês brasileiro e de suas comunidades. Produto do sertão, local ermo, despovoado, o camponês recebeu o apelido de “sertanejo” e ocupou todo o interior do território do Nordeste brasileiro e nos Estados de Minas Gerais e de Goiás.

Até o ano de 1929, ano da grande recessão econômica que atingiu a economia internacional provocada pelo colapso da Bolsa de Nova York – EUA, o café representava a principal cultura de exportação da economia brasileira comandada pela “[...] oligarquia rural *que* mantinha o poder e o controle da economia” local e nacional. (MIRALHA, 2006, p. 155) Após a Crise de 1929, o preço do café despencou. Com a recessão, os cafeicultores não encontraram mercado internacional disponível para ser abastecido com seus produtos, logo, o preço das sacas de café caiu vertiginosamente.

Esta crise provocou mais instabilidade política e institucional no país, uma vez que o Brasil, recentemente, encontrava-se em um novo sistema de governo, o republicano. O sistema monárquico, destituído em 1889 “[...] num golpe militar realizado pelo próprio Exército da Monarquia sem nenhuma participação popular” (SDEDILE, 2005, p. 28), não resistiu às mudanças e aos descontentamentos das instâncias que sustentavam o império brasileiro, pois “[...] a decadência das oligarquias tradicionais, ligadas à terra, a abolição, a imigração, ao processo de industrialização e urbanização, ao antagonismo entre zonas produtoras e a campanha pela federação contribuíram para minar o edifício monárquico e para deflagrar a subversão.” (COSTA, 1999, p. 431) Segundo Shimada (2013), a queda do Estado Oligárquico desorganizou a atividade agroexportadora tradicional, “[...] mas deve-se frisar que não aconteceu o desaparecimento da classe dos grandes proprietários de terra e a sua aliança no poder político nacional.” (SHIMADA, 2013, p. 5)

A partir do Governo Vargas (1930), há uma mudança nos processos de acumulação do capital. A proeminência do sistema agroexportador na economia nacional foi subtraída pela integração do mercado nacional através de uma economia industrial nacional-desenvolvimentista direcionada às demandas do mercado interno brasileiro. O surgimento da indústria vinculada à agricultura não extinguiu os grandes latifúndios. As burguesias industriais dos países centrais, por exemplo, contestaram a concentração de terras em seus países, pois julgavam ser um impedimento para a democratização do acesso à terra e para o desenvolvimento do capitalismo. Logo, as burguesias industriais confrontaram-se com as oligarquias agrárias, proprietárias de grandes latifúndios. (MIRALHA, 2006, p. 154)

Para a burguesia industrial, a

“[...] democratização do acesso à terra dinamiza a economia capitalista, pois inclui na economia produtores familiares que se tornam consumidores de produtos industriais e produtores de alimentos, que, se produzidos em grande quantidade tem seu preço no mercado reduzido, rebaixando assim o salário dos operários. (MIRALHA, 2006, p. 156)

De acordo com Miralha (2006, p. 155), este confronto não realizou-se no Brasil, pois verificou-se uma “espécie de compromisso político” entre a burguesia industrial e a oligarquia agrária brasileira “[...] mediante o qual os industriais e os grandes comerciantes tornaram-se grandes clientes políticos das oligarquias” (MARTINS, 1997, p. 20 *apud* MIRALHA, 2006, p. 155) Segundo Stedile (2005, p. 28), a industrialização no Brasil desenvolveu-se sem o rompimento com as oligarquias rurais e sem a ruptura “com a dependência econômica aos países centrais”. (STEDILE, 2005, p. 28)

As oligarquias rurais continuam donas das terras, continuam latifundiárias e produzindo para a exportação, mas não mais detêm o poder político. As elites políticas – a burguesia industrial, agora no poder – fazem uma aliança com a oligarquia rural, tomam seu poder, mas a mantêm como classe social, por duas razões fundamentais: primeiro, porque a burguesia industrial brasileira tem origem na oligarquia rural, da acumulação das exportações do café e do açúcar, ao contrário dos processos históricos ocorridos na formação do capitalismo na Europa e nos Estados Unidos. A segunda razão: o modelo industrial, como era dependente, precisava importar máquinas, e até operários, da Europa e dos Estados Unidos. E a

importação dessas máquinas só era possível pela continuidade das exportações agrícolas, que geravam divisas para seu pagamento, fechando o ciclo da lógica da necessidade do capitalismo dependente. (STEDILE, 2005, pp. 28-29)

O desenvolvimento industrial no Brasil desencadeou a modernização dos meios de produção das grandes propriedades rurais do país. Segundo Stedile (2005, p. 29), foi um período histórico marcado pela introdução dos camponeses às regras do mercado capitalista. Esta integração produziu uma série de efeitos no campo como o êxodo rural e a subordinação do camponês aos interesses do capital. “[...] Do ponto de vista da questão agrária, esse período se caracteriza pela subordinação econômica e política da agricultura à indústria.” (Relatório da Comissão Camponesa da Verdade, 2014, p. 45)

Na década de 1950, a emergência e organização dos movimentos sociais ampliaram o debate acerca dos problemas decorrentes das desigualdades sociais no campo. A contestação e protestos contra as estruturas agrárias no país “[...] ganhou corpo no Brasil no início dos anos 1950”. (MEDEIROS, 1993, p. 4) As desigualdades sociais no campo, decorrentes da concentração fundiária, passou a ser questionada por movimentos sociais, como as Ligas Camponesas¹⁹ no Nordeste, que reivindicavam o fim da exploração do trabalhador do campo e o direito à posse da terra.

¹⁹ De acordo com MONTENEGRO (2004), o contexto de criação da Liga Camponesa estruturou-se num cenário de ajuda mútua entre os trabalhadores do campo, decididos, de maneira solidária, em ajudar uns aos outros em momentos de necessidade como, por exemplo, o pagamento do foro e pagamento do enterros de entes da família, por exemplo. “Embora a sindicalização rural estivesse prevista na Consolidação das Leis Trabalhistas, fosse compatível com os termos da Constituição de 1946 e anunciada como meta de diversos governos, era barrada pela pressão do bloco agrário. Ou seja, em todo o Brasil, os trabalhadores rurais se organizavam e encaminhavam ao Ministério a carta de sindicalização, mas esta não era autorizada por pressão dos proprietários, por meio da Confederação Rural Brasileira. Foi nesse cenário que os foreiros do Engenho Galileia, em Vitória de Santo Antão (PE), decidiram criar uma associação de ajuda mútua, de forma que pudessem, de maneira solidária, socorrer uns aos outros nos momentos de necessidade. [...] Em outros termos, ao senhor de engenho era dado conhecimento que seus trabalhadores estavam construindo outras estratégias para enfrentar seus problemas de vida e trabalho. De forma explícita, sem subterfúgios, estavam sendo levadas ao conhecimento do senhor práticas que sinalizavam com a ruptura do pacto paternalista e de compadrio que cimentava as relações de exploração. [...] A partir deste encontro fortuito dos trabalhadores com o deputado e advogado Francisco Julião, as Ligas Camponesas (criadas pelo Partido Comunista desde a década de 1940, mas com atuação pouco expressiva, embora bastante vigiadas pela polícia) ganharam uma nova dinâmica. Transformaram-se, segundo grande parte da imprensa, dos políticos e mesmo da sociedade civil, numa grande ameaça à ordem social e, sobretudo, à “paz agrária” dos latifundiários.” (MONTENEGRO, 2004, p. 395, 396)

A realização do Congresso Camponês de Belo Horizonte, em 1961, foi um fato político que testemunhou a organização da luta dos camponeses contra o monopólio das terras e exploração dos trabalhadores rurais. (MEDEIROS, 1989, p. 58) Foi um evento que marcou “[...] o reconhecimento social e político da categoria “camponês”, sintetizando um conjunto de forças heterogêneas que lutavam no campo.” (MEDEIROS, 1989, p. 58) A presença de personalidades públicas neste evento como “[...] o governador de Minas Gerais, Magalhães Pinto, do primeiro-ministro Tancredo Neves e do próprio presidente da República, João Goulart”, foi destaque na imprensa à época, sinalizando, portanto, “[...] um termômetro da gravidade que a questão agrária assumia.” (MEDEIROS, 1989, p. 58)

“[...] Do ponto de vista mais diretamente ligado à reforma agrária, o Congresso demandava, entre outras, as seguintes medidas parciais: modificações da Constituição no que se refere à exigência de indenização justa, prévia e em dinheiro; levantamento cadastral das propriedades com área superior a 500 ha; desapropriação das terras não aproveitadas desses imóveis, a partir dos centros urbanos; levantamento das terras devolutas; retombamento e atualização dos títulos de terra; imposto territorial progressivo; outorga de títulos a posseiros.” (MEDEIROS, 1989, p. 58)

Segundo Medeiros (1989, p. 18), os trabalhadores rurais emergiram como atores políticos em momentos de grande instabilidade política durante a consolidação de um projeto industrializante para o país. “[...] Desde o suicídio de Getúlio, as tentativas de impedir a posse de Juscelino Kubitschek, a renúncia de Jânio, as dificuldades para João Goulart assumir o poder, a instituição do parlamentarismo, à volta ao presidencialismo e, finalmente, o golpe militar” marcaram momentos de instabilidade no país, mas também de organização política dos trabalhadores rurais. (MEDEIROS, 1989, p. 18)

Quando João Goulart (1961-64) assumiu a presidência da República, a reforma agrária tornou-se “carro-chefe” do programa de reformas anunciadas pelo governo. Neste contexto, as questões agrárias não seriam solucionadas por medidas locais, mas através de políticas públicas de alcance nacional. (MEDEIROS, 1989, p. 60) O programa de reformas anunciado por Goulart deflagrou intensa polarização política que culminou no Golpe Militar em 1964 com apoio civil de grandes

proprietários rurais, burguesia industrial, setores conservadores da Igreja Católica e parte da classe média urbana.

Segundo Miralha (2006, p. 156), o Golpe Militar de 1964 rompeu qualquer alternativa favorável à Reforma Agrária no Brasil. A aprovação do Estatuto da Terra, em novembro de 1964, pôs um freio nos movimentos sociais do campo que se multiplicaram durante o governo de João Goulart. Optou-se, portanto, pela modernização tecnológica da grande propriedade, via créditos e incentivos fiscais, em detrimento da democratização do acesso à terra através da Reforma Agrária.

Segundo Relatório da Comissão Camponesa da Verdade (2014), “[...] lideranças camponesas foram presas, assassinadas ou forçadas à clandestinidade. Os sindicatos sofreram intervenção e vários deles passaram a ser controlados por grupos estranhos às lutas” (Relatório da Comissão Camponesa da Verdade, 2014, p. 61)

Neste contexto, o processo de modernização da agricultura no campo desenvolveu-se paralelo à uma indústria especializada em produzir produtos para a agricultura como o melhoramento de sementes; uso de agrotóxicos para o controle de pragas e doenças; equipamentos como tratores, semeadeiras, colheitadeiras, e pulverizadores, “[...] que junto com a agroindústria, que compra os produtos produzidos pela agricultura, formam então o complexo agroindustrial.” (MIRALHA, 2006, p. 157)

Esta modernização tecnológica provocou a expulsão de centenas de trabalhadores rurais assim como o aparecimento do trabalhador boia-fria²⁰, “[...] face mais dramática do processo de expropriação que então se intensificou” nas grandes propriedades rurais. (Relatório da Comissão Camponesa da Verdade, 2014, p. 62) Segundo Relatório da Comissão Camponesa da Verdade (2014), “[...] terras

²⁰ O antropólogo John Cowart Dawsey, no artigo “Caíndo na cana” com Marilyn Monroe: Tempo, espaço e “bóias-frias” apresenta o resultado de sua pesquisa com boias-frias que atuaram na região sudeste do Brasil, especialmente no estado de São Paulo. Segundo os estudos do antropólogo, “[...] não se nasce “boia-fria”. Torna-se. Não há dúvidas de que estas experiências são determinadas, em grande medida, pela “evolução das relações de produção”, por processos referidos como “modernização”, “industrialização da agricultura”, e “penetração do capitalismo.” O migrante rural que virou “boia-fria” reencontra-se com a terra, porém essa terra está profundamente alterada. Ela não é mais lugar de morada, de família e parentesco. A terra virou mercadoria. As relações de trabalho nas fazendas, que visam a produção de mercadorias, são pensadas de forma distinta. O campo que era morada virou terra de usina e local de venda de força de trabalho.” (Revista de Antropologia, São Paulo, USP, v. 40 nº1, 1997, p. 183-226)

indígenas, na região Amazônica, já devidamente reconhecidas e demarcadas, foram ocupadas indevidamente por grileiros” e exploradas por empresários protegidos por políticas públicas capitaneadas pela Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM). (Relatório da Comissão Camponesa da Verdade, 2014, pp. 189-190)

De acordo com o este Relatório,

“[...] a partir de 1964, inclusive com a aprovação do Estatuto da Terra, a ditadura tomou então medidas políticas (repressão, perseguição, prisão e intervenção), sociais (oferta de terras na fronteira agrícola via projetos de colonização) e econômicas (incentivos à implantação da Revolução Verde) para “resolver os problemas do campo”. Em relação às organizações do campo, a ditadura perseguiu, reprimiu, torturou e assassinou lideranças sindicais, lideranças das Ligas, de associações e outras entidades de lavradores, bem como fez intervenções, especialmente no então recém criado movimento sindical. (Relatório da Comissão Camponesa da Verdade, 2014, pp. 62-63)

Segundo Miralha (2006, pp. 158-159), os resultados da modernização do processo de produção agropecuária durante a Ditadura Militar (1964-85) provocaram modernização desigual da agricultura, privilegiando grandes propriedades nas regiões sul e sudeste; aumento da produtividade agropecuária, mas com efeitos positivos restritos à esfera econômica; intensificação do êxodo rural; ampliação da concentração fundiária; aumento das desigualdades sociais; danos ambientais e à saúde humana; mudança nos hábitos alimentares.

As políticas econômicas e fundiárias do Regime Militar promoveram uma série de violações aos direitos humanos como o assassinato de centenas de trabalhadores rurais contrários a expropriação e grilagem de terras; contra despejos violentos; trabalho escravo; superexploração dos trabalhadores assalariados etc. (FERNANDES, 1999, p. 54). Segundo Fernandes (1999, pp. 54-55), “os trabalhadores rurais não estão lutando só por melhores condições de trabalho, mas sim para negociar o direito de propriedade”, pois querem permanecer e construir laços de pertencimento à terra que não se restrinjam ao trabalhador assalariado, mas ao camponês, ao agricultor que vive e trabalha na terra.

O número de ocupações de terras intensificou-se no final da década de 1970. Nos primeiros anos da década de 1980, a Associação Brasileira de Reforma Agrária

(ABRA), registrou 1.363 conflitos por terra no país. (FERNANDES, 1999, p. 56) Segundo Fernandes (1999, p. 56), muitas ocupações articuladas pelos movimentos sociais foram apoiadas pela Igreja Católica através das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) e por partidos de oposição à Ditadura Militar. Foi neste contexto, no estado do Rio Grande do Sul, em 1984, que nasceu o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), um dos movimentos mais expressivos do campo da atualidade. (FERNANDES, 1999, p. 56)

Segundo Miralha (2006, p. 160), acreditava-se que após a Ditadura Militar fosse possível a realização de uma Reforma Agrária de amplitude nacional. Em 1985, foi elaborada uma Proposta de Reforma Agrária coordenada pelo presidente do Incra à época, o engenheiro-agrônomo José Gomes da Silva. A primeira versão da proposta foi modificada doze vezes. (FERNANDES, 1999, p. 58) Após as alterações, desconfiguradas para atender aos interesses dos ruralistas, o presidente José Sarney (1985-1990) assinou o Plano Nacional de Reforma Agrária (PNRA) através do Decreto n. 91.766 de 10 de outubro de 1985. Atualmente, este decreto foi revogado pelo atual presidente da República, Jair Messias Bolsonaro, por meio do Decreto n. 9.757, de 11 de abril de 2019.

No mesmo ano da criação do Plano Nacional de Reforma Agrária, em 1985, surgiu a UDR, União Democrática Ruralista, uma associação criada por grandes proprietários de terras contrários à Reforma Agrária e em defesa da propriedade privada da terra e do monopólio fundiário. “[...] As primeiras metas da UDR foram no sentido de impedir as medidas de desapropriação, levando ao enfrentamento direto com os trabalhadores rurais nas regiões de conflito”. (BRUNO, Verbete FGV CPDOC, 2020) Esta associação atuou e logrou êxito durante a Assembleia Nacional Constituinte, que elaborou a Constituição de 1988 após os 21 anos de Ditadura Militar.

Apesar da Constituição de 1988 ter ampliado a esfera de direitos no Brasil, segundo Fernandes (1999, p. 59), a Reforma Agrária retrocedeu durante a elaboração da Constituição, pois respaldou-se no Estatuto da Terra, prevalecendo, portanto, os interesses dos grandes proprietários de terras. De acordo com Pereira (2015), as legislações subsequentes à Constituição de 1988 também inviabilizaram

“[...] a realização de uma reforma agrária estrutural e massiva no Brasil, como reivindicavam os movimentos populares do campo.” (PEREIRA, 2015, p. 389)

Apesar do retrocesso apresentado por Fernandes (1999), Pereira (2015) identifica alguns avanços no texto constitucional de 1988 como a presença da expressão “Reforma Agrária” e do cumprimento da função social do imóvel rural. No entanto, o “cumprimento da função social da terra” ampliou interpretações e critérios sobre a “função social do imóvel rural”. Segundo Pereira (2015), está “[...] imprecisão jurídica deu margem a interpretações que, desde então, valorizam o critério econômico em detrimento dos critérios ambiental e trabalhista.” (PEREIRA, 2015, p. 388) Além disso, coube ao judiciário deliberar/resolver conflitos fundiários, “[...] criando condições para a judicialização crescente da questão agrária” no país. (PEREIRA, 2015, p. 389)

Representou um avanço o fato de que pela primeira vez a expressão “reforma agrária” aparecesse num texto constitucional, e se definisse que a propriedade deve cumprir uma “função social”, entendida como aproveitamento racional, utilização adequada dos recursos naturais e preservação do meio ambiente, cumprimento da legislação trabalhista e exploração que favoreça o bem-estar de trabalhadores e proprietários. Todavia, a definição dos critérios de cumprimento da função social permaneceu bastante ambígua, com exceção do que se refere à legislação trabalhista. O texto apagou qualquer referência ao “latifúndio”, não estabeleceu o limite máximo de propriedade da terra, não adotou o dispositivo da perda sumária e não definiu os assentados da reforma agrária como público prioritário da política agrícola, como reivindicavam os movimentos populares do campo. Além disso, manteve no Judiciário a decisão sobre a imissão de posse para fins de desapropriação, dando margem à lentidão jurídica e ao atraso na implantação de assentamentos. (PEREIRA, 2015, p. 387-388)

No governo Collor (1990-92), os conflitos fundiários intensificaram a violência no campo. (FERNANDES, 1999, p. 59-60) “[...] O tratamento dado às lutas populares se limitou à repressão e à criminalização.” (PEREIRA, 2015, p. 389) Em nome do combate aos privilégios e da modernização da administração pública, recursos financeiros destinados às políticas agrícolas foram drasticamente reduzidos; a Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural foi extinta e o “[...] Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) permaneceu paralisado por falta de recursos.” (PEREIRA, 2015, p. 389)

O tema da reforma agrária retornou à pauta política no governo Itamar Franco (1992-94). Neste governo, representantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) foram recebidos pelo presidente e “[...] pessoas com trânsito e credibilidade entre movimentos sociais foram nomeadas para a direção do INCRA no início de 1993.” (PEREIRA, 2015, p. 390) Segundo Pereira (2015), a Lei Agrária, aprovada em maio de 1993, favoreceu a realização de algumas desapropriações, mas após a implementação do Plano Real, programa de estabilização e reformas econômicas iniciado em fevereiro de 1994, “[...] pressões políticas variadas dentro e fora do governo minaram a execução do limitado programa de assentamentos.” (PEREIRA, 2015, p. 390)

Segundo Leite e Medeiros (2004, p. 361), as primeiras prioridades do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) concentraram-se na estabilização e combate à inflação. As políticas públicas referentes à reforma agrária só foram retomadas devido crescimento das ocupações rurais organizadas pelo MST e por movimentos sociais ligados à terra. Os massacres policiais em Corumbiara-RO, em 1995, e Eldorado de Carajás-PA, em 1996, acentuaram o ambiente de instabilidade e violência no campo. Estes acontecimentos retiraram a pasta da Reforma Agrária do Ministério da Agricultura, historicamente controlado por empresários rurais e grandes latifundiários, e deslocaram-na para o Gabinete do Ministro Extraordinário de Política Fundiária (MEPF), subordinado à Presidência da República, “[...] mais tarde transformado em Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA). (LEITE; MEDEIROS, 2004, p. 36)

De acordo com Coelho (2016, p. 183), as políticas públicas de reforma agrária no governo FHC foram marcadas por dois momentos: no primeiro mandato, os conflitos fundiários estenderam-se por todas as regiões do país, provocando instabilidade política e aumento da violência no campo. Diante destes conflitos, o governo conduziu uma ampla política de assentamento, pois acreditava-se que assentando as famílias acampadas o problema seria solucionado. No entanto, “[...] a concentração de terras persistiu e a demanda por reforma agrária entre os sem-terra aumentou,” pois a estrutura fundiária do país não foi modificada. (COELHO, 2016, p. 183)

Diante deste cenário, entre críticas e oposições, “[...] o governo FHC foi o que mais criou assentamentos e assentou famílias no Brasil, se comparado a governos anteriores.” (COELHO, 2016, p. 186) O programa de assentamento alcançou, inclusive, índices superiores ao do governo Lula, segundo dados sistematizados pelo DATALUTA. (COELHO, 2016, p. 186) Apesar do aumento do número de famílias assentadas, pesquisadores atribuem este mérito às reivindicações e lutas dos trabalhadores rurais sem terra e não ao governo FHC, pois não haveria assentados se as terras não tivessem sido ocupadas pelos movimentos sociais. (COELHO, 2016, p. 187)

Já no segundo mandato, as políticas agrárias do governo FHC foram marcadas pela implementação da chamada “reforma agrária de mercado” “[...] em detrimento da prioridade ao processo de desapropriação por interesse social” (LEITE e MEDEIROS, 2004, p. 362). A “reforma agrária de mercado” foi uma política de governo financiada pelo Banco Mundial com objetivo de incluir a trabalhador rural na lógica do mercado capitalista. (COELHO, 2016, 183). Esta política agrária representou um conjunto de programas implementados pelo governo como: “Programa Cédula da Terra”, “Novo Mundo Rural”, “Programa de Acesso Direto à Terra” e “Banco da Terra”. (LEITE e MEDEIROS, 2004; COELHO, 2016).

Segundo Coelho (2016, p. 185), a implementação destes programas reduziu a complexidade da reforma agrária em soluções mercadológico, tirando de cena “[...] os movimentos sociais do campo como interlocutores e protagonistas do processo.” (COELHO, 2016, p. 185) Além disto, pretendia-se esvaziar o “caráter político” da reforma agrária através da institucionalização de programas de acesso à terra.

Pesquisadores desta temática registram o caráter assistencialista e compensatória destes programas, (COELHO, 2016, p. 185) uma vez que não havia interesse em promover mudanças estruturais no sistema agrário brasileiro, mas conter os conflitos sociais e incluir os trabalhadores no modelo estadunidense chamado “agribusiness”, um conceito de mercado que no Brasil ficou conhecido como “agronegócio”, “[...] conjunto de sistemas abrangente, que reúne, de forma diferenciada, os sistemas agrícolas, pecuário, industrial, mercantil, financeiro, tecnológico, científico e ideológico” (FERNANDES, 2013, p. 191).

De acordo com Fernandes (2013), a Reforma Agrária no governo Lula (2003-2010) não foi implementada devido a duas questões estruturais: “[...] a manutenção do campesinato em estado permanente de subalternidade ao capitalismo, por meio da renda capitalizada da terra, e a insuficiência das políticas de desenvolvimento para a agricultura camponesa.” (FERNANDES, 2013, p. 191) Segundo o autor, somente a “desconcentração fundiária” não resolve o problema agrário, pois a hegemonia do agronegócio ainda controla as políticas públicas agrícolas e as cadeias de produção agropecuária do país. Para Fernandes (2013), um caminho possível para solucionar este problema inclui a desconcentração de terras e o reconhecimento/investimento das “[...] diferentes relações de produção, como a familiar, a associativa e a cooperativa” (FERNANDES, 2013, p. 191)

Sobre o agronegócio, Fernandes (2013, p. 191-2) aponta

[...] Atualmente, tornou-se um complexo que reúne também os sistemas financeiro e tecnológico, além do sistema ideológico que produz a propaganda necessária para convencer o mundo de que é o único modelo de desenvolvimento para a produção de alimentos, fibras e agroenergia. O agronegócio é a expressão capitalista da modernização da agricultura, que tem se apropriado dos latifúndios e das terras do campesinato para se territorializar. Por meio da produção de commodities, nos últimos duzentos anos, o capitalismo uniu diversos setores de produção e criou um império global que domina a produção agroindustrial, o mercado e as tecnologias. O agronegócio agora compreendido pelas corporações nacionais e transnacionais é o império que, com o apoio dos governos, se apropria de terras em diversos países da América Latina, África e Ásia mediante um processo recente denominado de *estrangeirização* da terra, *land grabbing* ou *acaparamiento*. O impacto do agronegócio nas agriculturas camponesas do mundo é devastador, colocando em questão se a agricultura capitalista e a camponesa formam parte de um mesmo modelo de desenvolvimento ou se são modelos distintos que vivem em permanente conflitualidade. Aceitar a ideologia do agronegócio como único modelo possível inviabiliza a reforma agrária.

Segundo Santos (2011), criou-se uma expectativa de valorização/ investimento da agricultura familiar-camponesa no governo Lula. Apesar de alguns avanços, “[...] o apoio de Lula ao agronegócio foi mais expressivo.” (SANTOS, 2011, p. 65) Embora a qualidade de vida da população camponesa tenha ampliado em seu governo, os investimentos aplicados no campo não foram suficientes “[...] para

mudar a condição de subalternidade” do camponês à lógica do agronegócio. (FERNANDES, 2013, p. 194)

O II Plano Nacional de Reforma Agrária (PNRA), apresentado em 2003 pelo governo, tinha como uma das metas “[...] assentar um milhão de famílias entre 2004 e 2007” (FERNANDES, 2013, p. 194). Segundo Fernandes (2013), priorizou-se a regularização fundiária e a integração da população camponesa a lógica de produção capitalista. Durante os dois mandatos do Presidente Lula, o resultado da reforma agrária atingiu

“[...] em torno de 37% da meta do II PNRA para o primeiro mandato [...]. A regularização fundiária respondeu por 74% da área dos assentamentos, a desapropriação representou 11%, o restante ficou com outras modalidades de obtenção de terras como compra, reconhecimento etc. [...] O acesso à terra para mais de 377 mil famílias, que somadas às famílias assentadas em governos anteriores chegam a 1 milhão, é muito significativo para o desenvolvimento do Brasil. Esse número representa uma parcela importante da formação da população camponesa brasileira, que contribuiu para diminuir a intensidade da queda da população rural.” (FERNANDES, 2013, p. 195).

Além do II PNRA, que contemplava o desenvolvimento territorial sustentável através da democratização do acesso à terra e do fortalecimento da agricultura familiar (SANTOS, 2011, 64), novos projetos de assentamento foram desenvolvidos no governo Lula como o Projeto de Assentamento Florestal (PAF), Portaria/INCRA n. 1.141 de 19 de dezembro de 2003 e Portaria /INCRA n. 215, de 6 e junho de 2006.; o Projeto de Desenvolvimento Sustentável (PDS), Portaria/INCRA n. 477, de 04 de novembro de 1999; o PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, Decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010 além dos Serviços de Assistência Técnica e Extensão Rural – ATER, Lei n. 12.188 de 11 de janeiro de 2010. Estes programas foram criados para estimular a expansão da agricultura familiar no país. (MATTEI, 2018, p. 296) Além destes programas, destacam-se também o “[...] PRONAF Agregar; o PRONAF Florestal; o PRONAF Alimentos; o PRONAF Pesca; o PRONAF Agroecologia; o PRONAF Turismo Rural; o PRONAF Mulher; o PRONAF Jovem Rural; o PRONAF Semiárido; e o PRONAF máquinas e equipamentos.” (MATTEI, 2018, p. 296)

Após intensa polarização política durante o processo eleitoral em 2010, Dilma Rousseff (2011-2016), em 1º de janeiro de 2011, foi empossada presidenta do país, tornando-se, portanto, a primeira mulher a ocupar a presidência do Brasil. No que se refere à reforma agrária e às políticas de desenvolvimento da agricultura no campo, o governo Dilma seguiu “[...] o receituário do segundo governo Lula”, ou seja, incentivo à produção de *comodities* para exportação com altos investimentos ao agronegócio. Segundo Cosme (2016, p. 325):

No tocante ao direcionamento dos recursos para o crédito rural, o governo Dilma foi fiel à tendência iniciada nos governos Lula. [...] 87% do total geral dos recursos destinados ao crédito rural foram para o agronegócio, com incríveis cifras da ordem de 905 bilhões de reais, enquanto para a agricultura familiar e camponesa coube apenas 13% ou 138 bilhões.

No segundo mandato de Dilma (2015-16), sua política econômica foi marcada pelo processo de privatizações e incentivo ao agronegócio. As nomeações de Joaquim Levy para o cargo de Ministro da Fazenda e de Kátia Abreu, senadora e presidente da Confederação Nacional da Agricultura, para comandar o Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (MAPA), contribuíram para o enfraquecimento de sua base de apoio e para o aumento de denúncias relativo ao estelionato eleitoral praticado após sua vitória no segundo turno das eleições de 2014. (COSME, 2016, p. 337)

Segundo Cosme (2016, p. 333), além do não cumprimento das promessas de campanha pela realização da reforma agrária, os confrontos territoriais no campo mostraram-se extremamente violentos em seu governo. De acordo com o Relatório “Conflitos no Campo Brasil 2015”, organizado pela Comissão Pastoral da Terra ligada à CNBB, entre os anos de 2011 a 2015, 185 pessoas foram assassinadas em conflitos no campo. Este número reforça a premissa de que a violência, decorrente de conflitos fundiários, ainda é um instrumento de coerção e crueldade que vitimiza pessoas comprometidas com luta pelo direito à terra.

Após o impeachment de Dilma Rousseff, finalizado em agosto de 2016, Michel Temer assumiu os dois últimos anos do governo com discurso de “austeridade fiscal”. A extinção do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), em junho de 2016, promoveu severas críticas às políticas agrícolas adotadas por Michel

Temer, Presidente Interino à época. Várias organizações ligadas ao desenvolvimento agrícola sustentável divulgaram notas de repúdio a esta medida. Segundo a “Nota de Repúdio à extinção do MDA”, redigida pelo CONDRAF, Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável, esta extinção “[...] trata-se de uma perda real, concreta, que representa retrocesso indiscutível para a pauta do desenvolvimento agrário e agrícola do Brasil”, pois reproduz/prestigia a lógica de produção do capital por meio da produção de monocultura para exportação em detrimento à valorização/investimento/diversificação da agricultura familiar; da soberania alimentar; do desenvolvimento sustentável e da regularização/reordenamento fundiário.

O MDA “[...] foi protagonista de grandes ações em prol da melhoria da distribuição da terra e da renda, do enfrentamento da fome e da pobreza e da redução das desigualdades sociais e regionais do país.” (MATTEI, 2018, p. 294) Se por um lado sua extinção fortaleceu o agronegócio, por outro lado, enfraqueceu as políticas e programas para a agricultura familiar no país. Segundo Mattei (2018), outras medidas políticas do governo Temer afetaram os trabalhadores rurais como a desestruturação do Programa de Aquisição de Alimentos (PAA); o desmonte das ações na área de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER); a desestruturação do corpo técnico do MDA e alteração de leis que conduziam a política agrária do país.

No ano de 2018, Jair Messias Bolsonaro, candidato da extrema-direita brasileira, foi eleito num contexto de radicalização/polarização política. Segundo Moro e Moreira (2019), as primeiras ações deste governo expressam, principalmente, “[...] controle e acesso à terra, aprofundamento da quimificação e uso de transgênicos das lavouras, aprofundamento da precarização das relações de trabalho, aumento da violência contra os trabalhadores e os movimentos sociais.” (MORO; MOREIRA, 2019, p. 8) A proposta de extinção do Ministério do Meio Ambiente (MMA), logo após sua eleição, foi duramente criticada pela sociedade, provocando um recuo no projeto de revogação do MMA.

Segundo Fernandes (2013, p. 201), o desenvolvimento agrícola no campo não pode apoiar-se na hegemonia do agronegócio. Os conflitos entre agriculturas capitalistas e camponesas têm provocado a judicialização da terra com significativas

perdas para o avanço da reforma agrária no país. Para Fernandes (2013), a hegemonia do agronegócio é parte das desigualdades “[...] que controla os territórios de duas formas:

pelo monopólio do território camponês e pela territorialidade do capital em território camponês, onde as técnicas e as tecnologias de produção agropecuária são determinadas pelo agronegócio, que, evidentemente, capitaliza a renda produzida pelas famílias camponesas. Essa relação entre capital e campesinato produz um paradoxo em que a produção agropecuária camponesa aparece nos resultados econômicos do agronegócio, e a maior parte da riqueza produzida é desviada para as corporações que industrializam e comercializam os produtos camponeses. Esses processos aumentam as desigualdades causadas pela reprodução ampliada do capital, que centraliza territórios e tecnologias e, portanto, intensifica a concentração de riquezas, e geram a modernidade e a barbárie com a espoliação territorial, em que as pessoas são excluídas de todas as formas de autonomia e subjugadas ao modelo de desenvolvimento hegemônico. (FERNANDES, 2013. p. 202)

Deste modo, os conflitos agrários tendem a multiplica-se caso os governos não enfrentem os problemas decorrentes da concentração fundiária atreladas ao agronegócio. Segundo Fernandes (2013, p. 205), as alternativas estão no fortalecimento da diversidade produtiva agrícola no campo; na redução da subalternidade do camponês aos modelos de produção do agronegócio; no desenvolvimento dos mercados locais para produção de alimentos saudáveis. Neste contexto, percebemos que “[...] fazemos parte da terra, e tudo o que fazemos a terra, fazemos também a nós mesmos”, Ana Maria Primavesi (2009).

2.2 QUESTÕES FUNDIÁRIAS NA BAIXADA FLUMINENSE

Em termos conceituais, a Baixada Fluminense é composta por diferentes municípios dependendo dos aspectos analisados, pois não há um consenso teórico entre os pesquisados deste assunto. Há elementos naturais como relevo, vegetação, hidrografia e clima como também fatores econômicos, sociais e históricos que definem a regionalização do conjunto de municípios pertencentes à Baixada Fluminense. Segundo Silva (2013), há uma série de conceitos, modificados ao longo do tempo, que delimitam/denominam este território como “[...] Baixada Fluminense,

Periferia, Região Metropolitana, Grande Iguassú ou Recôncavo da Guanabara”. (SILVA, 2013, p. 48)

Antes da chegada dos europeus à Baixada Fluminense, na segunda metade do século XVI, a região foi habitada por grupos indígenas da família Tupi-guarani. Há, inclusive, evidências da presença dos povos das conchas ou sambaquianos²¹ nesta região. (OLIVEIRA, 2011, p. 31) Apesar da predominância de estudos acadêmicos referentes à colonização europeia neste território, consideramos pertinente destacar que seus processos históricos são anteriores a presença dos europeus.

Embora a finalidade desta dissertação não envolva a memória da ocupação indígena local, julgamos importante a preservação da memória desta ocupação indígena enquanto patrimônio histórico e cultural, uma vez que esta ancestralidade foi modificada por uma série de migrações que inclui o processo de colonização europeia, a presença de africanos escravizados, “[...]de trabalhadores asiáticos e, mais recentemente, abriga migrantes das demais regiões do país, das cidades fluminenses e da capital carioca”. (PIEVE, 2019, p. 2)

Em síntese, as terras entre a cidade do Rio de Janeiro até a Serra do Mar eram conhecidas, até o ano de 1833, por Recôncavo da Guanabara, antiga freguesia de fora. (SILVA, 2013, p. 48) A partir de janeiro de 1833, esta região passou a ser reconhecida como Grande Iguassú, área adjacente sob jurisdição da cidade do Rio de Janeiro. (SILVA, 2013, p. 51) Está região “[...] atuava dentro do contexto da exploração colonial, ou seja, sua função era de, a partir de sua ocupação, organizar o território de forma a facilitar a extração das riquezas produzidas no seu entorno.” (SILVA, 2013, p. 51)

Segundo Silva (2013), Recôncavo da Guanabara foi uma região de “[...] depósitos, hospedarias, pastos e entrepostos para trocas/descanso de muares e estradas relativamente adequadas à passagem de tropas” comerciais e militares (SILVA, 2017, p. 3) articulada entre transporte terrestre e, principalmente, o

²¹ Os sambaquis são sítios arqueológicos considerados patrimônio nacional e protegidos pela Lei Federal nº 3.924/1961. Segundo KLUEGER (2005, p. 1), “[...] foi um grande grupo que aqui viveu no período entre 6.000 e 2.000 anos atrás, e que morou à beira do mar. Na verdade, tal grupo ocupou a costa do continente, desde o atual Estado do Espírito Santo até o atual país Uruguai. Sabemos que foram eles que construíram grandes montes de conchas que hoje conhecemos como “sambaquis”, e por isto são chamados de sambaquianos – os Construtores de Sambaquis.”

transporte fluvial através da rede hidrográfica local de bacias e rios que desaguan na Baía de Guanabara.

Inicialmente, a região foi ocupada por engenhos para produção de cana de açúcar com mão de obra de pessoas escravizadas. Durante o período colonial (1500-1815), a região desenvolveu-se às margens de rios tornando-se uma “região de passagem” entre o “[...] porto do Rio de Janeiro, o território mineiro e demais territórios fluminenses” (PIEVE, 2019, p. 3). Segundo Pieve (2019), a economia local relacionava-se mais “[...] à região de passagem do que à zona de plantio, visto que apenas localidades da encosta da Serra do Mar, Tinguá e Estrela,” aderiram a plantação de café. (PIEVE, 2019, p. 4) A degradação da bacia hidrográfica, causada pelo mau uso de solo e intenso desmatamento, provocou o assoreamento dos rios impossibilitando o escoamento do café e, conseqüentemente, a diminuição da capacidade de seus portos em transportar mercadorias. (SILVA, 2017, p. 5)

A partir da inauguração do transporte ferroviário, em 1858, a logística de escoamento da produção de café potencializou o processo de “[...] decadência da estrutura de escoamento calcada nos rios e portos da área mais próxima à baía.” (SILVA, 2017, p. 417) Após a construção da estrada de ferro D. Pedro II, a circulação de mercadorias passou a ser transportadas via ferrovias, desta forma, deslocou-se “a centralidade dos povoados da beira dos rios para os da margem das ferrovias”. (SILVA, 2017, p. 4).

A passagem da ferrovia D Pedro II pela região fez com o Estado Imperial atuasse na manutenção da principal via de escoamento do café do Vale do Paraíba e a transformasse discursivamente em Baixada por ser as terras existentes entre a serra e a cidade. A estrada de ferro ao cortar a região potencializou dois movimentos: a decadência das áreas mais próximas da baía por conta da substituição do sistema de escoamento do café; e a transformação de Maxambomba (atual cidade de Nova Iguaçu) em centro dinâmico, entrando no mapa de atuação do Estado Imperial e depois republicano em função da ferrovia. (SILVA, 2015, p. 2)

Em função da construção da linha férrea e, conseqüentemente, da decadência dos portos fluviais, em 1870, diversas doenças assolaram a região como a proliferação da malária e cólera em decorrência das áreas alagadiças. (ALVES, 2003 *apud* PIEVE, 2019, p. 5) A malária, transmitida através da picada de mosquito

infectado; e a cólera, contaminação fecal por meio da ingestão de água ou alimentos contaminados, contribuíram para a fuga de dezenas de pessoas da região.

Sem a necessidade de desobstrução e limpeza dos rios e com trilhos construídos num nível mais elevado que o terreno original, foi favorecida a formação de pântanos que desencadeou uma epidemia de cólera e malária que duraram anos na região (ALVES, 2003 *apud* PIEVE, 2019, p. 5).

Segundo Silva (2017, p. 13), os debates acerca da ocupação e crescimento econômico da Baixada enfatizavam a ausência de ações e projetos do Estado na região. Portanto, “[...] os alagamentos e a proliferação de doenças não eram as causas dos problemas da região, mas obstáculos construídos pela falta de ação do Estado, está sim a principal dificuldade que impedia o crescimento econômico local”, segundo relatos à época. (SILVA, 2017, p. 13)

Diante da proliferação de doenças na Baixada Fluminense, duas Comissões Federais de Saneamento foram organizadas tanto para recuperar a capacidade agrícola da região quanto combater os focos de malária que se alastravam pelo território. Segundo Souto (2016, p. 13), durante a primeira metade do século XX, duas comissões federais foram sistematizadas. A Primeira Comissão, instituída em fevereiro de 1910, objetivou a liberação de “[...] espaço próximo a capital federal para ser ocupado pela atividade agrícola.” (SOUTO, 2016, p. 13) Para que isto ocorresse, as doenças deveriam ser contidas. Além disso, a comissão foi organizada “[...] para reunir estudos, mapas e demais informações sobre a área a ser saneada e elaborar um edital de concorrência pública para uma empresa privada fazer o dessecamento.” (SOUTO, 2016, p. 13)

A Segunda Comissão de Saneamento, de julho de 1933, além de preservar os objetivos da comissão anterior, organizou-se para construir os projetos de saneamento, dirigir e efetuar as obras. (SOUTO, 2016, p. 13-14). Estas comissões não foram as primeiras a atuarem na região. Estes projetos de revitalização local foram precedidos por várias comissões estaduais anteriores a 1910. (SOUTO, 2016, p. 19) Foi neste processo que se naturalizou a imagem de uma Baixada insalubre, patógena “[...] a partir da relação de causa e efeito entre alagamentos e propagação das doenças.” (SILVA, 2015, p. 2)

Baixada chegava ao período republicano com a imagem de lugar pantanoso, foco de doenças, necessitando, portanto, de drenagem. Esse consenso foi construído a partir da articulação da teoria médica que indicava a existência das águas paradas como fator preponderante na propagação das doenças que assolavam a região e a ideia de que saneá-la também seria uma forma de diminuir os problemas de doença da Capital Federal. As áreas alagadas que no início do século XIX eram imprescindíveis para o funcionamento do sistema de transporte calcado nas vias fluviais, passaram a ser vistas como obstáculo à ocupação da região pelas doenças que abrigavam e tornaram-se um problema de insalubridade para a própria cidade do Rio de Janeiro. (SILVA, 2015, p. 2)

O Estado do Rio de Janeiro, na virada do século XIX para o século XX, já não liderava a produção de café nacional. As subseqüentes crises durante a Primeira República (1889-1930) e o advento da Crise 1929, impulsionaram a produção de outros alimentos na região como laranja, abacaxi e banana. (SOUZA, 2015, p. 17) A diversificação na produção de cítricos, especialmente o cultivo da laranja, potencializou o comércio iguaçuano. Segundo Souza (2015, p. 20), empresas multinacionais como a Bayer e a Rhodia, desenvolveram produtos químicos para serem aplicados durante os processos de cultivo de laranjas. “[...] Alguns produtos como o Solbar, fungicida para aplicação antes e depois da florada dos citros, tiveram ampla divulgação na imprensa e eram usados frequentemente pelos citricultores” (SOUZA, 2015, p. 20)

As doenças provocadas pela ausência de saneamento na região também afetaram os pomares.

No final do século XIX, os pomares iguaçuanos eram infestados por uma doença chamada de fumagina ou “Morphea das laranjeiras”, doença esta provocada pela falta de saneamento nos campos de cultivo e nos grandes alagadiços que a Baixada possuía antes das grandes obras de saneamento e controle de alagadiços. Tal moléstia foi controlada com a ajuda de agrônomos do IAC (Instituto Agronômico de Campinas). Apesar dos problemas sanitários, “a citricultura fluminense foi, durante muitas décadas, uma referência para todo o Brasil” Seria nas terras iguaçuanas que surgiriam duas das mais importantes variedades de cítricos para a economia: a laranja Pera e a mexerica do Rio. (SOUZA, 2015, p. 21)

Segundo Souza (2015, p. 22), os registros do Diretório de Fruticultura, de 1932, assinalaram um total de “[...] 42.000 hectares de terras *saneadas e drenadas*,

acabando com as grandes fontes de criadores de mosquitos e outras intempéries que há anos castigavam a população de tais localidades.” (SOUZA, 2015, p. 22)

Segundo ainda o autor (SOUZA, 2015, p 22):

Numa primeira fase, os pomares eram plantados nas zonas dos morros, nos contrafortes e mesmo nas encostas da Serra de Madureira, porém, com a valorização do produto crescente, o plantio também se alastrou pelas baixos montes e planícies que já se encontravam drenadas pelas grandes obras de saneamento, espalhando-se em seguida assim por vastas rincões de terra do município. Essa mudança de eixo no plantio e condução dos pomares levou a uma melhora no transporte do produto pelos caminhões e pelos vagões da via férrea.

Além de atrair imigrantes para região, o crescimento comercial de cítricos impulsionou a abertura de estradas para o transporte de mercadorias; a inauguração de estabelecimentos comerciais como bancos, cartórios, empresas de cerâmicas, para fabricação de tijolos; “estabelecimentos industriais como fábricas de banha de porco, explosivos, produtos químicos, cerveja e curtume”; e a construção do Hospital Iguazu, em 31 de março de 1935. (SOUZA, 2015, p. 31) Segundo Silva (2017), os maiores citricultores da região eram grandes proprietários, sendo que “[...] a maioria da produção vinha das pequenas propriedades.” (SILVA, 2017, p. 6)

A população de Nova Iguaçu quadruplicou durante os anos de 1929-1940 (PIEVE, 2019, p. 5). Este aumento populacional concentrou-se nos distritos agrícolas, enquanto no “[...] restante da Baixada, a estrutura agrária mantinha e aprofundava a concentração e a improdutividade das terras.” (PIEVE, 2019, p. 5) Segundo Silva (2017, p. 8-9), este crescimento demográfico iniciou-se antes do apogeu da citricultura, portanto, não foi um processo linear. A ocupação no entorno das linhas férreas, por exemplo, contribuiu para o crescimento populacional da região cortada por vias férreas antes do crescimento/auge da citricultura.

O primeiro deles é o fato da região ser cortada por várias vias férreas. Central do Brasil (inaugurada em 1856), Rio Douro (1883), Leopoldina (1886) e Auxiliar (1898), desde o final do XIX passaram a transportar passageiros de forma sistemática, permitindo que os habitantes ocupassem suas margens, tal como tinha acontecido com os subúrbios cariocas nas décadas anteriores. (SILVA, 2017, 9)

As dinâmicas de ocupação e periferização da Baixada relacionam-se ao processo de metropolização do Rio de Janeiro; a ocupação dos entornos das linhas férreas; da decadência da produção de cítricos; e da presença de um mercado imobiliário que ofertava lotes baratos nas franjas do Distrito Federal à época. (SILVA, 2017, p. 11) O crescimento demográfico durante as décadas de 1950-70 (SILVA, 2017, p. 3-4) não foi um processo linear da “laranja ao lote” (SILVA, 2017, p. 8), pois em “[...] diversas localidades ocorriam dinâmicas diferentes daquelas engendradas pela citricultura. Somente tendo isto em vista é possível dimensionar as formas de ocupação urbana na Baixada Fluminense.” (SILVA, 2017, 8) Segundo a mesma autora (2017, p 9):

Seguindo a via férrea, a população foi ocupando, principalmente depois da Reforma Passos, as franjas do Distrito Federal em função das inúmeras fábricas que seriam alocadas também em suas margens. A estação de Duque de Caxias foi inaugurada em 1886 com o nome de Meriti; era a terceira estação depois da de São Francisco Xavier (inicialmente terminal da linha Leopoldina), onde se juntava com linha Central do Brasil. Caxias juntamente com São João de Meriti e Nilópolis foram as primeiras localidades na Baixada a terem suas terras loteadas. A estação de São João na linha Auxiliar foi inaugurada em 1910 (Junto com a da Pavuna, da linha Rio Douro) e a de Nilópolis em 1914 na Central do Brasil.

O estabelecimento de indústrias têxteis na Baixada, assim como a instalação de vilas operárias com “[...] intuito de descongestionar o centro do Rio de Janeiro” (SILVA, 2017, 6) desencadearam processos diversos de ocupação neste território. Deste modo, cada ciclo econômico desenvolvido na região estruturou-se a partir de uma organização fundiária específica articulada à produção local, à organização social do espaço e à circulação de pessoas e produtos. A dinâmica social entre os diferentes processos de ocupação e exploração da terra explicam os meios pelos quais intensificou-se a urbanização da Baixada em meados do século XX. (SILVA, 2017, p. 7)

Com o advento da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), a comercialização de laranjas despencou. Enquanto a decadência do ciclo de laranjas impactava o comércio de cítricos, “[...] a oeste da cidade do Rio de Janeiro a expansão urbana e industrial já emergia uma ordem socioespacial na cidade, que segregava as zonas sul, norte e oeste, separando as zonas nobres dos subúrbios da cidade.” (PIEVE,

2019, p. 5) Diante do desaparecimento dos laranjais e da expansão urbana da cidade do Rio de Janeiro, iniciou-se o processo de loteamento na Baixada Fluminense. Neste contexto, a Baixada estava consolidando-se enquanto periferia, local de moradia para as classes mais baixas. (SILVA, 2013, p. 57)

É neste contexto que importantes movimentos de resistência no campo se organizaram para enfrentar a especulação imobiliária e o processo de grilagem de terras “[...] que a partir de documentos falsos retalhavam as terras da região e promoviam despejos generalizados.” (PIEVE, 2019, 6) Os investimentos estatais na região “[...] alimentou a especulação e provocou intensas disputas de terras na região, não apenas entre lavradores e grileiros, mas também entre grileiros e grileiros, e até grileiros e legítimos proprietários.” (GRYNSZPAN, 1987, p. 51)

Segundo Grynszpan (1987), “[...] a especulação imobiliária, principalmente através da atividade loteadora, foi o produto mais imediato das obras públicas promovidas na Baixada a partir dos anos 1930.” (GRYNSZPAN, 1987, p. 55) De acordo com autor, há registro de loteamento para produção de cítricos e registros de despejos em função da expansão pecuária na região. (GRYNSZPAN, 1987, p. 58-59)

O primeiro período do governo de Getúlio Vargas (1930-1945) marcou um processo de transição entre a dominação das oligarquias rurais e a “[...] dominação de cunho clientelista, populista e orientada pelas disputas eleitorais.” (MAIA; MEDEIROS; GALVÃO; BASTOS; 2015, p. 244) Na Baixada Fluminense, duas lideranças retrataram esta dominação política clientelista: o prefeito do município de Nova Iguaçu, Getúlio de Moura; e Tenório Cavalcanti, em Duque de Caxias, após o processo de emancipação municipal.

As ameaças de despejo deflagraram reações violentas na região. Os conflitos por terra intensificaram os processos de resistências no campo que se alastraram pelo país. “[...] Nos anos 1950, a emergência de Ligas Camponesas [...] trouxe à cena política a luta dos trabalhadores rurais que impuseram seu reconhecimento à sociedade”. (MEDEIROS, 1989, p. 12) Na Baixada Fluminense, uma série de tensões sociais movimentaram a dinâmica fundiária local. De acordo com Corrêa; Macedo (2007), as Ligas Camponesas

[...] surgiram no Nordeste brasileiro com o apoio de militantes do PCB e tinham como principal dirigente o deputado Francisco Julião. Ganharam destaque nacional pelas sucessivas mobilizações no campo e na cidade, realizando grandes marchas, comícios e congressos. (CORRÊA; MACEDO, 2007 p. 376)

Para instalar a Fábrica Nacional de Motores (FNM), em Xerém – Duque de Caxias, em 1942, cinco mil hectares de terras foram desapropriados para abrigar a “Cidade dos Motores”. (MAIA, 2017, p. 265) Pessoas foram atraídas tanto pelas oportunidades de emprego, disponibilizadas pela FNM, como pela possibilidade de obter um pedaço de terra. Segundo Maia (2017, 265), as pessoas foram se instalando como posseiros em regiões próximas à fábrica, ocasionando a imprecisão dos limites fronteiros da FNM. Apesar da existência de tensões fundiárias desde a instalação da FNM, o crescimento da especulação imobiliária, para fins de loteamento, acentuou as práticas de grilagem na região. Neste contexto, José Pureza da Silva, importante liderança local, participou da fundação da primeira Comissão de Lavradores de Duque de Caxias como também da Associação de Lavradores Fluminenses (ALF). (MAIA, 2017, p. 266). Segundo Grynszpan (1987, 101), a criação da Comissão de Lavradores de Duque de Caxias “[...] visava defender os lavradores das pressões que começavam a ser exercidas pelos grileiros” como também assessorar os camponeses em todo o estado através dos núcleos das Associações dos Lavradores Fluminenses. (CORRÊA; MACEDO, 2007, p. 371)

Além de Pureza, Laerte Bastos começou sua luta “ali na FNM”, onde comprou um sítio, “mas queria mesmo era entrosar no movimento”; Nilson Venâncio trabalhou na fábrica e, “quando começou a ter despejo na divisa com a São Lourenço” começou a “dar apoio”; Félix Escobar, “camponês, comerciário e servente de obras”, foi do Sindicato dos Empregados no Comércio de Duque de Caxias e ajudou a fundar o Sindicato dos Trabalhadores Rurais do mesmo município, tendo atuado na organização dos camponeses de Xerém. (MAIA, 2017, p. 267)

O crescimento e expansão de associações de lavradores no Estado do Rio de Janeiro “[...] ocorreram paralelamente a um esforço sistemático do Partido Comunista Brasileiro” (MAIA, 2017, p. 269) em mobilizar trabalhadores camponeses

em favor de seus direitos. Segundo Grynszpan (1987, 109), o PCB organizou-se em diferentes áreas no país, inclusive no Estado do Rio de Janeiro. A dinâmica das Associações de Lavradores do estado do Rio de Janeiro (FALERJ) prestou auxílio à muitos lavrados em áreas de conflito. Segundo Grynszpan (1987, 141), as associações eram controladas, de modo geral, por lideranças das áreas mais mobilizadas.

Um dos primeiros conflitos armados na Baixada Fluminense ocorreu na Fazenda São Lourenço, no município de Duque de Caxias, entre posseiros e grileiros, em agosto de 1961, contra a ordem de despejo judicial. (CORRÊA; MACEDO, 2007, p. 377) Segundo Maia (2017, p. 271), das sete famílias indiciadas pela ação, quatro foram violentamente despejadas na ocasião.”

Muito embora a ação de despejo se destinasse formalmente aos sete posseiros indiciados e suas famílias, as ameaças e notícias sobre o caráter violento da desocupação repercutiam sobre o conjunto de ocupantes da Fazenda, cerca de 300 famílias. Segundo Ernandez (2010), vários lavradores teriam recebido notificações judiciais falsificadas, como mensagens de aviso sobre a disposição das forças dominantes. Temendo uma limpeza geral da área, mobilizaram-se em um movimento armado de resistência e se organizaram em trincheiras nas principais vias de acesso à Fazenda para impedir o despejo das outras três famílias que constavam no processo judicial. (MAIA, 2017, p. 271-272)

De acordo Grynszpan (1987, p 183), as associações dos lavradores foram criadas prioritariamente em áreas de conflito, segundo relatos de José Pureza. A criação da Sociedade dos Lavradores e Posseiros de Pedra Lisa, em 1948, foi uma importante estratégia de luta diante dos avanços de grileiros na região e das pressões da Companhia Fazendas Reunidas Normandi. (BASTOS, 2017, p. 182) Além disso, a Sociedade dos Lavradores “[...] também funcionava como uma rede de ajuda mútua, uma forma de cooperativa para comercialização e produção e até mesmo um agente regulador para regras de comportamento comunitário.” (BASTOS, 2017, p. 183)

Segundo Grynszpan (1987, p. 169), havia uma mobilidade das lideranças locais nas ocupações no Estado do Rio de Janeiro.

O deslocamento de quadros da FALERJ e das associações não ocorria apenas no planejamento, mas também na própria execução da ocupação, quer seja liderando, quer seja fornecendo apoio e infraestrutura. Enquanto Bráulio Rodrigues, de Nova Iguaçu, liderava a ocupação de Santa Alice, em Itaguaí, Manoel Ferreira de Lima, de Magé, estava à frente da de Vargem Grande, em Itaboraí. No Imbé, em Campos, o líder foi Jose- Pureza, de Caxias. Outros líderes de Caxias, como Joaquim Antônio e Itamar Joel Miranda, também participaram da ocupação do Imbé. Um dos líderes de Pedra Lisa refere-se aos camponeses das associações que se deslocavam para auxiliar as ocupações em outros municípios como "o pessoal da frente de trabalho". (GRYNSZPAN, 1987, p. 169-170)

Atualmente,

[...] a área que abrange as antigas fazendas Santo Antônio do Mato e Limeira, ambas no município de Japeri, desapropriadas em 1958 pelo então governador do Rio de Janeiro, Miguel Couto Filho, é um bairro que oficialmente carrega o nome de Pedra Lisa. Atravessando o limite municipal de Japeri, partindo de Pedra Lisa em direção de Nova Iguaçu, cruza-se uma ponte para entrar neste município. Trata-se da área da antiga Fazenda São Pedro, desapropriada em 1959, também fruto da luta dos lavradores do local, respondendo também por uma área de influência da antiga Sociedade de Lavradores e Posseiros de Pedra Lisa. Esta área, entretanto, é um bairro de Nova Iguaçu chamado Jaceruba. (BASTOS, 2017, p. 182)

Segundo Bastos (2017, p. 182), a ocupação de Pedra Lisa ocorreu a partir da arregimentação de famílias lideradas pelo lavrador José Matias, liderança local assassinada em novembro de 1953 “[...] quando voltava de uma reunião da Sociedade a caminho de Nova Aurora (SILVA, 2008 *apud* BASTOS, 2017, p. 185). Esta ocupação estruturou-se de forma organizada “[...] tendo a entrada e saída dos lavradores regulada por uma comissão formada pelos que ali viviam e trabalhavam.” (BASTOS, 2017, p. 182) Os conflitos intensificaram-se após a morte de José Matias. “[...] Segundo o jornal Imprensa Popular, de 18/8/1956, a polícia tentou efetivar um mandato de despejo na área e foi recebida por lavradores armados de facões, foices, enxadas e espingardas de caça.” (BASTOS, 2017, p. 185)

Com o Golpe Militar (1964), a sede da Sociedade de Lavradores e Posseiros de Pedra Lisa foi destruída, documento queimados, intensa perseguição política de lideranças locais e violenta repressão aos lavradores e suas famílias. (BASTOS, 2017, p. 192) De acordo com Alvarenga (2015), a partir dos relatos de Bráulio Rodrigues, importante liderança das ocupações do Estado do Rio de Janeiro, após a instauração do Golpe Militar, “[...] os grileiros, os jagunços e todos os capangas que

trabalhavam para os latifundiários começaram a procurar os militantes e os lavradores em luta para “fazer justiça com as mãos deles em cima de nós, principalmente em mim e nos demais companheiros que estão aqui na direção.” (ALVARENGA, 2015, p. 89)

As regiões de conflitos na Baixada Fluminense foram marcadas por intensa repressão e violência. Importantes lideranças locais foram perseguidas como Zé Matias (José Teodoro), José Pureza, Bráulio Rodrigues, Manoel Jerônimo, Bispo Dom Adriano Hipólito, Joaquim Antônio, Laerte Bastos e Chico Silva entre tantos outros que se articularam em defesa da ocupação de terras e dos interesses dos lavradores da localidade. (AGUIAR, 2018, p. 48) Quando a perseguição não se consumava em prisões e violências, os militantes eram condenados a viverem escondidos. (MAIA, 2017, p. 276)

Segundo o Relatório Final de Violações de Direitos no Campo da Comissão Camponesa da Verdade (2014), uma série de violações contra as populações do campo foram identificadas no Estado do Rio de Janeiro entre os anos 1946 a 1988: violência contra posseiros decorrentes de obras públicas e especulação imobiliária no Litoral Sul Fluminense; conflitos por terra nas fazendas Laranjeiras e Japuiba (Paraty e Angra dos Reis); conflitos na Fazenda Santo Inácio (Trajano de Moraes); conflitos na Fazenda Campos Novos (Cabo Frio); perseguição e prisão de Laerte Rezende Bastos (Baixada Fluminense); conflitos por terra em Gleba América Fabril e Fazenda Conceição de Suruí (Magé); Quilombo da Ilha da Marambaia (Rio de Janeiro); violências na Fazenda São José da Boa Morte (Cachoeiras de Macacu); assassinato de Sebastião Gomes dos Santos (Cachoeiras de Macacu).

Além destes conflitos, dezenas de pessoas foram mortas, presas, torturadas e permanecem desaparecidas desde a repressão no campo instaurada durante a Ditadura Militar. Sebastião Gomes da Silva (Papucaia); Félix Escobar Sobrinho (Ativista político e sindical); Manoel Manguiera (São Pedro da Aldeia e de Cabo Frio); Ivo Alves (Silva Jardim); Adilson da Silva Moura (Cachoeiras de Macacu); Ordiney Acácio Araújo (Cachoeiras de Macacu); José Ferreira Nunes Filho (Rio Bonito); Júlio Rita da Silva (Cachoeiras de Macacu); Alcides Gonçalves (Cachoeiras de Macacu); Manoel Guilherme Gonçalves (Cachoeiras de Macacu); João Lourenço (Cachoeira de Macacu); Ademir Pereira (Cachoeiras de Macacu); João Ouverney

(Cachoeiras de Macacu); Jairo Passos Ferreira (Cachoeira de Macacu); Agostinho Rodrigues de Souza (Cachoeira de Macacu); Jotacy Teixeira da Silva (São João da Barra).²²

Segundo Medeiros (1996), a violência no campo “[...] tem uma natureza estrutural e se inscreve como uma das faces da cultura política brasileira.” (MEDEIROS, 1996, p. 2) Ela se reproduz nos conflitos sociais, alimentada por práticas institucionalizadas pelo Estado, que não raramente, são justificadas a partir de argumentos de reforçam o caráter acidental do crime ou excesso de violência por falta de treinamento e preparo dos funcionários da segurança pública. (MEDEIROS, 1996, p. 3)

Após o fim da Ditadura Militar (1964-1985), o processo de redemocratização no Brasil passa a reintegrar instituições democráticas que foram anuladas pela Ditadura. “[...] Ao longo da década de 1980, o movimento de ocupação de terras foi reativado e reconfigurado.” (MACEDO, 2009, p. 2) Segundo Macedo (2009), “[...] até meados da década de 1990, as disputas agrárias no Rio de Janeiro estiveram concentradas na Baixada Fluminense, embora outros conflitos também se verificassem nas demais regiões do estado.” (MACEDO, 2009, p. 16) De acordo com Macedo, verificou-se uma continuidade entre os movimentos agrários das décadas de 1950 e 1960 com as lutas por terra organizadas a partir da década de 1980 na Baixada Fluminense.

As diversas reivindicações por direitos básicos, como acesso à saúde, educação e moradia passam a compor o conjunto de demandas das classes populares organizadas em associações, movimentos sociais e partidos políticos. A luta pela Reforma Agrária na Baixada Fluminense, freada durante o Regime Militar, é retomada através das ocupações urbanas em Nova Aurora, no município de Belford Roxo, em 1979; Parque Estoril, em 1981, em Nova Iguaçu; e Campo Alegre, em 1985, nos municípios de Queimados e Nova Iguaçu. (MACEDO, 2009)

²² Nomes registrados na lista de vítimas da repressão no campo organizada por Ana Carneiro e Marta Ciocari (2010, p. 187-188).

2.3 A OCUPAÇÃO DE CAMPO ALEGRE

De acordo com as informações do “Relatório Final de Conflitos por Terra e Repressão no Campo no Estado do Rio de Janeiro” (2015, p. 793), a antiga Fazenda Campo Alegre ocupava uma área de 30 mil hectares de terra e era ocupada por cerca de 300 famílias nos anos 1960. “[...] A documentação de propriedade da fazenda era duvidosa porque a mesma foi objeto de sucessivas grilagens com finalidade de especulação imobiliária e financeira.” (2015, p. 793) Após o fracasso do loteamento urbano na região, o território foi ocupado por grileiros que transformaram muitas áreas em pastagem. (MAIA; MEDEIROS; GALVÃO; BASTOS, 2015, p. 286) Segundo este relatório, no início dos anos 1980 esta área “[...] encontrava-se totalmente abandonada e sem produzir, conforme documento da Comissão Pastoral da Terra.” (2015, p. 793)

O assentamento Campo Alegre ocupa áreas em dois municípios da Baixada Fluminense: Queimados e Nova Iguaçu. Foi um território ocupado em 9 de janeiro de 1984 por cerca de seiscentas famílias compostas por trabalhadores de outros acampamentos estabelecidos na Baixada Fluminense, como o Mutirão Nova Aurora, e por “(...) trabalhadores expulsos de outras áreas agrícolas do Estado, mas também moradores da periferia ligados ao mercado de trabalho informal urbano, aposentados etc.” (MEDEIROS, 2002, p. 5; BASTOS, 2017, p. 196; CARVALHO, 2013, p.18; CARVALHO, 2015, p. 11; MACEDO, 2009, p. 3; BASTOS, 2017, p. 196)

A ocupação gerou grandes repercussões na Baixada Fluminense e, “[...] talvez, a grande repercussão dessa ocupação tenha se dado pelo fato de ter aglutinado diversas forças políticas que desde o final da década de 1970 vinham se reorganizando.” (BASTOS, 2017, p. 196) A ocupação de Campo Alegre contou com o apoio da Comissão Pastoral da Terra, da Comissão de Justiça e Paz da Diocese de Nova Iguaçu, do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Nova Iguaçu e “(...) por participantes de ocupações rurais em Duque de Caxias e de uma ocupação urbana em Belford Roxo, Nova Aurora”. (FERNANDES, 2000, p. 145; MACEDO, 2009, p. 3)

Segundo relatos de Fernando Moura, assessor da CPT no início da década de 1980, Campo Alegre reuniu uma série de fatores que desencadeou sua ocupação em 1984. (MACEDO, 2009, p. 5) Dentre eles, o acúmulo de experiências adquiridas

durante a ocupação de Nova Aurora, no município de Belford Roxo, em 1979; da ocupação da Fazenda Parque Estoril, em 1981; dos trabalhos desenvolvidos pela CPT Diocesana de Nova Iguaçu; do Núcleo Agrícola Fluminense, inspirado nas antigas Associações de Lavradores Fluminense; e das experiências adquiridas pelas lideranças de Laerte Bastos²³, Bráulio Rodrigues²⁴ e José Pureza da Silva²⁵ no Estado do Rio de Janeiro. (MACEDO, 2009)

A ocupação configurou-se em um fato político de retomada pela luta da terra e uma das primeiras ocupações rurais na Baixada Fluminense na década de 1980 no Estado do Rio de Janeiro. (CARVALHO, 2013, p. 18) As reivindicações dos assentados durante a década de 1980 é resultado do processo político instaurado pelo Regime Militar (1964-85) que provocou a violação dos direitos humanos, perseguição de organizações sociais, precarização da vida no campo, aumento das desigualdades sociais e a expulsão de centenas de trabalhadores do campo que estavam em um processo crescente pelo cumprimento da Reforma Agrária e garantias de direitos antes do Golpe. (ALENTEJANO, 2005, p. 62; MARTINS, 2013, p. 21; MACEDO, 2009, p. 3)

²³ LAERTE RESENDE BASTOS, “[...] ativista do Partido Comunista Brasileiro (PCB), militou nos movimentos populares, tendo sido presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Duque de Caxias (RJ) de 1963 a 1964, quando foi preso e torturado por motivos políticos pelo regime militar instaurado em abril de 1964. Foi também fundador e presidente da Associação do Mutirão Urbano de Nova Aurora e da Associação do Mutirão Rural de Campo Alegre, ambos assentamentos populares na Baixada Fluminense.” Informações disponíveis nos verbetes do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC), Escola de Ciências Sociais da Fundação Getúlio Vargas (FGV). Verbetes Bibliográficos disponíveis em < <https://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbetes-biografico/laerte-resende-bastos> > Acesso em 20 de fevereiro de 2020.

²⁴ BRÁULIO RODRIGUES DA SILVA, mineiro nascido em 1923, foi integrante da juventude comunista entre os anos de 1945-47 do PCB em Minas Gerais; foi um ativista sindical em Volta Redonda, Rio de Janeiro e, posteriormente, integrou vários movimentos de ocupação na Baixada Fluminense antes e depois do Golpe Militar de 1964. Foi preso diversas vezes devido a liderança assumida nas ocupações na Baixada Fluminense. Durante o período de Dom Adriano Hipólito na Diocese de Nova Iguaçu, Bráulio Rodrigues da Silva participou no movimento de bairros e na Comissão Justiça e Paz da diocese de Nova Iguaçu. Disponível em < <https://cbae.ufrj.br/index.php/noticias/209-20190701> > Acesso em 20 de fevereiro de 2020.

²⁵ JOSÉ PUREZA DA SILVA, natural de Alagoas, migra para o Rio de Janeiro muito jovem onde inicia sua participação em movimentos sociais. Ajudou na criação da comissão de lavradores, em Xerém - Duque de Caixas, embrião da Associação dos Lavradores Fluminenses (ALF). Atuou ativamente em muitas ocupações no Estado do Rio de Janeiro. Devido a estas participações, foi preso e perseguido várias vezes. CORRÊA, Elisa F; MACEDO, Marcelo Ernandez. Zé Pureza e a reforma agrária no Rio de Janeiro do pré-64. *Estud. Soc. Agr.*, Rio de Janeiro, vol. 15, no. 2, 2007, 368-392.



Figura 01. Acampamento na Regional Marapicu. (1985) Nova Iguaçu-RJ. [Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio]

Devido a sua extensão territorial e por medidas de segurança, Campo Alegre foi ocupado por etapas. As novas áreas ocupadas foram denominadas “regionais” ou “glebas” como eram identificadas no início da ocupação. “[...] No Cruzeiro, (também chamado de “Acampamento”), foram construídas uma grande barraca — onde funcionava a cozinha coletiva — e, ao seu redor, diversas barraquinhas menores. A estrutura das barracas era de bambu e a cobertura, de lona preta.” (MACEDO, 2009, p. 3)

Até a decretação da utilidade pública do imóvel, para fins de desapropriação, todas as atividades desenvolvidas pelas famílias de Campo Alegre, tiveram como objetivo sobreviver, resistir na área e consolidar a ocupação. As duas formas de enfrentamento utilizadas, visaram inviabilizar investidas dos grileiros sobre os ocupantes individualmente. Uma delas foi o mutirão, onde um conjunto de tarefas indispensáveis como desmatamento, limpeza e aração, construção de moradias, cozinha, vigilância, etc., passou a ser realizada coletivamente. Verificada a impossibilidade de ocuparem a totalidade da área e, ao mesmo tempo, enfrentarem a violência dos grileiros, os ocupantes concentraram suas forças e investiram contra um adversário de cada vez. Assim, a ocupação foi progredindo por etapas. (NOVICKI, ©1995)

De acordo com Bastos (2017, p. 197), a Vila Americana (conhecida como “urbano”), área próxima ao assentamento Campo Alegre, foi o local onde as famílias eram cadastradas e aos poucos enviadas ao Cruzeiro, “[...] região onde foi feita a primeira ocupação e montado o acampamento de base.” (ERNANDEZ, 2010, p. 197 *apud* BASTOS, 2017, p. 197)

Durante os anos de 1984 a 1985, sete regionais foram formadas: Acampamento, Fazendinha, Terra Nova, Marapicu, Mato Grosso, Capoeirão e Chapadão. Inicialmente, as famílias deslocavam-se em grupo para as novas regionais. “[...] Uma vez no Cruzeiro, as famílias aguardavam a chegada de novas famílias, até que, uma vez reunido um número suficiente de pessoas, uma nova gleba de Campo Alegre era ocupada, chamada de regional.” (BASTOS, 2017, p. 197) Formava-se um novo acampamento constituído por barracas de lona próximas umas das outras. Em um segundo momento, “[...] cada família era direcionada para o seu lote onde era construída nova barraca e iniciado o trabalho agrícola.” (MACEDO, 2009, p. 3)

Diante da extensão territorial e das demandas do cotidiano do assentamento, foi criada a União das Associações do Mutirão de Campo Alegre (UAMCA) com objetivo de organizar e articular as demandas e necessidades da população assentada nas regionais do assentamento. Cada regional era representada por um coordenador local que, por sua vez, reunia-se na UAMCA, coordenação geral do acampamento. (CARVALHO, 2013, p. 18-20; MACEDO, 2009, p. 4)

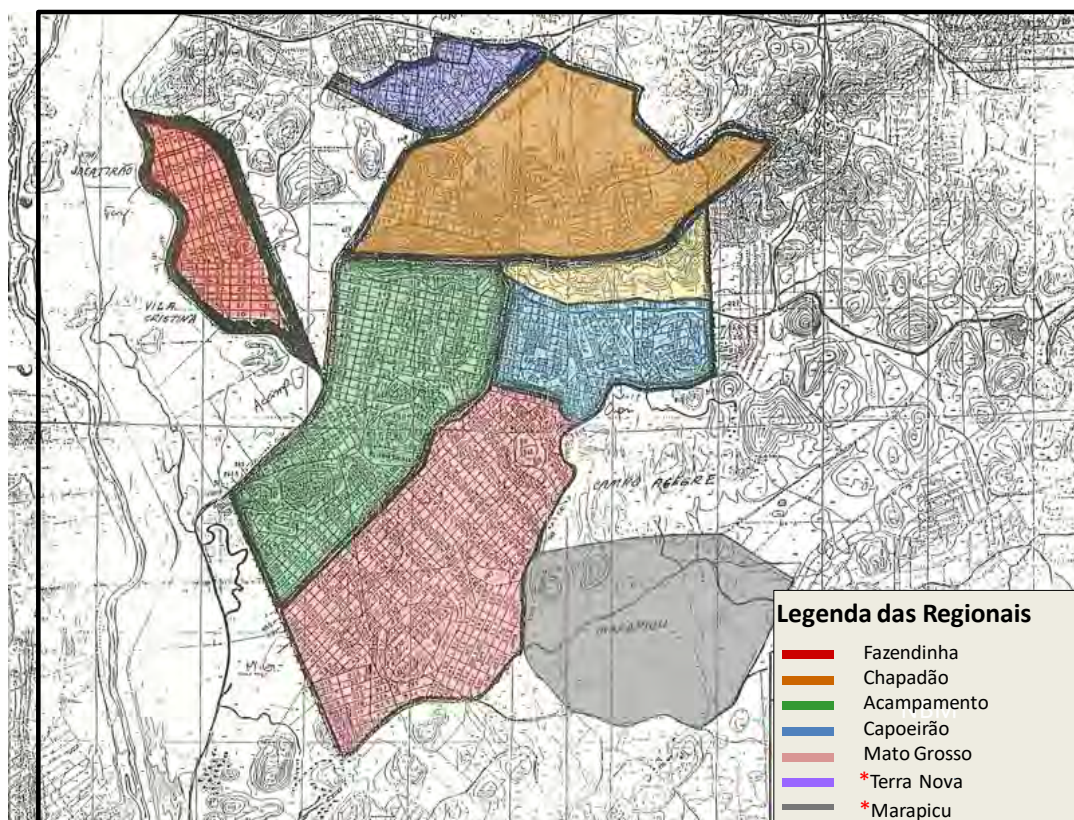


Figura 02. As sete regionais do Assentamento Campo Alegre (1984). Nova Iguaçu-RJ. [Acervo Suellen Carvalho]

Segundo Macedo (2009, p. 3-4), as regionais organizavam-se em comissões de trabalho: comissão de limpeza, educação, alimentação, política etc. Os sindicatos, a Comissão Pastoral da Terra (CPT) e as Comunidades Eclesiais de Base, apoiadas pelo Bispo Dom Adriano Mandarino Hipólito²⁶, organizaram campanhas de doação para os acampados do assentamento. (SILVA; FARIA, 2017, p. 69; MACEDO, 2009, p. 4)

²⁶ BISPO DOM ADRIANO HIPÓLITO (1918-1996) foi uma importante liderança da Igreja Católica na Baixada Fluminense, Rio de Janeiro. Em uma conjuntura política marcada pela violência e repressão aos grupos de oposição à Ditadura Militar (1964-1985), Dom Adriano Hipólito destacou-se em defesa dos direitos humanos e em defesa da população camponesa em busca de dignidade e cumprimento de direitos. Foi sequestrado e torturado, em 1976, ao sair da Cúria Diocesana de Nova Iguaçu por homens armados e encapuzados. Inspirado pela Teologia da Libertação (corrente teológica nascida na América Latina tendo como um dos expoentes o teólogo Leonardo Boff, no Brasil, e o teólogo Gustavo Gutierrez, no Peru) “a formação política dos trabalhadores e a valorização da conscientização social foram alguns dos desafios” do Bispo Dom Adriano Hipólito enquanto membro e sacerdote da Igreja Católica na Baixada Fluminense (SILVA; FARIAS, 2017, p. 69)



Figura 03. Ocupação de Marapicu (1985) Nova Iguaçu-RJ. [Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio]

A Diocese de Nova Iguaçu tornou-se um polo aglutinador de movimentos sociais e uma articuladora do Movimento dos Amigos do Bairro (MAB) e da Comissão de Justiça e Paz em Nova Iguaçu. Acolheu perseguidos políticos e lideranças sociais que atuaram no campo durante os períodos de repressão e perseguição política. (BASTOS, 2017, p. 198). “[...] Era no Centro de Formação de Líderes de Moquetá que ocorriam diversas reuniões preparatórias às ocupações.” (MAIA; MEDEIROS; GALVÃO; BASTOS, 2015, p. 287)

O governo do Estado do Rio de Janeiro, administrado por Leonel de Moura Brizola, responsabilizou-se pela alimentação e segurança da ocupação. Em 20 de junho de 1984, por meio do Decreto 7.351, Brizola “[...] anunciou a desapropriação de Campo Alegre para o assentamento das famílias acampadas.” (MACEDO, 2009, p. 4) Apesar deste anúncio, a regularização do assentamento não foi efetivada. Durante o primeiro mandato de Leonel Brizola (1983-87), o governador comprometeu-se com a regularização da terra. Apesar deste compromisso ter sido firmado com os assentados, na prática, este acordo nunca foi realizado. “[...] Embora as famílias assentadas não sofram ameaças de despejo, nunca tiveram o título de posse e o acesso aos benefícios regulares oferecidos pelo governo federal aos assentados em projetos de reforma agrária.” (MACEDO, 2009, p. 4)

Segundo Maia; Medeiros; Galvão; Bastos (2015, p. 287), o governo de Leonel Brizola estruturou-se institucionalmente para gerir conflitos evitando, portanto, a repressão. Neste processo de institucionalização, órgãos públicos responsáveis pelas questões fundiárias no Rio de Janeiro foram criados como a “[...] Comissão de Assuntos Fundiários (CAF), ligada à Secretaria da Justiça e posteriormente à Secretaria de Assuntos Fundiários (Seaf), criada em maio de 1986.” (MAIA; MEDEIROS; GALVÃO; BASTOS, 2015, p. 287)

Documentos disponíveis no Arquivo da Cúria Diocesana de Nova Iguaçu, localizado do Centro de Formação de Líderes (CENFOR), demonstram, através das reportagens divulgadas em jornais à época, a intensidade dos conflitos em Campo Alegre. No documento abaixo, há relatos de provocações e ameaças aos assentados.

“[...]Vivendo sobre toldos e sob tensão provocada por ameaças de pessoas que se dizem proprietárias, mas não comprovam a posse da terra – “são grileiros e jagunços”, dizem os lavradores.” (Trecho da reportagem abaixo. Figura 04)

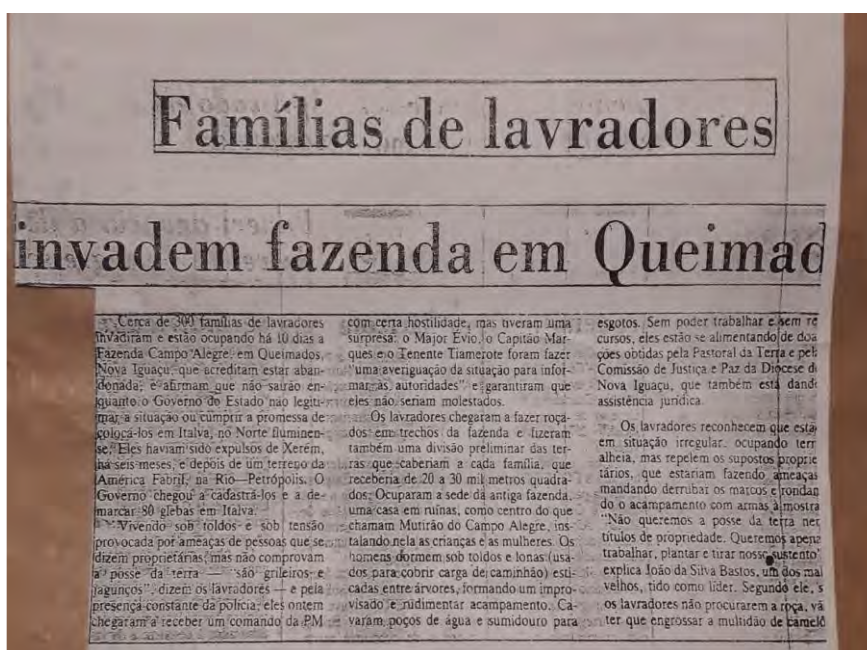
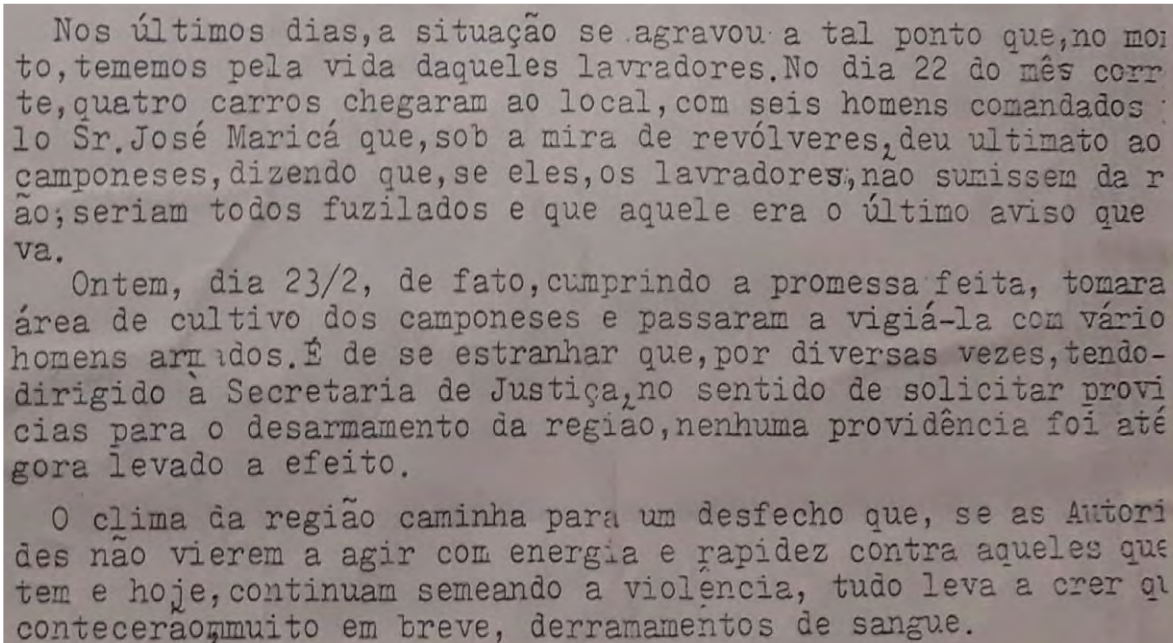


Figura 04. Reportagem sobre a ocupação em Campo Alegre. Possivelmente publicada em 1984, considerando as informações descritas no texto. Nova Iguaçu-RJ. [Acervo: Arquivo da Cúria Diocesana de Nova Iguaçu]

Documentos da Comissão de Justiça e Paz, datados de fevereiro de 1984, demonstram preocupação com a falta de segurança na localidade. Segundo este

arquivo, lavradores foram ameaçados violentamente por homens fortemente armados. A intimidação ocorreu em fevereiro de 1984. Portanto, um mês após a ocupação de Campo Alegre.



Nos últimos dias, a situação se agravou a tal ponto que, no momento, tememos pela vida daqueles lavradores. No dia 22 do mês corrente, quatro carros chegaram ao local, com seis homens comandados pelo Sr. José Maricá que, sob a mira de revólveres, deu ultimato aos camponeses, dizendo que, se eles, os lavradores, não sumissem da região, seriam todos fuzilados e que aquele era o último aviso que dava.

Ontem, dia 23/2, de fato, cumprindo a promessa feita, tomaram a área de cultivo dos camponeses e passaram a vigiá-la com vários homens armados. É de se estranhar que, por diversas vezes, tendo dirigido à Secretaria de Justiça, no sentido de solicitar providências para o desarmamento da região, nenhuma providência foi até agora levado a efeito.

O clima da região caminha para um desfecho que, se as Autoridades não vierem a agir com energia e rapidez contra aqueles que tem e hoje, continuam semeando a violência, tudo leva a crer que contecerá muito em breve, derramamentos de sangue.

Figura 05. Trechos de um documento timbrado pela Comissão de Justiça e Paz da Diocese de Nova Iguaçu endereçado ao Secretário de Justiça e Segurança do Rio de Janeiro, Dr. Vivaldo Barbosa. Datado em 24 de fevereiro de 1984. [Acervo: Arquivo da Cúria Diocesana de Nova Iguaçu]

Em junho de 1984, o Mutirão Campo Alegre denunciou, através de uma carta endereçada ao Governador Leonel Brizola, tentativas de assassinato, ameaças de morte e todo tipo de provocações cometidas por jagunços e por policiais da 55ª Delegacia de Queimados aos lavradores do assentamento. Neste caso, o agravante é a acusação destinada a Delegacia da Polícia Militar, responsável pela segurança, ordem e cumprimento das leis. No mesmo documento, os assentados reivindicaram:

"[...] O fim das perseguições e violências de que são vítimas os trabalhadores de Campo Alegre; apuração de responsabilidade e punição imediata dos policiais da 55ª Delegacia – Queimados- envolvidos na prática dessa violência; desarmamento dos jagunços e grileiros e o encaminhamento punições previstas em lei; determinação para que a polícia não impeça a entrada de materiais de abrigo e alimentos para o Mutirão; a concretização de medidas que garantam às famílias do Mutirão o uso e posse da terra em Campo Alegre

para que esta cumpra a sua função social.” (Trechos do documento a seguir. Figura 06.)

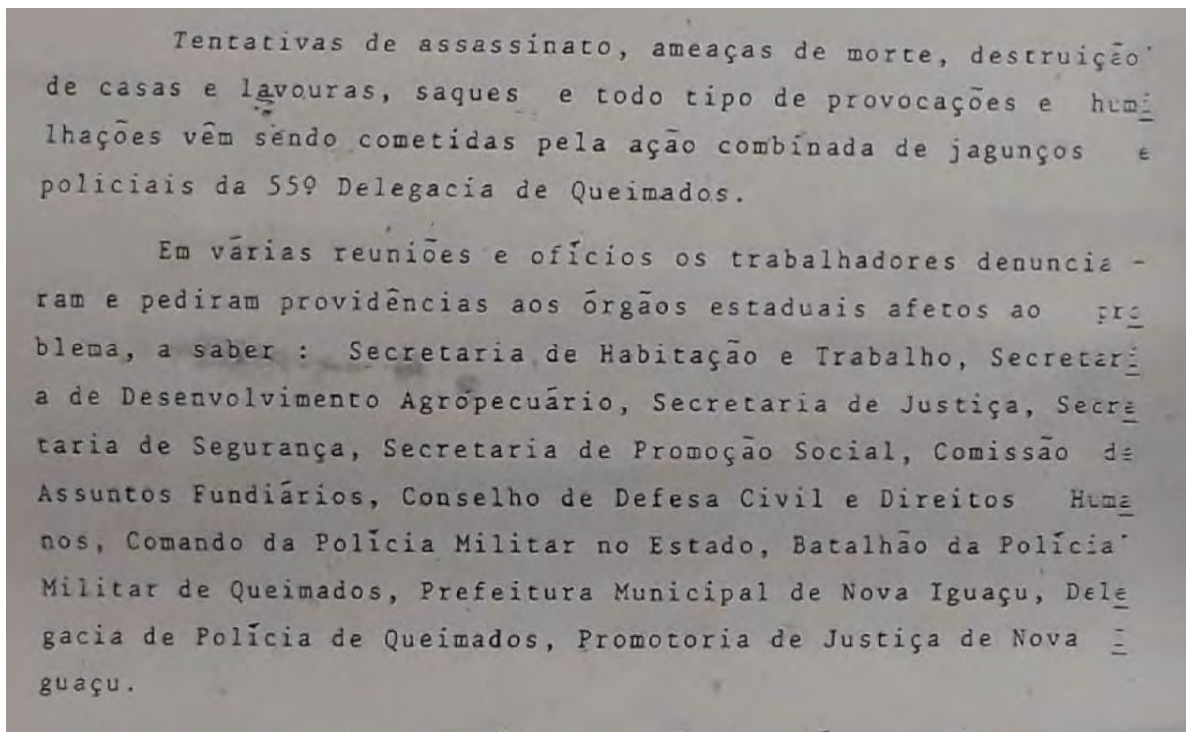


Figura 06. Trechos de um documento construído pelo Mutirão Campo Alegre endereçado ao Governado Leonel Brizola. Datado em 18 de junho de 1984. [Acervo: Arquivo da Cúria Diocesana de Nova Iguaçu]

No acervo da Cúria Diocesana, identificamos um processo registrado na Vara Cível de Nova Iguaçu, datado de setembro de 1984, com acusações contra Laerte Rezende Bastos e Bráulio Rodrigues da Silva. O suplicante apresenta-se como proprietário de terra, produtor de leite e criador de cavalos.

“[...] 1º O suplicante é proprietário do imóvel denominado por Vila Cristina, situado que Queimados, 2º Distrito deste município, conforme documento anexa, no qual explora a pecuária leiteira e criação de cavalos de raça manga larga. 2º Ocorre, que os dois citados elementos, já de alguns dias, vem ameaçando a posse do Suplicante cortando sua cerca de arame, a fim de nela penetrarem para fazer roçado no pasto artificial plantado pelo suplicante, para alimentação de seus animais, além de incitar outros elementos para procederem da mesma forma.” (Trechos do documento a seguir. Figura 07)

Nova Iguaçu, 1.º Distribuído

José Henrique Carneiro de Novaes, brasileiro, viúvo, fazendeiro, residente à Rua Senador Vergueiro, nº 232, apto. 1.402, Rio de Janeiro, vem por seu advogado infra-assinado, propor contra Laerte Rezende Bastos e Braulio Rodrigues da Silva, brasileiros, estado civil e profissão não sabido, encontrados no Bairro Campo Alegre, Queimados, 2º Distrito deste Município, a presente Ação de Manutenção de Posse, pelos fatos e fundamentos seguintes:

1º O Suplicante é proprietário do imóvel/denominado por Vila Cristina, situado em Queimados, 2º Distrito / deste Município, conforme documentação anexa, no qual explora a pecuária leiteira e criação de cavalos de raça manga larga.

2º Ocorre, que os dois citados elementos, já de alguns dias, vem ameaçando a posse do Suplicante cortando / sua cerca de arame, a fim de nela penetrarem para fazer roçado no pasto artificial plantado pelo Suplicante, para alimentação de seus animais, além de incitar outros elementos para procederem da mesma forma.

Figura 07. Trechos de um documento da Varal Cível de Nova Iguaçu, datado de setembro de 1984, com acusações contra Laerte Bastos e Bráulio Rodrigues. [Acervo: Arquivo da Cúria Diocesana de Nova Iguaçu]

Segundo Medeiros (1996, p. 3), as múltiplas faces da violência do campo organizam-se desde

[...] a manutenção de formas de gestão do trabalho características da situação de escravidão à eliminação física de lideranças ou pessoas que, na sua prática profissional e política, apoiam o processo organizativo e contribuem na elaboração das demandas dos trabalhadores do campo, como é o caso de advogados, padres, e agentes de pastoral.

Apesar dos conflitos ocorridos no assentamento, Campo Alegre demonstrou, durante os primeiros anos de ocupação, estratégias de resistência coletiva para garantir sua permanência na região. Em 9 de janeiro de 2020, o assentamento completou 36 anos.

3. A FORMAÇÃO DA ESCOLA MUNICIPALIZADA CAMPO ALEGRE; AS EXPERIÊNCIAS DOS ESTUDANTES DA LEC-PRONERA (UFRRJ) E O TRABALHO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA UNIDADE ESCOLAR A PARTIR DO ESTUDO DA REALIDADE LOCAL

Desde 2010, por meio da Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010, a Educação do Campo integra o grupo das Modalidades de Ensino da Educação Básica no Brasil. No município de Nova Iguaçu, de acordo com o “Dossiê Educação do Campo em Nova Iguaçu”, elaborado à época pela Coordenação de Educação do Campo e Educação Ambiental da Secretaria de Educação de Nova Iguaçu, em 09 de fevereiro de 2013, o histórico das discussões sobre Educação do Campo desenvolveu-se a partir de 2005, mediante a organização de uma equipe responsável pela articulação da Educação do Campo de Nova Iguaçu em parceria com movimentos sociais, com a Comissão Pastoral da Terra (CPT) e com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Neste documento, há uma lista de ações que foram desenvolvidas nos anos 2006 a 2011: 2006, aprovação do Projeto de Educação do Campo para Formação Continuada de Educadores Municipais Rurais da Cidade de Nova Iguaçu, com recurso do MEC/FNDE, realizado em parceria do MST, CPT e Instituto Ibelga; 2007, debates sobre o Horário Integral nas escolas do campo e inclusão da Educação do Campo enquanto Modalidade de Ensino no Plano Municipal de Educação; 2008, Implantação do Horário Integral no Campo e Aprovação do Plano Municipal de Educação; 2009, Adesão ao Programa Escola Ativa; 2010, Formação Continuada de Educadores em parceria com o Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFRRJ; 2011, acompanhamento do Programa Escola Ativa.

No dia 13 de setembro de 2018, a Prefeitura de Nova Iguaçu publicou a revisão do “Plano Municipal de Educação da Cidade de Nova Iguaçu (2015-2025)”, Lei n. 4.792/2018, que ficará em vigor até o ano de 2025. Neste documento, há uma série de proposições e estratégias para a promoção da qualidade de ensino no município. No entanto, ao compararmos o Plano Municipal de Educação, de 23/06/2015, Lei n. 4.504/2015, com o atual Plano Municipal de Educação, Lei n.

4.792/2018, de 13/09/2018, constaremos algumas alterações relacionadas às políticas públicas destinadas à Educação do Campo.

A seguir, apresentaremos uma tabela comparativa com modificações, restritas à Educação do Campo, realizada nos dois planos municipais mencionados acima. Certamente, a exclusão de importantes estratégias presentes no Plano Municipal de Educação publicado em 2015, mas excluídas do Plano Municipal de Educação revisado em 2018, não contribuí para o desenvolvimento da Educação do Campo em Nova Iguaçu. As estratégias da “Meta 8”, reservadas à Educação do Campo no Plano Municipal de Educação de 2015, foram alteradas em 2018. Propomos, neste contexto, um questionamento: como elevar a escolaridade média das populações do campo, como previsto na “Meta 8”, sem considerar as particularidades locais das escolas do campo, dos estudantes e comunidade?

**Plano Municipal de
Educação
da Cidade de Nova Iguaçu
2015 – 2025**

Lei n. 4.504/2015

Estratégias Municipais da Meta 1

1.13) fomentar o atendimento das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas na Educação Infantil nas respectivas comunidades, por meio do redimensionamento da distribuição territorial da oferta, limitando a nucleação de escolas e o deslocamento de crianças, de forma a atender às especificidades dessas comunidades, garantido consulta prévia e informada;

Estratégias Municipais da Meta 2

2.5) estimular o uso de tecnologias pedagógicas que combinem, de maneira articulada, a organização do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente comunitário, considerando as especificidades da educação especial, das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas;

2.10) estimular a oferta do ensino fundamental, em especial dos anos iniciais, para as populações do campo, indígenas e quilombolas, nas próprias comunidades;

**Plano Municipal de
Educação
da Cidade de Nova Iguaçu
2015 – 2025**

Lei Nº 4.792 /2018

Estratégias Municipais da Meta 1

1.9) fomentar o atendimento das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas da Educação Infantil nas respectivas comunidades, por meio do redimensionamento da distribuição territorial da oferta, limitando a nucleação de escolas e o deslocamento de crianças de forma a atender às especificidades dessas comunidades, garantido consulta prévia e informada;

Estratégias Municipais da Meta 2

2.5) Estimular o uso de tecnologias pedagógicas que combinem, de maneira articulada, a organização do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente comunitário, considerando as especificidades da educação especial, das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas;

2.9) Estimular a oferta do ensino fundamental, em especial dos anos iniciais, para as populações do campo, indígenas e quilombolas, nas próprias comunidades;

Estratégias Municipais da Meta 3

3.10) fomentar a expansão das matrículas gratuitas de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo e das pessoas com deficiência;

3.14) fomentar programas de Educação e Cultura para a população urbana e do campo de jovens, na faixa etária de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos, e de adultos, com qualificação social e profissional para aqueles que estejam fora da escola e com defasagem no fluxo escolar;

Estratégias Municipais da Meta 5

5.6) apoiar a alfabetização de crianças do campo, indígenas, quilombolas e de populações itinerantes, com o uso de materiais didáticos específicos, e utilizar instrumentos de acompanhamento que considerem o uso da língua materna pelas comunidades indígenas e a identidade cultural das comunidades quilombolas;

Estratégias Municipais da Meta 6

6.7) atender às escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais;

Estratégias Municipais da Meta 7

7.8) garantir transporte gratuito para todos os estudantes da educação do campo na faixa etária da educação escolar obrigatória, mediante renovação e padronização integral da frota de veículos, de acordo com as especificações definidas pelo Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia – INMETRO, e financiamento compartilhado, com a participação da União proporcional às necessidades do município, visando a reduzir a evasão escolar e o tempo médio de deslocamento a partir de cada situação local;

7.9) desenvolver pesquisas de modelos alternativos de atendimento escolar para a população do campo que considerem as especificidades locais e as boas práticas nacionais e internacionais;

7.19) consolidar a educação escolar no campo de populações tradicionais, de populações itinerantes e de comunidade indígenas e quilombolas, respeitando a articulação entre os ambientes escolares e comunitários e

Estratégias Municipais da Meta 3

3.10) Fomentar a expansão das matrículas gratuitas de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo e das pessoas com deficiência;

3.14) Fomentar programas de Educação e Cultura para a população urbana e do campo de jovens, na faixa etária de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos, e de adultos, com qualificação social e profissional para aqueles que estejam fora da escola e com defasagem no fluxo escolar;

Estratégias Municipais da Meta 5

5.6) Apoiar a alfabetização de crianças do campo, indígenas, quilombolas e de populações itinerantes, com o uso de materiais didáticos específicos, e utilizar instrumentos de acompanhamento que considerem o uso da língua materna pelas comunidades indígenas e a identidade cultural das comunidades quilombolas;

Estratégias Municipais da Meta 6

6.7) Atender as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas na oferta de educação em tempo integral com base em consulta prévia e informada considerando-se as peculiaridades locais;

Estratégias Municipais da Meta 7

7.8) Garantir transporte gratuito para todos os estudantes da educação do campo na faixa etária da educação escolar obrigatória, mediante renovação e padronização integral da frota de veículos, de acordo com as especificações definidas pelo Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia – INMETRO, e financiamento compartilhado, com a participação da União proporcional às necessidades do município, visando a reduzir a evasão escolar e o tempo médio de deslocamento a partir de cada situação local;

7.9) Desenvolver pesquisas de modelos alternativos de atendimento escolar para a população do campo que considerem as especificidades locais e as boas práticas nacionais e internacionais;

7.19) Consolidar a educação escolar no campo de populações tradicionais, de populações itinerantes e de comunidade indígenas e quilombolas, respeitando a articulação entre os ambientes escolares e comunitários e

garantindo: o desenvolvimento sustentável e preservação da identidade cultural; a participação da comunidade na definição do modelo de organização pedagógica e de gestão das instituições, consideradas práticas socioculturais e as formas particulares de organização do tempo; a oferta bilíngue na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, em língua materna das comunidades indígenas e em língua portuguesa; a reestruturação e a aquisição de equipamentos; a oferta de programa para a formação inicial e continuada de profissionais da educação; e o atendimento em educação especial;

7.20) desenvolver currículos e propostas pedagógicas, específicas para educação escolar para as escolas do campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades e disponibilizando materiais didáticos específicos, inclusive para os (as) alunos (as) com deficiência

Meta 8. Elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar no mínimo 12 anos de estudo no último ano, para as populações do campo, de menor escolaridade e dos 25% mais pobres.

Estratégias Municipais da Meta 8

8.1) institucionalizar, para as escolas de Educação do Campo, o modelo agroecológico relacionado ao diálogo permanente com os saberes das comunidades de seu entorno, adotando matriz curricular, proposta pedagógica, calendário escolar, elaboração de materiais didáticos e o desenvolvimento de projetos pedagógicos e programas específicos.

8.3) aumentar a oferta de escolas públicas para as populações do campo, de Ensino Fundamental e Médio;

8.6) apoiar a alfabetização de crianças do campo, com a produção de materiais didáticos específicos, e desenvolver instrumentos de acompanhamento que considerem a cultura e a identidade do campo;

8.9) estabelecer políticas de estímulo às escolas do campo a fim de melhorar o desempenho no

garantindo: o desenvolvimento sustentável e preservação da identidade cultural; a participação da comunidade na definição do modelo de organização pedagógica e de gestão das instituições, consideradas práticas socioculturais e as formas particulares de organização do tempo; a oferta bilíngue na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, em língua materna das comunidades indígenas e em língua portuguesa; a reestruturação e a aquisição de equipamentos; a oferta de programa para a formação inicial e continuada de profissionais da educação; e o atendimento em educação especial;

7.20) Desenvolver currículos e propostas pedagógicas, específicas para educação escolar para as escolas do campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades e disponibilizando materiais didáticos específicos, inclusive para os (as) alunos (as) com deficiência;

Meta 8. Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

Estratégias Municipais da Meta 8

8.1) Excluído;

8.3) Excluído;

8.6) Excluído;

8.9) Excluído;

IDEB.

- | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|
| 8.10) ofertar Educação Infantil em todas as escolas do campo; | 8.10) Excluído; |
| 8.11) fomentar a formação inicial e continuada dos educadores da educação do campo, fazendo parceria com as diversas instituições públicas e privadas. | 8.11) Excluído; |
| 8.12) garantir às escolas do campo a oferta de educação em tempo integral, considerando as peculiaridades locais; | 8.12) Excluído; |
| 8.13) expandir o atendimento do Ensino Fundamental e Médio gratuito integrado à formação profissional para as populações do campo, de acordo com os seus interesses e necessidades; | 8.13) Excluído; |
| 8.14) realizar alternadamente seminários municipal e regional Inter setorial de educação do campo; | 8.14) Excluído; |
| 8.15) instituir Comitê Municipal de Educação do Campo; | 8.15) Excluído; |
| 8.16) garantir manutenção das estradas e vias de acesso, como do transporte para locomoção de professores, funcionários e alunos, a todas as escolas do campo; | 8.16) Excluído; |
| 8.17) garantir manutenção, reformas e ampliações dos prédios escolares, de modo atender adequadamente as especificidades dos alunos do campo. | 8.17) Excluído. |

Estratégias Municipais da Meta 9

9.13) aumentar da demanda da EJA nas escolas de campo, adaptados a realidade local, até o final da vigência do Plano;

Estratégias Municipais da Meta 9

9.13) Aumentar da demanda da EJA nas escolas de campo, adaptados a realidade local, até o final da vigência do Plano;

Estratégias Municipais da Meta 10

10.3) Fomentar a integração da Educação de jovens e adultos com a Educação profissional, em cursos planejados, de acordo com as características do público da Educação de jovens e adultos e considerando as especificidades das populações itinerantes e do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, inclusive na modalidade de Educação a distância;

Estratégias Municipais da Meta 12

12.13) Incentivar o atendimento específico a populações do campo e comunidades indígenas e quilombolas, em relação a acesso,

permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação nessas populações;

Estratégias Municipais da Meta 14

14.4) Implementar ações para reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais e para favorecer o acesso das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas a programas de mestrado e doutorado;

Estratégias Municipais da Meta 15

15.5) implementar programas específicos para formação de profissionais da educação para as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas e para a educação especial;

Estratégias Municipais da Meta 15

15.5) Implementar programas específicos para formação de profissionais da educação para as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas e para a educação especial;

15.9) Oferecer, implementar e garantir cursos e programas especiais para assegurar formação específica na educação superior, nas respectivas áreas de atuação, incluindo as modalidades de educação no campo, comunidades indígenas, quilombolas e para a Educação Inclusiva e Especial aos docentes com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou licenciados em área diversa de atuação docente, em efetivo exercício;

15.9) Oferecer, implementar em parceria com os sistemas de ensino e garantir a oferta” em cursos e programas especiais para assegurar formação específica na educação superior, nas respectivas áreas de atuação, incluindo as modalidades de educação no campo, comunidades indígenas, quilombolas e para a Educação Inclusiva e Especial aos docentes com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou licenciados em área diversa de atuação docente, em efetivo exercício;

3.1 ESCOLA E TERRITÓRIO

De acordo com as informações disponibilizadas no website da Prefeitura Municipal de Nova Iguaçu, a Secretaria Municipal de Educação é responsável por 134 unidades escolares²⁷, situadas dentre os sessenta e oito bairros que compõe o município de Nova Iguaçu. Deste conjunto, 12 escolas²⁸ estão inseridas em território rural ou periurbano²⁹, incluindo a Escola Municipalizada Campo Alegre, que integra

²⁷ Unidades escolares da Secretaria Municipal de Educação do Município de Nova Iguaçu. Disponível em <<http://www.novaiguacu.rj.gov.br/semec/unidades-escolares/>> Acesso em 22 de janeiro de 2019.

²⁸ Disponível em Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse Estatística da Educação Básica 2017. Brasília: Inep, 2018. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/sinopse-estatisticas-da-educacao-basica>> Acesso em 23 de janeiro de 2019.

²⁹ De acordo com as pesquisadoras Ana Rute do Vale e Lúcia Helena de Oliveira Gerardi “(...) é possível concluir que as áreas periurbanas seriam zonas de transição entre cidade e campo, onde se mesclam atividades rurais e urbanas na disputa pelo uso do solo. (...) A plurifuncionalidade do espaço periurbano também pode variar no tempo, quer dizer, ele pode ser espaço de reserva, tornar-se área de expansão ou espaço produtivo, ou ainda, área residencial, dependendo do momento histórico.” VALE, Ana Rute do; GERARDI, Lúcia Helena de Oliveira.

este conjunto de escolas do campo de Nova Iguaçu. Em 2018, o município atendeu, aproximadamente, 2.470 estudantes em áreas não urbanas, representando 4,2% do quantitativo geral de matrículas realizadas, segundo informações disponíveis no sítio eletrônico do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)³⁰.

O Município de Nova Iguaçu, situado na Região Metropolitana do Estado do Rio de Janeiro³¹, ocupa uma área de, aproximadamente, 520.807 km²³². Deste território, 67% – dois terços da área total de Nova Iguaçu – fazem parte de Unidades de Conservação (NIMA, 2010, p. 87). A cidade possui dez Unidades de Conservação: Reserva Biológica (REBIO) Tinguá; Parque Municipal de Nova Iguaçu; APA Guandu-Açu; APA Tinguazinho; APA do Rio D'Ouro; APA Tinguá; APA Jaceruba; APA Retiro; APA Morro Agudo e APA Gericinó-Mendanha (NIMA, 2010, p. 88-89).

Os estudos socioambientais divulgados pelo Núcleo Interdisciplinar de Meio Ambiente PUC-Rio disponibilizaram uma série de informações que compõem o espaço geográfico do município de Nova Iguaçu. Neste documento, foi possível consultar mapas sobre áreas urbanas e rurais, unidades regionais do governo, geomorfologia, rodovias, solos, litologia, unidades de conservação, hidrografia, uso do solo e cobertura vegetal de Nova Iguaçu. (NIMA, 2010)

A partir das informações contidas nesta obra³³, realizada em parceria entre PUC-Rio, Petrobras e a Prefeitura Municipal de Nova Iguaçu, podemos considerar

Crescimento urbano e teorias sobre o espaço periurbano: analisando o caso do município de Araraquara (SP) *In*: Geografia: ações e reflexões. GERARDI, Lucia Helena de Oliveira; CARVALHO, Pompeu Figueiredo de. (Orgs) Rio Claro: UNESP/IGCE: AGETEO, 2006.p. 237-238.

³⁰ Total de estudantes matriculados, em 2018, disponível em <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>>. Acesso em 22 de janeiro de 2019.

³¹ De acordo com o Centro Estadual de Estatísticas, Pesquisas e Formação de Servidores Públicos do Rio de Janeiro (Ceperj), a região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro é composta por 21 municípios: Rio de Janeiro, Belford Roxo, Duque de Caxias, Guapimirim, Itaboraí, Japeri, Magé, Maricá, Mesquita, Nilópolis, Niterói, Nova Iguaçu, Paracambi, Queimados, São Gonçalo, São João de Meriti, Seropédica, Tanguá, Itaguaí, Rio Bonito e Cachoeiras de Macacu. A nova atualização foi estabelecida em Lei Complementar nº 158, de 26 de dezembro de 2013. http://www.ceperj.rj.gov.br/noticias/mar_14/27/novo_mapa.html. Acesso em 17 de fevereiro de 2019.

³² Disponível em <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rj/nova-iguacu.html?>> Acesso em 23 de janeiro de 2019.

³³ Livro organizado pela equipe do Núcleo Interdisciplinar de Meio Ambiente da PUC-Rio, coordenada pelo Prof. Luis Felipe Guanaes Rego. Educação ambiental: formação de valores ético-ambientais para o exercício da

que o bairro de Campo Alegre, situado na Unidade Regional do Governo Cabuçu (URG Cabuçu)³⁴, faz parte dos espaços rurais do município (NIMA, 2010, p. 53). De acordo com as descrições dos mapas, as áreas rurais de Nova Iguaçu, incluindo o bairro de Campo Alegre, foram identificadas pela própria Prefeitura como sendo parte integrante dos espaços rurais existentes no município. (NIMA, 2010, p. 47) A localização e identificação das áreas rurais de Nova Iguaçu são pertinentes nesta dissertação, uma vez que os debates sobre Educação do Campo relacionam-se às áreas rurais e suas especificidades territoriais, lutas, movimentos sociais, concepções de natureza, produção, família e organização social.

A Escola Municipalizada Campo Alegre, situada no bairro Campo Alegre, faz parte do território ocupado em janeiro de 1984. Devido a municipalização de Queimados³⁵, Lei Estadual n.º 1.773/1990, atualmente, uma parte do território ocupado na década de 1980 está subordinado à administração da Prefeitura de Queimados e outra parte subordinada à Prefeitura de Nova Iguaçu.

cidadania no Município de Nova Iguaçu / NIMA – Núcleo Interdisciplinar de Meio Ambiente, PETROBRÁS, Prefeitura Municipal de Nova Iguaçu. – Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2010. p. 53

³⁴ O município de Nova Iguaçu é composto por 68 bairros e 10 unidades regionais do governo (URGs). *In*: Educação ambiental: formação de valores ético-ambientais para o exercício da cidadania no Município de Nova Iguaçu / NIMA – Núcleo Interdisciplinar de Meio Ambiente, PETROBRÁS, Prefeitura Municipal de Nova Iguaçu. – Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2010. p. 50-51.

³⁵ Na década de 1980, Queimados ainda pertencia à Nova Iguaçu. Desde 1944, através do Decreto n.1063, Queimados representava o 2º Distrito de Nova Iguaçu. Sua emancipação só ocorreu em 21 de dezembro de 1990 através da Lei Estadual n.º 1.773. (IBGE, ©2019) <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/queimados/historico>. Acesso em 27 de fevereiro de 2019.

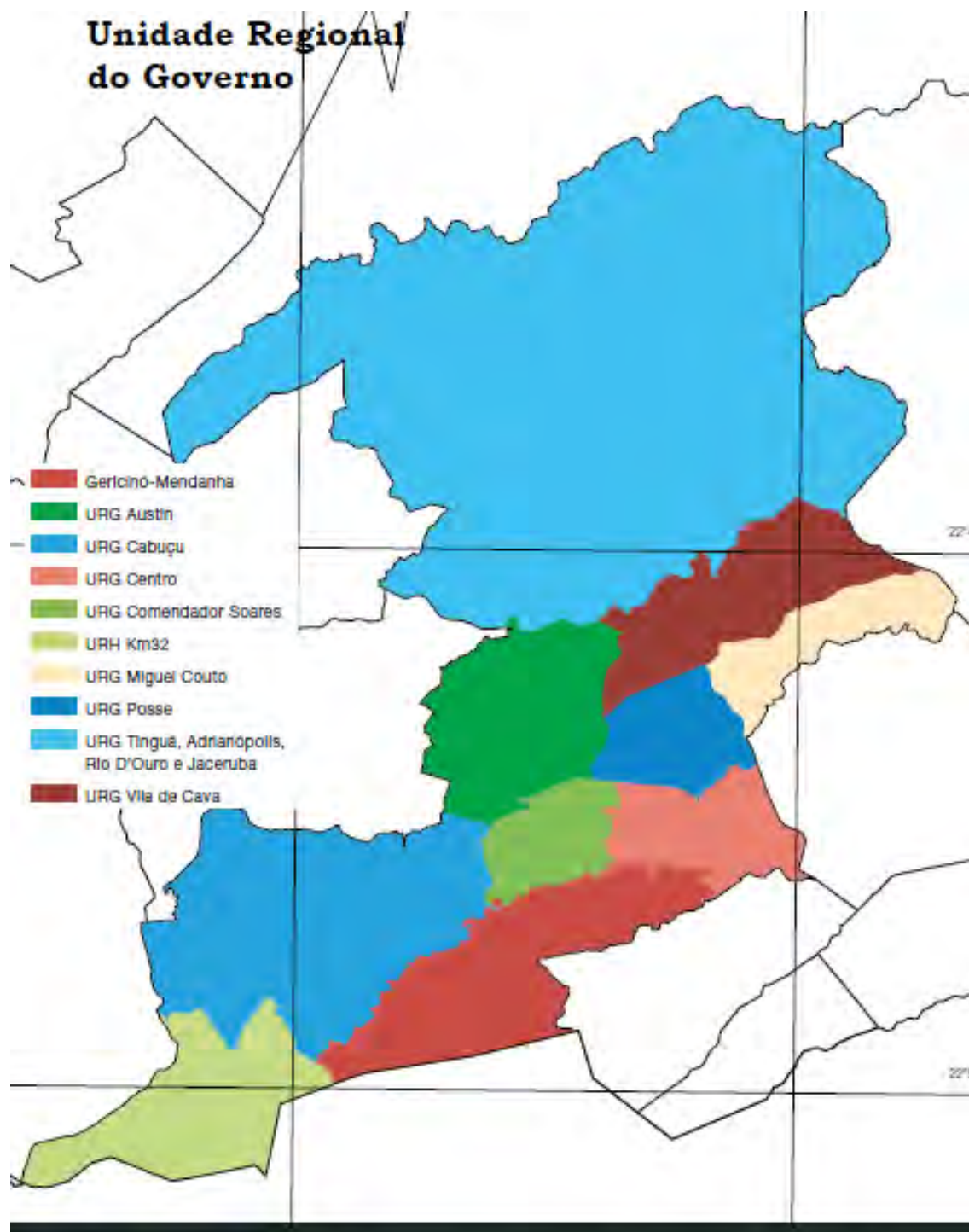


Figura 08. Bairro Campo Alegre: URG Cabuçu. Nova Iguaçu-RJ. [Acervo NIMA - Núcleo Interdisciplinar de Meio Ambiente]

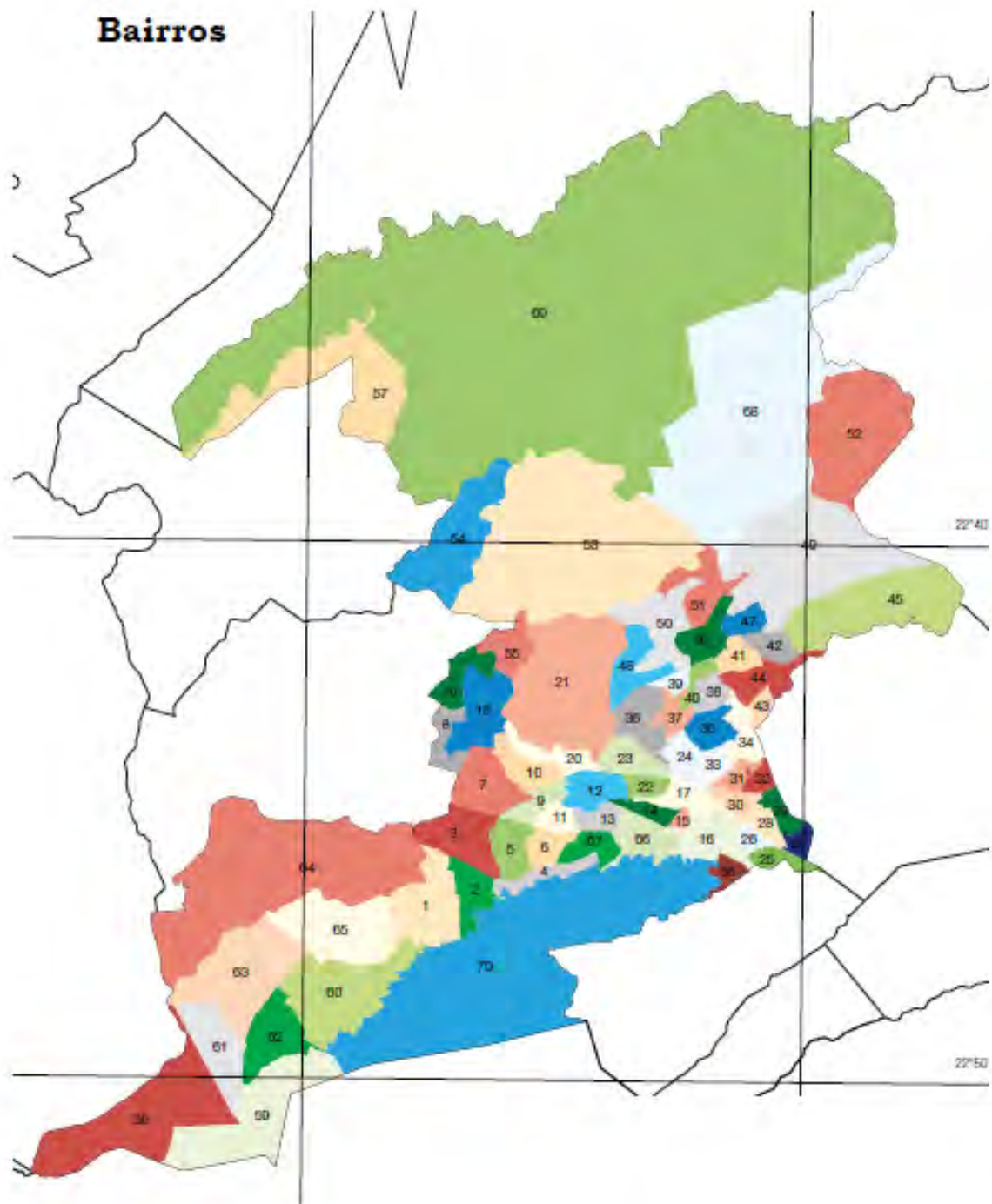


Figura 09. Bairro Campo Alegre, n. 64. Nova Iguaçu-RJ. [Acervo NIMA - Núcleo Interdisciplinar de Meio Ambiente]

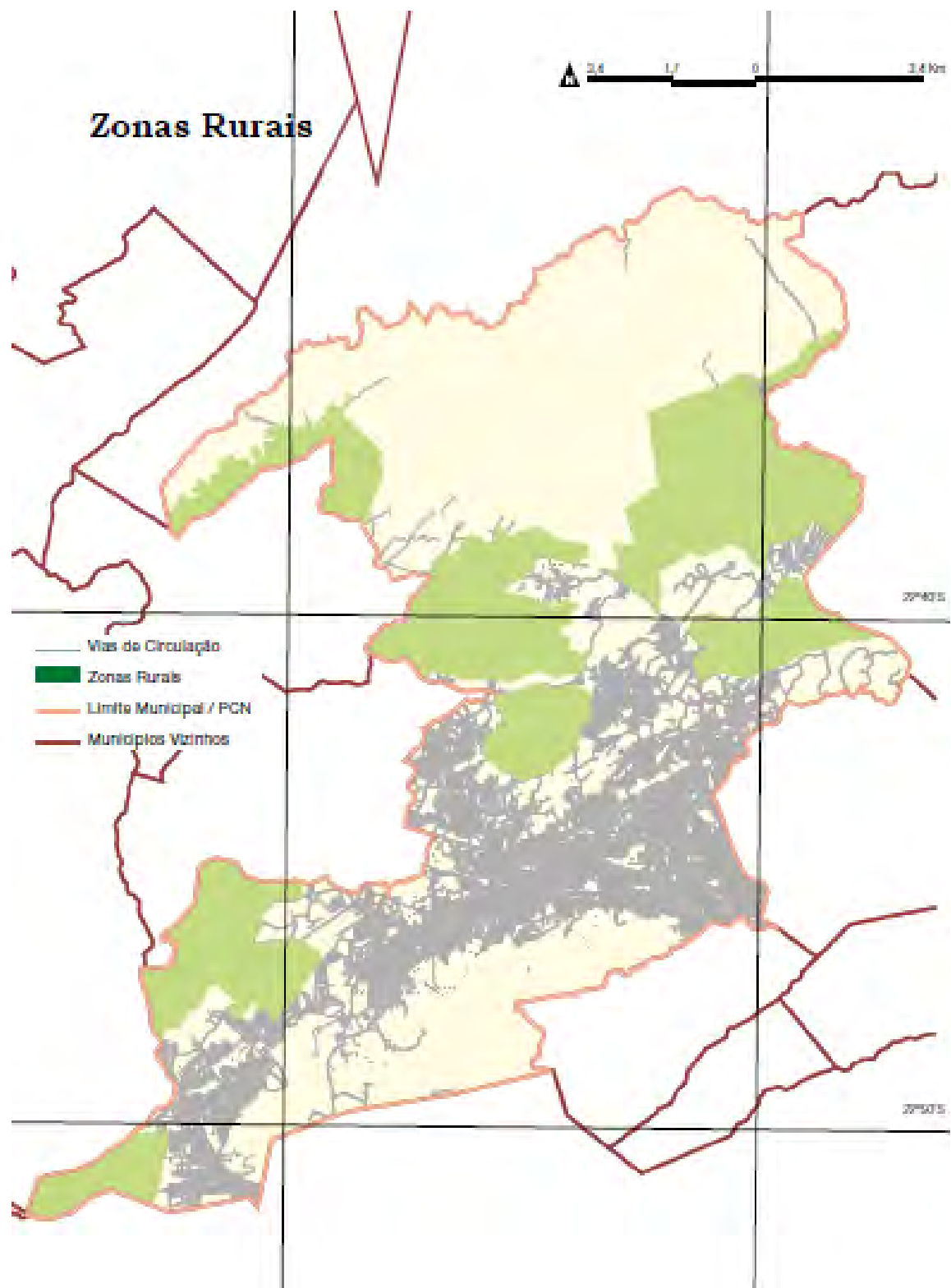


Figura 10. Áreas Rurais. Nova Iguaçu-RJ. [Acervo NIMA - Núcleo Interdisciplinar de Meio Ambiente]

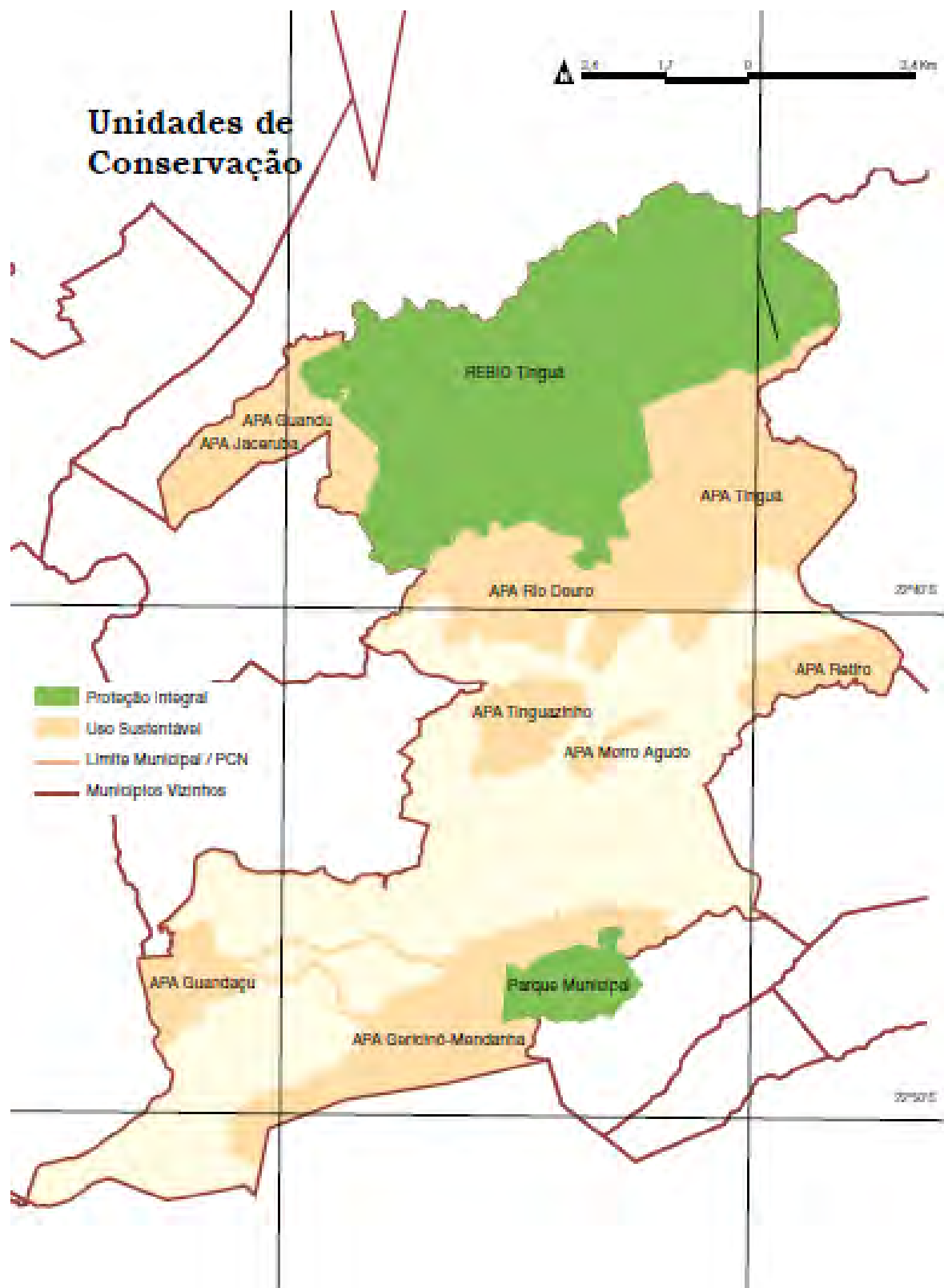


Figura 11. Unidades de Conservação. Nova Iguaçu-RJ. [Acervo NIMA - Núcleo Interdisciplinar de Meio Ambiente]



Figura 12. Localização da Escola Municipalizada Campo Alegre. Nova Iguaçu-RJ. [Google Earth. Acesso em 21 de fevereiro de 2020.]

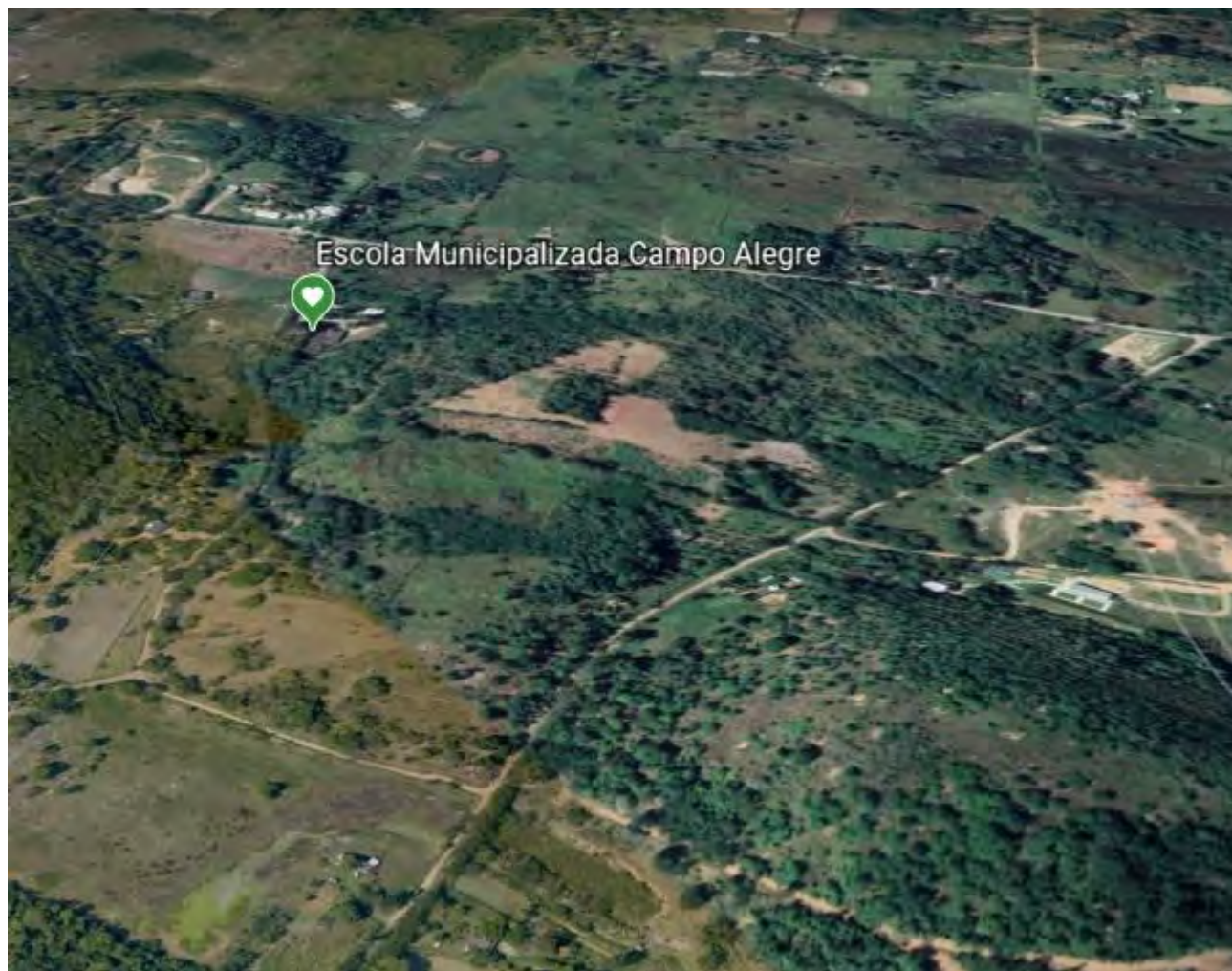


Figura 13. Escola Municipalizada Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ. [Google Earth. Acesso em 21 de fevereiro de 2020.]



Figura 14. Escola Municipalizada Campo Alegre. Nova Iguaçu-RJ. [Google Earth. Acesso em 21 de fevereiro de 2020.]

3.2 EDUCAÇÃO EM CAMPO ALEGRE: DA OCUPAÇÃO À MUNICIPALIZAÇÃO

Apresentaremos a cronologia da escola respaldada no acervo administrado pelo Arquivo da Cúria Diocesana de Nova Iguaçu; em documentos pertencentes ao Arquivo da Escola Municipalizada de Campo Alegre; e nas informações compartilhadas com Sônia Ferreira Martins. Certamente, a elaboração desta cronologia não seria possível sem a generosidade de Sônia Martins, importante Educadora Popular da Baixada Fluminense, Rio de Janeiro.



Figura 15. Sônia Martins com os alunos da E.M. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

Sônia Ferreira Martins é uma referência em Educação Popular na Baixada Fluminense. Integrante da Comissão Pastoral da Terra (CPT), participou da construção da Educação Popular em Campo Alegre desde o início da ocupação, em 1984. A criação da E. M. Campo Alegre se relaciona à luta pela Educação do Campo construída coletivamente entre acampados e educadoras populares que se envolveram na luta pela conquista da terra e, conseqüentemente, pelo acesso à

educação de qualidade fundamentada na realidade de crianças, jovens e adultos do campo. Sônia engajou-se na luta pela materialização da escola em tempos pretéritos e permanece comprometida com a Educação do Campo/Educação Popular na contemporaneidade. Além de educadora popular, é uma referência na luta pelos direitos humanos na Baixada Fluminense.

Quem é Sônia Ferreira Martins? Sônia Martins é Mestre em Educação pela UFRRJ, moradora de Queimados e está em Campo Alegre desde o início da ocupação, em 1984. Foi a primeira professora de Campo Alegre e contribuiu no processo de articulação política do assentamento com as demais ocupações da Baixada Fluminense. Casou-se em Campo Alegre e seu primeiro filho quase nasceu no assentamento. Gosta de cozinhar rabada, feijoada e feijão tropeiro. Ama roda de cantoria. Gosta de ler poesia, ouvir e contar histórias porque é filha da oralidade. “Fomos construídos, gestados na contação de história. Não somos filhos da escrita. Meu avô sentava e nos contava histórias.”

“Me movo como educador, porque, primeiro, me movo como gente” (FREIRE, 1996, p. 94). Certamente, esta é uma das reflexões que nos faz lembrar da generosidade, afeto e comprometimento de Sônia Martins com a Educação Popular da Baixada Fluminense. Sônia nos atinge com seus relatos e lembranças acerca de sua trajetória de vida; nos afeta com seu carinho, atenção e, principalmente, por seu engajamento na luta pelo cumprimento dos direitos sociais às classes populares de nosso país. A elaboração da cronologia da E. M. Campo Alegre não seria possível sem as informações compartilhadas, generosamente, por Sônia Ferreira Martins e por Marli Verly Pacheco, conhecida como dona Marli, uma das responsáveis pelas refeições da escola à época.

1984

O processo de ocupação de Campo Alegre iniciou-se no dia 09 de janeiro de 1984. Em meados do mesmo ano, julho/1984, Sônia Martins, Luiza Batalha e Ednete Mendonça iniciaram com as famílias acampadas um processo de “escuta”: encontros com as famílias acampadas com o objetivo de conhecer as crianças e adolescentes da ocupação, a trajetória de suas famílias, e seus sonhos para o futuro.

Inicialmente, as aulas foram realizadas no chão do assentamento debaixo de uma árvore próxima ao Cruzeiro. (Cruzeiro: grande cruz de pedra ou de madeira que se ergue no terreno em frente ou em volta de uma igreja, praça etc. Este terreno pode ser aberto ou murado. Em Campo Alegre, este cruzeiro está fixado no terreno da Igreja Católica Sagrada Família, localizada na Regional Mato Grosso, em frente à Avenida Mutirão, principal rua do assentamento.) Este foi o primeiro local de encontro entre as professoras e os primeiros estudantes de Campo Alegre.



Figura 16. Cruzeiro fixado no terreno da Igreja Católica Sagrada Família (Regional Mato Grosso em frente à Avenida Mutirão). Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 17. Árvore do Cruzeiro. Primeiro local de encontro entre alunos e educadoras. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 18. Aula de campo. Estudantes da E. M. Campo Alegre e Sônia Martins no primeiro endereço da escola. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

Em meados de 1984, Sônia Martins, Luiza Batalha e Ednete Mendonça iniciaram o processo de alfabetização em Campo Alegre. Os primeiros alunos e alunas do acampamento aprenderam a escrever seus nomes, a reconhecer as letras do alfabeto e a identificar os números naturais. Eles usavam galhos e pedaços de carvão para desenhar as letras e números no chão do acampamento. Posteriormente, as palavras utilizadas durante o processo de alfabetização mobilizaram a criação de uma cartilha que subsidiou o conteúdo pedagógico nos anos seguintes. Exemplo de palavras geradoras utilizadas à época: ocupação, cerca, acampamento, grileiro, sede, mutirão, capinar, semente, canteiro, família, aipim, horta, gado, cavalo, luta, batata-doce, chão, árvore, reunião.

De acordo com os relatos de Sônia Martins e dona Marli Pacheco, as reuniões escolares aconteciam com a participação das famílias e lideranças locais ao ponto de não haver distinção entre a realidade escolar e a realidade dos acampados. Os primeiros meses deste processo respaldaram-se por intenso diálogo entre as famílias, estudantes e educadoras. Neste contexto, a educação constituiu-se enquanto horizonte de possibilidades em uma realidade sedenta pelo cumprimento de direitos às classes populares.

1985

Janeiro de 1985, início da descentralização do acampamento e ocupação das regionais em Campo Alegre. Devido ao processo de descentralização, a casa que sediava a Sede da Ocupação foi disponibilizada às professoras e aos estudantes que já estavam em processo de alfabetização desde meados de 1984. Neste novo endereço, as aulas foram organizadas em dois turnos: manhã e tarde (de segunda a sexta-feira).

A escola deslocou-se da Árvore do Cruzeiro para a antiga Sede da Ocupação. As refeições (geralmente sopão de legumes) eram preparadas em um fogão à lenha por dona Elzir e dona Marli em um espaço atrás da escola. Neste novo endereço, crianças e adolescentes foram agrupadas por idade. Foi neste local que se deu início à discussão acerca da construção de um novo prédio para a escola.

De acordo com os relatos de Sônia Martins, importantes experiências de Educação Popular foram desenvolvidas nas escolas do assentamento Campo Alegre durante o processo de ocupação de terras. A E.M. Campo Alegre iniciou-se

de forma comunitária: “a comunidade estava tão dentro da escola que havia momentos em que, quem olhava de fora, parecia ver uma coisa só.”



Figura 19. Assembleia com os assentados de Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 1985. [Acervo Suellen Carvalho]



Figura 20. Festa Junina no segundo endereço da escola. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ. Jun./jul. de 1985. [Acervo Suellen Carvalho]



Figura 21. Estudantes e Sônia Martins no segundo endereço da escola, antiga Sede da Ocupação. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 22. Aula com Sônia Martins na Árvore do Cruzeiro. A partir da esquerda: Débora, Sônia, Marli Pacheco (de bermuda jeans) e as alunas K. O. e T. S. O grupo está folheando os portfólios confeccionados pelos estudantes. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

No primeiro semestre de 1985, as professoras Sônia Martins, Luiza Batalha e Ednete Mendonça permaneceram juntas na escola na Regional Mato Grosso (Sede da Ocupação). Mas no segundo semestre, Ednete Mendonça deslocou-se para a Regional Fazendinha para iniciar a criação de outra escola. De acordo com os relatos de Sônia Martins, foi neste período que elas iniciaram a articulação para a construção de um prédio novo, uma estrutura escolar adequada ao crescente número de estudantes do assentamento.

A escola na Regional Fazendinha foi batizada com o nome de um morador e agricultor local, José Anastácio Rodrigues, conhecido pelos moradores como “Zé Sanitária”. Atualmente, a Escola Municipal José Anastácio Rodrigues está subordinada à Secretaria de Educação de Queimados, enquanto a Escola Municipalizada Campo Alegre à Secretaria de Educação de Nova Iguaçu. Ambas escolas fazem parte do assentamento rural Campo Alegre, gestadas durante o mesmo processo de ocupação de terras na década de 1980.

De acordo com as informações compartilhadas com Sônia Martins e dona Marli Pacheco, o nome da escola em Campo Alegre, situada atualmente na Regional Acampamento, também deveria ser uma homenagem ao agricultor local chamado Limberg, assim como ocorreu na Regional Fazendinha (Escola Municipal José Anastácio Rodrigues). No entanto, o nome escolhido pelos assentados não foi acolhido pelo Estado durante o processo de institucionalização da escola. Trataremos desta controvérsia adiante.



Figura 23. Foto de José Anastácio Rodrigues (Zé Sanitária) na Regional Fazendinha. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 1986. [Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EATER-Rio]



Figura 24. Foto José Anastácio Rodrigues na escola em Queimados-RJ, Regional Fazendinha, 2018. [Acervo Sônia Martins]



Figura 25. 1º Festa do Dia das Crianças. Disputa de corrida na Avenida Mutirão. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./1985. [Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio]



Figura 26. Festa Junina em Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ. Aproximadamente 1985. [Acervo Suellen Carvalho]

1986

Após inúmeras reivindicações, a comunidade conquistou os materiais necessários para a construção do novo prédio da Escola Comunitária Limberg, “[...] pois além do direito à terra, necessitavam de um segundo direito garantido pelo Estado: o direito à Educação.” (MELLO, 2007, p. 10) O Governador do Estado Rio de Janeiro, Leonel de Moura Brizola (1983-87), viabilizou o projeto da unidade escolar através da EMOP, Empresa de Obras Públicas do Estado do Rio de Janeiro, e os assentados, organizados em mutirão, ergueram a escola.

O prédio foi inaugurado em 1986. De acordo com os relatos de Sônia Martins, cada parede foi erguida com muito afeto, solidariedade e determinação pelos assentados. O terreno foi doado por seu Manoel Francisco dos Santos (*in memoriam*), pai do Fabinho Santos, morador de Campo Alegre, Regional Acampamento.

De acordo com Sônia Martins e Marli Pacheco, após a institucionalização realizada pelo governo do Estado do Rio de Janeiro, o nome da escola foi substituído por “Campo Alegre”, contrariando uma decisão deliberada coletivamente pelos assentados, que decidiram, em conjunto, pelo nome “Limberg”. Além de agricultor, Limberg foi uma importante liderança em Campo Alegre. Devido ao seu engajamento no assentamento, Limberg foi assassinado, como tantas lideranças

sem-terra, indígenas e quilombolas (guardadas suas especificidades) que se dedicaram à luta pela terra no Brasil.

De acordo com os relatos de Sônia Martins, Limberg foi um agricultor e liderança local engajado na luta pelo cumprimento de direitos em Campo Alegre. Ela nos relata que, muitas das vezes, Limberg acompanhava o grupo de professoras tanto no trajeto de ida à escola, quanto no trajeto de volta, pois eram mulheres muitos jovens circulando sozinhas e a pé na região. Não havia transporte coletivo à época, portanto, educadoras e assentados deslocavam-se a pé dentro do assentamento. Atualmente, o transporte em Campo Alegre ainda não atende as necessidades de seus moradores, pois só há um ônibus disponível à comunidade. Este único ônibus, que faz ponto no centro de Queimados, circula, somente, de duas em duas horas na localidade.



Figura 27. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ. Dez./2017. [Acervo Vanessa Oliveira]

O pesquisador Luiz Fernandes de Oliveira (2011), especialista em histórias e culturas africanas e afro-brasileira, afirma que no campo do conhecimento histórico existe uma tentativa de epistemicídio, ou seja, “o silêncio, o interdito e a negação de histórias, saberes e de existências humanas de milhões de indivíduos com

tecnologias, culturas e organizações políticas e sociais oriundas do continente africano”. (OLIVEIRA, 2011, p. 125) Esta análise acerca da negação das histórias e saberes de diferentes grupos humanos oriundos do continente africano também alcança outras organizações e grupos sociais inviabilizados pelo Estado. Neste contexto, a substituição do nome da unidade escolar, em processo de institucionalização pelo governo do Estado do Rio de Janeiro nos anos finais da década de 1980, reforça a negação da existência de uma liderança local chamada Limberg, assim como a negação da memória da ocupação de Campo Alegre. De acordo com os arquivos consultados, o Governo Estadual do Rio de Janeiro institucionalizou a escola através do Decreto n. 9.729 em 06 de março de 1987.

Desde 1984, comunidade e professoras organizaram-se para garantir o direito à educação de crianças e adolescentes no assentamento. Há, inclusive, registro de liberação de recursos financeiros para construção de escolas em Campo Alegre. Informação divulgada pelo Jornal Hoje de 11 de abril de 1985.

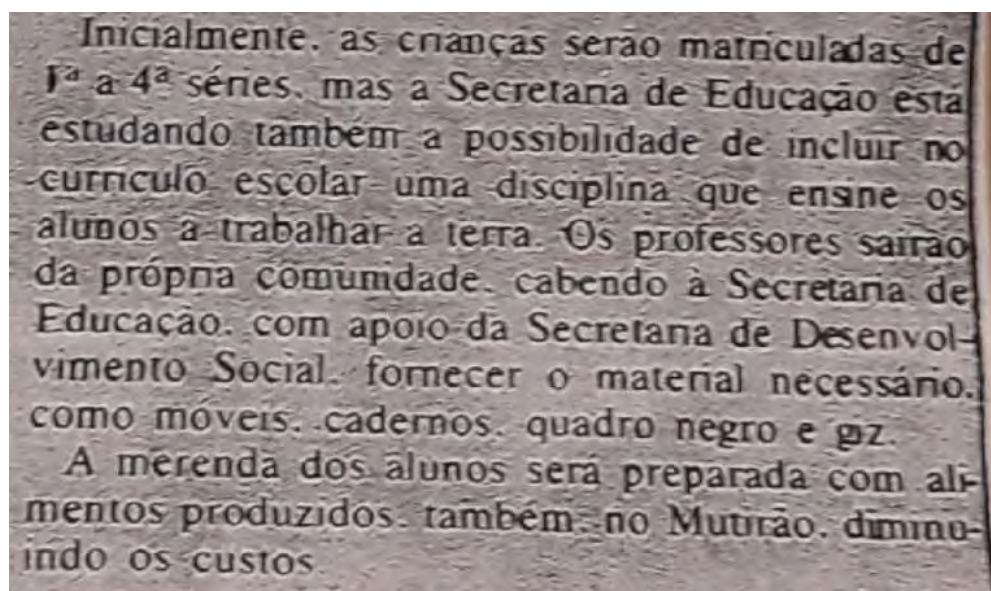


Figura 28. Trechos da notícia “Campo Alegre. Estado libera recursos para construção de duas escolas”. Jornal Hoje, 11 de abril de 1985. [Acervo da Cúria Diocesana de Nova Iguaçu]

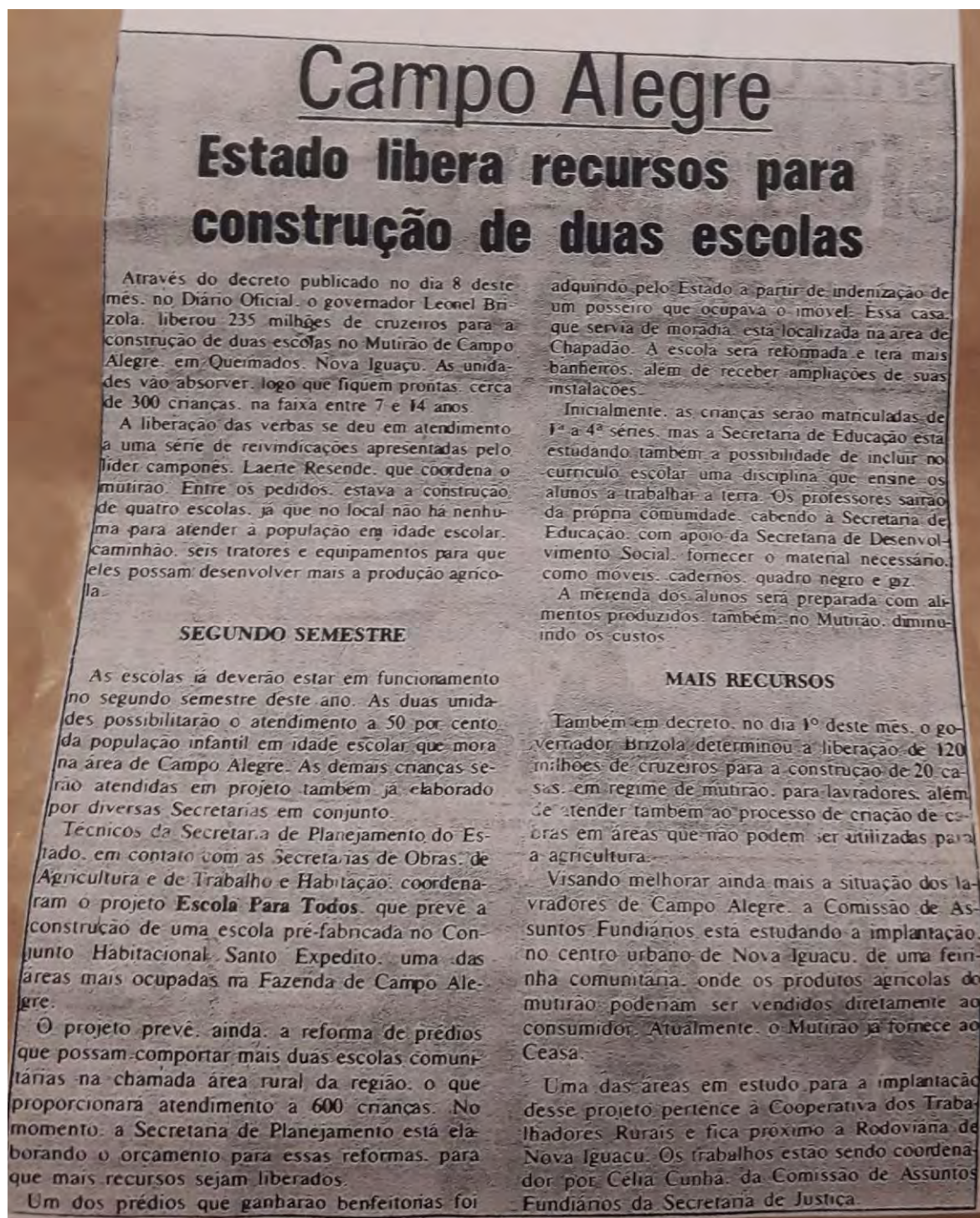


Figura 29. Reportagem em jornal impresso. “Campo Alegre. Estado libera recursos para construção de duas escolas”. Jornal Hoje, 11 de abril de 1985.
[Acervo da Cúria Diocesana de Nova Iguaçu]

De acordo com esta notícia, caberia à Secretaria de Educação, com apoio da Secretaria de Desenvolvimento Social, fornecer os materiais necessários como móveis, cadernos e quadro negro à comunidade. Sendo que a equipe de professores e funcionários sairia da própria comunidade.

Em maio de 1986, professores e assentados acamparam em frente ao Palácio Guanabara, Sede Oficial do Governo do Rio de Janeiro, em Laranjeiras, para reivindicar melhorias e investimentos na educação em Campo Alegre. Dona Marli Pacheco e Sônia Martins relatam que foi um dia importante/histórico para os moradores de Campo Alegre, pois a comunidade havia organizado a ida de muitos adultos, jovens e crianças à Laranjeiras. De acordo com Sônia Martins e dona Marli Pacheco, o grande coletivo, acampado na Sede do Governo Estadual, só retornou à Campo Alegre após a garantia dos acordos firmados entre o governador Brizola e os moradores do assentamento.

De acordo com os relatos de Sônia Martins, o Governo Estadual não cumpriu os acordos estabelecidos com assentados de Campo Alegre. Após este episódio, a relação tornou-se mais conflituosa entre acampados e representantes do governo responsáveis por acompanhar as demandas da comunidade. Uma carta³⁶ elaborada

³⁶ Transcrição da carta:

Campo Alegre – Queimados

Nova Iguaçu – Rio de Janeiro

Nossa luta começou em 1984, seis meses após a ocupação da área com o apoio da comunidade começamos as aulas com 96 alunos., em duas áreas um prédio da escola era a casa do cruzeiro com duas salas, em dois turnos e o outro na regional da Fazendinha com uma sala.

No início das aulas vimos a necessidade de ter na escola, merenda escolar e material pedagógico para desenvolver o trabalho de educação.

Diante da situação chegamos à conclusão (professores e comunidade), que a escola deveria ser legalizada pela Secretária de Educação.

Sabedoras da problemática e da proposta educacional/transformadora baseado no método Paulo Freire. Os representantes da Secretaria Extraordinária de Assuntos Fundiários que acompanham os assentamentos assumiram o compromisso com a merenda escolar e o salário de 8 funcionários, sendo através de contrato provisório por serviços prestados num período de 5 meses.

Então com precariedade e sem um compromisso sério com a educação em Campo Alegre a Secretária Extraordinária de Assuntos Fundiários manteve a escola. Em discussão em assembleia com a comunidade vimos também a importância da construção de uma escola que atendesse a todas as crianças e a legalização imediata da mesma.

Com muita luta da comunidade a escola foi construída (pela EMOP). Em março de 1986 com maior número de alunos e com 21 funcionários as aulas iniciaram-se, mas a situação dos funcionários era a mesma sem definição clara da SEAF em relação ao contrato de trabalho, legalização da escola, merenda e material escolar.

Em 10/05/86 foi uma grande mobilização dos diversos assentamentos para um acampamento em frente ao Palácio, onde iriam tentar uma negociação com o governo atual. Frente a problemática educacional o Governo Brizola diz que o processo já estava sob a sua mesa e num prazo de 10 dias deveria ser assinado e encaminhado.

Em junho do mesmo ano os representantes da SEAF nos apresentam um documento assinado pelo Governador, o qual ele liberava o contrato para os 21 funcionários da escola.

Só que isso não passou do papel, ficamos 3 meses sem receber, sem merenda, material escolar e água. Onde foi levado em assembleia que era impossível continuar, por isso iríamos a partir de setembro de 1986 paralisar as aulas em caráter de greve, como os presentes não se mostraram contra, mantemos firme a nossa proposta ficando 10 dias circulando a comunidade e discutindo a paralisação. Neste período tentamos negociar com a SEAF em várias reuniões no Palácio e em Campo Alegre. Mas nenhuma medida foi tomada.

pelos funcionários da escola no dia 04 de novembro de 1986, já no atual endereço da E. M. Campo Alegre, expressa os conflitos e desacordos entre representantes do Estado e equipe de funcionários da unidade escolar.

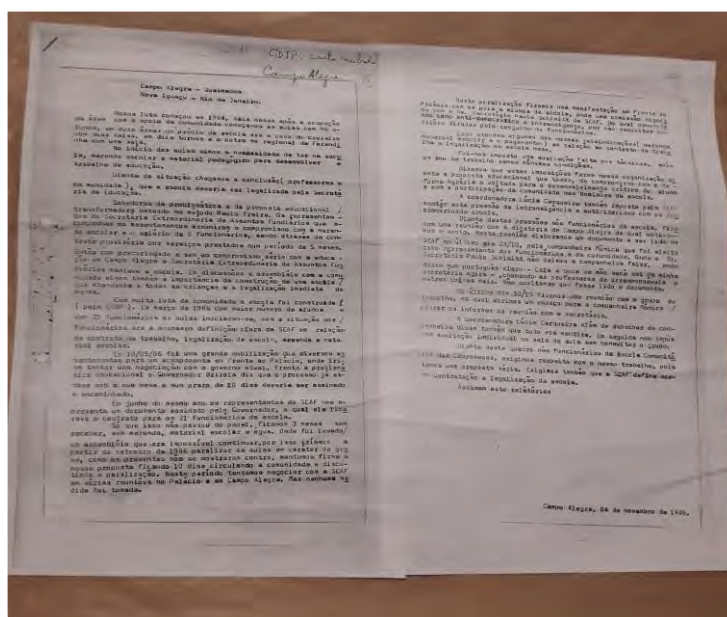


Figura 30. Carta-denúncia. Campo Alegre, 04 de novembro de 1986. Nova Iguaçu-RJ. [Acervo da Cúria Diocesana de Nova Iguaçu]

Nesta paralisação fizemos uma manifestação em frente ao palácio com os pais e alunos da escola, onde uma comissão negociou com o Sr. Secretário Paulo Schmitt da SEAF do qual denunciemos como antidemocrático e intransigente, por não respeitar posições tiradas pelo conjunto de funcionários.

Este atendeu algumas das nossas reivindicações (merenda, material escolar e pagamento) em relação ao contrato de trabalho e legalização da escola nada.

Foi-nos imposto uma avaliação feita por técnicos, após um ano de trabalho sem as mínimas condições.

Dizemos que estas imposições ferem nossa organização diante a proposta educacional que temos, de compromisso com a Reforma Agrária e voltada para o desenvolvimento crítico do aluno e com a participação da comunidade nas decisões da escola.

A coordenadora Lúcia Cerqueira também imposta pela SEAF mantém está pressão de intransigência e autoritarismo com os funcionários da escola.

Diante destas pressões nós funcionários da escola, fizemos uma reunião com a diretora de Campo Alegre da qual obtivemos o apoio. Nesta reunião elaboramos um documento a ser lido na SEAF no último dia 28/10, pela companheira Mônica que foi eleita como representante dos funcionários e da comunidade. Onde o Sr. Secretário Paulo Schmitt não deixou a companheira falar, onde disse num português claro – Cala a boca senão você sai da minha secretaria agora –, chamando as professoras de irresponsáveis e outras coisas mais. Não aceitando que fosse lido o documento.

No último dia 30/10 fizemos uma reunião com o grupo de trabalho, na qual abrimos um espaço para a companheira Mônica passar os informes da reunião com o secretário.

A coordenadora Lúcia Cerqueira além de debochar da companheira disse também que tudo era mentira. Em seguida nos impôs uma avaliação individual na sala de aula sem consultar o grupo.

Diante deste quadro nós funcionários da Escola Comunitária dos Camponeses, exigimos respeito com o nosso trabalho, pois temos uma proposta séria. Exigimos também que a SEAF defina nossa contratação e legalização da escola.

Assinam este relatório:

Campo Alegre, 04 de novembro de 1986.

A crise entre o Estado e os funcionários da escola intensificou-se nos meses finais de 1986. Esta instabilidade provocou mudanças abruptas no cotidiano escolar como a saída das educadoras e antigos colaboradores da escola. As professoras, que se dedicaram à educação de crianças e adolescentes desde o processo de ocupação, foram desrespeitadas e posteriormente afastadas da escola.

De acordo com Sônia (MARTINS, 2019, p. 2-3),

A reorganização do espaço escolar e a contratação de novos professores, que são alheios à memória local, reforça a presença do Estado que elegeu como prioridade a implementação de políticas compensatórias que impediram os sujeitos a acessarem as políticas públicas para o campo, impondo-lhes a ideia da individualização, bem como a de que os direitos sociais são hierarquizados. Por exemplo: levar esses sujeitos a terem que escolher entre a desapropriação fundiária da terra e a escola. A memória é a grande chave que entrelaça as duas experiências pois, com o tempo e a não execução de um projeto político de regularização fundiária, foi dando forma outro projeto, o das políticas compensatórias, que não fortalecem e nem garantem a esses sujeitos o acesso às políticas públicas do campo. Na realidade, o Estado cumpre o papel de executor de uma política que individualiza as regionais e hierarquiza os direitos. Este jeito de atuar do Estado contribui para que a unidade inicial e a potente articulação desses sujeitos do campo se diluam no cotidiano e assim a memória da luta pela conquista da terra que vem acompanhado pela garantia de uma educação cidadã, onde educar passa pelo entrelace das experiências da comunidade e daquilo que cada um traz na sua bagagem, tornam-se apenas passado.

1987

Durante o primeiro mandato do governador Leonel de Moura Brizola (1983-87)³⁷, o ITERJ, Instituto de Terras e Cartografia do Estado do Rio de Janeiro, responsabilizou-se pelas terras para fins de desapropriação. Apesar do novo prédio, situado no atual logradouro da E. M. Campo Alegre, ter sido inaugurado por seus moradores e educadoras em 1986, só encontramos, no arquivo da E. M. Campo Alegre, o registro da inauguração realizada pelo governo estadual através do Decreto n. 9.729 de 06/03/1987. Após a institucionalização, o governo estadual desestruturou o processo de educação comunitária de autogestão construído coletivamente na comunidade. Segundo relatos de Sônia Martins, “entramos pela porta da frente, mas saímos pela porta dos fundos”. As professoras voluntárias

³⁷ Leonel de Moura Brizola governou o estado do Rio de Janeiro por duas vezes: o primeiro governo teve início em março de 1983 e término em março de 1987. O segundo mandato de março de 1991 a abril de 1994. Disponível em <<http://pdt-rj.org.br>> Acesso em 24 de janeiro de 2019.

foram afastadas e um novo caráter pedagógico foi determinado. (MARTINS, 2013; CARVALHO, 2013, 2015).

3. Histórico

Escola Municipalizada Campo Alegre fica situada a Rua Alexandre s/nº- Campo Alegre, Município de Nova Iguaçu, RJ.

A escola foi criada pelo Decreto nº 9729 de 06/03/1987, pelo Governo do Estado do Rio de Janeiro. Sua municipalização ocorreu em 30 de julho de 1993, sob o nº de processo e – 03/01081/93 a pedido do prefeito Altamir Gomes Moreira, ficando revogado em 16 de janeiro de 1995.

Sua criação se deu a partir do assentamento de terras; a necessidade da comunidade de colocar seus filhos na escola cresceu e começaram a acontecer às cirandas de alfabetização, até que durante o governo de Leonel de Moura Brizola, deu-se à construção do prédio, com o terreno doado por um morador, depois de muita luta e reivindicações.

Iniciando assim a construção da Unidade Escolar.

Figura 31. Projeto Político Pedagógico. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ. Ano. 2016-18. [Acervo da Escola Municipalizada Campo Alegre]

1993

A partir de julho de 1993, a escola passa a ser administrada pela Prefeitura de Nova Iguaçu devido a implementação do PROMURJ, Programa Estadual de Municipalização do 1º Grau. Após a implementação deste programa, a nomenclatura da unidade escolar foi alterada juridicamente para “Escola Municipalizada Campo Alegre”.

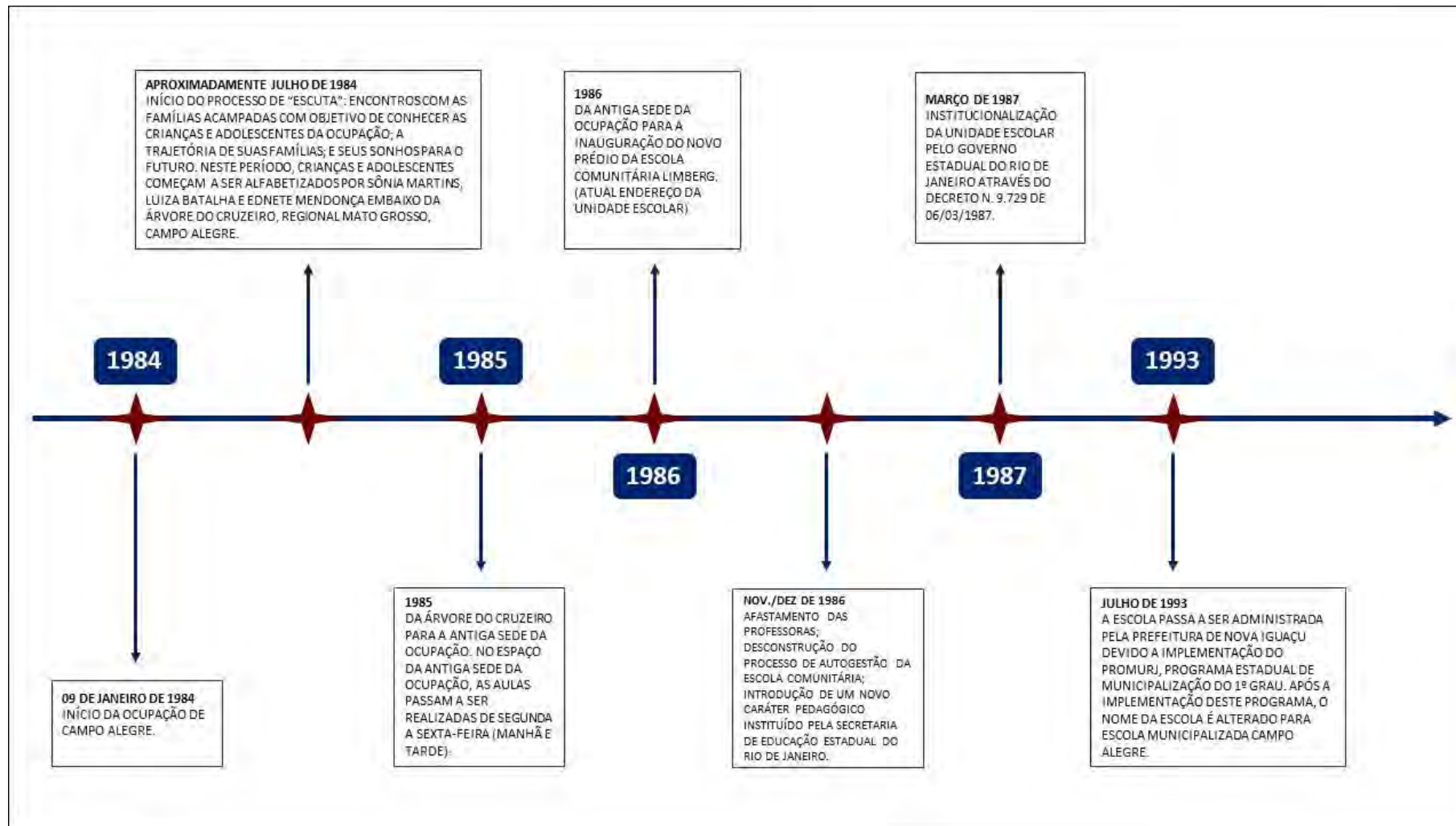
AOS 08 DIAS DO MÊS DE Junho..... DO ANO DE 1994, O ESTADO DO RIO DE JANEIRO, REPRESENTADO POR SEU SECRETÁRIO DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CLÁUDIO MENDONÇA POR DELEGAÇÃO DE COMPETÊNCIA CONFERIDA PELO DECRETO Nº 100, DE 09 DE MAIO DE 1975, DORAVANTE NESTE ATO DESIGNADO ESTADO (SEE) E O MUNICÍPIO DE NOVA IGUAÇU..... EXMO SR. ALTAMIR GOMES MOREIRA..... CONSIDERANDO QUE: A) AOS 30/07/1993, ASSINARAM CONVÊNIO TENDO POR OBJETO AÇÃO CONJUNTA VISANDO À OPERACIONALIZAÇÃO DO PROGRAMA ESTADUAL DE MUNICIPALIZAÇÃO DO ENSINO DE 1º GRAU - PROMURJ; B) QUE NA CLÁUSULA 2ª DO ALUDIDO CONVÊNIO FICOU ESTABELECIDO QUE A PASAGEM DOS SERVIÇOS SERIA PROGRESSIVA, LAVRANDO-SE TERMO ADITIVO A CADA ETAPA DE EXECUÇÃO DO PROGRAMA; C) QUE O MUNICÍPIO SUBMETEU A APOSSORIA PARA MUNICIPALIZAÇÃO SEU PLANO OPERATIVO ANUAL DE MUNICIPALIZAÇÃO DO ENSINO DE 1º GRAU (POAME) PARA O EXERCÍCIO DE 1994, O QUAL FOI APROVADO, ASSINAM O PRESENTE TERMO ADITIVO (3º) AO CONVÊNIO MENCIONADO, O QUAL SE REGERÁ, INCONDICIONAL E IRRESTRICTAMENTE, PELA LEGISLAÇÃO FEDERAL E ESTADUAL PERTINENTE, ESPECIALMENTE PELO DECRETO Nº 3.149, DE 28 DE ABRIL DE 1980, QUE REGULAMENTOU O TÍTULO XI DO CÓDIGO DE ADMINISTRAÇÃO FINANCEIRA E CONTABILIDADE PÚBLICA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, APROVADO PELA LEI Nº 287, DE 04 DE DEZEMBRO DE 1979, BEM COMO, NO QUE COUBER, PELA LEI FEDERAL Nº 8.666, DE 21 DE JUNHO DE 1993,

Figura 32. Trecho do documento: 3º Termo Aditivo ao Convênio celebrado aos 30/07/1993 entre o Estado e o Município de Nova Iguaçu com vistas à operacionalização do Programa Estadual de Municipalização do Ensino de 1º Grau - PROMURJ. [Acervo E. M. Campo Alegre]

A Escola Municipalizada Campo Alegre foi gestada durante o processo de ocupação em janeiro de 1984. Alguns meses depois, Sônia Martins, Luiza Batalha e Ednete Mendonça iniciaram o processo de alfabetização de crianças e adolescentes embaixo da Árvore do Cruzeiro. A escola possui a mesma idade do assentamento, mas com alguns meses de diferença. Enquanto o aniversário da ocupação é comemorado todo dia 09 de janeiro, o aniversário da escola pode ser comemorado todo mês de julho, aproximadamente. Considerando a importância desta memória, organizamos uma cronologia da E. M. Campo Alegre destacando datas e eventos responsáveis pelas mudanças institucionais ocorridas na unidade escolar desde 1984.

EDUCAÇÃO EM CAMPO ALEGRE: DA OCUPAÇÃO À MUNICIPALIZAÇÃO

LINHA DO TEMPO I



EDUCAÇÃO EM CAMPO ALEGRE: DA OCUPAÇÃO À MUNICIPALIZAÇÃO

LINHA DO TEMPO II



3.3 LEC-PRONERA (UFRRJ) NA ESCOLA MUNICIPALIZADA CAMPO ALEGRE.

O PRONERA, Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, Decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010, foi um “[...] celeiro das primeiras experiências de formação de educadores do campo” (CALDART, 2007³⁸ *apud* MOLINA, 2017, p. 590) Um programa que incentivou, fortaleceu e ampliou projetos educacionais nas áreas da Reforma Agrária através da articulação entre trabalhadores rurais, movimentos sociais e instituições educativas dos governos federal, estadual e municipal.

Em 2011, a Licenciatura em Educação do Campo, LEC-PRONERA/UFRRJ, realizou um trabalho pedagógico na Escola Municipalizada Campo Alegre sobre agroecologia, memória e história da ocupação do assentamento. O trabalho desenvolvido pelo grupo de licenciandos resultou na publicação do livro didático “Campo Alegre: memórias em movimento e as gerações em luta”. Suellen Carvalho, Sônia Martins e Débora Figueira foram uma das licenciandas da LEC-PRONERA (UFRRJ) que participaram deste projeto à época.

Débora Figueira faz parte do grupo de produtores locais. Segundo informações disponibilizadas pelo ITERJ, Instituto de Terras e Cartografia do Estado do Rio de Janeiro, dos 80 agricultores assistidos pelo ITERJ em Campo Alegre, 30, aproximadamente, retiram sua fonte de renda, exclusivamente, de sua produção agrícola. Aipim, quiabo, feijão de corda, maxixe e batata doce são os principais alimentos produzidos em Campo Alegre. Também há produção de queijo e ovos caipiras³⁹.

³⁸ CALDART, R.S. Intencionalidades na formação de educadores do campo: reflexões desde a experiência do curso “Pedagogia da Terra da Via Campesina”. Cadernos do ITERRA, Veranópolis, ano VII, n. 11, p. 9-52, maio 2007.

³⁹ Informação retirada da página eletrônica do ITERJ. Disponível em <http://www.iterj.rj.gov.br/iterj_site/noticias/trabalho-em-prol-da-agricultura-familiar-162> Acesso em 25 de fevereiro de 2020.



Figura 33. A partir da esquerda: Rodrigo de Jesus, Débora Figueira, George Ribeiro e Maurício Bernardo na Feira da Jornada Universitária. [Acervo ITERJ. Fotografia disponível em http://www.iterj.rj.gov.br/iterj_site/noticias/trabalho-em-prol-da-agricultura-familiar-162]

Débora Figueira é uma referência em Campo Alegre na manipulação de fitoterápicos, que são classes de medicamentos que possuem um conjunto de princípios ativos obtidos a partir das plantas, como raízes, folhas, sementes, ceras, óleos, substratos⁴⁰. Débora também produz cremes de pele, xampus e sabonetes artesanais. Ela nos recebeu em vários momentos em sua casa. É uma pessoa generosa e muito atenciosa. Os alunos adoram ir ao seu sítio, pois além do carinho recebido, Débora sempre prepara deliciosos e diferentes lanches para os alunos. Débora Figueira e Sônia Martins também fazem parte da Rede Fitovida,

“[...] grupos comunitários da periferia do Estado do Rio de Janeiro que compartilham princípios de solidariedade, apoio ao próximo, valorização da vida e respeito à natureza. Todos os grupos têm em comum a prática, a vivência, a boa relação com as plantas medicinais e outros elementos da natureza que

⁴⁰ Informações disponíveis no site do Portal Drauzio Varella < <https://drauziovarella.uol.com.br/videos/coluna/o-que-sao-fitoterapicos-coluna-69/>> Acesso de 22 de fevereiro de 2020.

compõem a medicina caseira popular. [...] são filhas e filhos de benzedeiras, raizeiras, parteiras, agentes do conhecimento tradicional, oriundas de zonas rurais e urbanas de todos os cantos do país”⁴¹



Figura 34. Aula com Débora Figueira. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ. 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

Suellen Carvalho cresceu e estudou em Campo Alegre. Canta, dança e toca instrumentos, especialmente o triângulo. Nos visitou em Campo Alegre e encantou os alunos com sua cantoria e memórias de infância. É uma profissional comprometida com a Educação Popular, especialmente na Baixada Fluminense, seu território de luta política. Suellen foi uma das formadoras do Curso de Formação Continuada para Professores de Nova Iguaçu (Escolas do Campo) ministrado pela professora Marília Campos, UFRRJ. Atualmente, Suellen reside no Assentamento Terra Prometida, em Duque de Caxias.

⁴¹ Rede Fitovida. Informações disponíveis em: < <https://www.redefitovida.org.br/>> Acesso em 23 de fevereiro de 2020.



Figura 35. Visita da educadora Suellen Carvalho. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

Sônia Martins, Suellen Carvalho e Débora Figueira mantêm laços familiares, afetivos e geracionais em Campo Alegre desde a ocupação do assentamento. Sônia Martins foi a primeira professora em Campo Alegre; Débora Figueira e Suellen Carvalho são moradoras e descendentes das gerações que ocuparam Campo Alegre; e todas elas participaram do trabalho pedagógico desenvolvido na E. M. Campo Alegre em 2011. Este trabalho resultou na publicação do livro “Campo Alegre: memórias em movimentos e as gerações em luta”. Sua elaboração envolveu os estudantes da Licenciatura em Educação do Campo, professores da E. M. Campo Alegre e comunidade.

O livro é um importante material didático de apoio ao planejamento escolar, pois foi organizado e estruturado de modo a atender as demandas da realidade de Campo Alegre. É um livro que apresenta e discute temas de abrangência local e nacional. Está organizado em 3 blocos: Bloco I, Eu, meus colegas e minha escola; Bloco II, Agroecologia; Bloco III, Histórias de Campo Alegre. Sua proposta pedagógica não se restringe aos assuntos abordados no texto, pois foi organizado a partir de temas geradores.

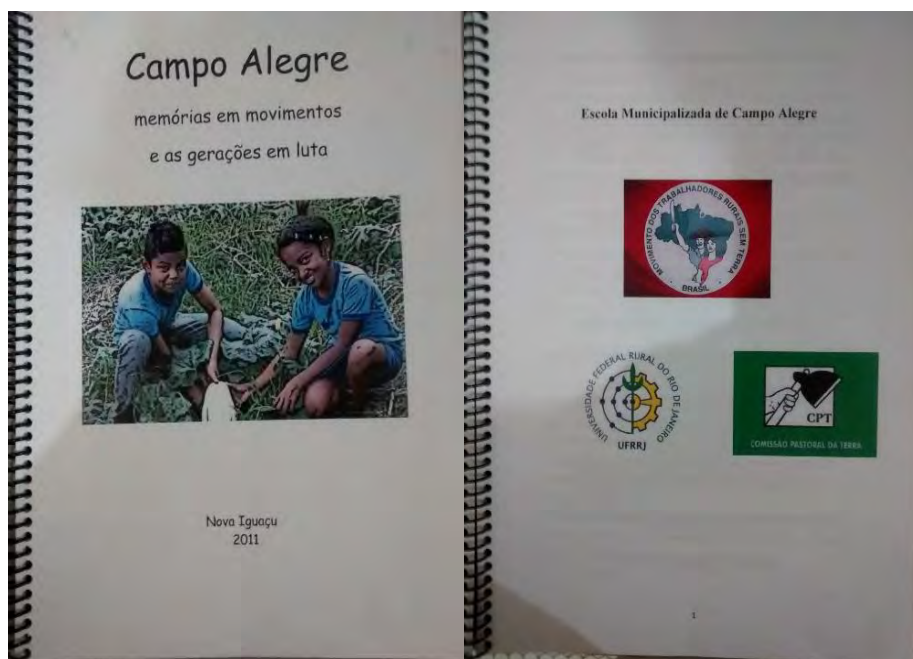


Figura 36. Capa e contracapa do livro “Campo Alegre: memórias em movimentos e as gerações em luta”. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 37. Conteúdo do livro “Campo Alegre: memórias em movimento e as gerações em luta”. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 38. Horta escolar na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, jul./2018. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 39. Revitalização do jardim da E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, maio/2018. [Acervo E. M. Campo Alegre]

3.4 O TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA MUNICIPALIZADA CAMPO ALEGRE A PARTIR DO ESTUDO DA REALIDADE LOCAL

O Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) é um programa de pós-graduação *stricto sensu* de abrangência nacional que tem como objetivo proporcionar formação continuada aos professores de História que atuam na Rede Básica de Ensino no Brasil. Os professores-pesquisadores deste programa precisam desenvolver sua pesquisa em uma unidade escolar e, na dissertação, apresentar o “produto pedagógico” da pesquisa.



Figura 40. Cartaz de apresentação da exposição “Nossa escola, nossa história”. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

Um conjunto de atividades (leitura e debate de textos, pesquisa de campo, rodas de conversa, produção textual, análise de fontes históricas, atividades artísticas) foi desenvolvido com os estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental com o objetivo de reunir, organizar e sistematizar informações sobre a história local para a elaboração da exposição “Nossa escola, nossa história”, realizada no dia 10 de novembro de 2019 na Escola Municipalizada Campo Alegre.

A abordagem metodológica deste projeto sustentou-se na Pesquisa Participante e Pesquisa-ação (BRANDÃO, 1986, 1998, 2006; FREIRE, 1987, 1993, 1994, 2001), métodos de pesquisa que buscam a participação da comunidade durante a pesquisa e seu envolvimento na análise de sua própria realidade. (Estudo da Realidade, FREIRE, 1987, 1993, 1994, 2001)

Carlos Rodrigues Brandão (1998) define a Pesquisa Participante como uma “[...] metodologia que procura incentivar o desenvolvimento autônomo(autoconfiante) a partir das bases e uma relativa independência do exterior”. (BRANDÃO, 1998, p. 43) Este método revoga o tradicional critério de pesquisador como mero observador, desfazendo, portanto, o conceito de objeto. Segundo Brandão (1986), “Educação Popular não parece ser um modelo único e paralelo de prática pedagógica, mas um domínio de ideias e práticas regido pela diferença”. (BRANDÃO, 1986, p. 6)

Nesta abordagem o pesquisador se depara com o “objeto” de pesquisa que reage a sua presença, questionando, portanto, o conceito de neutralidade em relação ao “objeto” pesquisado, uma vez que pessoas envolvidas na pesquisa também produzem conhecimento.

Nesse tipo de trabalho, diz Thompson: é preciso ter acima de tudo, respeito pelos outros, enquanto seres humanos e sensibilidade no trato com elas. Procurando ouvir com atenção seus pontos de vistas, sobre os fatos e a vida. Ser solidário, principalmente, com aquelas que passaram por situações que lhe acarretaram trauma, sofrimento, desespero e angústia, entendendo sua recusa em falar sobre o assunto e o que isso pode significar. Dar atenção e ter respeito com os idosos, que em muitos casos, são vítimas da exclusão social e do abandono. Enfim, resgatar o sentimento de solidariedade e respeito pelo outro, enquanto ser humano, com suas dificuldades, qualidades e defeitos. (DORES, 1999, p. 114)

Daniel Pinha (2017) apresenta a aula como “resultado de uma experiência coletiva de leitura marcada pela interação entre professores e alunos e pelo acúmulo de experiências que eles carregam”. (PINHA, 2017, p.106) Assim como os docentes, os alunos também estão submetidos às suas experiências de vidas e imersos em um contexto sociocultural específico. Cada estudante dispõe de sua própria trajetória de vida. Neste aspecto, “a relação educativa atinge o sujeito naquilo que lhe é fundamental: a importância de ser reconhecido pelo outro.” (DAYRELL; PAULA, 2011, p. 37)

Neste sentido, “[...] ao ensinarmos história na escola, pomonos a ensinar a ler o passado através das representações que sobre o passado estão sendo ou foram produzidas” através das diversas fontes constituídas pelas gerações que nos antecederam. (PEREIRA; SEFFNER, 2008, p. 119) Entender que o presente é o resultado de conflitos e lutas disputadas no passado e que este presente precisa ser analisado com diferença em relação ao seu passado. (PEREIRA; SEFFNER, 2008, p. 120) Podemos dizer que muitas questões do tempo presente dirigem e orientam a história ensinada nas escolas e este é um traço inevitável que atravessa e constitui a história, neste caso, o ensino de história. O ensino de história se aproxima do tempo presente ao mesmo tempo em que exige posicionamentos que respondam às questões instigadas e enunciadas pela coletividade.

Nesta perspectiva, o conceito de tempo presente assume a dimensão de um passado que nos é contemporâneo: “contemporâneo do não contemporâneo” (DOSSE, 2012, p.13). Desta forma, “(...) a distância temporal que nos separa do passado não é um intervalo morto, mas uma transmissão geradora de sentido” (DOSSE, 2012, p.18), uma vez que a memória, diferente de outras fontes históricas, pode ser percebida como fonte indispensável na compreensão do passado recente referente, principalmente, às tensões de eventos traumáticos como, por exemplo: a escravidão, o holocausto, guerras, crises sociais, ditaduras e outros acontecimentos considerados extremos. (DOSSE, 2012, p.7-8) Segundo Sánches (2009), a memória converteu-se em instrumento de resistência para àqueles que foram vítimas de injustiças sociais. (SÁNCHEZ, 2009, p.270).

A memória, enquanto instrumento de resistência e justiça social, tornou-se uma fonte indispensável no processo de disputa política sobre a construção da luta por direitos sociais e reparação histórica no Brasil. Durante a trajetória do Movimento Negro no Brasil, por exemplo, militantes e ativistas afro-brasileiros dedicaram-se à ruptura das estruturas de exclusão e subalternização dos negros no país. (DOMINGUES, 2007, 101) Os movimentos feministas dedicaram-se à luta pelo direito ao voto, à participação na vida política, à educação, paridade salarial, emancipação social, combate à violência contra a mulher e contra todas as formas de dominação e de opressão. (BIROLI, 2019) Os movimentos sociais que atuam no campo, por exemplo, dedicaram-se à luta pelo direito à terra, pela reforma agrária e

pelo desenvolvimento de uma educação do campo que reconheça as especificidades da realidade camponesa. Neste contexto, compreendemos os movimentos sociais a partir de sua natureza contestatária de reação aos processos históricos que silenciam as culturas e vozes de grupos sociais minoritários ou marginalizados que não dispõem de estruturas de poder. (SANTOMÉ, 1995, p. 161)

Considerando a complexidade dos conflitos de memória relacionados à história agrária brasileira e das narrativas populares camponesas, desenvolvemos um conjunto de atividades com os estudantes da E. M. Campo Alegre, em 2019, sobre história local de Campo Alegre. Durante o ano letivo de 2019, os estudantes encontraram-se com sete mulheres que, de alguma forma, participaram da história da E. M. Campo Alegre ou do processo histórico de ocupação em 1984. Estes encontros compuseram um conjunto de informações relacionados à história local. A pesquisa de campo foi realizada com dona Geralda Custódio Cunha de Carvalho, dona Marli Verly Pacheco, Débora Figueira da Silva/Eliane Figueira da Silva, Sônia Ferreira Martins, Norma Paiva Rodrigues da Silveira e Suellen Santos de Carvalho.

3.4.1 PESQUISA DE CAMPO

A pesquisa de campo realizada em Campo Alegre resultou na produção de textos, cartazes, construção de mapas, ilustrações, registro de atividades em portfólio e a identificação de dezenas de imagens (fotografias da ocupação e da E. M. Campo Alegre). Este trabalho pedagógico foi apresentado à comunidade escolar na exposição “Nossa escola, nossa história” realizada no dia 10 de nov. de 2019.

Objetivos da pesquisa de campo: conhecer a história da ocupação e da E. M. Campo Alegre através dos relatos de dona Geralda Custódio Cunha de Carvalho, dona Marli Verly Pacheco, Débora Figueira da Silva/Eliane Figueira da Silva, Sônia Ferreira Martins, Norma Paiva Rodrigues da Silveira e Suellen Santos de Carvalho; identificar as pessoas nas fotografias selecionadas para esta pesquisa; produzir textos e ilustrações a partir das vivências compartilhadas durante a pesquisa de campo; e reunir informações sobre Campo Alegre para a elaboração da exposição “Nossa escola, nossa história”.

3.4.1.1 DONA GERALDA CUSTÓDIO CUNHA DE CARVALHO

Dona Geralda nos recebeu em sua casa no dia 19 de fevereiro de 2019. Foi nossa primeira visita em Campo Alegre. Dona Geralda é avó de Suellen Carvalho, educadora popular que também participou desta pesquisa. Este encontro nos proporcionou muitos conhecimentos, pois passamos a conhecer a história de pessoas e famílias que acamparam em Campo Alegre na década de 1980. Quando retornaram à escola, os estudantes produziram textos e ilustraram as experiências do dia.



Figura 41. Casa da Dona Geralda. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, fev./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 42. Dona Geralda exibindo sua fotografia na Cozinha Comunitária em 1990. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 43. Representação do encontro na casa da dona Geralda. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ. [Acervo E. M. Campo Alegre]

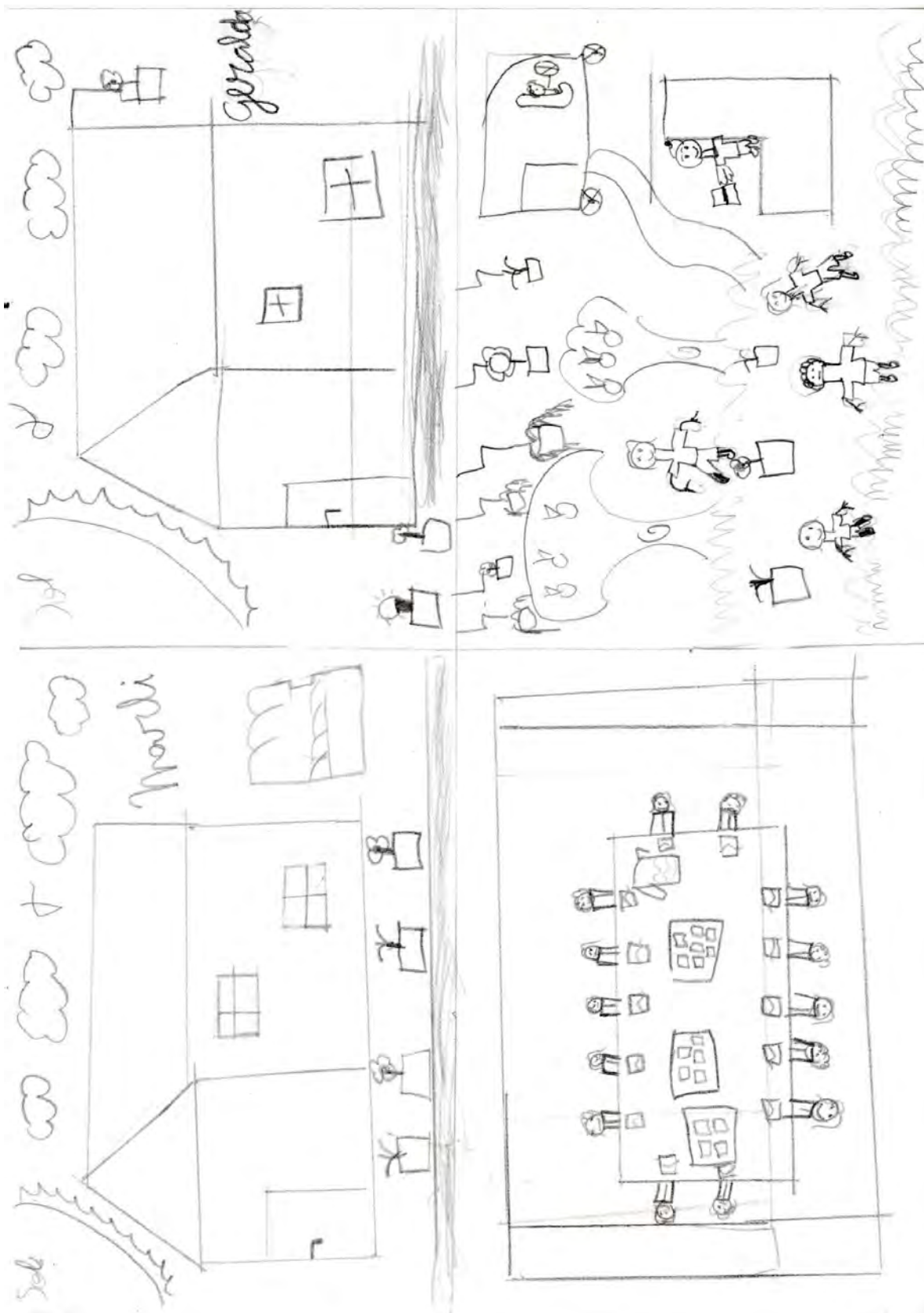


Figura 44. Desenho da casa da dona Marli e dona Geralda. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ. [Acervo E. M. Campo Alegre]

Fui na casa da dona Geralda
mostrar fotos antigas pra ver se ela
conhecia as pessoas das fotos.

“Fui na casa da dona Geralda mostrar fotos antigas pra ver se ela conhecia as
pessoas das fotos.” J. S.

Na casa da dona Geralda ela falou de
antigamente como era Campo Alegre, e a dona
geralda falou que Campo Alegre não tinha
árvore, e Eu gostei de saber que, Ela falou que
a escola que eu estudo hoje, antigamente o nome era outro o nome
era Limberg.

“Na casa da dona Geralda ela falou de antigamente como era Campo Alegre. Dona
Geraldina falou que Campo Alegre não tinha árvore. Eu gostei de saber que a escola
que eu estudo hoje antigamente o nome era outro, era Limberg.” D. L.

Ela falou de uma coisa que eu gostei muito
que ela ajudava a fazer comida na lenha para os
alunos da escola e os alunos grandes pegavam galhos
para fazer lenha.

“Ela falou de uma coisa que eu gostei muito: que ela ajudava a fazer comida na
lenha para os alunos da escola e os alunos grandes pegavam galhos para fazer
lenha.” D.L.

Quando eu fui a casa da
dona Geralda ouvi muitas histórias
de Campo Alegre. Ela falou sobre as
plantas e sobre a ocupação.

“Quando eu fui à casa da dona Geralda, ouvi muitas histórias de Campo Alegre. Ela falou sobre as plantas e sobre a ocupação.” K. O.

3.4.1.2 DONA MARLI VERLY PACHECO

Dona Marli Verly Pacheco nos recebeu em seu sítio no dia 19 de março de 2019. Foi um encontro muito especial, pois conhecemos uma das primeiras responsáveis pelas refeições da nossa escola. Dona Marli nos contou sobre as dificuldades e conquistas durante os primeiros anos em Campo Alegre. Os estudantes também ilustraram e produziram pequenos textos sobre este encontro.



Figura 45. Pesquisa de campo no sítio da dona Marli Pacheco. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, março/2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 46. Sítio da dona Marli Pacheco. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, março/2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 47. Pesquisa de campo na casa da dona Marli Pacheco. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, março/2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 48. Casa da dona Marli Pacheco. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, março/2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

A dona Marli guardava as carnes lá em
Austin e dona Marli fazia comida na antiga
escola no fogão a lenha e os alunos maiores
ajudavam a pegar a lenha.

“A dona Marli guardava as carnes lá em Austin. A dona Marli fazia a comida na antiga escola no fogão a lenha e os alunos maiores ajudavam a pegar a lenha.” A. V.

Dona Marli disse que eles plantaram as árvores de Campo Alegre porque quando eles chegaram aqui só tinha mato.

“Dona Marli disse que eles plantaram as árvores de Campo Alegre porque quando eles chegaram aqui só tinha mato.” T.S.

Dona Marli contou que elas guardavam as carnes da sopa das crianças lá em Austin porque aqui não tinha geladeira e nem luz.

“Dona Marli contou que elas guardavam as carnes da sopa das crianças lá em Austin porque aqui não tinha geladeira e nem luz.” J. S.

Não tinha fogão. Elas buscavam lenha para fazer a comida e preparavam o sopão num latão de vinte.

“Não tinha fogão. Elas buscavam lenha para fazer a comida e preparavam o sopão num latão de vinte.” J. S.

Dona Marli falou pra gente que aqui
não tinha muitas árvores e que o
povo plantou muitas mudas.

“Dona Marli falou pra gente que aqui não tinha muitas árvores e que o povo plantou muitas mudas.” K. O.

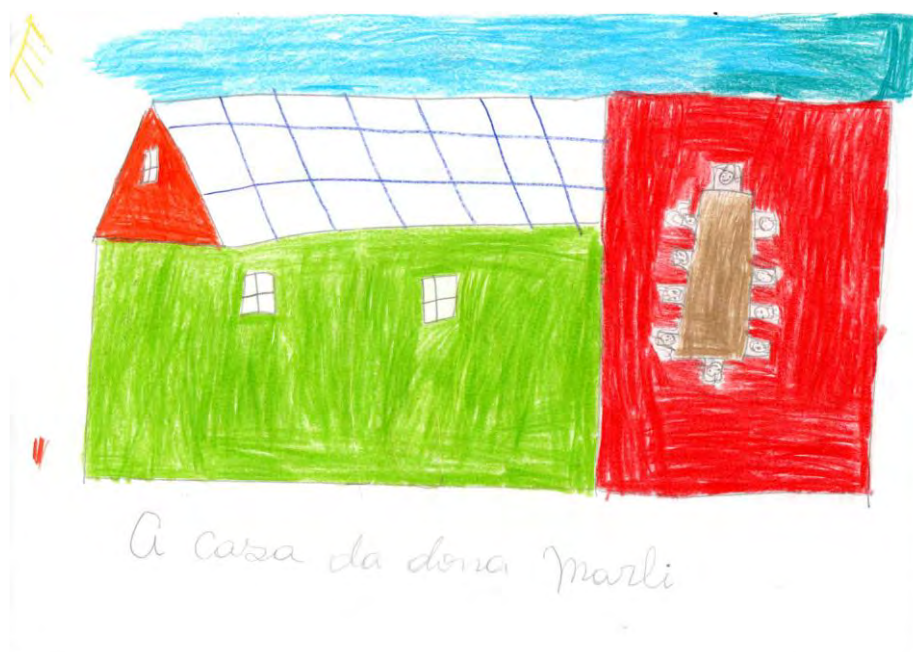


Figura 49. Desenho da casa da dona Marli Pacheco. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

3.4.1.3 DÉBORA FIGUEIRA DA SILVA E ELIANE FIGUEIRA DA SILVA

Débora e sua irmã Eliane Figueira da Silva nos receberam em sua casa no dia 27 de maio de 2019. Identificaram algumas fotografias e conversaram com os alunos sobre a história de Campo Alegre. Podemos identificar três motivos pelos quais os alunos gostam de ir à casa da Débora: primeiro, adoram subir nas árvores de seu sítio; segundo, Débora sempre tem novidades a compartilhar com os alunos; terceiro, os deliciosos doces e sucos preparados por Débora.



Figura 50. Encontro com Débora e sua irmã Eliane Silva. Identificação de fotos antigas de Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, maio/2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 51. Encontro com Débora e sua irmã Eliane Silva. Identificação de fotos antigas de Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, maio/2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 52. Desenho da casa da dona Débora Silva. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 53. Caminhando em direção ao sítio da dona Débora Silva para a identificação de fotos antigas de Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, maio/2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 54. Aula no sítio da Débora após a identificação das fotos antigas de Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, maio/2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

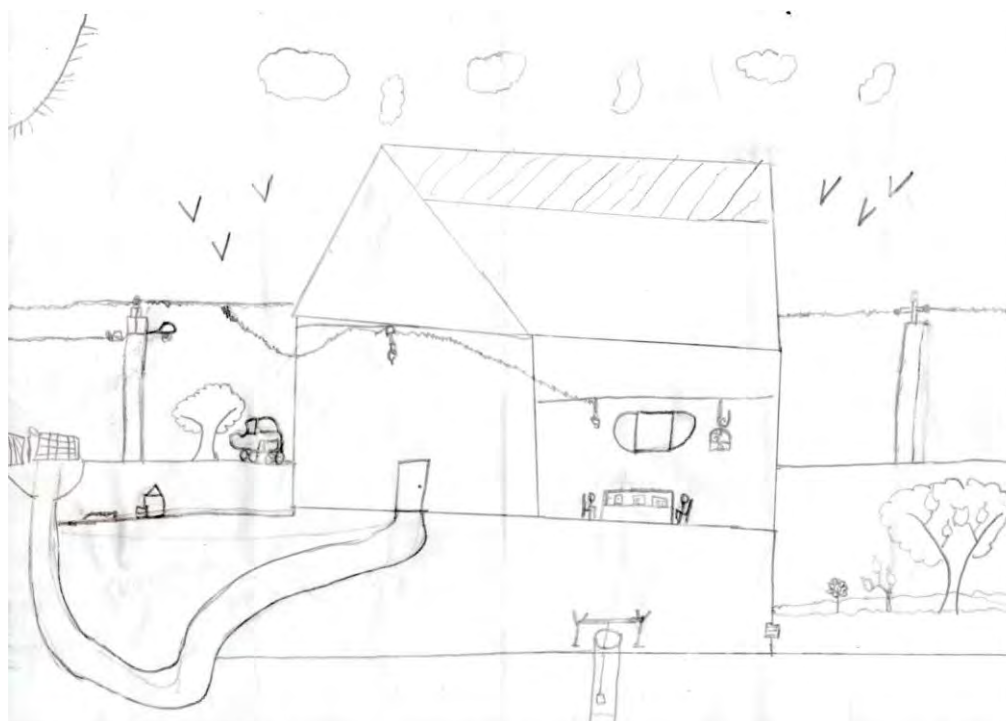


Figura 55. Desenho da casa da dona Débora Silva, Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



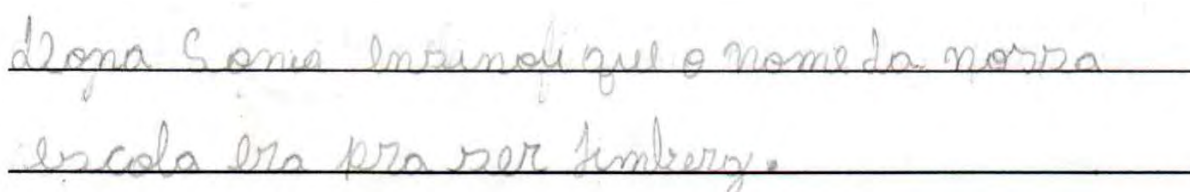
Figura 56. Aula no sítio da Débora após a identificação das fotos antigas de Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 57. Débora servindo lanche aos alunos após a identificação das fotos antigas de Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, maio 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

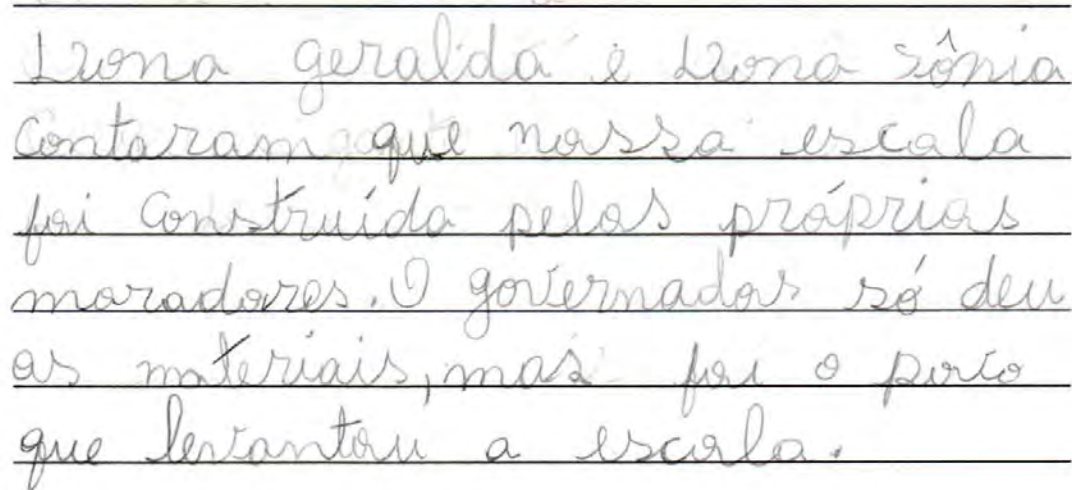
3.4.1.4 SÔNIA FERREIRA MARTINS

Conhecemos, no dia 1º de outubro de 2019, os dois endereços que antecederam o atual logradouro da E. M. Campo Alegre. No Cruzeiro, Sônia Martins conversou com os estudantes sobre a história da ocupação e sobre os primeiros anos da Escola Comunitária Limberg. Os alunos ficaram atentos às memórias compartilhadas por ela e, quando retornaram à escola, produziram textos e ilustraram as experiências do dia.



Dona Sônia ensinou que o nome da nossa escola era pra ser Limberg.

“Dona Sônia ensinou que o nome da nossa escola era pra ser Limberg.” R. S.



Dona Geralda e dona Sônia contaram que nossa escola foi construída pelos próprios moradores. O governador só deu os materiais, mas foi o povo que levantou a escola.

“Dona Geralda e dona Sônia contaram que nossa escola foi construída pelos próprios moradores. O governador só deu os materiais, mas foi o povo que levantou a escola.” T.S.

Eu gostei quando eles fizeram a Escola para as
crianças e a casa da farinha. Gostei também
de saber que eles plantaram muito aqui

“Eu gostei quando eles fizeram a escola para as crianças e a casa da farinha. Gostei também de saber que eles plantavam muito aqui” R. C.



Figura 58. Ilustração do encontro com Sônia Martins no Cruzeiro. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 59. Ilustração da pesquisa de campo com Sônia Martins no Cruzeiro, Regional Mato Grosso. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 60. Ilustração da pesquisa de campo com Sônia Martins no Cruzeiro, Regional Mato Grosso. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 61. Produção textual sobre a história de Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

“Em 1984 começou a ocupação de Campo Alegre. Não existia nada, só mato e algumas tendas.

Um lindo dia fundaram uma escola na sede da Associação de Campo Alegre. Eles produziram farinha de mandioca, milho e hortaliças etc.

Eles foram no Palácio do Governador do Rio de Janeiro, o senhor Leonel Brizola, para conseguir dinheiro para construir a escola.”



Figura 62. Produção textual. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

“Visitei algumas pessoas em Campo Alegre para conhecer a história do bairro onde moro. Gostei de saber que naquela época eles se juntavam para trabalhar no campo.

Eles plantavam seus próprios alimentos e colhiam sem veneno.

A dona Geralda chegou no assentamento só depois da ocupação. Ela fazia muitos doces na cozinha comunitária.”

Ouvi histórias de antigamente com a Sônia. Aprendi sobre as histórias de Campo Alegre e de como eles construíram a escola.
Eu gostei de quando ela disse que antigamente as crianças estudaram embaixo de uma árvore que cresceram com carvão. Eles escreviam no chão porque não tinha folha.
Gostei das músicas e das brincadeiras que a Suellen nos ensinou.

“Ouvi histórias de antigamente com a Sônia. Aprendi sobre as histórias de Campo Alegre e de como eles construíram a escola.

Eu gostei de quando ela disse que antigamente as crianças estudaram embaixo de uma árvore que cresceram com carvão. Eles escreviam no chão porque não tinham folha.

Gostei das músicas e das brincadeiras que a Suellen nos ensinou.”



Figura 63. Pesquisa de campo com Sônia Martins no Cruzeiro, Regional Mato Grosso. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019 [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 64. Pesquisa de campo com Sônia Martins. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 65. Alunos de Campo Alegre folheando seus portfólios com a educadora Débora no dia da aula da educadora Sônia Martins. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ. Out./2019 [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 66. Dona Marli folheando os portfólios dos estudantes. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 67. Sônia Martins. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 68. Alunos e Sônia Martins na Árvore do Cruzeiro. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019 [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 69. Representação da Árvore do Cruzeiro. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 70. Segundo endereço da escola (Antiga Sede da Ocupação). Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 71. Desenho do segundo endereço da escola. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, out./2019 [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 72. Fachada lateral da E. M. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 73. Desenho da fachada da E. M. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

3.4.1.5 NORMA PAIVA RODRIGUES DA SILVEIRA

Atualmente, Norma Paiva Rodrigues da Silveira é a funcionária mais antiga na E. M. Campo Alegre. Ela trabalha na unidade escolar desde 1991. Nos reunimos no pátio da escola para ouvir suas histórias desde os seus primeiros anos em Campo Alegre. Norma nos ajudou a identificar muitas pessoas nas fotografias selecionadas para a exposição.



Figura 74. Encontro com dona Norma Silveira. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 75. Encontro com dona Norma Silveira. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

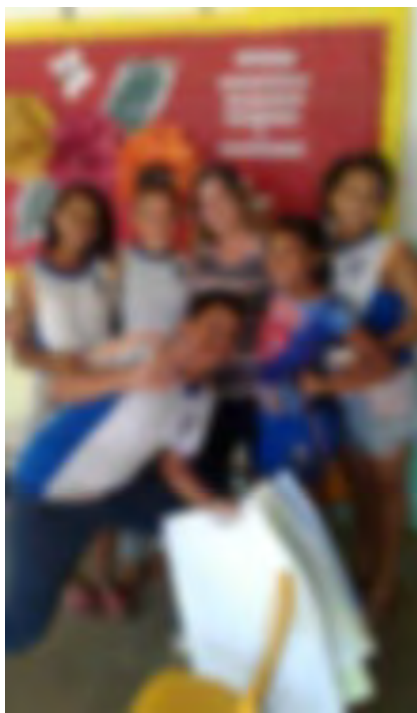


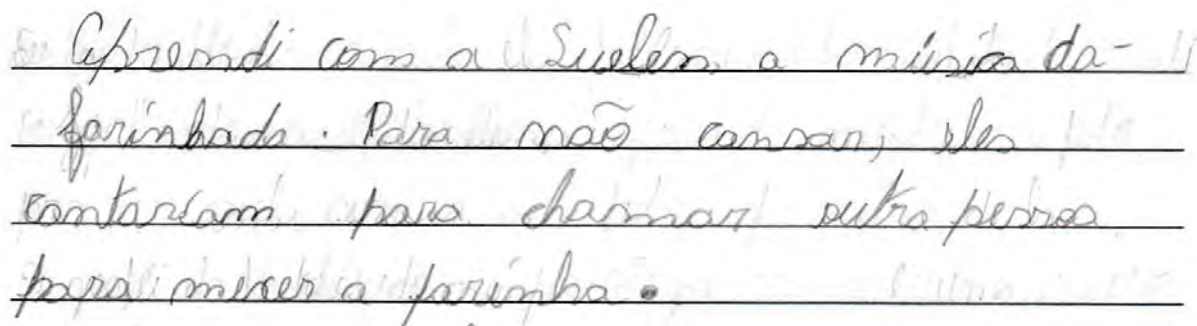
Figura 76. Pesquisa de Campo com dona Norma Silveira. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 77. Encontro com dona Norma Silveira. Identificação de fotos antigas. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

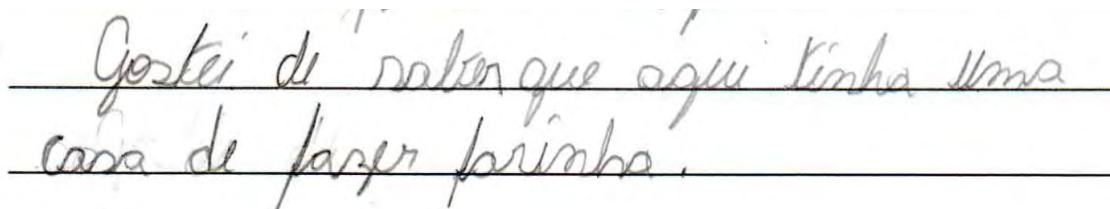
3.4.1.6 SUELLEN SANTOS DE CARVALHO

Suellen Carvalho nasceu em 1991 e foi aluna da E. M. Campo Alegre. Ela foi à escola no dia 05 de novembro de 2019 para compartilhar suas experiências de infância e juventude com os estudantes da E. M. Campo Alegre. Suellen destacou três momentos durante o encontro: 1º, os relatos de sua ancestralidade sobre a ocupação de Campo Alegre; 2º, suas lembranças de infância no assentamento e na escola; 3º, seu retorno à E. M. Campo Alegre para o desenvolvimento do projeto sobre agroecologia e história local, realizado em 2011. Este projeto resultou na elaboração e publicação do livro “Campo Alegre: memórias em movimento e as gerações em luta”.



Aprendi com a Suellen a música da farinha. Para não cansar, eles cantavam para chamar outra pessoa para mexer a farinha.

“Aprendi com a Suellen a música da farinha. Para não cansar, eles cantavam para chamar outra pessoa para mexer a farinha.” J. S.



Gostei de saber que aqui tinha uma casa de fazer farinha.

“Gostei de saber que aqui tinha uma casa de fazer farinha.” J. S.

Gostei do encontro com a Suellen porque a gente
brincou, dançou, gritou e cantou. Ela também contou a história
de Campo Alegre e do livro que a gente usa
na escola.

“Gostei do encontro com a Suellen porque a gente brincou, dançou e cantou. Ela também contou a história de Campo Alegre e do livro que a gente usa na escola.”

R.C.



Figura 78. Suellen Carvalho identificando sua avó, dona Geralda, no acervo fotográfico da E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

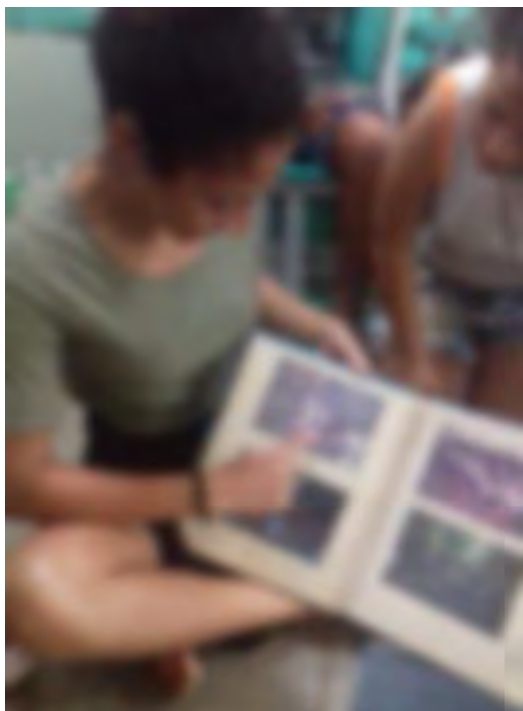


Figura 79. Suellen identificado seus amigos de infância. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 80. Roda de conversa. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 81. Conversando sobre o livro “Campo Alegre: memórias em movimento e as gerações em luta.” Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 82. Roda de conversa. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 83. Suellen ensinando aos alunos a música “Farinhada”. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

3.4.2 ATIVIDADES PEDAGÓGICAS: LIVRO DIDÁTICO, CARTAZES, MAPAS E PORTFÓLIOS.

Um conjunto de atividades sobre História Local foi desenvolvido com os alunos da E. M. Campo Alegre em 2019. Estas atividades foram registradas pelos estudantes em três suportes: cartazes, portfólios e no livro didático “Campo Alegre: memórias em movimento e as gerações em luta.” Os alunos organizaram as fontes históricas em cartazes; participaram de oficinas sobre fontes históricas com o professor Diego Gomes Souza; montaram mapas, inclusive o mapa das regionais de Campo Alegre da década de 1980; e legendaram as fotografias das atividades desenvolvidas na escola em seus portfólios.

Na imagem abaixo, registramos a aula sobre fontes históricas ministrada pelo professor Diego Gomes Souza. Neste dia, os estudantes participaram da dinâmica “Mistério da Caixa”, uma atividade que apresentou e discutiu os usos de diferentes fontes históricas, por exemplo: documentos escritos (cartas, certidões), relatos orais (entrevistas), fontes materiais (cerâmicas, objetos), audiovisuais e sonoras (cinema, televisão), fontes visuais (pintura, fotografias).



Figura 84. Aula de história com o professor Diego Gomes. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019.
[Acervo E. M. Campo Alegre]

Considerando a existência de outras formas de acesso aos conhecimentos históricos, apresentamos aos alunos possibilidades de acesso à história que não se restringem aos livros didáticos. Posteriormente, organizamos dois cartazes com as seguintes informações: “Outras formas de estudar história”: fazer uma visita orientada ao museu que guarda as esculturas do Mestre Vitalino, extraordinário artista pernambucano. (Casa Museu de Mestre Vitalino, Caruaru, PE); entrevistar moradores de Campo Alegre sobre a história do assentamento para conhecer outros tempos e histórias (alunas e alunos de Campo Alegre com a educadora Débora); conhecer o Patrimônio Natural Mundial Complexo de Áreas Protegidas do Pantanal, situado nos estados brasileiros de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul); participar de oficinas sobre fontes históricas com o professor Diego Gomes Souza; participar do plantio de ipês na aldeia Tekoa Ka’ Aguy Ovy Porã (Mata Verde Bonita na língua Tupi-guarani) em São José do Imbassaí, Maricá, RJ; entrevistar moradores de Campo Alegre sobre a história da Escola Municipalizada Campo Alegre (Casa da dona Marli); visitar o centro histórico de Salvador, Patrimônio Mundial reconhecido pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco); conhecer as histórias do Quilombo Santa Rita do Bracuí, em Angra dos Reis; participar de atividades culturais no Quilombo do Bracuí, em Angra dos Reis.



Figura 85. Alunos organizando o cartaz “Comunidade, memória e história.”

Figura 86. Exposição do cartaz “Comunidade, memória e história.”



Figura 87. Cartaz “Outras formas de estudar história”. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

Outras formas de estudar HISTÓRIA...



Fazer uma visita orientada ao museu que guarda as esculturas do Mestre Vitelino, atendendo em toda península
→ Casa Museu de Maués, Vitelino, Camamu (RJ)



Entrevista com o senhor
Algo sobre a história do
arruamento para saber onde
estão os pontos e histórias
→ Alunas e alunos de Campo
Algo com o senhor Vitelino



Conhecer a história do local
Percorrer o tempo de hoje
Entrevista do senhor Vitelino
com o senhor Vitelino
Sobre o ponto de vista da história



Entrevista do senhor Vitelino
para conhecer o
ponto de vista do senhor Vitelino

Figura 88. Cartaz "Outras formas de estudar história..." Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 89. Cartaz “Outras formas de estudar história” Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 90. Montagem e colagem do mapa das regionais de Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 91. Exposição do mapa das regionais de Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

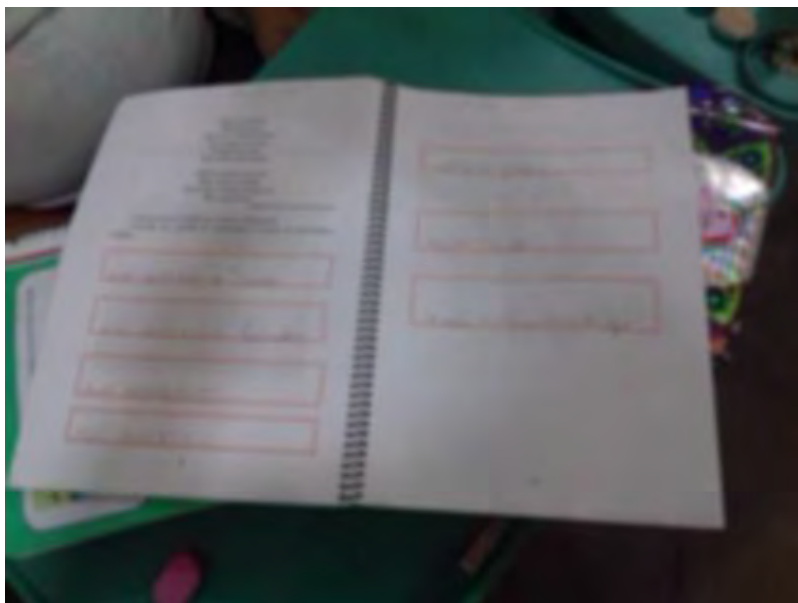


Figura 92. Registro das atividades no livro “Campo Alegre: memórias em movimento e as gerações em luta”. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

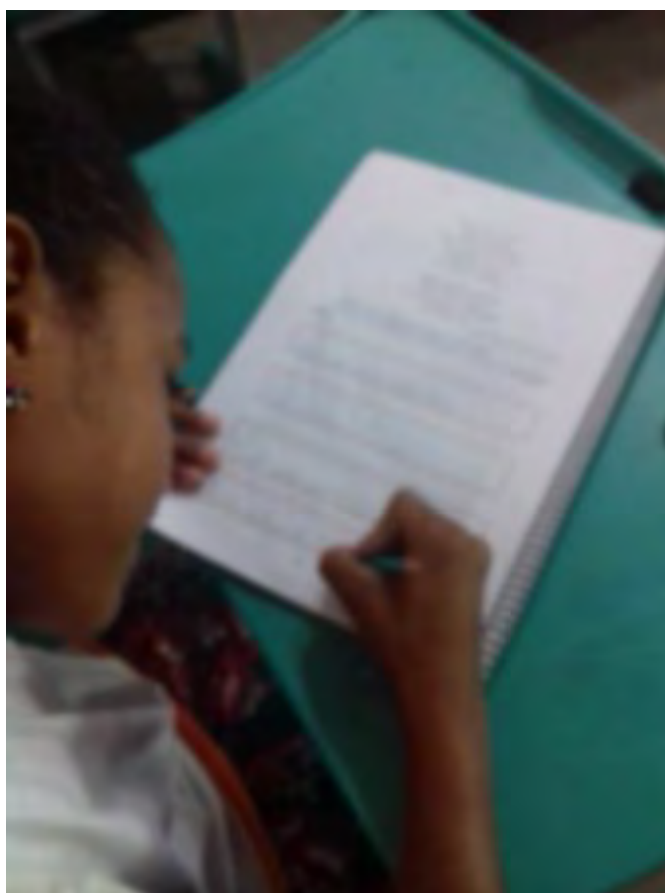


Figura 93. Registro das atividades no livro “Campo Alegre: memórias em movimento e as gerações em luta”. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

As atividades desenvolvidas em Campo Alegre foram registradas individualmente pelos estudantes em seus portfólios. Iniciamos a confecção deste material em março/2019 e encerramos em dezembro do mesmo ano. Os alunos customizaram seus portfólios e legendaram as fotografias.

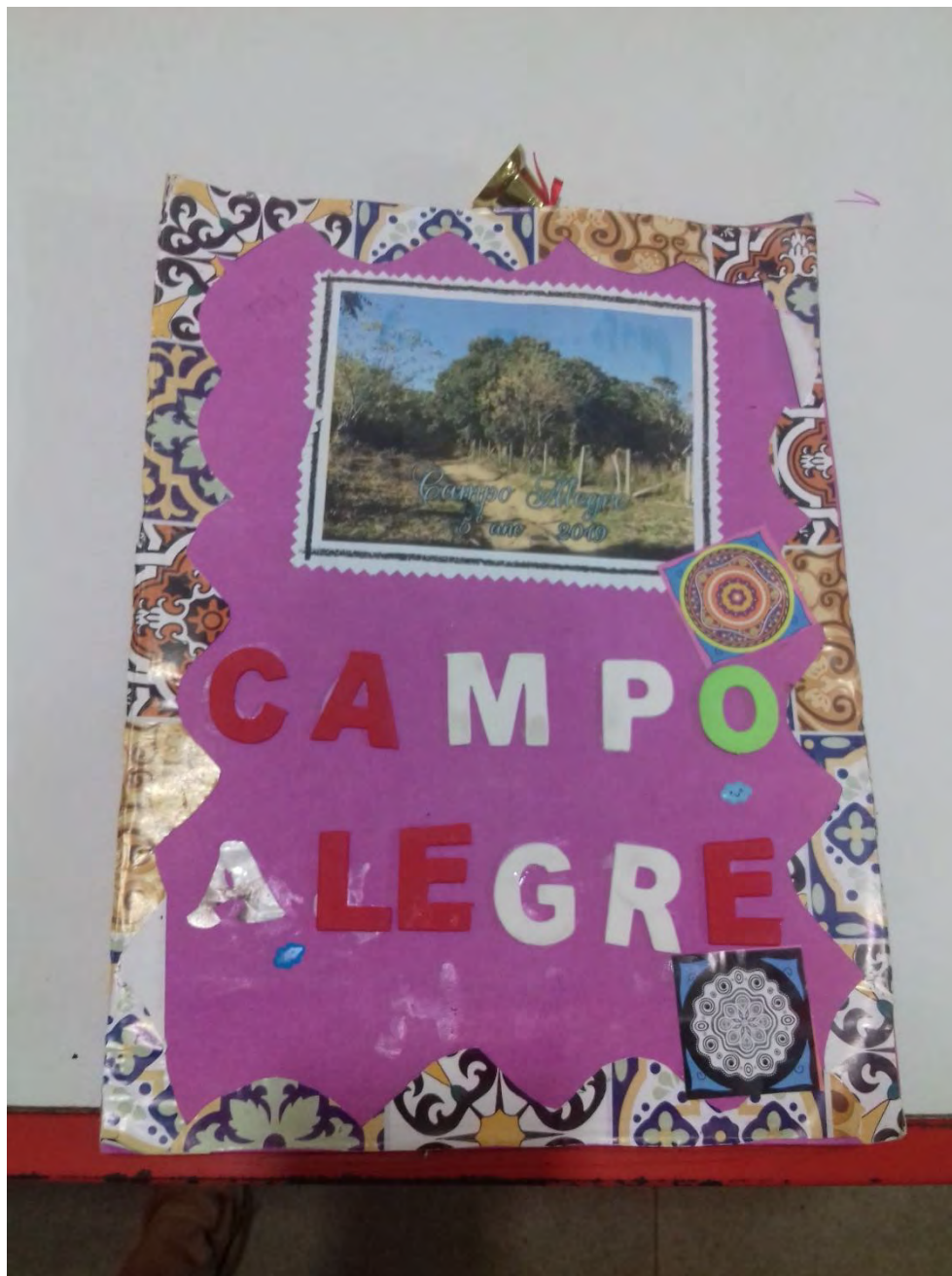


Figura 94. Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 95. Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 96. Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 97. Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 98. Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 99. Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 100. Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 101. Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

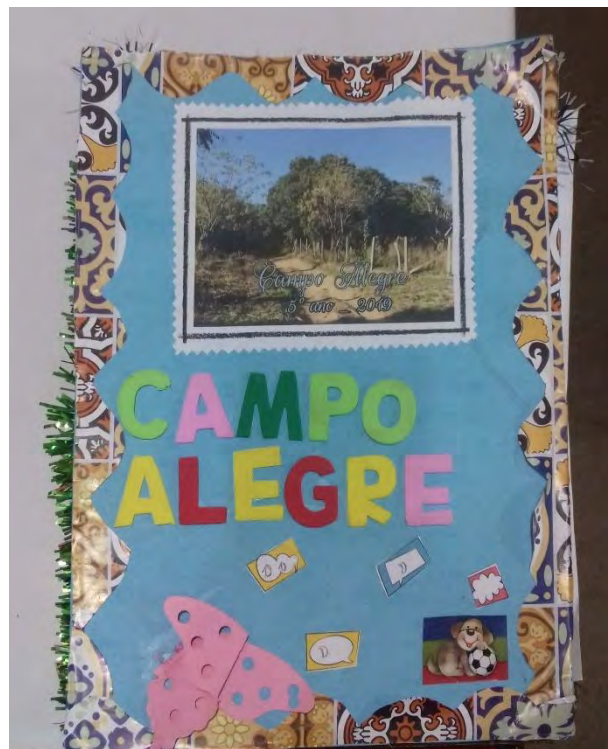


Figura 102. Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 103. Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 104. Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 105. Portfólio. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

3.4.3. EXPOSIÇÃO “NOSSA ESCOLA, NOSSA HISTÓRIA”

A exposição “Nossa escola, nossa história”, realizada em novembro/2019, foi o resultado do trabalho pedagógico desenvolvido durante o ano letivo de 2019 entre escola e comunidade. A escolha do título desta mostra pedagógica foi inspirada no movimento geracional de resgate às memórias de Campo Alegre que resistem aos processos de esquecimento referentes à história da ocupação e, conseqüentemente, a história da E. M. Campo Alegre.



Figura 106. Escola e comunidade na exposição “Nossa escola, nossa história”. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 107. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 108. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

A figura da página anterior registra o conjunto de imagens e textos redigidos pelos estudantes que participaram da construção deste projeto. Segue, abaixo, as mensagens das pesquisadoras e pesquisadores do 5º ano/2019.

“Eu sou o A.V. Tenho 11 anos de idade e gosto de brincar com meus amigos de futebol e brincar de perturbá-los. Amo estudar Português, Matemática e Artes. Agora estou estudando a história de Campo Alegre com muito orgulho!”

Pesquisador A. V

“Eu sou o D. L. Gosto de plantar e de cuidar da horta. Gosto muito dos meus amigos e também de caprichar nos deveres. Gosto da aula de História e de Matemática. Amo minha família!”

Pesquisador D. L.

“Meu nome é J. S. e tenho 12 anos. Eu gosto de estudar na Escola Municipalizada Campo Alegre. Gosto de estudar sobre Campo Alegre e também sobre a história dos indígenas. Amo brincar com os meus amigos e esse sou eu.”

Pesquisador J. S.

“Eu sou o J. M. e tenho 11 anos. Gosto de brincar de futebol e de lutinha com os meus amigos. Eu também pesquiso a história de Campo Alegre.”

Pesquisador J. M.

“Meu nome é K. O. e tenho 10 anos de idade. Gosto de estudar, mas não gosto de fazer dever de casa todos os dias porque às vezes eu esqueço. A minha comida favorita é estrogonofe. Eu estudo na Escola Municipalizada Campo Alegre e sou boa em Matemática. Amo muito a minha escola! Gosto de brincar de pique-esconde, pique-pega e pique-alto. O nome da minha mãe é J. e o nome do meu pai é V. Gosto de todos os meus amigos.”

Pesquisadora K. O.

“Eu sou a L. O. e tenho 10 anos. Estudo na Escola Municipalizada Campo Alegre. Gosto muito de frutas, legumes e também de brincar com os meus amigos. Gosto de

aprender sobre as histórias de Campo Alegre e quero aprender mais matemática. Gosto de estudar o mapa do Brasil e o sistema respiratório. Amo muito minha família!”

Pesquisadora L. O.

“Meu nome é N. B. e tenho 11 anos. Gosto de Matemática, Ciências, História e Geografia. Gosto de pesquisar a história de Campo Alegre. Amo minha família!”

Pesquisadora N. B.

“Meu nome é N. J. Tenho 12 anos de idade e estudo da Escola Municipalizada Campo Alegre. Gosto de estudar Matemática e também gosto de comer frutas, legumes e frituras. Nas horas livres gosto de brincar.”

Pesquisador N. J.

“Eu sou a R.C. e gosto de estudar Matemática, Português, Ciências, Artes e também a história de Campo Alegre. Também gosto de estudar mapas e sobre o corpo humano.”

Pesquisadora R.C.

“Eu sou a R.D. Tenho 11 anos e gosto muito de brincar com os meus amigos, primos e tudo mais. Não gosto de estudar muito, mas também não vou mal nas provas. Gosto de Matemática e de pesquisar a história de Campo Alegre. Apesar de algumas coisas serem chatinhas, gosto muito da escola e de brincar de totó. Amo muito minha mãe e minha família.”

Pesquisadora R.D.

“Meu nome é T.S. e tenho 10 anos. Gosto de estudar Português, Matemática, Ciências, História e Geografia. Também gosto de estudar a história de Campo Alegre. Amo minha família!”

Pesquisadora T.S.

“Sou a professora Vanessa e adoro preparar sobremesas com frutas e chocolate. Gosto de cantar e dançar nas horas livres.

Pesquisadora Vanessa Lima

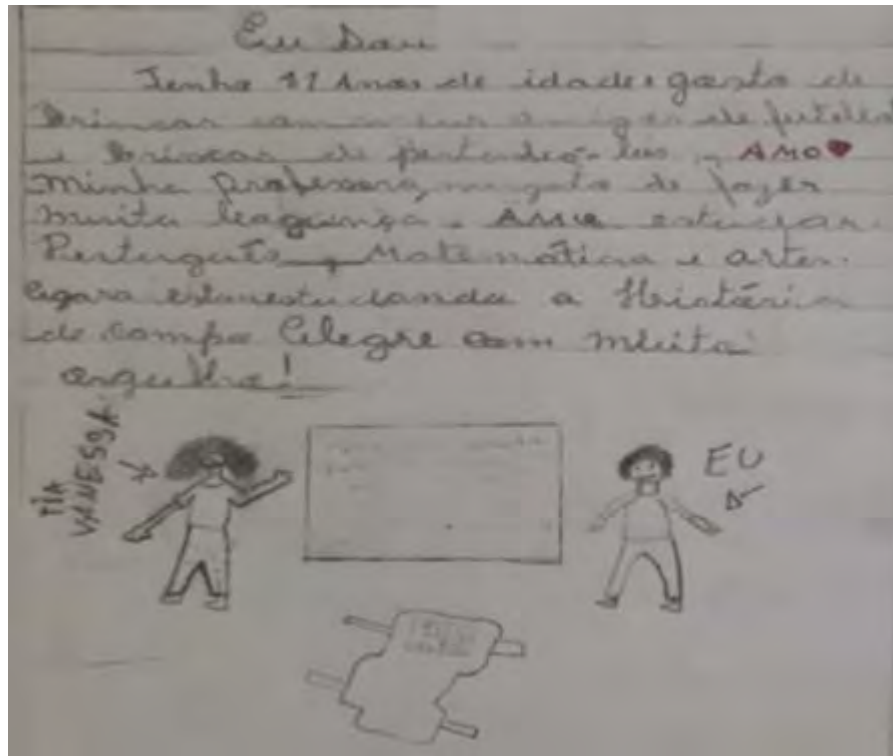


Figura 109. Texto do aluno-pesquisador A. V. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

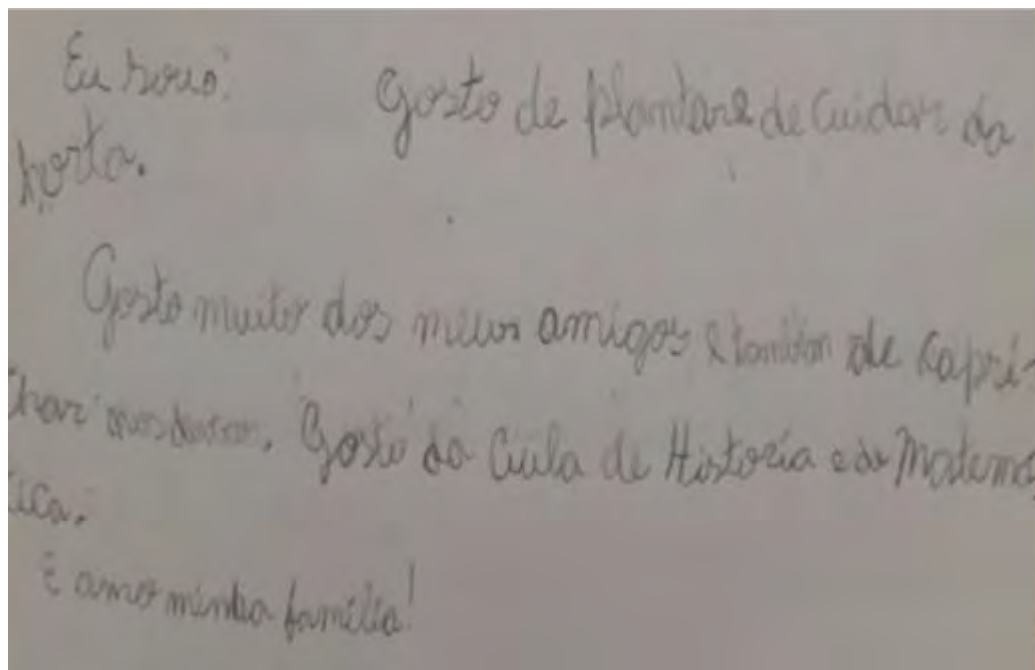


Figura 110. Texto do aluno-pesquisador D. L. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

Meu nome é _____ e tenho 12 anos. Eu
gosto de estudar na Escola Municipalizada
Campo Alegre. Gosto de estudar sobre Campo
Alegre e também sobre a história dos indígenas
Gosto da tua Vovó quando ela passa
Ciências. Como brincar com os meus amigos

Figura 111. Texto do aluno-pesquisador J. S. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

Eu sou _____ e tenho 11 anos.
Gosto de brincar de futebol
e de lulinha com os meus
amigos. Eu também brinco
a história de Campo Alegre.

Figura 112. Texto do aluno-pesquisador J. M. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

Meu nome é [redacted] e tenho dez anos de idade.
gosto de estudar, mas não gosto de fazer dever de casa
tudo dia porque não gosto de escrever. Gosto de
canais favoritos é o YouTube. Gosto de música
especialmente a música de choro. Gosto de ir
levar de volta na escola Municipalizada tempo livre
sem ter um malandragem. Como gosto de música
canta. Gosto de ler livros de física-química e biologia
e física - etc.

1. O nome da
mãe é [redacted] e o nome do pai é [redacted]
Gosto de todos os meus amigos.

Figura 113. Texto da aluna-pesquisadora K. O. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

Eu sou [redacted]
Tenho 10 anos.
Estudo no colégio
Municipalizado Campo Alegre.
Gosto muito de futebol, jogos
e também de ler com meus amigos
gosto de aprender sobre as histórias de
campo Alegre e quero aprender mais
matemática. Gosto de
estudar o Mapa do Brasil e o
Sistema Respiratório.
Amo muito
minha família.
Professora Vanerina
Turma: 501

Figura 114. Texto da aluna-pesquisadora L. O. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

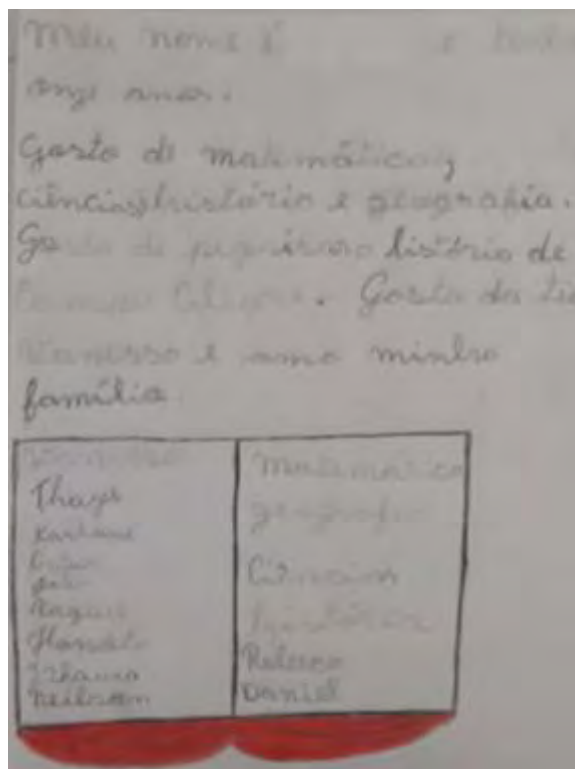


Figura 115. Texto da aluna-pesquisadora N. B. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

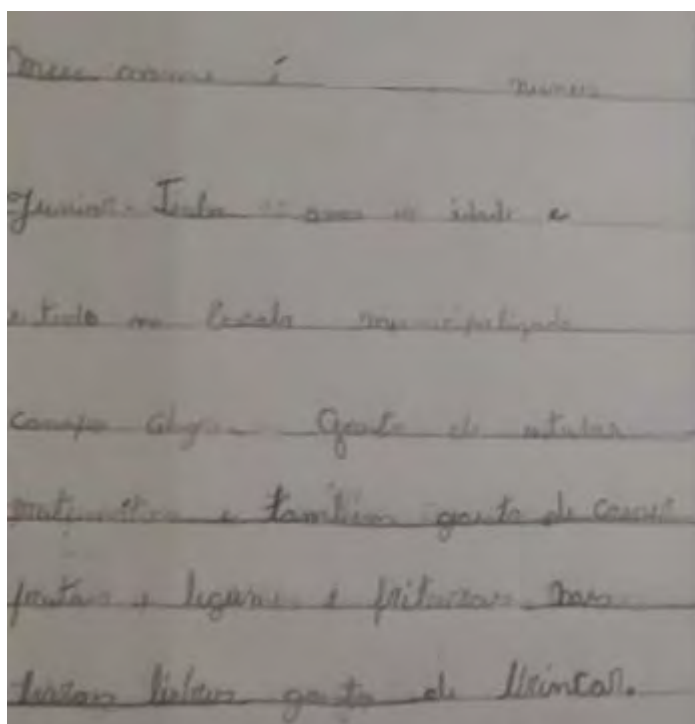


Figura 116. Texto da aluno-pesquisador N. J. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

Eu sou [nome] gosto de estudar
 matemática, português, ciência,
 geografia, história, arte e também
 a história de Campo Alegre
 também gosto de estudar
 mapas e sobre o corpo humano.

Figura 117. Texto da aluna-pesquisadora R.S. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

Eu sou [nome] tenho 11 anos e gosto muito de ler
 sou um leitor voraz, com os meus livros e livros.
 Gosto de ler livros de história, de ciência, de geografia, de arte e de literatura.
 Também gosto de estudar a história de Campo Alegre
 e de alguns livros sobre o Brasil, de que gosto muito de ler e
 de ouvir de tal. Sou muito feliz e sou muito feliz.
 FIM

Figura 118. Texto da aluna-pesquisadora R.D. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. Acervo E. M. Campo Alegre]

Meu nome é [nome] e tenho 10 anos.
 Gosto de estudar Português, matemática,
 ciência, história e geografia. Gosto de
 ler livros e também de estudar a história da
 minha família. Gosto de estudar a história de
 Campo Alegre.

Figura 119. Texto da aluna pesquisadora T.S. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 120. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 121. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 122. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 123. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 124. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 125. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 126. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 127. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 128. Sônia Martins e Vanessa Oliveira. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 129. Rejane (agricultora da comunidade) e Vanessa Oliveira. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 130. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 131. Os portfólios. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



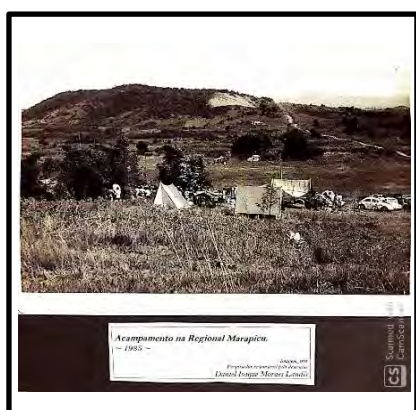
Figura 132. Exposição na E. M. Campo Alegre. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, nov./2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]



Figura 133. Dona Marli e Vanessa Oliveira. Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ, 2019. [Acervo E. M. Campo Alegre]

3.4.4 AS FOTOGRAFIAS UTILIZADAS NA EXPOSIÇÃO “NOSSA ESCOLA, NOSSA HISTÓRIA.”

A pesquisa de campo organizou-se para alcançar dois objetivos: primeiro, construir a cronologia da E. M. Campo Alegre; segundo, identificar pessoas e lugares em fotografias antigas/recentes do assentamento. A exposição “Nossa escola, nossa história” reuniu mais de 100 imagens, todas expostas à comunidade no dia 10 de novembro de 2019.



ACAMPAMENTO NA REGIONAL MARAPICU, 1985.

Figura 134
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisador responsável pela descrição:
Aluno D. L.



ASSEMBLEIA COM OS ASSENTADOS DE CAMPO ALEGRE. ÁRVORE DO CRUZEIRO, 1984

Figura 135
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna R.D.



OCUPAÇÃO DA REGIONAL MARAPICU, 1985.

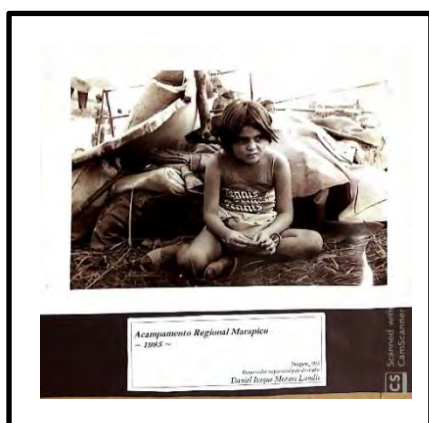
1. Dona Lourdes
2. Padre Geraldo
3. Dona Cirila (Agente de Saúde)

Figura 136
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisador responsável pela descrição: aluno J. M.



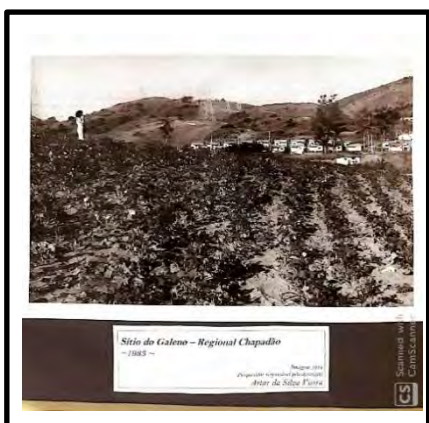
SÍTIO DO GALENO – REGIONAL CHAPADÃO, 1985.

Figura 137
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisador responsável pela descrição:
Aluno A. V.



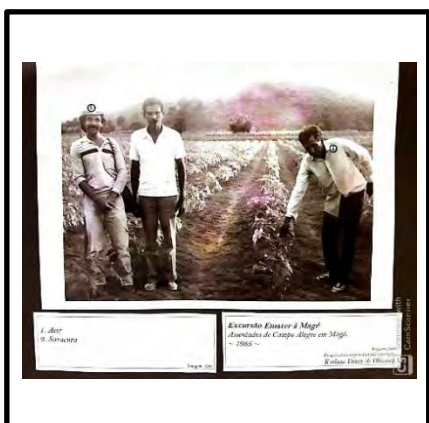
ACAMPAMENTO REGIONAL MARAPICU, 1985.

Figura 138
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisador responsável pela descrição:
Aluno D. L.



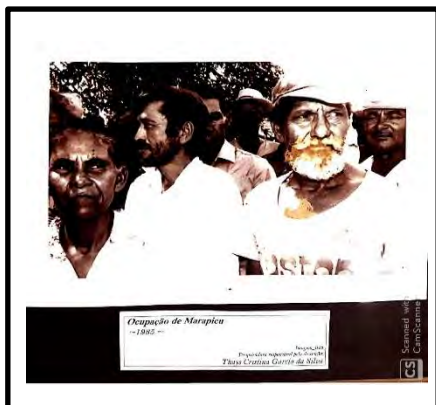
SÍTIO DO GALENO – REGIONAL CHAPADÃO, 1985.

Figura 139
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisador responsável pela descrição:
Aluno A. V.



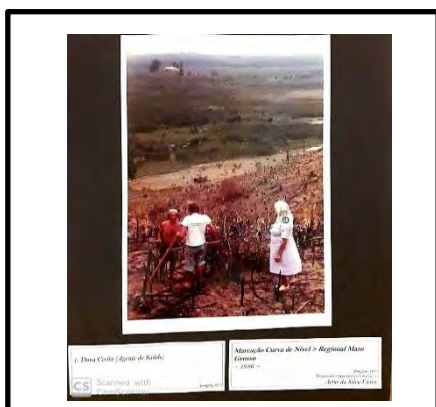
EXCURSÃO EMATER À MAGÉ.
ASSENTADOS DE CAMPO ALEGRE EM MAGÉ, 1985.
1. Acir
2. Saracura

Figura 140
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna K. O.



OCUPAÇÃO DE MARAPICU, 1985.

Figura 141
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna T.S.



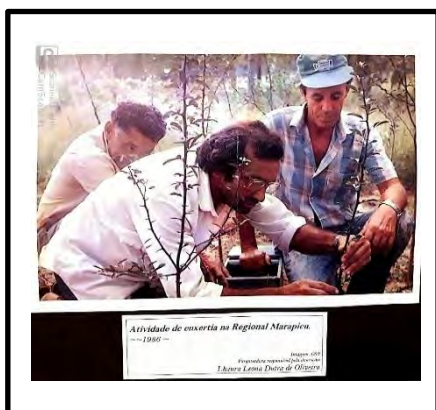
MARCAÇÃO CURVA DE NÍVEL - REGIONAL MATO GROSSO, 1986.
1. Dona Cirila (Agente de Saúde)

Figura 142
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisador responsável pela descrição:
Aluno A. V.



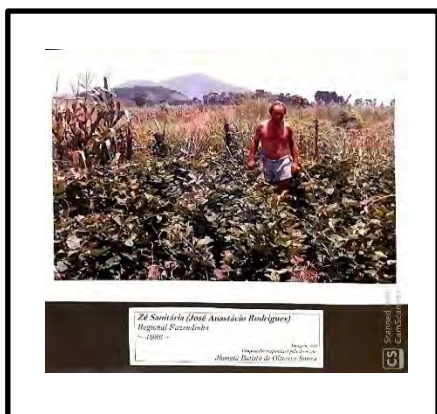
FEIJÃO DE PORCO - REGIONAL FAZENDINHA, 1986.

Figura 143
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisador responsável pela descrição:
Aluna J. S.



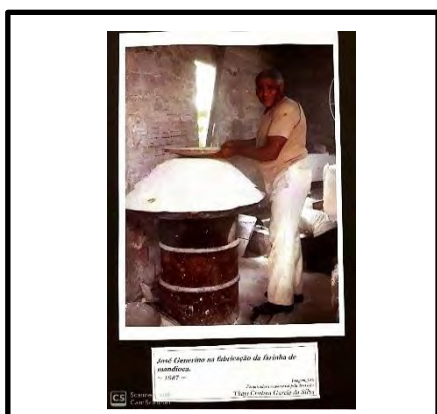
ATIVIDADE DE ENXERTIA NA REGIONAL MARAPICU, 1986.

Figura 144
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna L. O.



ZÉ SANITÁRIA (JOSÉ ANASTÁCIO RODRIGUES)
REGIONAL FAZENDINHA, 1986.

Figura 145
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisador responsável pela descrição:
Aluno J. S.



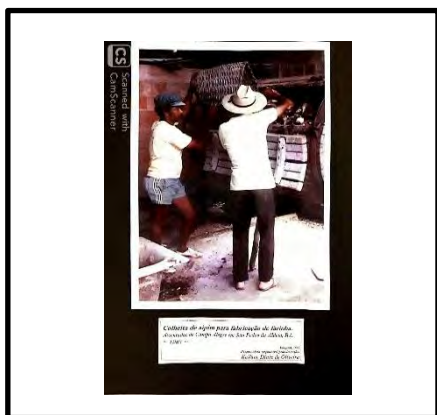
JOSÉ GENERINO NA FABRICAÇÃO DA FARINHA DE
MANDIOCA, 1987.

Figura 146
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna T.S.



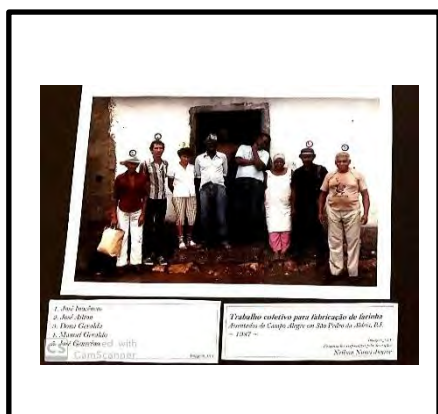
ROÇA COLETIVA - REGIONAL MARAPICU, 1987.

Figura 147
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna K. O.



COLHEITA DE AIPIM PARA FABRICAÇÃO DE FARINHA.
ASSENTADOS DE CAMPO ALEGRE EM SÃO PEDRO DA
ALDEIA, RJ, 1987.

Figura 148
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna R.S.

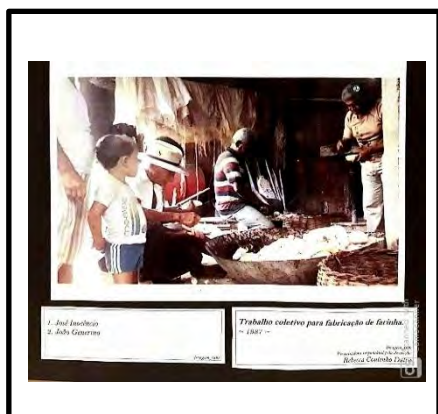


TRABALHO COLETIVO PARA FABRICAÇÃO DE FARINHA. ASSENTADOS DE CAMPO ALEGRE EM SÃO PEDRO DA ALDEIA, RJ, 1987.

1. José Inocêncio / 2. José Ailton / 3. Dona Geralda
4. Manoel Geraldo / 5. José Generino

Figura 149

Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
 Pesquisador responsável pela descrição:
 Aluno N. J.

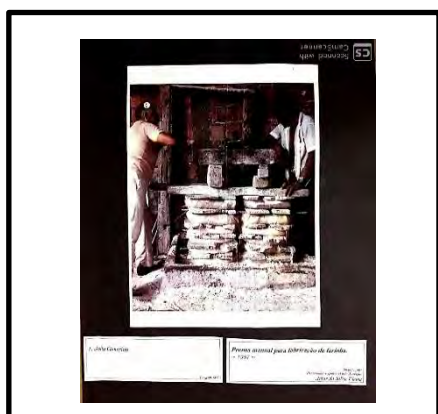


TRABALHO COLETIVO PARA FABRICAÇÃO DE FARINHA, 1987.

1. José Inocêncio / 2. João Generino

Figura 150

Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
 Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna R.D.

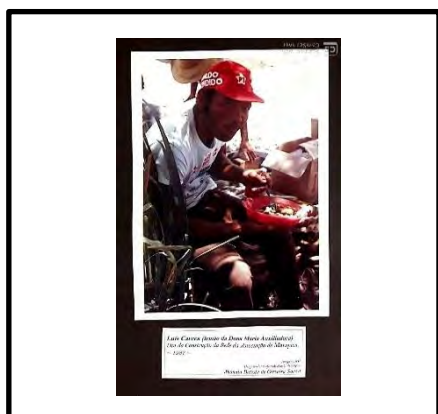


PRENSA MANUAL PARA FABRICAÇÃO DE FARINHA, 1987.

1. João Generino

Figura 151

Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
 Pesquisador responsável pela descrição:
 Aluno A.V.



LUIÍS CARECA (IRMÃO DA DONA MARIA AUXILIADORA) DIA DA CONSTRUÇÃO DA SEDE DA ASSOCIAÇÃO DE MARAPICU, 1987.

Figura 152

Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
 Pesquisador responsável pela descrição:
 Aluno J. S.



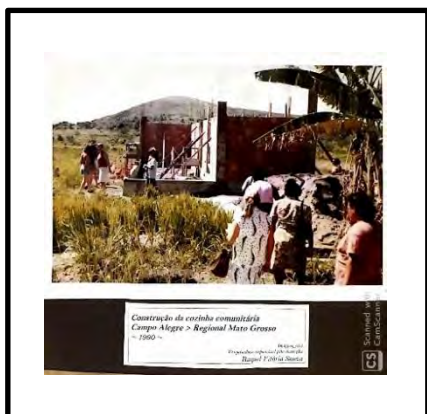
DONA GERALDA CUSTÓDIA CUNHA DE CARVALHO PREPARANDO DOCES NA COZINHA COMUNITÁRIA DE CAMPO ALEGRE, 1990.

Figura 153
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna L. O.



DONA GERALDA CUSTÓDIA CUNHA DE CARVALHO PREPARANDO DOCES NA COZINHA COMUNITÁRIA DE CAMPO ALEGRE, 1990.

Figura 154
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna L. O.



CONSTRUÇÃO DA COZINHA COMUNITÁRIA CAMPO ALEGRE - REGIONAL MATO GROSSO, 1990.

Figura 155
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisador responsável pela descrição:
Aluno J. M.



PROCESSO ELEITORAL (REGIONAL MARAPICU), 1992.
1. Luiza Batalha
2. Marcos André

Figura 156
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna K. O.

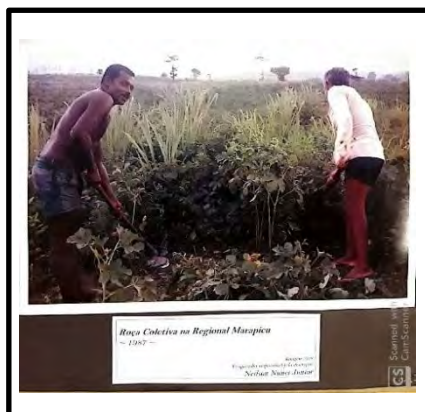


COLHEITA DE AIPIM PARA FABRICAÇÃO DE FARINHA. ASSENTADOS DE CAMPO ALEGRE EM SÃO PEDRO DA ALDEIA, RJ, 1987.

1. João Generino
2. Mariella

Figura 157

Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
 Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna N. B.



ROÇA COLETIVA NA REGIONAL MARAPICU, 1987.

Figura 158

Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
 Pesquisador responsável pela descrição:
 Aluno N. J.

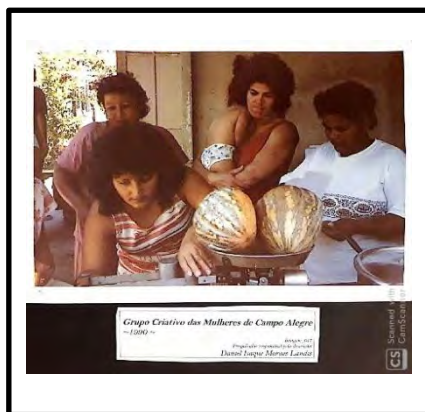


COLHEITA DE AIPIM PARA FABRICAÇÃO DE FARINHA. ASSENTADOS DE CAMPO ALEGRE EM SÃO PEDRO DA ALDEIA, RJ, 1987.

1. João Generino
2. Manoel Geraldo

Figura 159

Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
 Pesquisador responsável pela descrição:
 Aluno J. S.



GRUPO CRIATIVO DAS MULHERES DE CAMPO ALEGRE, 1990.

Figura 160

Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
 Pesquisador responsável pela descrição:
 Aluno D. L.



SEDE DA ASSOCIAÇÃO DE MORADORES
CAMPO ALEGRE > REGIONAL ACAMPAMENTO
CURSO DERIVADOS DO LEITE – EMATER-RJ, 27 A 31 DE
MARÇO DE 1995.

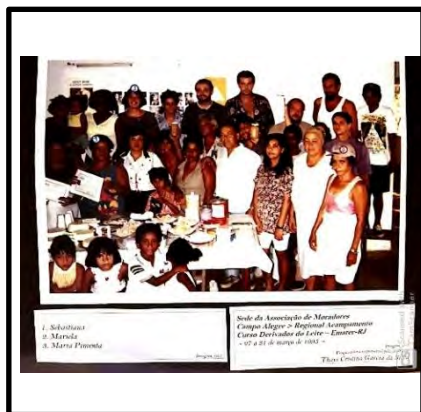
Figura 161
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisador responsável pela descrição:
Aluno J. S.



SEDE DA ASSOCIAÇÃO DE MORADORES
CAMPO ALEGRE - REGIONAL ACAMPAMENTO
CURSO DERIVADOS DO LEITE – EMATER-RJ, 27 A 31 DE
MARÇO DE 1995.

1. Jane

Figura 162
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna L. O.



SEDE DA ASSOCIAÇÃO DE MORADORES
CAMPO ALEGRE, REGIONAL ACAMPAMENTO.
CURSO DERIVADOS DO LEITE – EMATER-RJ, 27 A 31 DE
MARÇO DE 1995.

1. Sebastiana / 2. Mariella / 3. Maria Pimenta

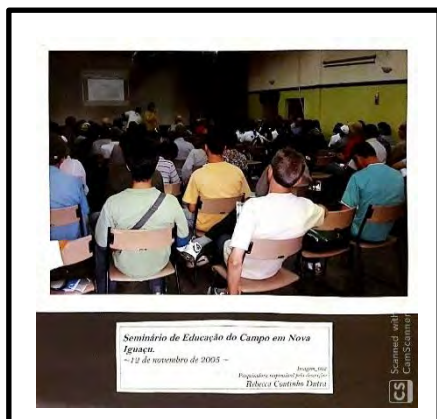
Figura 163
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna T.S.



EXCURSÃO EMATER À MAGÉ
ASSENTADOS DE CAMPO ALEGRE EM MAGÉ.

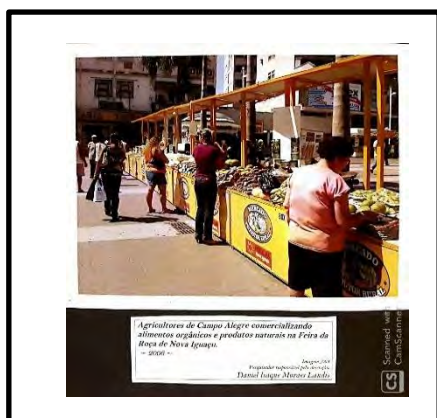
1. Lair / 2. Ceci / 3. Saracura / 4. Acir / 5. Mariella / 6. Dona
Cirila (Agente de Saúde) / 7. Virgulino / 8. Esposa do Virgulino
/ 9. Herodice (Agente de Saúde) / 10. Jeová da dona Maria.

Figura 164
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna R.D.



SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO EM NOVA IGUAÇU, 12 DE NOVEMBRO DE 2005.

Figura 165
 Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
 Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna R.D.



AGRICULTORES DE CAMPO ALEGRE
 COMERCIALIZANDO ALIMENTOS ORGÂNICOS E
 PRODUTOS NATUTAIS NA FEIRA DA ROÇA DE NOVA
 IGUAÇU, 2006.

Figura 166
 Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
 Pesquisador responsável pela descrição:
 Aluno D.L.



FESTA DO TRABALHADOR RURAL
 MARAPICU, JULHO DE 2008.
 1. Dona Maria Auxiliadora

Figura 167
 Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
 Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna T.S.



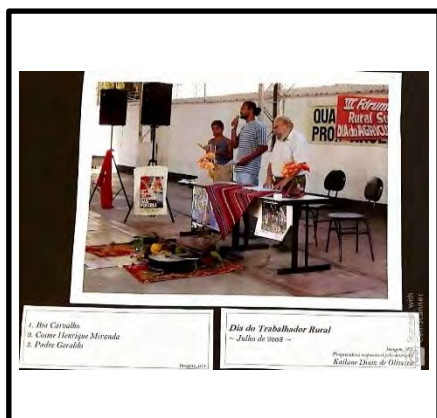
ANIVERSÁRIO DE 24 ANOS DE CAMPO ALEGRE NA
 ESCOLA MUNICIPALIZADA CAMPO ALEGRE, 2008.
 1. Cosme Henrique Miranda

Figura 168
 Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
 Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna N. B.



ANIVERSÁRIO DE 24 ANOS DE CAMPO ALEGRE NA ESCOLA MUNICIPALIZADA CAMPO ALEGRE, 2008.

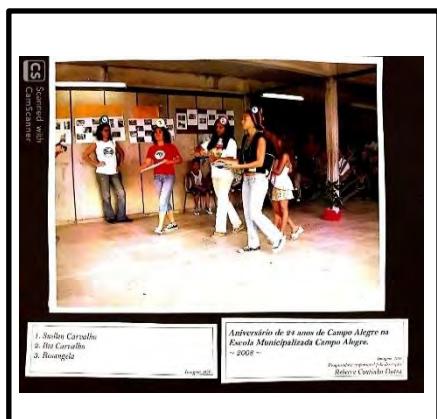
Figura 169
 Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
 Pesquisador responsável pela descrição:
 Aluno J. M.



DIA DO TRABALHADOR RURAL, JULHO DE 2008.

1. Bia Carvalho
2. Cosme Henrique Miranda
3. Padre Geraldo

Figura 170
 Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
 Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna K. O.



ANIVERSÁRIO DE 24 ANOS DE CAMPO ALEGRE NA ESCOLA MUNICIPALIZADA CAMPO ALEGRE, 2008.

1. Suellen Carvalho
2. Bia Carvalho
3. Rosangela

Figura 171
 Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
 Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna R.D.



ANIVERSÁRIO DE 24 ANOS DE CAMPO ALEGRE NA ESCOLA MUNICIPALIZADA CAMPO ALEGRE, 2008.

1. Débora Figueira / 2. Mariella / 3. D. Marli Verly / 4. Sônia Martins / 5. Padre Geraldo / 6. Suellen Carvalho / 7. Bia Carvalho / 8. Naira

Figura 172
 Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
 Pesquisador responsável pela descrição:
 Aluno J. S.



ANIVERSÁRIO DE 24 ANOS DE CAMPO ALEGRE NA ESCOLA MUNICIPALIZADA CAMPO ALEGRE, 2008.

1. Mariella / 2. Geraldinho / 3. Dona Marlete / 4. Dona Marli / 5. Eliane / 6. Padre Geraldo

Figura 173

Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio Pesquisadora responsável pela descrição: Aluna T.S.



CELEBRAÇÃO DO ANIVERSÁRIO DE 26 ANOS DE CAMPO ALEGRE, 2010. ESCOLA MUNICIPALIZADA CAMPO ALEGRE.

Figura 174

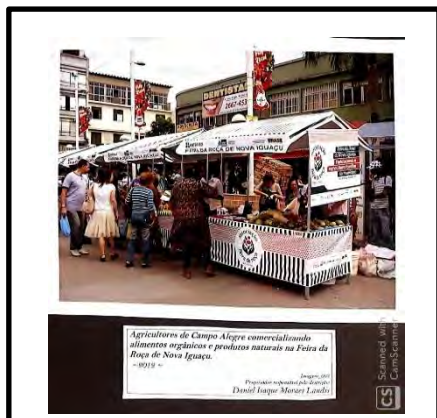
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio Pesquisadora responsável pela descrição: Aluna R.D.



CELEBRAÇÃO DO ANIVERSÁRIO DE 26 ANOS DE OCUPAÇÃO DE CAMPO ALEGRE ESCOLA MUNICIPALIZADA CAMPO ALEGRE, 2010.

Figura 175

Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio Pesquisadora responsável pela descrição: Aluna N. B.



AGRICULTORES DE CAMPO ALEGRE COMERCIALIZANDO ALIMENTOS ORGÂNICOS E PRODUTOS NATURAIS NA FEIRA DA ROÇA DE NOVA IGUAÇU, 2012.

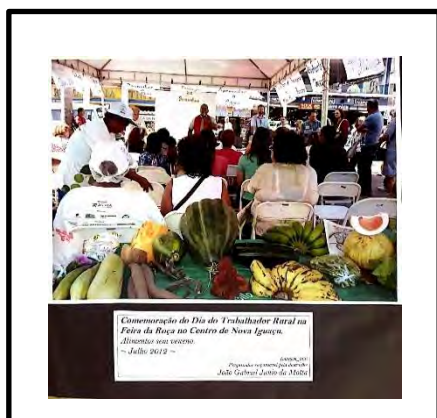
Figura 176

Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio Pesquisador responsável pela descrição: Aluno D. L.



CELEBRAÇÃO DO DIA DO TRABALHADOR RURAL NA FEIRA DA ROÇA NO CENTRO DE NOVA IGUAÇU, JULHO 2012.

Figura 177
 Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
 Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna T. S.



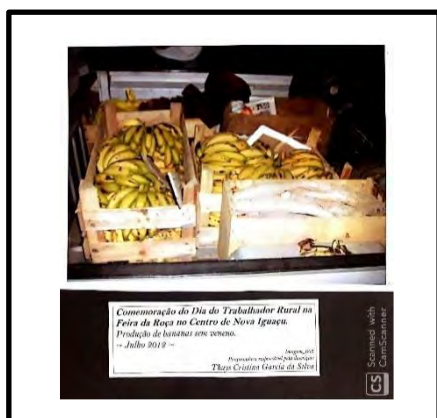
CELEBRAÇÃO DO DIA DO TRABALHADOR RURAL NA FEIRA DA ROÇA NO CENTRO DE NOVA IGUAÇU, JULHO 2012.

Figura 178
 Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
 Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna T. S.



CELEBRAÇÃO DO DIA DO TRABALHADOR RURAL NA FEIRA DA ROÇA NO CENTRO DE NOVA IGUAÇU, JULHO 2012.

Figura 179
 Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
 Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna T. S.



CELEBRAÇÃO DO DIA DO TRABALHADOR RURAL NA FEIRA DA ROÇA NO CENTRO DE NOVA IGUAÇU, JULHO 2012.

Figura 180
 Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
 Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna T. S.

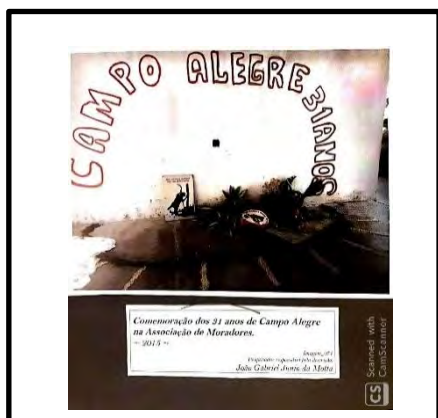


CELEBRAÇÃO DO DIA DO TRABALHADOR RURAL NA FEIRA DA ROÇA NO CENTRO DE NOVA IGUAÇU, JULHO 2012.

Alface saudável e sem veneno.

Figura 181

Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
 Pesquisador responsável pela descrição:
 Aluno J. M.



CELEBRAÇÃO DO 31 ANOS DE CAMPO ALEGRE NA ASSOCIAÇÃO DE MORADORES, 2015.

Figura 182

Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
 Pesquisador responsável pela descrição:
 Aluno J. M.



ANIVERSÁRIO DE 34 ANOS DE CAMPO ALEGRE, 2018.

Figura 183

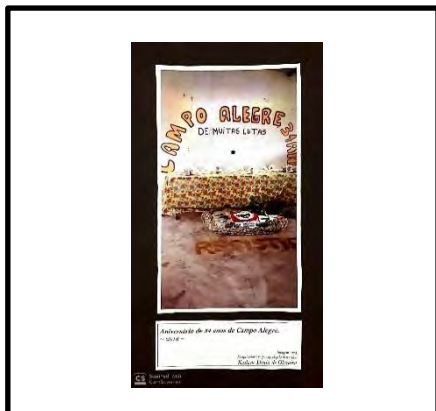
Acervo E. M. Campo Alegre
 Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna N. B.



ANIVERSÁRIO DE 34 ANOS DE CAMPO ALEGRE, 2018.

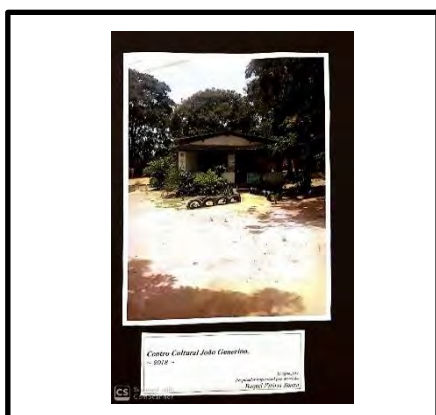
Figura 184

Acervo E. M. Campo Alegre
 Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna K. O.



ANIVERSÁRIO DE 34 ANOS DE CAMPO ALEGRE, 2018.

Figura 185
Acervo E. M. Campo Alegre
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna K. O.



CENTRO CULTURAL JOÃO GENERINO, 2018.

Figura 186
Acervo E. M. Campo Alegre
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna R. S.



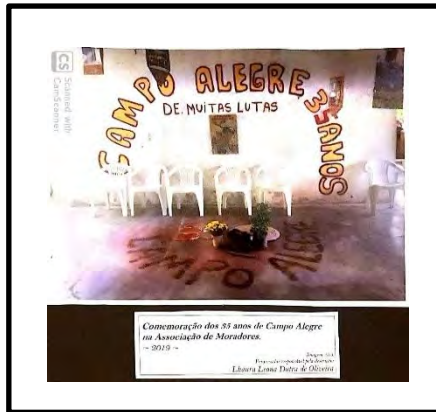
ANTIGA COOPERATIVA DE CAMPO ALEGRE, 2018.

Figura 187
Acervo E. M. Campo Alegre
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna R. S.



SEDE DA ASSOCIAÇÃO DE MORADORES, 2018.

Figura 188
Acervo E. M. Campo Alegre
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna R. S.



CELEBRAÇÃO DOS 35 ANOS DE CAMPO ALEGRE NA ASSOCIAÇÃO DE MORADORES, 2019.

Figura 189
Acervo E. M. Campo Alegre
 Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna L. O.



CELEBRAÇÃO DOS 35 ANOS DE CAMPO ALEGRE NA ASSOCIAÇÃO DE MORADORES, 2019.

Figura 190
Acervo E. M. Campo Alegre
 Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna N. B.



RODA DE CAPOIRA NO ANIVERSÁRIO DE 35 ANOS DE CAMPO ALEGRE, 2019.

Figura 191
Acervo E. M. Campo Alegre
 Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna L. O.



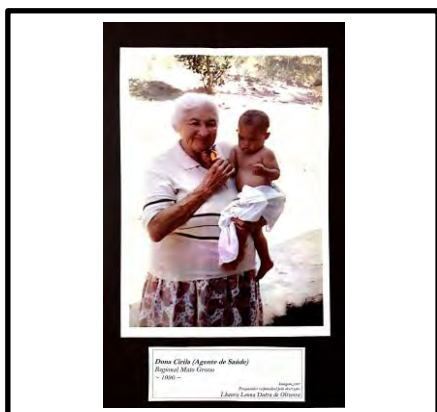
GRUPO CRIATIVO DAS MULHERES DE CAMPO ALEGRE, 1990. HELOÍSA HELENA (FILHA DA DONA GERALDA CUSTÓDIA CUNHA DE CARVALHO)

Figura 192
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
 Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna N. B.



PROFESSORA SÔNIA MARTINS NO SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO EM NOVA IGUAÇU, 12 DE NOVEMBRO DE 2005.

Figura 193
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna R.D.



DONA CIRILA (AGENTE DE SAÚDE)
REGIONAL MATO GROSSO, 1990.

Figura 194
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna L. O.



1º FESTA DAS CRIANÇAS EM CAMPO ALEGRE.
CRIANÇAS DE CAMPO ALEGRE DISPUTANDO CORRIDA
NA AVENIDA MUTIRÃO, OUTUBRO DE 1985.

1. Ariela (Filha da merendeira Elzir)
2. Stephanie (Filha da merendeira Elzir)

Figura 195
Acervo Suellen Carvalho
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna K. O.



FESTA JUNINA EM CAMPO ALEGRE, (segundo endereço da escola) 1985.

Figura 196
Acervo Suellen Carvalho
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna R.D.



REFEITÓRIO E. M. CAMPO ALEGRE

1. Lucinha / 2. Cleide Reis Dutra / 3. Luana Dutra / 4. Professora Suely / 5. Aparecida.

Figura 197. [s/d]

Acervo E. M. Campo Alegre

Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna T.S.



PÁTIO DA E. M. CAMPO ALEGRE

1. Professora Alexandra

Figura 198. [s/d]

Acervo E. M. Campo Alegre

Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna K. O.



EQUIPE ESCOLAR

1. Joselha / 2. Fernando / 3. Michelle / 4. Cláudia / 5. Fábio (Fabinho) / 6. Norma Helena / 7. Gisela / 8. Jô

Figura 199. [s/d]

Acervo E. M. Campo Alegre

Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna T.S.

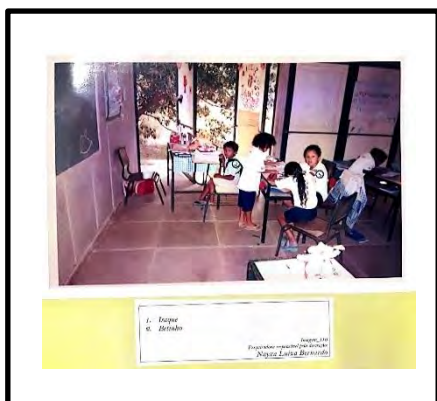


1. Cleiton / 2. Rosana (Orientadora Educacional)

Figura 200. [s/d]

Acervo E. M. Campo Alegre

Pesquisador responsável pela descrição:
Aluno J. S.



SALA DE AULA

1. Isaque
2. Betinho

Figura 201. [s/d]
Acervo E. M. Campo Alegre
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna N. B.



1. Isaque

Figura 202. [s/d]
Acervo E. M. Campo Alegre
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna N. B.



1. Suely / 2. Professora Samantha / 3. Lucinha

Figura 203. [s/d]
Acervo E. M. Campo Alegre
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna K. O.



CARLINHOS COM ESTERCO PARA ADUBAR A HORTA ESCOLAR

Figura 204. [s/d]
Acervo E. M. Campo Alegre
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna T.S.



AULA PASSEIO NO CENTRO CULTURAL BANCO DO BRASIL

1. Michelle / 2. Everton / 3. Yuri / 4. Vitor / 5. Yuri / 6. Amanda / 7. Warley / 8. Thomas / 9. Vitória / 10. Isabel / 11. Tiago / 12. Evelyn / 13. Carla

Figura 205. [s/d]

Acervo E. M. Campo Alegre

*Pesquisadoras responsáveis pela descrição:
 Alunas T. S. e N. B.*



FESTA JUNINA

1. Thomas / 2. Karine / 3. Bianca

Figura 206. [s/d]

Acervo E. M. Campo Alegre

*Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna T.S.*



DESFILE CÍVICO NO CENTRO DE NOVA IGUAÇU

1. Suellen / 2. Rosana

Figura 207. [s/d]

Acervo E. M. Campo Alegre

*Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna T.S.*



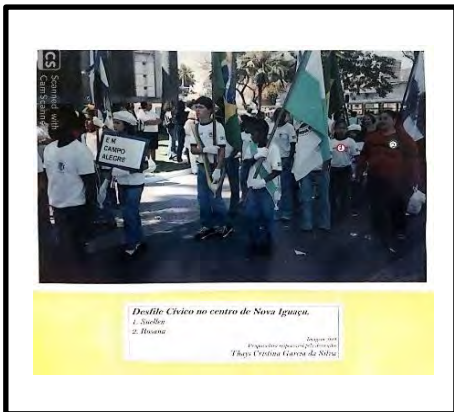
E. M. CAMPO ALEGRE

1. Danielle / 2. Wallace

Figura 208. [s/d]

Acervo E. M. Campo Alegre

*Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna N. B.*



DESFILE CÍVICO NO CENTRO DE NOVA IGUAÇU
 1. Suellen / 2. Rosana

Figura 209. [s/d]
 Acervo E. M. Campo Alegre
 Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna T.S.



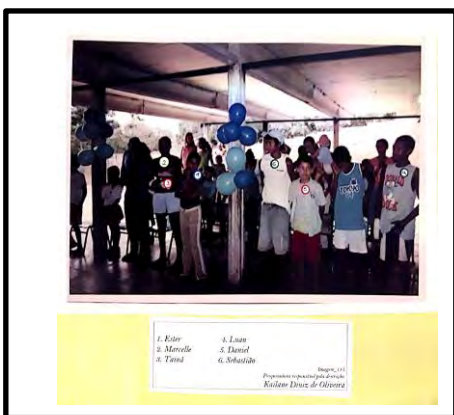
CAMPEONATO DE FUTEBOL
 1. Fábio (Filho do Seu Manoel Francisco dos Santos) / 2. Raimundo (Motorista da Kombi) / 3. Venâncio / 4. Luciano

Figura 210. [s/d]
 Acervo E. M. Campo Alegre
 Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna T.S.



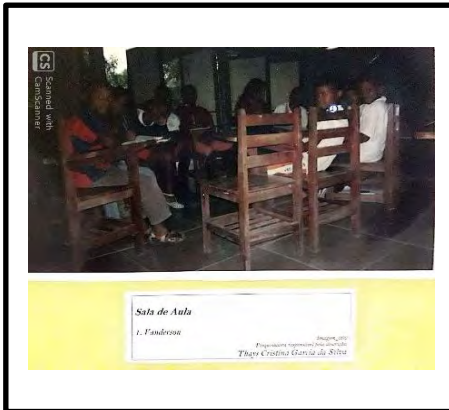
CAMPEONATO DE FUTEBOL
 1. Fábio (Filho do Seu Manoel Francisco dos Santos) / 2. Raimundo (Motorista da Kombi) / 3. Venâncio / 4. Luciano

Figura 211. [s/d]
 Acervo E. M. Campo Alegre
 Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna T.S.



PÁTIO DA E.M. CAMPO ALEGRE
 1. Ester / 2. Marcelle / 3. Tainá / 4. Luan / 5. Daniel / 6. Sebastião

Figura 212. [s/d]
 Acervo E. M. Campo Alegre
 Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna K. O.





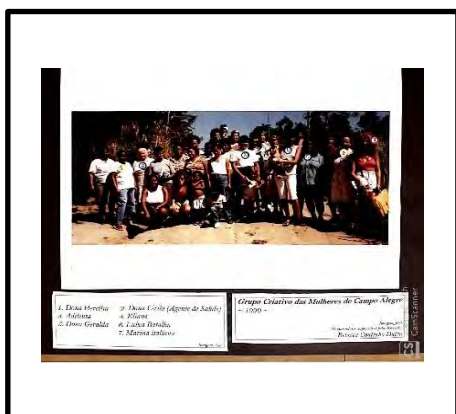
1. Professora Irma / 2. Christian / 3. Aninha / 4. Matheus

Figura 217. [s/d]

Acervo E. M. Campo Alegre

Pesquisadora responsável pela descrição:

Aluna N. B.



GRUPO CRIATIVO DAS MULHERES DE CAMPO ALEGRE
1990

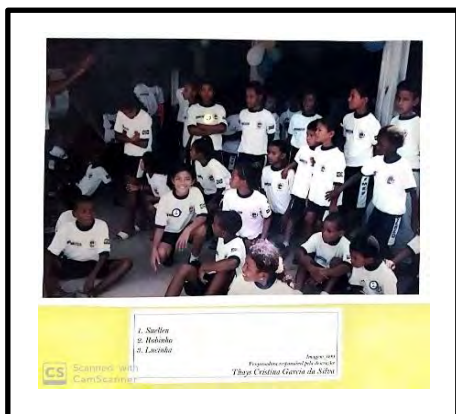
1. Dona Hercília / 2. Dona Cirila (Agente de Saúde) / 3. Adileusa / 4. Eliane / 5. Dona Geralda / 6. Luiza Batalha / 7. Marina italiana

Figura 218

Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio

Pesquisadora responsável pela descrição:

Aluna R.D.



1. Suellen / 2. Robinho / 3. Lucinha

Figura 219. [s/d]

Acervo E. M. Campo Alegre

Pesquisadora responsável pela descrição:

Aluna T.S.



FORMATURA

1. Ana Maria / 2. Christian

Figura 220. [s/d]

Acervo E. M. Campo Alegre

Pesquisador responsável pela descrição:

Aluno D.L.



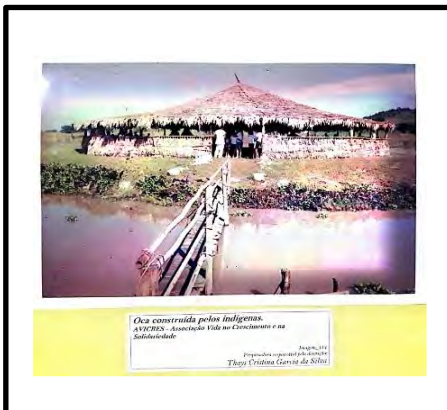
PÁTIO EXTERNO DA E. M. CAMPO ALEGRE

1. Regina / 2. Mirian / 3. Rose / 4. Regiane / 5. Joice / 6. Jucileia

Figura 221. [s/d]

Acervo E. M. Campo Alegre

Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna T.S.



OCA CONSTRUÍDA PELOS INDÍGENAS.

AVICRES – ASSOCIAÇÃO VIDA NO CRESCIMENTO E NA SOLIDARIEDADE.

Figura 222. [s/d]

Acervo E. M. Campo Alegre

Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna T.S.



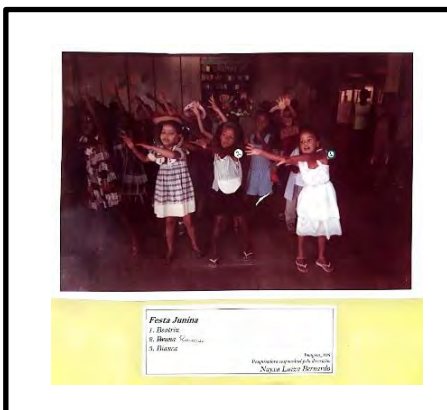
SALA DE AULA

1. Betinho / 2. Raiane (Filha do Jeremias)

Figura 223. [s/d]

Acervo E. M. Campo Alegre

Pesquisador responsável pela descrição:
Aluno D.L.



FESTA JUNINA

1. Beatriz / 2. Raiane / 3. Bianca

Figura 224. [s/d]

Acervo E. M. Campo Alegre

Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna N. B.



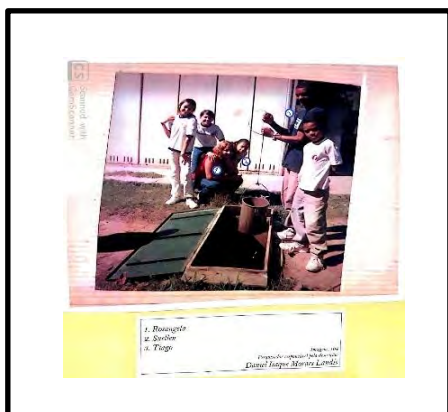
EQUIPE PEDAGÓGICA

1. Rosenilha / 2. Danielle / 3. Christiano / 4. Luciano / 5. Irma /
6. Professora Rose / 7. Angélica / 8. Norma Helena

Figura 225. [s/d]

Acervo E. M. Campo Alegre

Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna T.S.



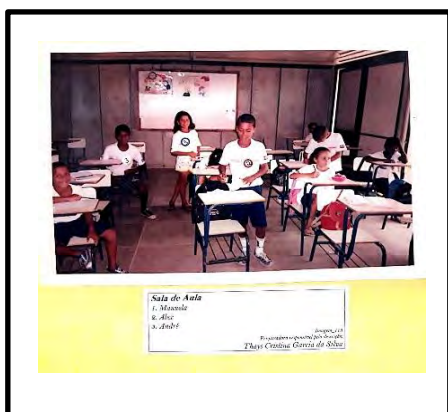
Cisterna – Sistema de captação de águas da chuva

1. Danielle / 2. Suellen / 3. Tiago

Figura 226. [s/d]

Acervo E. M. Campo Alegre

Pesquisador responsável pela descrição:
 Aluno D.L.



SALA DE AULA

1. Manuela
2. Alex
3. André

Figura 227. [s/d]

Acervo E. M. Campo Alegre

Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna T.S.



REFEITÓRIO

1. Lucinha / 2. Cleide Reis Dutra / 3. Luana Dutra / 4.
- Professora Suely / 5. Aparecida

Figura 228. [s/d]

Acervo E. M. Campo Alegre

Pesquisadora responsável pela descrição:
 Aluna T.S.



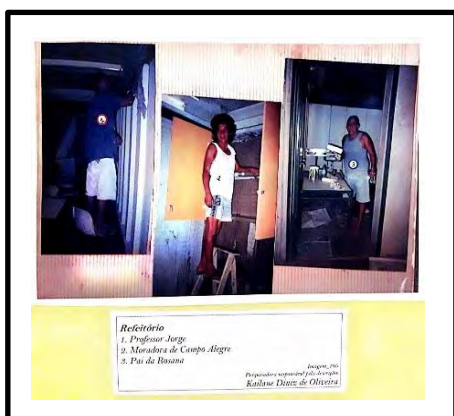
HORTA ESCOLAR

1. Rose / 2. Suellen / 3. Tiago / 4. Professor Jorge / 5. Rosana (Orientadora Educacional)

Figura 229. [s/d]

Acervo E. M. Campo Alegre

Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna T.S.



REFEITÓRIO

1. Professor Jorge / 2. Moradora de Campo Alegre / 3. Pai da Rosana

Figura 230. [s/d]

Acervo E. M. Campo Alegre

Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna K. O.



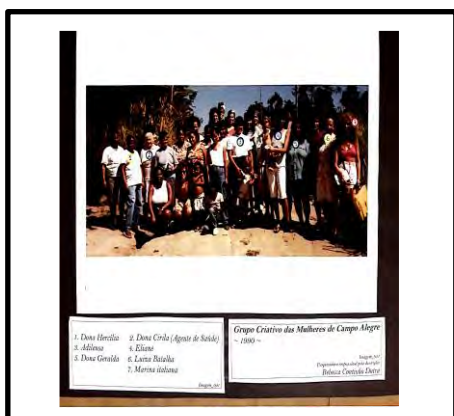
CAMPEONATO DE FUTEBOL

1. Venâncio

Figura 231. [s/d]

Acervo E. M. Campo Alegre

Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna K. O.



GRUPO CRIATIVO DAS MULHERES DE CAMPO ALEGRE 1990

1. Dona Hercília / 2. Dona Cirila (Agente de Saúde) / 3. Adileusa / 4. Eliane / 5. Dona Geralda / 6. Luiza Batalha / 7. Marina italiana

Figura 232.

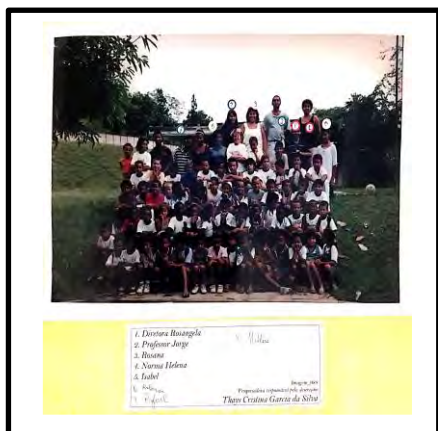
Acervo Mariella (Maria Conceição Rosa) EMATER-Rio

Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna R.D.



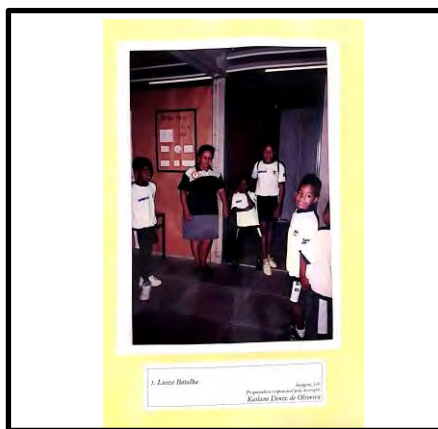
1. Professora Rosilha / 2. Daniel / 3. Rosemeire / 4. Raiane / 5. Jefinho / 6. Sulemita / 7. Jonas / 8. Samuel / 9. Daniel / 10. Samuel da Margarida / 11. Fernanda.

Figura 233. [s/d]
Acervo E. M. Campo Alegre
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna T.S.



1. Diretora Rosangela / 2. Professor Jorge / 3. Rosana / 4. Norma Helena / 5. Isabel / 6. Robson / 7. Rafael / 8. Hélio.

Figura 234. [s/d]
Acervo E. M. Campo Alegre
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna T.S.



1. Luiza Batalha.

Figura 235. [s/d]
Acervo E. M. Campo Alegre
Pesquisadora responsável pela descrição:
Aluna K. O.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por que e para que sistematizar as experiências em Educação Popular? Segundo Oscar Jara Holliday (2006), a sistematização é um processo de reconstrução e conceituação ordenada de experiências. (Holliday, 2006, p. 30) Para o autor, a sistematização organiza os processos que marcaram o desenvolvimento de uma experiência, assim como “[...] a relação entre as diferentes etapas de um processo: que elementos foram mais determinantes que outros (...) e quais foram os momentos significativos que marcaram o desenvolvimento posterior de uma experiência e que deram determinadas viradas ao seu encaminhamento.” (Holliday, 2006, p. 30)

A sistematização deste trabalho pedagógico reconstruiu a trajetória deste projeto que segundo Holliday (2006, p. 30),

[...] tudo isso só tem sentido na medida em que nos ajuda a entender como chegamos ao momento em que estamos; quer dizer, a explicar-nos nossa própria trajetória e não para reconstruir o passado por reconstruir e sim para poder compreender melhor nosso presente, localizando - a partir da trajetória acumulada - os elementos, características, contradições e desafios da etapa atual em que nos encontramos.

Este projeto foi organizado para identificar e legendar fotografias antigas do assentamento Campo Alegre e construir a cronologia da E. M. Campo Alegre. No entanto, o processo de investigação não apenas alcançou os objetivos propostos inicialmente, como nos afetou, generosamente, por àqueles que participaram deste projeto. A sistematização das experiências em Campo Alegre, através das narrativas populares, reconstruiu não somente os processos pedagógicos ocorridas em Campo Alegre, mas as experiências pelas quais nossa prática docente foi modificada mediante os saberes e práticas educativas compartilhadas durante a pesquisa de campo realizadas em 2019. Esta reflexão nos faz lembrar da citação da Paulo Freire quando nos diz que “Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo”.

Desejamos que o resultado desta pesquisa colabore na construção de novos projetos sobre a E. M. Campo Alegre e, principalmente, auxilie na elaboração de atividades pedagógicas no ambiente escolar acerca da história da unidade escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Ricardo. **Funções e medidas da ruralidade no desenvolvimento contemporâneo**. Ipea. Texto para discussão n. 702. Rio de Janeiro, Ipea. 2000, p. 1-31.

ATLAS DA VIOLÊNCIA 2019. Organizadores: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Brasília: Rio de Janeiro: São Paulo: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Disponível em <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/190605_atlas_da_violencia_2019.pdf> Acesso em 20 de janeiro de 2020.

_____. **O capital social dos territórios: repensando o desenvolvimento rural**. In: Encontro da sociedade brasileira de economia política. 4., Porto Alegre, jun. 1999.

AGUIAR, Eduardo Jordan da. **Educação Popular, Resistência e Memória Camponesa: o caso de Pedra Lisa na Baixada Fluminense**. Dissertação de Mestrado. UFRRJ, 2018.

AGUIAR, Márcio Mucedula. **Construção das hierarquias sociais: classe, raça, gênero e etnicidade**. Cadernos de Pesquisa do CDHIS. n. 36/37, Ano 2007, p. 83-88.

ALENTEJANO, Paulo Roberto R. **O que há de novo no rural brasileiro?** Terra Livre, São Paulo, n.15, p.87-112, 2000.

_____. **As relações campo-cidade no Brasil do século XXI**. Terra Livre, São Paulo, n. 21, p. 25-39, 2º sem. 2003.

_____. **A evolução do Espaço Agrário Fluminense**. GEOgraphia, Ano 7 – No. 13, 2005, p. 49-70.

ALMEIDA, Silvio. **Negar a relação do liberalismo e da escravidão está no mesmo nível do terraplanismo**. Revista Fórum. Disponível em <https://revistaforum.com.br/debates/negar-a-relacao-do-liberalismo-e-da-escravidao-esta-no-mesmo-nivel-do-terrapijanismo/> Acesso em 20 de janeiro de 2020.

ALVARENGA, Felipe de Melo. **MEMÓRIA MILITANTE: A construção de identidade em relação ao Partido Comunista do Brasil (PCB) nas lembranças de uma militância experimental nos sertões cariocas (Baixada Fluminense, 1950-1964)**. UFRJ, Rio de Janeiro. Monografia. 2015.

ALVES, Eliseu; SOUZA, Geraldo da Silva; MARRA, Renner. **Êxodo e sua contribuição à urbanização de 1950 a 2010**. Revista de política agrícola. Ano XX, n. 2, abr-mai-jun, 2011, p. 80-88.

ALVES, José Cláudio. **Dos barões ao Extermínio: uma história de violência na Baixada Fluminense**. Duque de Caxias: APPH CLIO, 2003.

ANDRADES, Thiago Oliveira de; GANIMI, Rosângela Nasser. **Revolução Verde e a apropriação capitalista**. Revista do Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora. 2007, v. 1, p.43-56.

ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012, p. 25-47.

AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. **Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites século XIX**. São Paulo: Annablume, 1987.

BARROS, Myriam Moraes Lins de. **Memória e Família**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p. 29-42.

BASTOS, Gabriel Souza. **Conflitos de terra em Nova Iguaçu: uma análise a partir do caso de Pedra Lisa**. Estudos Sociedade e Agricultura. Fevereiro de 2017, vol. 25, n. 1, p. 179-207.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. **Os movimentos sociais cultivando uma educação popular do campo**. In: Reunião Anual da Anped, 29. Anais... Caxambu: Anped, 2006. Disponível em: <http://www.anped.org.br/biblioteca/item/os-movimentos-sociais-cultivando-uma-educacao-popular-do-campo>. Acesso em: 15 de julho de 2019.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. **Os movimentos sociais cultivando uma educação popular do campo**. 29ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu-MG. Anais 2006. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT06-1780--Int.pdf>.

BEZERRA, Aída. As atividades em educação popular. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (Org.) **A questão política da Educação Popular**. 6ª ed, São Paulo: Brasiliense, 1986, p. 16-39.

BICALHO, Ramofly dos Santos; BUENO, Marília da Costa Mello. **Educação do campo, pedagogia da alternância e formação do educador**. Educação & Linguagem. v. 19, n. 1, jan.-jun. 2016, p. 189-204.

BICALHO, Ramofly dos Santos. **História da Educação do Campo no Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais**. Micropolítica, democracia e educação. Teias v. 18, n. 51, 2017. (Out./Dez.). p.210-224.

BICALHO, Ramofly dos Santos; BEZERRA, Sebastiana Ferreira. **A influência histórica dos movimentos sociais em favor das políticas públicas de educação do campo**. Cadernos CIMEAC – v. 8, n. 1, 2018. p 94-115.

BIROLI, Flávia. Verbete: Movimento Feminista. In: **Movimento Feminista**. Disponível em <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/movimento-feminista>. Acesso em 28 de fevereiro de 2019.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. T.A. Quieroz Editor. São Paulo: 1979.

BUENO Marília da Costa Mello; BICALHO, Ramofly dos Santos. **Educação do campo, pedagogia da alternância e formação do educador**. Educação & Linguagem. v. 19, n. 1. jan./jun. 2016, p. 189-204.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A participação da pesquisa no trabalho popular. In: Brandão, C.R. (Org.). **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1984, p.223-252.

_____. Educação Popular. 3ª ed. SP, Brasiliense. 1986.

_____. (Org.) A questão política da Educação Popular. 7ª ed, São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. Educação Popular. 3ª ed. SP, Brasiliense. 1986.

_____. Participar-pesquisar. In: Brandão, Carlos Rodrigues (org). **Repensando a pesquisa participante**. 3 ed. São Paulo: Brasiliense. 1998.

_____. O que é método Paulo Freire. 29º ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.

_____. Streck, Danilo Romeu (Org). (2006). **Pesquisa participante: a partilha do saber**. Aparecida, SP: Ideias & Letras. 2006.

BRUNO, Regina. **União Democrática Ruralista (UDR)**. Verbete FGV CPDOC. Disponível em < <https://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/uniao-democratica-ruralista-udr>> Acesso em 8 de fevereiro de 2020.

CALDART, R.S. **Intencionalidades na formação de educadores do campo: reflexões desde a experiência do curso “Pedagogia da Terra da Via Campesina”**. Cadernos do ITERRA, Veranópolis, ano VII, n. 11, p. 9-52, maio 2007.

_____. **Educação do campo: notas para uma análise de percurso**. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, mar./jun.2009, p. 35-64.

CAMACHO. Rodrigo Simão. **O território como categoria da Educação do Campo: no campo da construção/destruição e disputas/conflitos de territórios/territorialidades**. Revista NERA, vol. 22, n. 48, p. 38-57, 2019.

CAMPOS, Marília; LOBO, Roberta Maria. **Educação do campo no contexto contemporâneo: inclusão e contradições no diálogo entre movimentos sociais e sistemas de ensino**. Revista Teias v. 12, n. 24. jan./abr. 2011, p. 79-91.

CAMPOS, Marília Lopes de. **As narrativas e seus narradores: histórias contadas por quem não tinha terra**. X Encontro Nacional de História Oral. Testemunhos: história e política. Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Recife, 26 a 30 de abril de 2010, p. 1-13.

CAMPO ALEGRE: MEMÓRIAS EM MOVIMENTOS E AS GERAÇÕES EM LUTA → Livro didático de agroecologia, memória e história da ocupação de Campo Alegre organizado pelos estudantes de Licenciatura em Educação do Campo (LEC) – PRONERA/UFRRJ, em 2011.

CANDAU, Joel. **Memória e Identidade**. Tradução: Maria Leticia Ferreira. São Paulo: Contexto, 2012.

CAPORAL, Francisco Roberto (org.); COSTABEBER, José Antônio; PAULUS, Gervásio. **Agroecologia: uma ciência do campo da complexidade**. Brasília, 2009, 111 p.

CAPORAL, Francisco Roberto. **Agroecologia: uma nova ciência para apoiar a transição a agriculturas mais sustentáveis**. In: CAPORAL, Francisco Roberto (org.); COSTABEBER, José Antônio; PAULUS, Gervásio. Agroecologia: uma ciência do campo da complexidade. Brasília, 2009, p. 9-64.

CAPUTO, Stela Guedes; e ALVES, Nilda. **Para pensar a educação e o ensino de relações, conflitos e busca de caminhos em comum**. GT 12. Currículo – 35º Reunião Anual da Anped, 2012. Acesso em 24 de julho de 2019. <TE-Anped2012-Para-pensar-educ_e_ensino.pdf>

CARNEIRO, Ana. **Retrato da Repressão Política no Campo – Brasil 1962-1985 – Camponeses torturados, mortos e desaparecidos** / Ana Carneiro; Marta Ciocari; – Brasília: MDA, 2010. 360p.

CARVALHO, SUELLEN SANTOS DE. **Limites e possibilidades da permanência dos jovens no Assentamento Campo Alegre, Nova Iguaçu**. Licenciatura em educação do Campo com Habilitação em Agroecologia e Segurança Alimentar. UFRRJ, Seropédica-RJ. Agosto de 2013.

_____. **A formação do Coletivo Juventude em Movimento no Assentamento Campo Alegre/Nova Iguaçu, RJ**. Trabalho de Conclusão de Pós-graduação em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável em Assentamentos. UFRRJ, Seropédica-RJ. Agosto de 2015.

CASTRO, Carolina Mól de. **Sob o signo da terra: especulação e transformações sociais em Nova Iguaçu (1940-1960)**. Anais do XV Encontro Regional de História

da ANPUH-RIO. São Gonçalo. ANPUH-RIO, 2012, p. 7-8. Acesso em 30 de novembro de 2019. <http://www.encontro2012.rj.anpuh.org/resources/anais/15/1338518227_ARQUIVO_CASTRO_CAROLINA_MOL_ANPUH.pdf>

COELHO, Fabiano. **Reforma Agrária no Governo FHC: perfil, tensões, número de famílias assentadas e áreas obtidas**. Revista Diálogos v. 20 n. 2, 2016, p. 179-192.

COMEMEC-RJ. **Fundos de aval**. 22 de abril de 2014. Acesso em 15 de janeiro de 2020. <<https://codemec.org.br/geral/fundos-de-aval/>>

CONFLITOS POR TERRA E REPRESSÃO NO CAMPO NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (1946-1988). Relatório Final E_38/2013 - Apoio ao estudo de temas relativos a violações dos Direitos Humanos Processo E-26/110.008/2014. 30 de setembro de 2015. 959 p.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. Acesso em 25 de novembro de 2019. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>

CORRÊA, Elisa F; MACEDO, Marcelo Ernandez. **Zé Pureza e a reforma agrária no Rio de Janeiro do pré-64**. Estud. Soc. Agr., Rio de Janeiro, vol. 15, no. 2, 2007, 368-392.

COSME. Claudemir Martins. **Os governos do PT e os descaminhos com a questão agrária no Brasil: contribuições para um diálogo polêmico, necessário e imprescindível à classe trabalhadora**. Revista Pegada. Vol. 17 n.1, Julho/2016, p. 312-343.

COSTA, Emília Viotti da. **Da monarquia à república: momentos decisivos**. 6 ed. São Paulo, Fundação Editora da UNESP, 1999.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **Propriedade, apropriação social e instituição do comum**. Tradutora: Naira Pinheiro dos Santos. Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, v. 27, n. 1, 2015, p. 261-273.

DAYRELL, Juarez Tarcisio; PAULA, Simone Grace de. **Situação Juvenil e formação de professores: diálogo possível?** Form. Doc., Belo Horizonte, v. 03, n. 04, p. 33-53, jan./jul. 2011.

DAWSEY, John Cowart. **“Caindo na cana” com Marilyn Monroe: Tempo, espaço e “bóias-frias”**. Revista de Antropologia, São Paulo, USP, v. 40 nº1, 1997, p. 183-226.

DECRETO Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7352.htm> Acesso em 05 de janeiro de 2020.

DORES, Fabíola Gaspar das. A memória como método de pesquisa. Cadernos de Campo: Revista de Ciências Sociais. n.4, 1999. p. 113-131.

DOSSIÊ EDUCAÇÃO DO CAMPO EM NOVA IGUAÇU. Análise da Educação do Campo no Município De Nova Iguaçu. Coordenação de Educação do Campo e Educação Ambiental. Cristina Bilheiro; Marcia Luiza Machado; Patricia Tortelote; Soeiro; Vera Lúcia Abdelquader. Nova Iguaçu, 09 de fevereiro de 2013.

DOSSE, François. **História do Tempo Presente e historiografia**. Florianópolis: v. 4, n. 1, p. 5-22, jan./jun. 2012.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos**. Tempo [online]. 2007, vol.12, n.23, pp.100-122.

ERNANDEZ, Marcelo. **Sementes em trincheiras: estado do Rio de Janeiro (1948-1996)**. In Lygia Sigaud, Marcelo Hernandez e Marcelo Rosa. Ocupações e acampamentos: sociogênese das mobilizações por reforma agrária no Brasil. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

FEITOSA, Sonia Couto Souza. **Método Paulo Freire: Princípios e Práticas de uma Concepção Popular de Educação**. Dissertação apresentada à Comissão Julgadora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do Grau de Mestre em Educação (Filosofia da Educação) sob a orientação do Prof. Dr. Moacir Gadotti. FE-USP. São Paulo – 1999.

FELCHER, Carla Denize Ott; ANDREJEW, André Luis; FOLMER, Vanderlei. **Da pesquisa-ação à pesquisa participante: discussões a partir de uma investigação desenvolvida no facebook**. Experiências em Ensino de Ciências V.12, No.7 2017.

FERNANDES, Luciana Pinto; BASTIANI, Tânia Mara de. **Projovem Campo – Saberes da Terra: desafios e perspectivas para as escolas do campo**. Seminário Regional e Fórum de Educação do Campo. I Seminário Regional de Educação do Campo. Faculdade de Educação – FAGED/UFRGS. Centro de Educação. Anais 2013, p.1-14.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **MST: Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra: formação e territorialidade**. São Paulo, Hucitec, 1999, 285 p.

_____. **A formação do MST no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 145-147.

_____. **A reforma agrária que o governo Lula fez e a que pode ser feita**. In: 10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma / Emir Sader (org.). - São Paulo, SP: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil 2013 p. 191-205.

FIGUERÊDO, Maria Aparecida de. **Gênese e (re)produção do espaço da Baixada Fluminense**. Revista geo-paisagem (on line). ISSN Nº 1677-650 X. Revista indexada ao Latindex. Ano 3, n. 5, Jan/Jun de 2004. Acesso em 30 de novembro de 2019. < <http://www.feth.ggf.br/baixada.htm>>

FILHO, José Luiz Alcantara; FONTES, Rosa Maria Oliveira. **A formação da propriedade e a concentração de terras no Brasil**. Revista de História Econômica & Economia Regional Aplicada. Vol. 4, n. 7, Jul-Dez. 2009, p. 63-85.

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

_____. **Pedagogia da Esperança – um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 2 ed, São Paulo: Paz e Terra, 1993.

_____. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Coleção Leitura. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Política e educação**. São Paulo: Cortez. 5 ed. 2001.

GILVAN SANTOS. **Música “Não vou sair do campo”** Cantares da Educação do Campo. MST. Setor de Educação. 2006. Letra e cifra da música “Não Vou Sair do Campo”, de Gilvan Santos p. 14. Disponível em <<http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/Cantares%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20Campo.pdf>> Acesso de 27 de fevereiro de 2020.

GONÇALVES, Carlos Walter Porto. **Da geografia às geo-grafias: um mundo em busca de novas territorialidades**. In: A Guerra Infinita. Hegemonia e Terror Mundial. CECENA, Ana Esther; SADER, Emir. Ed. Vozes. 2002, p. 217-256.

GRYNSZPAN, Mario. **Ação política e atores sociais: posseiros, grileiros e a luta pela terra na Baixada Fluminense**. In: FERNANDES, Bernardo Mançano; MEDEIROS, Leonilde Servolo de; PAULILO, Maria Igenes (Orgs). **Lutas camponesas contemporâneas: condições, dilemas e conquistas**. Editora UNESP, V.1, Brasília, 2009.

_____. **Mobilização camponesa e competição política no Estado do Rio de Janeiro (1950-1964)**. UFRJ, Museu Nacional. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Rio de Janeiro, 1987. 376p.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Edição Vértice. São Paulo: 1990.

HARTWIG, Marisa. **Migração campo cidade: trajetórias de vida, trabalho e escolarização de jovens trabalhadores**. Seminário Regional e Fórum de Educação

do Campo. I Seminário Regional de Educação do Campo. Faculdade de Educação – FAGED/UFRGS. Centro de Educação. Anais 2013, p.1-16.

HOLLIDAY, Oscar Jara. **Para sistematizar experiências**. Brasília, MMA, 2006. 128p

HUYSSSEN, Andreas. **Culturas do passado-presente-modernismos, artes visuais, políticas da memória**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2017**. Brasília: Inep, 2018. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/sinopse-estatisticas-da-educacao-basica> Acesso em 23 de janeiro de 2019.

JOBIM, Letícia Mossate; OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. **A contribuição de um espaço não escolar de ensino na formação da cidadania infanto-juvenil: Um estudo de caso no município de Restinga Sêca/RS**. Educere e Educare, 2(4), 313-326

JOSSO, Marie-Christine. **A formação de si a partir da narração de histórias de vida**. Educação. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), set./dez. 2007, p. 413-4388.

JULIÃO, Francisco. **Que são as Ligas Camponesas**. Editora Civilização Brasileira. Rio de Janeiro. 1962. p. 9-94.

KOSELLECK, Reinhart. Espaço de experiência e horizonte de expectativa: duas categorias históricas. In: **Futuro Passado: contribuição à semântica dos tempos históricos**. Rio de Janeiro: Contraponto: EdPUC-Rio, 2006, p.9-12; 41-60; 305-327.

KLUEGER, Urda Alice. **O povo das conchas**. ANPUH – XXIII Simpósio Nacional de História – Londrina, 2005, p. 1-5.

KRENAK Ailton. **Guerras do Brasil.doc**. 1º episódio. Documentário de Luiz Bolognesi. Ano 2018.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. São Paulo: Ed. Unesp, 2002.

LEITE, Luana Carvalho Aguiar. **Por uma educação integral do campo no município de Nova Iguaçu/ Rio de Janeiro**. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em Trabalho, Educação e Movimentos Sociais da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Pós Graduado em Trabalho, Educação e Movimentos Sociais. Rio de Janeiro – RJ, 2013.

LEITE, Miriam Moreira. **Fotografia e memória**. Revista Anthropologicas, ano 13, vol. 20(1+2): 339-354 (2009).

LEITE, Sergio; MEDEIROS, Leonilde Servolo. **Marchas e contra-marchas na política agrária no governo Fernando Henrique Cardoso** (1995-2002). In: Inesc (org) A era FHC e o governo Lula: transição? Brasília, Inesc, 2004. p. 361-392.

LINHARES, Maria Yedda Leite; SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. **Terra prometida: uma história da questão agrária no Brasil**. Rio de Janeiro: Campus, 1999, p. 137-207.

LOCATEL, Celso Donizete. **Da dicotomia rural-urbano à urbanização do território no Brasil**. Mercator, Fortaleza, v. 12, Número Especial (2), set. 2013, p. 85-102.

MACEDO, Marcelo Hernandez. **As ocupações de terra no Rio de Janeiro na década de 1980**. XIV Congresso Brasileiro de Sociologia. GT 18 - Movimentos Sociais Rurais e Estado: questões fundiárias, ambientais, trabalhistas e Identitárias. 28 a 31 de julho de 2009, Rio de Janeiro (RJ). 20 p.

MAIA, Aline Borghoff. **Conflitos e repressão no campo no estado do Rio de Janeiro (1946-1988): articulações Ruro-Fabris na Baixada Fluminense**. Revista de Ciências Sociais, v.7, no 1, jan./jun. 2017, p. 257-282.

MAIA, Aline Borghoff; MEDEIROS, Leonilde Servolo de; GALVÃO, Elisandra de Araújo; BASTOS, Gabriel de Souza. **Conflitos fundiários em Duque de Caxias e Nova Iguaçu: repressão e formas de resistência**. In: Conflitos por terra e repressão no campo no estado do Rio de Janeiro (1946-1988) Relatório Final. 30 de setembro de 2015. p. 229-291.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago. e GROSGUÉL, Ramón. (Orgs.). **El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar/Universidad Central-IESCO/Siglo del Hombre Editores, 2007a, p. 127-167.

MANFREDI, Silvia Maria. A educação popular no Brasil: uma releitura a partir de Antônio Gramsci. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (Org.) **A questão política da Educação Popular**. 6ª ed, São Paulo: Brasiliense, 1986, p. 40-61.

MANUAL DE OPERAÇÕES. **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária**. PRONERA. Ministério do Desenvolvimento Agrário – MDA. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA. Aprovado pela Portaria/INCRA/P/Nº 282, de 26 ABRIL de 2004.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago. e GROSGUÉL, Ramón. (Orgs.). **El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar/Universidad Central-IESCO/Siglo del Hombre Editores, 2007a, p. 127-167.

MARTINS, Sonia Ferreira. **A educação na Escola Comunitária Limberg na retomada da luta pela conquista da terra em Campo Alegre - Baixada Fluminense/RJ**. Licenciatura em educação do Campo. UFRRJ, Seropédica-RJ. Agosto de 2013.

MARTINS, Sonia Ferreira; LIMA, Vanessa de Oliveira. **Memórias e Resistências no Campo: por uma educação popular no assentamento Campo Alegre**. Resumo apresentado à II Jornada LEH UFF “Educação e Democracia Ação, Reflexão, Liberdade”. Realizada de 04 a 07 de junho de 2019 na Faculdade de Educação da UFF. 2019. 3p.

MARTINS, Cecilia Maria Pereira. **Geografia Rural**. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, CESAD, 2013, p. 39-44.

MARTINS, José de Souza. **O poder do atraso**. São Paulo: Hucitec, 1999.

MEDEIROS, Leonilde Sérvolo de. **História dos movimentos sociais no campo**. Rio de Janeiro FASE, 1989. 216p.

_____. **Dimensões políticas da violência no campo**. Revista Tempo. Rio de Janeiro, vol. 1, 1996, p. 126-141.

_____. **Reforma Agrária: concepções, controvérsias e questões**. Setembro de 1993. Disponível em < <http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/Reforma20AgrC3A1ria2020concepC3A7C3B5es,20controvC3A9rsias20e20questC3B5es20-20Leonilde20Servol20de20Medeiros.pdf>> Acesso em 2 de fevereiro de 2020.

_____. **Sem Terra, ‘Assentados’, ‘Agricultores familiares’: considerações sobre os conflitos sociais e as formas de organização dos trabalhadores rurais brasileiros**. In: Una nueva ruralidad en América Latina? Buenos Aires. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. 2001, p. 103-128.

_____. **Movimento dos Trabalhadores Sem Terra**. Verbete. Disponível em <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/movimento-dos-trabalhadores-sem-terra-mst>. Acesso em 28 de fevereiro de 2019.

MATTEI, Lauro. **A política agrária e os retrocessos do Governo Temer**. João Pessoa, PB. Revista OKARA: Geografia em debate, v.12, n.2, p. 293-307, 2018.

MELLO, Daniele de Souza Torres de. **Importância de uma educação do campo: o papel social, político e pedagógico da escola dentro de um assentamento**. Uniabeu. Monografia. Curso de Licenciatura em História. Belford Roxo, janeiro 2007.44p.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais). Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<https://www.educabrazil.com.br/dcms-diretrizes-curriculares-nacionais/>>. Acesso em 23 de janeiro 2020.

MIRALHA, Wagner. **Questão agrária brasileira: origem, necessidade e perspectivas de reforma hoje**. REVISTA NERA – ANO 9, N. 8 – Janeiro/Junho de 2006, p. 151-172.

MOLINA, Mônica Castagna. **A educação do campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas**. Educação em Perspectiva. Viçosa, v. 6, n. 2, jul./dez. 2015, p. 378-400.

_____. **Contribuições das licenciaturas em Educação do Campo para as políticas de formação de educadores**. Educ. Soc., Campinas, v. 38, nº. 140, jul.-set., 2017, p.587-609.

MONTEIRO, Ana Maria. **Aulas de História: questões do/no tempo presente**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 58, p. 165-182, out./dez. 2015.

MONTEIRO, Linderval Augusto. **A Baixada Fluminense em perspectiva**. Anos 90, Porto Alegre, v. 12, n. 21/22, jan./dez. 2005, p.487-534.

MONTENEGRO, **Antônio Torres**. **As Ligas Camponesas às vésperas do Golpe de 1964**. Proj. História, São Paulo, (29) tomo 2, dez. 2004, p. 391-416.

MORO, Maristela Dal; MOREIRA, Elaine Martins. **Temer a Bolsonaro: o tiro de morte na reforma agrária**. IX Jornada Internacional de Políticas Públicas. UFMA 20-23 de agosto de 2019, p. 1-13.

NASCIMENTO, Rita de Cássia Gomes. **Estado, políticas públicas e educação do campo: reflexões históricas acerca do PROCAMPO e PRONACAMPO**. Anais do Encontro Internacional e XVIII Encontro de História da Anpuh-Rio: História e Parceria. 2018, p. 1-9.

NIMA. Educação Ambiental: Formação de valores ético-ambientais para o exercício da cidadania no Município de Nova Iguaçu / NIMA – Núcleo Interdisciplinar de Meio Ambiente, PETROBRAS, Prefeitura Municipal de Nova Iguaçu. – Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2010. p. 61.

NIMA. **Educação Ambiental: Formação de valores ético-ambientais para o exercício da cidadania no Município de Nova Iguaçu** / NIMA – Núcleo Interdisciplinar de Meio Ambiente, PETROBRAS, Prefeitura Municipal de Nova Iguaçu. – Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2010. p. 60.

NORA, Pierre. Entre Memória e História: a problemática dos lugares. In: **Projeto História**. São Paulo, nº 10, p. 7-28, dez. 1993.

NOVICKI, Victor. **Recuperando o indivíduo no movimento dos sem terra: o caso fluminense (1983 - 1987)**. Estudos Sociedade e Agricultura, 5, novembro 1995: 58-72. Disponível em <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/brasil/cpda/estudos/cinco/novicki5.htm>> Acesso em 21 de fevereiro de 2020.

OLIVEIRA, Douglas Menezes de. **Capitalismo e meio ambiente: a ideologia capitalista em declínio e os desafios do planejamento ecológico**. Olhares Plurais. Revista Eletrônica Multidisciplinar, vol. 1, n. 12, 2015, p. 34-47.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de. & CAMPOS, Marília. Educação Básica do Campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo e FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 239-246.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. **Histórias da África e dos africanos na escola: Desafios políticos, epistemológicos e identitários para a formação dos professores de História**. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em <https://www.academia.edu/6976132/HIST%C3%93RIAS_DA_%C3%81FRICA_E_DOS_AFRICANOS_NA_ESCOLA._Desafios_pol%C3%ADticos_epistemol%C3%B3gicos_e_identit%C3%A1rios_para_a_forma%C3%A7%C3%A3o_dos> Acesso em 24 de julho de 2019.

OLIVEIRA, Renata de Almeida. **Memórias da ocupação indígena no Estado do Rio de Janeiro: um estudo de caso do Museu de Arqueologia Sambaqui da Tarioba**. Dissertação de Mestrado. UNIRIO, Rio de Janeiro, 2011.

PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU. LEI Nº 4.504 DE 23 DE JUNHO DE 2015. Disponível em <http://www.novaiguacu.rj.gov.br/wp/wp-content/uploads/2018/03/PMNI_398.pdf> Acesso em 23 de fevereiro de 2020.

PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU. Lei Nº 4.792/2018. Disponível em <<http://www.novaiguacu.rj.gov.br/wp/wp-content/uploads/2018/09/publicacoes-13-09.pdf>> Acesso em 23 de fevereiro de 2020.

PENA, Rodolfo F. Alves. **"O que é Capitalismo?"**; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/geografia/o-que-e-capitalismo.htm>. Acesso em 24 de novembro de 2019.

PEREIRA, João Márcio Mendes. **Estado e mercado na reforma agrária brasileira (1988-2002)**. Estudos Históricos Rio de Janeiro, vol. 28, no 56, p. 385-404, julho-dezembro 2015.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. **O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula**. Anos 90. Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 113-128, dez. 2008.

PIEVE, Stella Maris Nunes. **Baixada Fluminense: notas preliminares sobre sentidos e identidades de uma região**. XVIII ENAPUR. Natal 2019. 27-31 de maio. 16p.

PLÁCITO, Patrícia de Oliveira; QUEIROZ, Edileuza Dias de. **Um breve histórico do território da Baixada Fluminense/RJ: da sua gênese ao sacrifício**. VII Congresso Brasileiro de Geógrafos. Anais do VII CBG. Agosto de 2014, p. 1-10.

PINHA, Daniel Silva. **O lugar do tempo presente na aula de história: limites e possibilidades**. Revista Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 9, n. 20, p. 99-129. jan./abr. 2017.

POLLAK, Michael. **Memória, esquecimento, silêncio**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p. 3-15.

_____. **Memória e identidade social**. Estudos Históricos, vol. 5, nº10, 1992.

PORTELLI, Alessandro. **O que faz a história oral diferente**. Projeto História. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História. São Paulo, (14), fev. 1997. p. 25-39.

PRIMAVESI, Ana. **O solo: a base da vida em nosso globo**. Fazenda Ecológica, Itaipava, SP. [s.n.;19-]. Disponível em: <http://www.fca.unesp.br/Home/Extensao/GrupoTimbo/Osolo-AnaPrimavesi.pdf>. Acesso em 22 de janeiro de 2020.

PRONACAMPO, Programa Nacional de Educação do Campo. Documento Orientador. Brasília, 2013. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13214-documento-orientador-do-pronacampo-pdf&Itemid=30192> Acesso em 24 de janeiro de 2020.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, Edgardo (Org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 107-130.

REIS, Rossana Rocha. **O direito à terra como um direito humano: a luta pela reforma agrária e o movimento de direitos humanos no Brasil**. Lua Nova, São Paulo, 86: 89-122, 2012.

REDE ECOLÓGICA. Acesso em 16 de novembro de 2019. <<http://redeecologicario.org/sobre/>>

RELATÓRIO CIMI: **Violência contra os povos indígenas no Brasil**. Dados de 2018. Conselho Indigenista Missionário (Cimi), organismo vinculado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Disponível em: <https://cimi.org.br/wp-content/uploads/2019/09/relatorio-violencia-contr-os-povos-indigenas-brasil-2018.pdf>. Acesso em 24 de novembro de 2019.

RELATÓRIO DA COMISSÃO CAMPONESA DA VERDADE. Relatório Final. Violações de Direitos no Campo: 1946 a 1988. Brasília, dezembro de 2014. Disponível em <<https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/Relat%C3%B3rio%20Final%20Comiss%C3%A3o%20Camponesa%20da%20Verdade%20-%202009dez2014.pdf>> Acesso em 3 de fevereiro de 2020.

RIBEIRO, Marlene. **Educação do Campo e Escola Ativa: contradições na política educacional no Brasil**. Educação em Revista, Marília. v. 12, n. 2, Jul-Dez, 2011, p. 23-40.

RICOEUR, Paul. **A memória, a História e o esquecimento**. Campinas, Unicamp, 2007.

SÁNCHEZ, Fernando Costa. "La cultura histórica. una aproximación diferente a la memoria colectiva". In: **Pasado y Memoria**. Revista de Historia Contemporánea, 8, 2009, pp. 267-286

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomás Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 159-177.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção** / - 4. ed. 2. reimpr. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006. - (Coleção Milton Santos; 1)

SANTOS, Ramofly Bicalho do. **Educação do Campo, Movimentos Sociais e Ensino de História**. XXVII Simpósio Nacional de História. Conhecimento histórico e diálogo social. Natal. RN, 22 a 26 de julho de 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onde teses sobre educação e política**. Autores Associados. Coleção polêmicas do nosso tempo. Campinas, SP, 1990. 32 ed.

SANTOS. Rafael de Oliveira Coelho dos. **O que teve de reforma agrária no governo Lula?** Campo Território: Revista de Geografia Agrária, v. 6, n. 12, p. 63-78, ago., 2011, p. 63-78.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onde teses sobre educação e política**. Autores Associados. Coleção polêmicas do nosso tempo. Campinas, SP, 1990. 32 ed.

SCHWARCZ, Lilian Moritz. **Espetáculo da miscigenação**. Revista Estudos Avançados. 8(20), 1994. p. 137-152.

SEVILLA GUZMÁN, Eduardo. **Agroecologia e desenvolvimento rural sustentável**. In: AQUINO, Adriana Maria de; ASSIS, Renato Linhares de Assis. Agroecologia:

princípios e técnicas para uma agricultura orgânica sustentável. Embrapa, Brasília, 2005. p.101-132.

SHIMADA, S. O. **A produção do açúcar e a exploração do trabalho no campo brasileiro**. Scientia Plena. Vol. 9, n. 15. Ano 2013, p. 1-13.

SHIVA, Vandana. **Monoculturas da Mente: perspectivas da biodiversidade e da biotecnologia**. São Paulo: Gaia, 2003.

SILVIA, Lucia Helena Pereira da. **De Recôncavo da Guanabara à Baixada Fluminense: leitura de um território pela história**. Revista de História da UNIABEU Volume 3, Número, 5 julho, dezembro de 2013, p. 47- 63.

_____. **A invenção da Baixada Fluminense: UIIO da FUNDREM (1975/89) e a representação de uma região**. XVI ENAPUR. Anais. Sessões temáticas. ST8, Trajetórias das ideias, representações e experiências urbanísticas. Belo Horizonte, 2015, 14p.

_____. **Entre Laranja e Gente: notas preliminares sobre urbanização na Baixada Fluminense (1910/40)**. XVII ENANPUR. Sessões Temática 7: Cidade e História, São Paulo, 2017. p. 1-18.

_____. **De Grande Iguaçu à Baixada Fluminense: Formação econômica e urbana de uma região**. XII Congresso Brasileiro de História Econômica. 13ª Conferência Internacional de História de Empresas. Agosto de 2017, p. 1-12.

_____. **Baixada Fluminense como vazio demográfico? População e território no antigo município de Iguaçu (1890/1910)**. R. bras. Est. Pop., Belo Horizonte, v.34, n.2, maio/ago. 2017, p.415-425.

SILVA, Suely. **O movimento de Educação do/no Campo: pressupostos fundamentais**. Educação em Revista. Marília, v. 12, n. 2, jul./dez. 2011, p. 7-22.

SILVA, Hartência Oliveira da; FARIA, Janaína de Mattos; **Dom Adriano e a Comissão Pastoral da Terra na Baixada Fluminense**. In: BICALHO, Romofly (org.) Possíveis Interfaces entre Educação do Campo, Educação Popular e Questões Agrárias. Curitiba, 2017. p. 69-99.

SOUSA, Antônio Cícero de. Prefácio. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (Org.) **A questão política da Educação Popular**. 6ª ed, São Paulo: Brasiliense, 1986, p.7-10)

SOUZA, Ricardo Luiz de. **E os Pomos eram de Ouro: A importância da Citricultura de Nova Iguaçu para a economia fluminense e brasileira nas décadas de 1920 a 1940**. UFRRJ, Monografia. 2015.

SOUTO, Adriana Branco Correia. **As Comissões Federais de Saneamento da Baixada Fluminense (1910/1933)**. Dissertação de Mestrado. Pós-Graduação EM Desenvolvimento Territorial e Políticas Públicas. Área de Concentração em Desenvolvimento Regional e Políticas Públicas. UFRRJ, 2016.

STEDILE, João Pedro. **A questão agrária no Brasil: o debate tradicional 1500-1960**. São Paulo. Expressão Popular, 2005, 305p.

SUCHANEK, Márcia Gomes **O. Povos indígenas no Brasil: de escravos à tutelados. Uma difícil reconquista da liberdade**. Confluências, Vol. 12, n. 1. Niterói: PPGSD-UFF, outubro de 2012, páginas 240 a 274.

TOTAL DE ESTUDANTES MATRICULADOS, EM 2018 NOVA IGUAÇU. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>>. Acesso em 22 de janeiro de 2019

UNIÃO DEMOCRÁTICA RURALISTA (UDR). *In*: Acervo FGV CPDOC. Disponível em <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/uniao-democratica-ruralista-udr>> Acesso em 11 de fevereiro de 2020.

VALE, Ana Rute do; GERARDI, Lúcia Helena de Oliveira. **Crescimento urbano e teorias sobre o espaço periurbano: analisando o caso do município de Araraquara (SP)** *In*: Geografia: ações e reflexões. GERARDI, Lucia Helena de Oliveira; CARVALHO, Pompeu Figueiredo de. (Orgs) Rio Claro: UNESP/IGCE: AGETEO, 2006.p. 231-246.

WANDERLEY, M. de N. B. **Raízes históricas do campesinato brasileiro**. *In*: TEDESCO, J. C. (Ed.). Agricultura familiar: realidades e perspectivas. Passo Fundo: EDIUPF, 1999. Cap.1, p. 21-55.

WEBSITES CONSULTADOS

BRÁULIO RODRIGUES DA SILVA Disponível em <<https://cbae.ufrj.br/index.php/noticias/209-20190701>> Acesso em 20 de fevereiro de 2020.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. Capítulo II. Dos direitos sociais. Disponível em <Art. 6º http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em 25 de novembro de 2019.

DATALUTA. Banco de Dados da Luta pela Terra. Informações disponível em <<http://www.lagea.ig.ufu.br/rededataluta.html>> Acesso em 20 de fevereiro de 2020.

DECRETO nº 528, de 28 de junho de 1890 que *Regulariza o serviço da introdução e localização de imigrantes na República dos Estados Unidos do Brasil*. Disponível em < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-528-28-junho-1890-506935-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso de 15 de janeiro de 2020.

EMANCIPAÇÃO DE QUEIMADOS. Lei Estadual n. 1.773. <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/queimados/historico>. Acesso em 27 de fevereiro de 2019.

FITOTERÁPICOS. Informações disponíveis no site do Portal Drauzio Varella <<https://drauziovarella.uol.com.br/videos/coluna/o-que-sao-fitoterapicos-coluna-69/>> Acesso de 22 de fevereiro de 2020.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO (Funai). Serviço de Proteção aos Índios – SPI. Disponível em <<http://www.funai.gov.br/index.php/2014-02-07-13-26-02.>> Acesso em 31 de janeiro de 2020.

IBGE. Histórico de Queimados. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/dtbs/riodejaneiro/queimados.pdf>. Acesso em 14 de novembro de 2019.

INSTITUTO NACIONAL DO CÂNCER (Inca). Agrotóxico: Causas e Prevenção. Disponível em <<https://www.inca.gov.br/exposicao-no-trabalho-e-no-ambiente/agrotoxicos.>> Acesso em 28 de janeiro de 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse Estatística da Educação Básica 2017. Brasília: Inep, 2018. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/sinopse-estatisticas-da-educacao-basica>> Acesso em 23 de janeiro de 2019.

INSTITUTO DE TERRAS E CARTOGRAFIA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (ITERJ) Disponível em <http://www.iterj.rj.gov.br/iterj_site/noticias/trabalho-em-prol-da-agricultura-familiar-162> Acesso em 25 de fevereiro de 2020.

LAERTE RESENDE BASTOS <<https://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/laerte-resende-bastos>> Acesso em 20 de fevereiro de 2020.

LEI N. 3.353, DE 13 DE MAIO DE 1888. Declara extinta a escravidão no Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM3353.htm> Acesso em 15 de janeiro de 2020.

MANDATOS DO GOVERNADOR LEONEL DE MOURA BRIZOLA. Disponível em <<http://pdt-rj.org.br>> Acesso em 24 de janeiro de 2019

MUNICÍPIOS DA REGIÃO METROPOLITANA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Disponível em <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rj/nova-iguacu.html?>> Acesso em 23 de janeiro de 2019.

UNIDADES ESCOLARES DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE NOVA IGUAÇU. Disponível em <<http://www.novaiguacu.rj.gov.br/semec/unidades-escolares/>> Acesso em 22 de janeiro de 2019.

REDE FITOVIDA. Rede Fitovida. Informações disponíveis em: <
<https://www.redefitovida.org.br/>> Acesso em 23 de fevereiro de 2020.

ARQUIVOS CONSULTADOS

Arquivo da Cúria Diocesana de Nova Iguaçu. Rua Dom Adriano Hipólito. Moquetá, Nova Iguaçu – RJ.

Arquivo da Secretaria da Escola Municipalizada Campo Alegre. Av. Alexandre, s/n. Campo Alegre, Nova Iguaçu – RJ.