



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU
ESPECIALIZAÇÃO EM AGROECOSSISTEMAS
DEPARTAMENTO DE ZOOTECNIA E DESENVOLVIMENTO RURAL - DZR
TURMA: MARIELLE VIVE!

Maria Arnete dos Santos

**ARCA DAS LETRAS SEMEANDO AGROECOLOGIA NO ASSENTAMENTO
VEREDA DA CUIA-URUCUIA-MG: um relato de experiência**

Florianópolis-SC
2021

Maria Arnete dos Santos

**ARCA DAS LETRAS SEMEANDO AGROECOLOGIA NO ASSENTAMENTO
VEREDA DA CUIA-URUCUIA-MG: um relato de experiência**

Trabalho de Conclusão do Curso de Pós-Graduação apresentado à Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, como requisito para obtenção do título de Especialista em Agroecossistemas, do Centro de Ciências Agrárias – CCA/PGEA/UFSC.

Orientadora: Profa. Dra. Sandra Dalmagro

Ficha de identificação da obra

A ficha de identificação é elaborada pelo próprio autor.

Orientações em:

<http://portalbu.ufsc.br/ficha>

Maria Arnete dos Santos

**ARCA DAS LETRAS SEMEANDO AGROECOLOGIA NO ASSENTAMENTO
VEREDA DA CUIA-URUCUIA-MG: um relato de experiencia**

Este Trabalho Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de “Especialista em Agroecossistemas” e aprovado em sua forma final pelo Curso de Especialização em Agroecossistemas-UFSC.

Local, 30 de junho de 2021.

Professora Doutora Marlene Grade
Coordenador do Curso

BANCA EXAMINADORA

Professora Doutora Sandra Luciana Dalmagro
Orientador(a)
Instituição UFSC

Professora Doutora Marília Gaia
Avaliadora
Instituição UFSC

Professora Doutora Isabela Camini
Avaliador(a)
Instituição UFRGS

À minha família. Minha mãezinha, Joaquina, meu paizão, Firmiano (*in memoriam*); minhas irmãs, Socorro, Nevinha, Selma, Célia; meus irmãos, João Élcio, Zé Nilson, Jailson, Djone, pelo apoio e amor incondicional durante toda a vida.

AGRADECIMENTOS

À comunidade, que carinhosamente me acolheu permitindo-me desenvolver o trabalho, e por todo o aprendizado que este trabalho me proporcionou.

À UFSC e ao PRONERA que me abriu as portas para um encontro com o conhecimento teórico aliado ao conhecimento prático, que devem embasar a vida em sociedade. Além de oportunizar as condições para refletir sobre minha prática educativa.

A todas as professoras e professores pelo carinho e paciência com que nos conduziram no caminho do conhecimento.

À minha orientadora, que oportunizou uma visão mais ampla da teoria, sendo compassiva e cuidadosa com minhas limitações.

A todas as amigas e amigos que conquistei nesse curso, por todo o apoio, palavras de carinho e força, e ao aprendizado que me oportunizaram, Natt, Lú, Ester, Sirlene, Thiago, Nati, Gio...

Às *meninas* da Coordenação, Marlene, Carol, Marina e, em especial à Renatinha, carol e Valeska, pelo apoio incondicional, nos momentos desesperadores.

À minha querida família, minha mãezinha, meu paizão (*in memórian*), minhas irmãs, meus irmãos, e todos os frutos. Em especial à minha sobrinha Danielle, principal incentivadora nessa jornada, bem como, eterna orientadora, incentivadora, acolhedora...

Às minhas irmãs Socorro, Nevinha e Célia, pela participação efetiva, direta ou indiretamente, no antes, depois e durante a experiência relatada, e hoje, na finalização desse trabalho.

Aos meus bichinhos de 4 patas (Kika, Apolo, Mel (*in memorian*) e Sol), que contribuíram com seu amor incondicional, compartilhando comigo as dores e as delícias da vida na roça e transmitindo o conforto e o carinho de suas companhias.

À Sabedoria Universal por oportunizar compartilharmos essa existência.

RESUMO

O objetivo deste relato (Gil, 2007, UFJF, 2016) é narrar o trabalho desenvolvido com as crianças do assentamento, Vereda da Cuia, Urucuia-MG, no período de 2012 a 2015, aliado ao Programa de minibibliotecas Rurais Arca das Letras. A experiência relatada teve o objetivo de incentivar o gosto pela leitura, enquanto sensibilizava para um outro modo de relação com a natureza, mostrando as possibilidades de um modo de vida fundado na Agroecologia. A base metodológica foi de pesquisa qualitativa (Minayo, 2002), a partir da leitura e discussão de livros infantis com temática ambiental entremeada com oficinas e propostas de debate. A linha epistemológica está inspirada na Teoria Social de Marx e Engels (2017). Segundo Dalmagro e Vendramini (2010), no materialismo histórico dialético as bases do processo educativo são construídas a partir da realidade vivida. As autoras acrescentam que esta produção da existência é vista de maneira complexa, histórica e em permanente transformação, ou seja, a realidade social produz a humanidade, ao mesmo tempo em que esta produz a realidade social. O estudo evidenciou a precariedade da educação nos assentamentos do INCRA. A experiência mostrou que é possível, a partir da leitura literária, sensibilizar as crianças para o cuidado com a natureza. Mostrou ainda que sem apoio institucional para o desenvolvimento de um trabalho agroecológico contínuo e permanente, não se consegue promover uma mudança nos hábitos implantados pela agricultura moderna.

Palavras-chave: Incentivo à leitura. Assentamento. Agroecologia. Educação.

ABSTRACT

The purpose of this report (Gil, 2007, UFJF, 2016) is to narrate the work developed with the children of the settlement, Vereda da Cuia, Urucuia-MG, from 2012 to 2015, allied to the Arca das Letras Rural Mini-Library Program. The experience reported was intended to encourage a taste for reading, while raising awareness of another way of relating to nature, allowing for possibilities of a way of life based on Agroecology. The methodological basis was qualitative research (Minayo, 2002), from the reading and discussion of children's books with an environmental theme, interspersed with workshops and proposals for debate. The epistemological line is inspired by the Social Theory of Marx and Engels (2017). According to Dalmagro and Vendramini (2010), no dialectical historical materialism as bases of the educational process is built from the lived reality. The authors believed that this production of existence is seen in a complex, historical and constantly changing way, that is, social reality produces humanity, at the same time that it produces social reality. The study highlighted the precariousness of education in the INCRA settlements. The experience showed that it is possible, based on literary reading, to sensitize children to care for nature. It also showed that without institutional support for the development of continuous and permanent agro-ecological work, it is not possible to promote a change in the habits implemented by modern agriculture.

Keywords: Reading encouragement. Settlement. Agroecology. Education.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	Contexto.....	Erro! Indicador não definido.
1.2	OBJETIVOS	Erro! Indicador não definido.
1.2.1	Objetivo Geral.....	Erro! Indicador não definido.
1.2.2	Objetivos Específicos	Erro! Indicador não definido.
2	AGROECOLOGIA, UMA FILOSOFIA DE VIDA	Erro! Indicador não definido.
2.1	A leitura como ato de libertação.....	Erro! Indicador não definido.
2.2	A necessidade de uma educação transformadora..	Erro! Indicador não definido.
3	O TERRENO FÉRTIL: RELATO DA EXPERIÊNCIA	<i>Erro! Indicador não definido.</i>
3.1	Análise da práxis educativa e considerações finais	<i>Erro! Indicador não definido.</i>
3.2	Considerações finais	Erro! Indicador não definido.
	REFERÊNCIAS.....	45

1 INTRODUÇÃO

Falar do programa Arca das Letras é trazer ao debate a realidade econômica e social do meio rural brasileiro, uma vez que o programa foi pensado para atender, sobretudo, o público desta parte do país, a quem historicamente é negado o acesso à informação e ao conhecimento acumulado, assim como também são negados direitos básicos e fundamentais.

Embora essa realidade esteja também presente nas cidades, apresenta-se de forma peculiar no meio rural, porque, além da exclusão social, que atinge a maioria da população brasileira, rural ou urbana, existem as barreiras geográficas que limitam o acesso a esses locais. A existência de pessoas no Brasil que não possuam acesso à internet ou mesmo a livros físicos, em pleno século XXI, expressa a profunda desigualdade e uma forma desumana de desenvolvimento do país (OLIVEIRA, 2003).

A motivação para unir agroecologia com um projeto de incentivo à leitura no assentamento se deu ao perceber a falta de acesso ao livro e à leitura, pelas pessoas da comunidade, somada à percepção do quanto elas reproduziam os discursos do agronegócio nas suas falas e práticas: *Desse jeito que a senhora planta aí não nasce nada não, tem que ser com adubo (químico) e tem que passar trator pra virar a terra. Ou Se não tacar veneno nesses bichos (cupins e formigas), a senhora não colhe nada não, ou ainda, Mata tudo resolve isso num instantim* (quando contratei uma pessoa para capinar meu quintal).

Porém, a preocupação maior veio ao ouvir de uma criança quando viu lagartas na minha hora: *Tia, põe barrage¹, minha mãe põe e mata tudim*. Ouvir isso de uma criança, me entristeceu profundamente, mas também me trouxe a certeza de que a agroecologia era um tema que se tornava necessário naquele contexto, uma vez que a conexão com a natureza estava comprometida por um ideal de agricultura que não cabe mais na nossa realidade, sobretudo na realidade de pequenos produtores de um assentamento rural. Pude observar isso a partir da convivência como moradora do assentamento. A esse contexto acrescenta-se que a população rural segue carregando o estigma da pobreza e do analfabetismo, a despeito de produzir alimentos e ter o potencial para aprender a ler e a gostar de ler.

A opção pelas crianças foi feita a partir da constatação da situação real do assentamento. A ênfase na Agroecologia se justifica por ser um movimento político, uma ciência e uma prática que se propõe a orientar para um novo modo de vida, mais justo e pautado numa relação de

¹ É um carrapaticida, mosquitocida e inseticida do grupo dos Piretroides

harmonia com a natureza, além do seu caráter multidisciplinar e da sua perspectiva de resistência ao modelo econômico e social vigente. Nessa concepção, a Agroecologia vai muito além do viés produtivo, é uma construção social que envolve a educação para novas formas de se relacionar com as pessoas, com o ambiente e com o mundo, em direção à construção de uma nova sociedade. (PRIMAVESI, 2002; PENEIREIRO, 2010; MACHADO, FILHO, 2017; GOTSCH, 1996; CAPORAL, 2004; ALTIERI, 1998).

Nesse sentido, o trabalho de incentivo à leitura no assentamento pretendia contribuir para instrumentalizar as crianças para uma leitura mais sensível e crítica do mundo e das realidades cotidianas, a partir da leitura de livros infantis. Caldart (2012) chama atenção para a necessidade de uma educação do campo e no campo para que as pessoas tenham o direito de serem educadas no lugar onde vivem, a partir de temas relacionados aos processos culturais, sociais e produtivos que nele ocorrem, vinculando a luta pela educação com o conjunto de lutas pela transformação das condições sociais da vida no campo.

O relevo dado à formação leitora, a partir do incentivo à leitura, teve a intenção de contribuir para a ampliação da visão do humano em relação ao mundo. Freire (1971) entende o ser humano como um intérprete do mundo. Segundo ele, somente o ser humano que está no mundo e se sabe no mundo é capaz de fazer dele um objeto de leitura, assim, mundo e palavra, contexto e linguagem fazem parte do horizonte do ser humano em possibilidade.

Soares (2011), acredita que a escolarização deveria dar conta, com eficácia, do letramento literário, trazendo temas que ocorrem no contexto social das crianças, com a intenção de desenvolver o gosto pelo livro e pela leitura, porém, nem sempre a escola, com todas as precariedades do contexto brasileiro, sobretudo do campo, encontra as condições adequadas para o desenvolvimento dessa habilidade.

O Assentamento (PA) Vereda da Cuia está situado no município de Urucuia-MG. É um assentamento do INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, formado por 59 famílias e relativamente isolado da cidade, dadas as suas condições de acesso, por estrada de chão e sem transporte coletivo.

O município de Urucuia situa-se na Região Norte do Estado de Minas Gerais, no bioma Cerrado. Apesar de geograficamente localizado na região Norte do Estado, o município possui sua economia apoiada na região Noroeste de Minas, na qual, a capital Federal Brasília-DF, funciona como o grande centro urbano, a capital geopolítica, pela questão geográfica já citada.

O Programa de Bibliotecas Rurais Arca das Letras foi criado em 2003 pela Secretaria de Reordenamento Agrário, do extinto Ministério do Desenvolvimento Agrário, com o objetivo

de incentivar a leitura e facilitar o acesso aos livros em assentamentos, comunidades de agricultura familiar e de remanescentes de quilombos (BRASIL, 2019a).

Com base nesse contexto, minhas principais questões giravam em torno de: seria possível sensibilizar as crianças para o cuidado com a natureza a partir da leitura de livros infantis? A Agroecologia, embora não houvesse material específico, era uma abordagem possível para aquele público, a partir dos livros trabalhados, uma vez que a própria nomenclatura ainda não estava muito difundida? E, por fim, seria possível sensibilizar as famílias a partir das crianças?

O objetivo deste trabalho é, portanto, produzir um relato de experiência acerca do trabalho desenvolvido com as crianças do assentamento, Vereda da Cuia, Urucuaia-MG, com o fim de analisar a minha práxis de educadora. A experiência relatada teve o objetivo de incentivar o gosto pela leitura, enquanto sensibilizava para um outro modo de relação com a natureza, mostrando as possibilidades de um modo de vida fundado na Agroecologia.

A base metodológica adotada no trabalho é de pesquisa qualitativa, conforme Minayo (2002), que encontra nos paradigmas qualitativos os referenciais metodológicos para tratar dos fenômenos educacionais. Para a autora, a pesquisa qualitativa é aquela que busca penetrar os significados das ações e relações humanas. Como método de trabalho da experiência relatada, foi utilizada a leitura e discussão de livros infantis no transporte escolar que levava os alunos para a escola e na própria escola, no intervalo do almoço, com eventuais oficinas quando havia espaço para tal.

A linha epistemológica está inspirada na Teoria Social de Marx e Engels (2017). Segundo Dalmagro e Vendramini (2010), no materialismo histórico dialético as bases do processo educativo são construídas a partir da realidade vivida. As autoras acrescentam que esta produção da existência é vista de maneira complexa, histórica e em permanente transformação, ou seja, a realidade social produz a humanidade, ao mesmo tempo em que esta produz a realidade social.

Os livros foram selecionados a partir de leitura prévia, buscando temas relacionados à realidade das crianças e à questão ambiental. As oficinas foram feitas quando houve engajamento das professoras, por ocasião das aulas de artes. As leituras e discussões sobre os livros ou outros temas surgidos eram feitas no transporte escolar. A atividade foi desenvolvida no período de 2012 a 2015.

A relevância desse trabalho está apoiada na pouca disponibilidade de estudos que envolvam incentivo à leitura e agroecologia, em assentamentos rurais, na modalidade de relatos

de experiência. É esperado que tais experiências possam contribuir para outros pesquisadores da área, ampliando o efeito da sua experiência como potencial exemplo para outros estudos e vivências. Este estudo se justifica também pela oportunidade de refletir e aprimorar a práxis educativa, bem como atuação na militância.

O relato de experiência é um tipo de estudo que possibilita a abordagem de vivências humanas, articulado à sua contextualização por meio da literatura pertinente e das narrativas dos autores, relacionando com o saber técnico-científico (GIL, 2007). O autor acrescenta que o relato de experiência se encaixa na modalidade de pesquisa exploratória descritiva porque descreve a prática desenvolvida (GIL, 2007).

Conforme definição do Instituto de Ciências da Vida, da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF, 2016), o relato de experiência é a descrição de uma experiência que possa contribuir de forma relevante para uma dada área de atuação. É a descrição que um autor ou uma equipe fazem de uma vivência profissional tida como exitosa ou não, mas que contribua com a discussão, a troca e a proposição de ideias na área em questão. É composto de uma introdução com marco teórico de referência para a experiência. A seguir, traz os objetivos da vivência e expõe as metodologias empregadas para realizar tal experiência, incluindo descrição do contexto e dos procedimentos.

Na sequência, apresento o contexto da experiência, os principais referenciais teóricos que a fundamentam, seguidos do relato em si, e das considerações finais, na qual discuto a experiência relatada.

1.1 CONTEXTO

*Sertão: estes seus vazios. O senhor vá. Alguma coisa, ainda encontra.
Vaqueiros? Ao antes – a um, ao Chapadão do Urucuia – aonde tanto boi
berra...
(GUIMARÃES ROSA, 1988, p. 22)*

O município de Urucuia está situado na Região Norte do Estado de Minas Gerais, no bioma Cerrado, o segundo maior bioma brasileiro. No Cerrado, estão localizados os três grandes aquíferos responsáveis pela formação e alimentação de rios continentais. Um deles é o aquífero Guarani que abastece a bacia hidrográfica do Paraná além de alguns rios da bacia Amazônica. Os outros dois aquíferos são o Bambuí e o Urucuia, que alimentam os rios da bacia do São Francisco e as sub-bacias hidrográficas do Tocantins e do Araguaia, entre outras localizadas no próprio bioma (REDECERRADO, 2021).

Apesar de ser conhecido como berço das águas, por possuir as maiores reservas subterrâneas de água doce do mundo, que alimentam as grandes bacias hidrográficas da América do Sul, o cerrado é um dos biomas mais ameaçados do globo. (REDECERRADO, 2021)

A vegetação nativa do Cerrado é responsável pela alimentação dos lençóis profundos, contudo, com a introdução da monocultura e pecuária extensiva, a maior parte da vegetação já foi extinta, impactando gravemente o funcionamento dos corpos hídricos. Este quadro se justifica pela expansão do agronegócio, principalmente para o cultivo da soja, do eucalipto e da pecuária (REDECERRADO, 2021),

Bispo (2014) ressalta que o Cerrado é também um importante provedor de sustento de várias populações, como os povos indígenas e as populações tradicionais, como quilombolas, com base no trabalho familiar. Porém, sobretudo nos últimos anos, com as políticas pós golpe jurídico parlamentar e midiático de 2016, o Cerrado tem sido ocupado desordenadamente por grandes latifundiários com acesso às mais novas tecnologias que transformam o cenário biodiverso em extensas monoculturas. O Cerrado mineiro originalmente cobria 57% da área do Estado, hoje resta apenas 39% do bioma (REDECERRADO, 2021).

O município possui uma população estimada em 17.173 habitantes, conforme estimativa do IBGE em 2019, como 60% da população na área rural (BRASIL, 2019b) e 4 assentamentos (PA Matão, PA Água Branca, PA Vereda Grande e PA Vereda da Cuia).

O contexto do assentamento é aqui apresentado, em grande parte, com base na experiência da pesquisadora como moradora há 9 anos, em conversas com as pessoas, sobretudo, lideranças e pessoas que participaram do movimento de criação do assentamento, além da leitura das atas das associações, como secretária, único documento escrito que trata das questões relacionadas ao assentamento. De outra forma, não teria sido possível essa descrição, uma vez que não foi encontrado nas buscas aleatórias na internet, tampouco na busca presencial, nos órgãos afins, antes da pandemia, nada que contivesse algum histórico do assentamento.

É banhado, de um lado, pela Vereda da Cuia; e do outro, pelo Ribeirão de Areia, um dos principais afluentes do rio Urucuia. Situa-se a aproximadamente 50 km da cidade de Arinos-MG, 60 km da cidade de Urucuia, e 50 km de Serra das Araras, um pequeno distrito do município de Chapada Gaúcha - MG, na divisa com a Bahia. Os assentamentos rurais são a única ou a principal alternativa de trabalho e de garantia de reprodução social para os trabalhadores rurais, isto porque a dinâmica da agricultura regional, intensiva e mecanizada, não produz postos de trabalho (FERREIRA NETO et al., 2009).

A agricultura na região é de base agroquímica, seguindo o modelo predatório de produção de alimentos e o assentamento não consegue ser diferente, ainda que com menor impacto devido à proporção. Neto (2014) traçou o perfil de algumas cidades próximas e destacou Urucuaia como a agricultura de menor impacto ambiental frente ao perfil industrial da maioria dos municípios mineiros e brasileiros.

O PA abriga 59 famílias e está organizado em duas associações de moradores, uma na sede do assentamento e outra nas margens do Ribeirão de Areia, diferenciadas pela localização, porém com a mesma finalidade, cujos presidentes e vices representam as principais lideranças do lugar. Conforme relato dos moradores e registros em ata, o assentamento foi criado em 1999, a partir da organização dos assentados em acampamento, após notícia de que a então fazenda Barreirinho estava sendo comprada pelo Incra para fins de Reforma Agrária.

Muitas famílias desistiram, desanimadas com a morosidade do INCRA em relação à liberação dos créditos básicos, o que tornava subumana a vida nos primeiros tempos, além de outras questões que perduram até os dias de hoje, como dificuldade de acesso a créditos, falta de programas de apoio à produção, assistência técnica, dificuldade de comercialização dos produtos devido à distância da cidade, condições precárias das estradas, falta de transporte, dentre outras questões.

O PA, talvez por ser um assentamento do INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, constituído de maneira pacífica, em que este órgão compra a terra para fins de Reforma Agrária, não possui a organização social e política que orienta os assentamentos do MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, por exemplo. A organicidade do trabalho coletivo, da formação política, da luta pela democratização do acesso à terra, à Reforma Agrária, com escola pública de qualidade, da infância à universidade e outras bandeiras são ferramentas de luta social e coletiva que ainda não foram apropriadas pelo assentamento. Essas características fazem com que até mesmo as Associações de Moradores não configurem exatamente como um movimento de luta pela terra. O que se vê é um esvaziamento político que nos faz reféns das políticas eleitoreiras, das quais eventualmente é possível extrair alguma melhoria para o lugar, uma vez que a presença do Estado é pouco sentida e as emergências são muitas.

Para Fernandes (2001), assentamento rural é o local em que ocorre a alocação de determinado grupo de famílias de trabalhadores rurais sem-terra, em algum imóvel ou território rural, permitindo maior estrutura e estabilidade para a fixação das famílias. O acampamento

seria uma espécie de fase transitória e de resistência, anterior à configuração do assentamento. Este materializa-se por meio da coletividade com a reivindicação do direito à terra.

A renda média das pessoas vem de benefícios do governo, como Bolsa Família, Benefício de Prestação Continuada - BPC e aposentadoria, incrementada agroextrativismo e por contribuições dos parentes, sobretudo filhos, que migram para as cidades, tão logo concluem o Ensino Médio, além da produção agropecuária que, embora pouco expressiva, proporciona resultado financeiro razoável. O cenário ambiental é de muita devastação, com predominância de solos ora arenosos, ora impermeáveis e de muita acidez, decorrentes sobretudo da exploração intensa do carvão na região desde a gênese do assentamento.

O modelo de produção adotado pelos agricultores é majoritariamente baseado na agricultura convencional, a partir de monoculturas de cana, milho, capim para pasto, feijão, dentre outras, associadas ao uso de adubos químicos e agrotóxicos. As exceções a essa regra estão nas hortas cultivadas pelas mulheres, em pequenos espaços nos arredores das residências, em que é possível encontrar diversidade e, por vezes, menor utilização de agrotóxicos, e na pequena experiência agroflorestal implantada pela pesquisadora em seu quintal, inspirada nos princípios agroecológicos. A principal atividade econômica do assentamento é a criação de gado, por ser a única que traz algum retorno financeiro, mas principalmente, por ser a atividade culturalmente mais valorizada pelos sertanejos.

A Arca das Letras era um Programa de Bibliotecas Rurais criado em 2003, pelo Governo Federal, para incentivar a leitura e facilitar o acesso aos livros em assentamentos, comunidades de agricultura familiar e de remanescentes de quilombos (BRASIL, 2019). Os livros são escolhidos de forma a respeitar a cultura de cada região e um agente de leitura fica responsável pela guarda da arca (móvel que aloca os livros) e pelo empréstimo destes.

O Programa segue uma metodologia de gestão participativa em que a comunidade participa ativamente na implantação da biblioteca rural. Realiza-se um encontro com a comunidade de interesse para definir o local de instalação da arca e proceder à escolha dos agentes de leitura, que ficarão responsáveis pelo empréstimo dos livros e pelas atividades de incentivo à leitura na comunidade. (BRASIL, 2019)

É essencial que a própria comunidade assuma a responsabilidade pela administração das arcas e que o agente de leitura voluntário promova ações que possibilitem formar leitores entre as pessoas da comunidade. Para tanto, os agentes participam de treinamentos que orientam no desenvolvimento das atividades, a fim de manter a biblioteca ativa (BRASIL, 2019).

Segundo dados da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, um dos fatores que mais influencia a leitura, é o incentivo de outras pessoas. Um a cada três entrevistados, o equivalente a 34%, disse que alguém os estimulou a gostar de ler (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2020).

1.1.1 Objetivo Geral

Incentivar a leitura com as crianças do assentamento a partir de livros infantis, abordando a temática ambiental e agroecológica.

1.1.2 Objetivo Específico

Analisar as dificuldades e desafios encontrados no trabalho desenvolvido.

Refletir sobre a práxis educativa.

2 AGROECOLOGIA: UMA FILOSOFIA DE VIDA

O conceito de agroecologia remonta à prática da agricultura de maneira ecológica. Nesse sentido Primavesi (2008) define Ecologia.

A Ecologia se refere ao sistema natural de cada local, envolvendo o solo, o clima, os seres vivos, bem como as inter-relações entre esses três componentes. Trabalhar ecologicamente significa manejar os recursos naturais respeitando a teia da vida. Sempre que os manejos agrícolas são realizados conforme as características locais do ambiente, alterando-as o mínimo possível, o potencial natural dos solos é aproveitado. Por essa razão, a Agroecologia depende muito da sabedoria de cada agricultor desenvolvida a partir de suas experiências e observações locais (PRIMAVESI, 2008, p. 8).

A Agroecologia é entendida como uma filosofia de vida que propõe outra forma de se relacionar não só com o ambiente em que vivemos, mas com as pessoas e com o mundo como um todo, de uma forma mais humana e complexa, que considera o ser humano e suas relações em interação com tudo o mais de forma interconectada. Na Agroecologia tudo é interligado, relativo e interdependente, numa relação “holístico-sintético-causal”, com enfoque no todo (no inteiro) enquanto trabalha com ciclos e sistemas (PRIMAVESI, 2002, p. 26).

Caporal e Costabeber (2004) entendem a agroecologia como enfoque científico que se propõe a apoiar a transição do modelo de agricultura convencional para estilos de agricultura

sustentáveis. A agroecologia busca harmonizar as práticas agrícolas com todas as formas de vida, imitando a harmonia da natureza para obter resultados satisfatórios, sem necessidade de desgastar o solo e esgotar recursos (GÖTSCH, 1995).

Os Sistemas Agroflorestais, também chamados, Agrofloresta, representam a materialização dessa proposta metodológica. São sistemas de produção baseados em princípios ecológicos que procuram reproduzir a estrutura e a função do ecossistema original do lugar, através do plantio consorciado de espécies agrícolas com espécies arbóreas (PENEIREIRO, 2010). Esses sistemas possibilitam o aprendizado de uma nova consciência ecológica, a partir do exercício prático com uma forma de manejo que procura imitar a natureza, observando seus princípios básicos e aprendendo com ela (GÖTSCH, 1995).

Por ser um campo do conhecimento que agrega o conhecimento científico e o conhecimento ancestral, perpassando todos os aspectos da vida em sociedade, desde o respeito conosco até o respeito às outras pessoas, aos animais, às plantas, considerando que tudo isso faz parte da natureza, a Agroecologia abre um leque de possibilidades pedagógicas. Conforme Machado Filho *et al*,

A Agroecologia é uma ciência multi, inter e transdisciplinar. Multi porquê requer, necessariamente, conhecimentos de diversas disciplinas. Inter porquê é preciso que esses conhecimentos interpenetrem-se dialeticamente entre si e que a abordagem das questões seja holística e sistêmica. Trans porquê é preciso que os atores da Agroecologia consigam relacionar os conhecimentos e conceitos das diversas disciplinas, e esses a uma análise mais global de funcionamento da sociedade e das perspectivas de mudança (MACHADO FILHO *et al.* 2010, p. 1).

A Associação Brasileira de Agroecologia - ABA (2020, p. 1) define agroecologia como uma ciência, um movimento político e uma prática social, com enfoque científico, teórico, prático e metodológico, que articula diferentes áreas do conhecimento de forma transdisciplinar e sistêmica, com o fim de desenvolver sistemas agroalimentares sustentáveis em todas as suas dimensões. Para Altieri (1998, p. 12) o principal objetivo da agricultura com enfoque agroecológico “é a manutenção da produtividade agrícola com o mínimo possível de impactos ambientais e com retornos econômico-financeiros adequados à meta de redução da pobreza, assim atendendo às necessidades sociais das populações rurais”.

Nesta linha de raciocínio, Fiamoncini (2018) acrescenta:

Como ciência compreende-se seu caráter transdisciplinar que respeita, incorpora e reelabora o conhecimento tradicional das populações, utilizando a ecologia como ciência integradora. Como movimento político considera-se

sua adoção por movimentos sociais que lutam por autonomia e auto-suficiência, pela redistribuição de terras e contra a destruição provocada pela agricultura industrial. E finalmente como prática social, por entender que o desenvolvimento dos agroecossistemas se deu por interação entre sistemas sociais e ecológicos, por co-evolução e interação por séculos entre sociedade e meio ambiente (FIAMONCINI, 2018, p. 42).

Ao ter o primeiro contato com essa forma de agir e viver no mundo, ainda na graduação, senti que essa abordagem era o que faltava para a minha pretensão de educadora. As leituras vorazes que se seguiram a essa descoberta, além de aumentar a minha convicção neste modelo de sociedade, me enchia de ansiedade para desenvolver uma experiência prática. Assim, busquei concretizar o desejo de fazer um trabalho social que envolvesse leitura e cuidado com a Terra, nossa Casa Comum, como a denominou Leonardo Boff (2005).

O incentivo à leitura foi meu pretexto, como forma de disseminar essa sementinha, a Agroecologia, que na prática é um conhecimento esquecido, uma vez que já era praticado por nossos ancestrais indígenas, quilombolas e outros povos ancestrais. É um modelo baseado nos princípios do policultivo, cuidados ambientais e controle das sementes pelos próprios camponeses, com categorias sociais como os sem-terra, as populações tradicionais, assentados e outros. Um conhecimento que, apesar de esquecido, precisa ser lembrado, principalmente considerando a realidade atual, de emergência climática global, catástrofes ambientais e ecocídio apocalíptico (LAYRARGUES, 2020).

Não que incentivar a leitura com temas ambientais em um assentamento rural seja suficiente para conter essa realidade, que à época, já era preocupante, mas por sentir que era possível descortinar, através da leitura, alguns temas pouco explorados da realidade camponesa na qual eu estava inserida, que se mostravam encobertos por um modelo de reprodução social da vida que, a meu ver, era incompatível com o contexto de assentamento e que se refletia no imaginário das crianças, transparecendo nas suas falas cotidianas.

Esse modelo era o da agricultura convencional, do agronegócio, tão alinhado à cultura capitalista, que, segundo Boff (2005, p.1) vê a Terra apenas como meio de produção, “mas ela é muito mais, é nossa Casa Comum, está viva, com uma comunidade de vida única e que nós somos seus filhos e filhas com a missão de cuidar dela e de libertá-la de um sistema social consumista que a devasta”.

Conforme Santana (2020, p. 18), “admitindo-se que as crianças camponesas estão em contato direto com o ambiente natural, presume-se que essas estariam em estreita conexão com a natureza, e que se utilizam desse espaço para a realização de suas brincadeiras.” Porém, isso nem sempre acontece. Como acrescenta a autora, “é possível que, apesar das crianças

camponesas viverem e brincarem no ambiente natural, não se percebam como parte da natureza”. O relato aqui apresentado teve como orientação essa concepção de mundo, que nos inclui como parte que precisa de cuidado e precisa saber cuidar.

Com base nesse contexto, é necessário pensar ações capazes de reafirmar a noção do todo interligado, da compreensão da complexidade que envolve nossas relações com as pessoas e com o mundo e da convicção de que é urgente trabalhar pela formação de uma nova consciência da geração futura, para que possamos salvar a nossa “cosmonave Terra”, antes que seja tarde, levando-nos à extinção (PRIMAVESI, 2016, p. 10). Para a autora,

Nosso ambiente, espaço do qual fazemos parte e dependemos, é constituído pela chamada natureza selvagem, pelos campos, lavouras, florestas, rios e mares, pela atmosfera e a terra em que se pisa, pelas cidades, por todas as pessoas com as quais compartilhamos o espaço geográfico e por todos os espaços onde lançamos nossos lixos e dejetos. (PRIMAVESI, 2016, p. 10).

2.1 A leitura como ato de libertação

Reconhecer a importância do ato de ler através das lentes da agroecologia, isto é, partindo do pressuposto de que a natureza não está separada de nós, e incentivar a formação do hábito de leitura com ênfase nas questões sociais e ambientais da comunidade, na idade em que todos os hábitos se formam, foi naquele momento, a melhor maneira de fazer a minha parte na construção dessa nova sociedade possível, tão conclamada por Boff (2005).

Falar não só de preservação ambiental com as crianças, mas de respeito, de solidariedade, de cuidado, de responsabilidade, de plantar sem veneno, de cobrir a terra, de cuidar dos rios e veredas, de cuidar do lixo, de respeitar os animais e todas as formas de vida, enfim, de viver Agroecologia, é uma forma de despertar desde cedo a conexão com a natureza, entendendo-a como parte do que somos.

A leitura, além de ser um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, que instrumentaliza para a decodificação de palavras e textos escritos (SOARES, 2006), pode ser também um instrumento de leitura de mundo, funcionando como meio de tomar consciência da realidade para melhor interpretá-lo e compreendê-lo (FREIRE, 1989).

Conforme Cosson (2007), a leitura do texto literário proporciona a percepção do senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. O ato de ler é uma atividade individual e social. De acordo com Nunes (1994), é individual porque, nela se manifestam características

particulares e intelectuais da memória e da história do leitor. Ainda que possamos indicar que memória e a história do leitor é formada socialmente. É social porque está sujeita às convenções linguísticas e ao contexto social e político em que o texto foi escrito. E poderíamos dizer, lido.

Martins (2006) afirma que a leitura é uma experiência individual e que pode ser caracterizada como sendo a decodificação de signos linguísticos, por meio dos quais o leitor decifra sinais, e também como sendo um processo de compreensão mais abrangente, em que o leitor dá sentido a esses sinais. Segundo a autora, a leitura é ainda “um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem” (MARTINS, 2006, p. 30).

Para Kleiman (2000, p. 10), “a leitura é um ato social entre dois sujeitos - leitor e autor – que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinadas”. Segundo Koch & Elias (2010, p. 18), “a leitura é uma atitude interativa, altamente complexa, de produção de sentido, que se realiza com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na organização, mas requer a mobilização de saberes prévios”. É, portanto, necessário o contato com a materialidade linguística do texto, contemplando também a coerência, que, conforme as autoras, não está posta no texto, mas surge a partir do processo de interação entre texto e leitor.

Na concepção de Paulo Freire (1989) o ato de ler

não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 1989, p. 9).

Reis (2021) ressalta que a participação das crianças na cultura letrada pode ocorrer antes mesmo da criança frequentar as instituições formais de ensino. Desse modo, desde a mais tenra idade, interações com a leitura contribuem para que as crianças explorem o mundo e construam sentidos, influenciando seu modo de ser e conviver no contexto em que estão inseridas.

2.2 A necessidade de uma educação transformadora

O projeto começou em 2012, quando me mudei para o assentamento, cheia de sonhos de agroflorestar. Havia conhecido agrofloresta na faculdade, em Brasília, anos antes, em uma

disciplina chamada “Agricultura alternativa”, que me introduziu nos debates da Agroecologia, esse modo de vida e de produção de alimentos que se contrapõe ao modelo econômico social vigente, da agricultura convencional capitalista, também considerada hegemônica. Desde então, as experiências de Ernest Götsch, de Ana Maria Primavesi, de Luis Carlos Pinheiro Machado e Machado Filho, não me saíram da cabeça. Ainda nesta disciplina, visitamos a vitrine agroflorestal da Embrapa, implantada pelo professor Márcio Armando, que também conheci naquelas aulas. Depois vieram as experiências práticas com Juã Pereira, do Sítio Semente.

Sentir o frescor do microclima daqueles pequenos espaços em absoluto contraste com o calor do sol no concreto de Brasília, e além disso, produzir alimentos livres de veneno, diminuindo os impactos ambientais, com economia de água e eficiência energética, foi o suficiente para ter a convicção de que aquele modelo era sim capaz de promover a transformação social que tanto desejamos e pela qual eu tanto queria me dedicar. E com essa intenção, após a oportunidade de instalar-me no assentamento, passei, literalmente, a advogar pela causa da Agroecologia, apresentando-a aos moradores em palestras na associação, apresentando vídeos, filmes, documentários, conversando com os vizinhos ou convidando-os para pequenas experiências no meu quintal. Segundo Machado Filho *et al* (2010), para praticar Agroecologia é preciso ter convicção científica.

Ter convicção científica, no sentido proposto pelos autores, implica investir em educação acessível a todas as pessoas, e no nosso contexto, às pessoas do campo. Entendemos que após anos de investimento na implantação desse modelo agrícola hegemônico, na vida e no imaginário das pessoas camponesas, serão necessários outros muitos anos de investimento para a desconstrução dessa ideia, desafio que reclama uma educação comprometida com outro modelo de sociedade (MACHADO FILHO *et al*, 2010, p. 8).

Porém, não uma educação como um recurso a mais de dominação (GUIMARÃES DE PAULA; SUANNO; TELES, 2018), que atenda aos interesses da ideologia capitalista, conforme Gramsci (2001), Bourdieu (2003), Mészáros (2009), Saviani (2008), Brandão (2007), que segundo Camini (2009), está tão cimentada em suas bases no Brasil, que perdura até nossos dias. Mas uma educação transformadora e emancipatória, preocupada em formar pessoas com consciência verdadeiramente crítica a esse modelo de desenvolvimento que nos desumaniza (FREIRE, 1971; LOUREIRO, 2004). E, neste contexto, uma educação que considere em seus processos educativos o universo cultural e as formas próprias de aprendizagem dos povos do campo, que reconheça e legitime os saberes construídos a partir das experiências de vida (GAIA, 2015).

Tampouco é suficiente a educação escolar, “a escola muitas vezes trabalha conteúdos fragmentados, ideias soltas, sem relação entre si e muito menos com a vida concreta” (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004, p. 25), mas uma educação conscientizadora, que una a Educação Ambiental e a Educação do Campo num propósito maior, o de conscientizar as pessoas do campo no sentido de desenvolverem uma consciência sustentável para cuidar da terra e das gerações presentes e futuras, posicionando-se politicamente sobre a realidade. O que implica compreender essa realidade como espaço de vida, lançando um olhar sobre o campo que vai além da sua exploração (GUIMARÃES DE PAULA; SANTANA; PATO, 2020). Esse foi, inclusive, um dos pontos de partida para se pensar a Educação do Campo como uma educação que vai além, que reafirme a legitimidade da luta por políticas públicas e por um projeto educativo próprio para as pessoas que vivem e trabalham no campo (MOLINA; SÁ, 2011).

Assim, na busca de uma reflexão crítica sobre as atitudes cotidianas, refletidas nas falas dos agricultores e nas dos seus filhos, a partir do contato social no assentamento, me propus a esse trabalho de sensibilização com o fim de incentivar o gosto pela leitura, ao mesmo tempo em que buscava desconstruir a visão de agricultura hegemônica que persiste inclusive no imaginário infantil, do assentamento. Para (LOUREIRO, 2004), é necessário questionar as abordagens comportamentalistas, reducionistas e dualistas que envolvem o entendimento da relação cultura-natureza, com o fim de contribuir para uma tomada de consciência, que segundo Freire (1971) é o primeiro estágio para a conscientização, sobre as relações de poder que estão envolvidas no dia a dia das pessoas.

3 O terreno fértil: relato da experiência

Lugar, sertão se divulga: é onde os pastos carecem de fechos; onde um pode torar 10 quinze léguas sem topar com casa de morador
(GUIMARÃES ROSA, 1988, p. 1)

Por estar localizado em um dos locais consagrados na obra, *Grande Sertão: Veredas*, do escritor mineiro João Guimarães Rosa, uma das minhas inspirações para voltar às origens, uma vez que o local faz parte da região onde nasci, e pela obra em si deste grande escritor, que é uma ode ao lugar, ao povo e à cultura do sertão, optei por trabalhar com incentivo à leitura. Assim, deixando para trás uma vida urbana conturbada e permeada de desilusões com o modo de vida que levava, consegui meios de ingressar no assentamento, apresentando-me como

educadora voluntária disposta a aprender com o modo de vida das pessoas do lugar, e com elas viver e dar outro rumo à minha história.

Após o contato na associação, e anterior contato com a Secretaria de Educação do município sobre a realização do projeto, passei a fazer o percurso de ida e volta com as crianças na van que as levava para a escola. No primeiro dia já levei comigo livros infantis do meu acervo particular, que guardava há anos para esta oportunidade. Foi naquele 06 de fevereiro de 2012, um dia que apesar de ser o meu dia, nunca foi um dia especial (sempre tive horror a aniversários!), mas, coincidência ou sincronia do universo, a partir daquele ano, passou a fazer mais sentido comemorá-lo.

Apenas me apresentei e perguntei se gostavam de ler. Ouvi algumas tímidas respostas afirmativas, outras dizendo que não sabiam ler ainda. A estes eu perguntava se gostavam de livros. Diziam que sim e já pediam para ver. Percebendo que a maioria das crianças se mostraram simpáticas à minha presença, insisti no diálogo, perguntando seus nomes. A maioria seguiu participativa e entusiasmada. Então, sentindo-me aceita, expus minhas pretensões deixando bem claro que nada era obrigatório, que não valia nota, que não tinha nada a ver com a escola e que eu estava ali para brincar de ler com eles e para eles, caso quisessem. Deixei claro também que quando não quisessem que eu fosse era só avisar, que eu descia no ponto seguinte, uma vez que a razão de eu estar ali era tão somente para levar alegria, livros e leitura para todos os que tivessem interesse.

Algumas crianças já haviam me conhecido quando da apresentação na associação e foram as primeiras a pedir: *Tia, lê pra mim!* Mal sabendo que aquele era o pedido mais desejado para uma educadora sedenta por se doar a esse prazer! E, a despeito do que preconiza Freire (1997, p. 25-26), era um regozijo para mim ser tratada por tia, ser alçada ao patamar do grau de parentesco que esse adjetivo evoca, pois, embora fosse também professora, não estava ali com essa missão. Ao contrário, estava num momento de grande desilusão com a escola e nosso modelo de educação anteriormente questionado. Mas tampouco pretendia amaciar minha capacidade de luta, acomodando-me nas ideologias que afirmam uma neutralidade na educação e, portanto, nos sujeitos (FREIRE, 1997, p. 25).

Figura 1 – Leitura na van



Fonte: acervo pessoal

O meu trabalho não estava relacionado a um dever de educar, mas a uma opção de fazer uma educação indireta a partir do puro e simples ato de ler, comprometida apenas com o desejo daquele grupo de crianças e com o meu próprio, de forma que o trabalho só duraria enquanto esses desejos durassem. Não queria relacionar o ato de ler com nada que fosse obrigatório. Foi assim que o ‘Tia Nete’, ou ‘Tia Netinha’ ficou marcado como a tia que ‘gostava de ler pra nós’, que levava livros, que emprestava livros.

A experiência foi tão empolgante que o que era para ser um dia na semana, acabou sendo todos os dias da semana! Ao final do percurso eu sempre perguntava se podia voltar e a resposta afirmativa era unânime. Eram de diferentes faixas etárias, uma vez que as turmas eram multisseriadas e num total de 10 a 15 crianças, em média, por ano. Uns pediam para olhar os livros, outros pediam para ler pra eles, outros pediam emprestado e assim eu ia trazendo os livros de acordo com o que eu tinha e com o interesse deles e principalmente, de acordo com os temas emergidos das interações diárias.

Comecei com leituras simples e despropositas, contos e fábulas dos irmãos Grimm, parlendas, e quando estavam com preguiça de ler a gente conversava descomprometidamente cantava ou simplesmente silenciava. Porém, eram raras as vezes que seguíamos assim, sempre tinha uma ou mais criança, sobretudo as menores, que pediam pra ler algo, às vezes mais de uma vez ou muitas vezes a mesma historinha. Assim fui conquistando a confiança deles, enquanto lia relia e observava seus comportamentos.

Logo vi que brigavam muito, então procurava conversar sobre essas questões tentando amenizar o clima, quando alguns resolviam se estranhar. Às vezes era impossível. E assim, a partir das conversas, das brigas, das discussões eu ia conhecendo o perfil e as particularidades de cada um. Logo notei nos xingamentos que havia muito preconceito relacionado a traços de aparência sendo mais frequente o relacionado à cor da pele.

Procurei instigar o debate entre eles fazendo provocações que os levassem a pensar se realmente a cor da pele deveria ser um motivo de briga, lembrando o princípio básico do respeito a todos e a todas as formas de vida. O preconceito foi a primeira oportunidade que tive de falar de agroecologia, do cuidado com o outro e com a nossa Casa Comum. O livro, *O menino marrom*, do Ziraldo (1986) foi um bom começo para mostrar que esse respeito devia começar pela cor da pele. Depois vieram outros com a Arca, tão bons quanto, como o *Cabelo ruim, a história de três meninas aprendendo a se aceitar*, de Neusa Batista Pinto (2012), que rendeu, inclusive a oficina de penteado. E tantos outros com essa temática onde aproveitei para mostrar que o cuidado com o ambiente precisa começar em nós mesmos e nas nossas relações com as pessoas.

O racismo foi o principal tema trazido pelas crianças, mas surgiram muitos outros. Falamos do cuidado com o lixo, através do livro, *Amiga lata, amigo Rio*, de Thiago Cascabulho (2008). Fizemos catação de lixo nos arredores da escola, onde trabalhamos vários comportamentos antiecológicos.

Porém o motorista implicou comigo, recusando-se a me levar, porque eu separava as brigas e ele dizia que era pra deixá-los se resolverem sozinhos. Então passei a ir a pé, com a kika e com o Apolo, meus então companheirinhos caninos de quatro patas. Caminhávamos 8km de ida e volta e aquilo pra mim era outro ato de libertação. Poder caminhar respirando ar puro, ouvindo a sinfonia da natureza, conversando com as *sariemas*, como as chamamos aqui, os pica-paus, as araras, os tucanos, pisando a areia branca dos caminhos do sertão do Urucuia.

Durante a aula deles, eu ficava em uma sala vazia, em frente à escola, era a sala que abrigou a primeira associação de moradores, a que ficava na sede do assentamento, que ganhou uma nova. No intervalo, as crianças iam para esta sala e continuávamos as leituras e conversas, ou às vezes queriam apenas brincar. Eu sentia que eles tinham muita sede de livro e de leitura, isso me motivava muito.

Neste ambiente, fazíamos oficinas de desenho, de pintura, de reconto das histórias lidas. Como o projeto era de participação voluntária, nem sempre iam todos, as mais frequentes eram as meninas e os meninos mais novos, mas das oficinas todos queriam participar. Às vezes, se as professoras eram receptivas ao projeto, nos juntávamos na biblioteca para estas oficinas, na ocasião das aulas de artes, porém isso aconteceu poucas vezes, pois nem todas.

Nas conversas eu procurava conhecer mais a realidade de cada um, quantos irmãos, se mora com a mãe ou com a avó, o que faziam nas horas vagas e o que tinham no quintal, o que

gostavam de plantar ou se gostavam. Disseram que não, “é pai que planta”, disse um, “mãe só gosta de plantar *pé de planta*”.

Discussão: aprendi com eles que *pé de planta* é o que não é horta, nem roça, isto é, as são as coisas que plantamos menos, como frutas, por exemplo, ou plantas ornamentais. Aqui começo a discutir o termo agrofloresta associado ao conceito de agroecologia, porém, sem me prender às terminologias que eles mal sabiam pronunciar. Me surpreendi ao notar que eles não plantavam nada, perguntei o que faziam com as sementes das frutas que comiam, respondiam que jogavam fora. Não escondi minha cara de espanto e perguntei quem plantou as frutas que eles comem, disseram que não sabiam. Perguntava quantos pés de cada fruta tinham no terreiro, normalmente era um, dois... poucos.

Então fiz um acordo com eles de que daquele dia em diante iam guardar as sementes de todas as frutas para plantarmos no final do ano, época das chuvas, na escola. Porém, não consegui acordo, por dificuldades de comunicação com a associação e a escola e com os vizinhos próximos que criavam seus animais nos arredores.

Lembro que estava no tempo de cabeça ou araticum ou *articum*, como a conhecemos. Durante a viagem, sentíamos o cheirinho e parávamos na estrada pra pegar e comíamos ali mesmo, na van, eu perguntava se plantavam as sementes, eles diziam que não, porque não nasciam. Então perguntei se alguém já havia tentado, ninguém se manifestou. Perguntei se plantavam pequi, a resposta foi a mesma, neste caso, é compreensível, por causa da dormência dessas sementes. Mas também não replantavam o buriti, a pinha, o baru, o tamarindo, o caju, etc.

Depois entendi que era cultural, ao ver o grau de surpresa dos meus vizinhos ao me verem plantando essas coisas: “será que nasce?” Não tinham mesmo o hábito de replantar as sementes das frutas que comiam. Isso ficava claro também na estrada, em que dava trabalho para separarem as sementes dos *articuns* que íamos comendo. Eles sempre esqueciam e jogavam fora, pela janela! Entendi que era assim.

Mas meu coração se alegrou quando uma disse: “Assim também nasce, tia, elas nasce aí sozinha, os passarinho come”. Eu agradei e parabeneizei. E aproveitei para lembrar, com eles, quais outros animais plantavam pra nós, a paca, a cotia, o veado, o tatu, o morcego e da importância deles para a nossa vida. Falei que cada semente tinha seu tempo e que precisava das condições ideais para nascer, igual acontece com a gente e que por isso era importante plantar sempre, porque em algum momento alguma delas ia vingar.

Foi nessas conversas que descobri o que pensavam sobre jogar veneno. que eles chamavam de *remédio*, nas lagartas, nas formigas, nos cupins, nos gafanhotos, e ainda matavam os morcegos que ousassem entrar dentro de casa. Então perguntei sobre o que eles achavam desses bichinhos, diziam que *eles atentavam demais. Tem que matar mesmo, tia*. Então vocês acham que eles não servem pra nada? Perguntei. Não tia, só presta pra comer as coisas tudo. Mas e as sementes? E as frutas que vocês comem? E... aproveitava para falar do problema do uso do veneno para terra, para as plantas e para a vida.

Porém, mesmo assim eu seguia juntando minhas sementes e levando pra eles, pedindo para plantarem muitas sementes juntas, no mesmo buraco, para que uma ajudasse a outra a seguir viva. Oportunidade em que abordava outro problema comum entre eles que era a competição. Sempre reforçando a importância de replantar os frutos que comemos. Perdi a conta de quantas e quais sementes doei, mas nunca pedi conta disso. Às vezes eram eles que traziam as notícias: Tia, minha pinha nasceu, mas a galinha comeu, ou a formiga, ou o gado... Eu respondia: Que pena! Mas que bom que você plantou. Colocou mais sementes juntas, de outras frutas? Não, minha vó disse que tinha que separar, senão uma mata a outra. Então eu dizia que tudo bem.

O assentamento é muito extenso e as residências são muito longe umas das outras, o que faz com que não tenhamos condições de visitar com frequência as pessoas que moram mais distantes. Assim eu não tinha possibilidade de conhecer melhor os quintais deles, mas pude logo conhecer e observar os quintais dos que moravam próximos a mim e percebi que era muito pouco povoado de frutas e, quando tinha, era um ou dois pés de cada fruta.

Após uns dois meses de trabalho surgiu a oportunidade de trabalhar com a biblioteca Arca das Letras que já estava na prefeitura sem execução. Aceitei imediatamente. A associação doou a sala para abrigar a biblioteca e começamos os preparos de instalação. Eu sugeri pintar a sala, pedi ajuda da associação, que alegou não ter condições, mas colocou à minha disposição umas sobras antigas de tinta, da pintura da escola ocorrida anos antes. Eu aceitei. Juntei estas com minhas tintas de artesanato, com as quais fizemos um monte de cores e pintamos a sala com a ajuda das crianças. Faltou uma parede por falta de tinta. A associação pintou depois.

Figura 2 –Minibiblioteca.



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 3 – Minibiblioteca pintada por nós.



Fonte: Arquivo pessoal.

Em maio daquele ano fizemos um evento de inauguração e apresentação das agentes de leitura da Arca das Letras. Éramos cinco agentes de leitura, porém somente 3 trabalharam efetivamente, dando suporte em dias determinados da semana, incluindo eu, que ia todos os dias.

Com a inauguração da arca, ganhamos mais livros, incluindo títulos da campanha de arrecadação que fiz em Brasília, junto a minha família, que, aliás, foi quem deu todo o suporte para esse projeto acontecer. A arca mandou muitos gibis que fizeram a alegria das crianças. E dava gosto de ver elas trocando e indicando os livros, contando as histórias lidas, querendo pegar mais livros, mais gibis, trocando entre eles. Tudo isso sem eu pedir.

Figura 4 – Inauguração da minibiblioteca



Fonte: arquivo pessoal

Com as discussões sobre o cuidado com nossa casa comum e as leituras as crianças foram se sensibilizando para o cuidado com o lixo, elas mesmas propuseram catarmos o lixo dos arredores da biblioteca e da escola e foi uma empolgação só. Enchemos sacos uns três sacos de lixo, essa atividade teve, inclusive a adesão das 2 professoras da escola. Depois separamos as coisas úteis que poderiam ser reaproveitadas.

Fizemos oficina de reaproveitamento desses materiais com artesanato, mas apenas na minha casa, com minhas vizinhas, mães de alguns deles, não pude fazer na escola, porque não foi possível o engajamento das professoras daquele período. Elas me viam como possível concorrente. Em todo o período que trabalhei nesse projeto, apenas duas professoras se mostraram receptivas. Com estas, fizemos algumas oficinas na biblioteca.

Figura 5 – Oficina de artesanato



Fonte: acervo pessoal

Figura 6 – Oficina de pintura com o tema Cerrado



Fonte: Arquivo pessoal

Depois outras mães solicitaram continuar com o artesanato, montamos um grupo, mas não durou muito, as distancias a caminhar, a falta de comunicação, não tinha sinal de celular, a falta de tempo, inviabilizavam muito os trabalhos. Mas consegui engajar minhas três vizinhas mais próximas no trabalho agroecológico na minha casa. Plantamos um pequeno módulo a título de demonstração de agrofloresta, de maneira bem precária, dentro das condições possíveis.

Figura 7 – Oficina de agrofloresta



Fonte: acesso pessoal

Com o tempo a van quebrou, as crianças ficaram dias sem aula, depois mandaram uma kombi, daquelas antigas e menores. Propus que escrevêssemos uma carta para o prefeito, que era cunhado do presidente da associação, nem todos se animaram, mas chegamos a mandar as poucas que escreveram, porém não obtivemos resposta. A van só voltou no segundo semestre.

O trabalho seguiu bem até agosto daquele ano, até que por complicações políticas, fui convidada a deixar de ir todos os dias, para dar lugar a outras agentes de leitura, segundo o argumento. Estas não assumiram, foram alguns dias e depois desistiram. A biblioteca ficou fechada, abrindo apenas nos dias que eu ia. Era ano eleitoral tanto municipal quanto da presidência da associação e logo depois descobri a razão da substituição das agentes de leitura.

O presidente da associação se elegeu vereador, sua esposa, que era a primeira agente de leitura designada pelo programa, quando este foi enviado à comunidade, foi eleita presidente da associação. Se utilizaram do meu trabalho para se autopromoverem politicamente. e o prefeito que era cunhado do então vereador, se reelegeu. Foi uma decepção muito grande e o trauma emocional dessa situação não foi curado até hoje. Me afastei por uns tempos, mas as crianças mandavam recado para eu voltar, passei a ir de vez em quando até que acabou o ano.

Finalizamos aquele ano com um saldo bem desanimador dos trabalhos no segundo semestre. No ano seguinte por insistência das crianças voltei a ir, mas só uma vez por semana

e não mais na van. Continuei indo a pé, para evitar problemas maiores e fiquei ainda mais à mercê deles, quando insistiam muito para eu voltar no dia seguinte, eu o fazia e passou a ser assim. Eventualmente eu ia com eles na van ou voltava, quando insistiam muito. Mas nem chegava a ir até a biblioteca, descia antes de entrar no espaço da sede.

Figura 8 – Momentos leitura com acervo da minibiblioteca



Fonte: acervo pessoal

Foi uma alegria imensa um dia em que presenciei uma criança corrigindo um coleguinha que era novo na escola. Ele terminou de comer um salgadinho e ia jogando o saco pela janela e a menina imediatamente tomou o saco da mão dele e disse: “não pode, tem que levar pra jogar no lixo, não é tia Nete? Olha. Ele não tava aqui ano passado.”

Eu, muito feliz parabeneizei a aquela linda criança e continuei fazendo as perguntas de sempre e eles já tinham as respostas na ponta da língua: o saco é alimento pra terra? Não! O que devemos fazer com ele? Reaproveitar e depois jogar no lixo que vai pra cidade. Infelizmente esse lixo não existia e não existe até hoje, mas eu aproveitava a oportunidade para trabalhar questões de cuidado mesmo assim.

A maioria das pessoas que separam o lixo, o queimam, outros enterram, outros não fazem nada, simplesmente jogam fora. Eu comecei a fazer a campanha para levarmos pra cidade, mas não vingou, as condições reais do lugar inviabilizam tudo. As distâncias do ponto de ônibus, quando tinha ônibus, eram imensas e muito difícil transportar. Eu consigo seguir com essa prática, porque tenho muita convicção da importância, mas entendo a dificuldade disso considerando a nossa realidade.

Naquele ano de 2013 ainda consegui seguir indo menos dias na semana, mas com uma permanente periodicidade. Chegamos inclusive a comemorar o aniversário da biblioteca com brincadeiras, brinquedoteca, declamação de poesias, bazar para arrecadação de dinheiro para pagar as estantes, etc. O grupo era praticamente o mesmo, com um ou outro novato. As crianças pequenas continuavam muito empolgadas, mas eu sentia que não conseguia conquistar os

maiores. Porém, como os menores eram maioria, eu atendia ao pedido deles e seguia. E já não tinha mais a mesma motivação de antes, para pensar algo novo pra envolvê-los.

Figura 9 – Aniversário da mibiblioteca



Fonte: acervo pessoal

Até que um dia as crianças maiores começaram a implicar comigo por uma bobagem qualquer então falei que talvez fosse o momento de eu parar de ir com eles. Mas as crianças menores logo gritaram que não e foi uma algazarra só, um grupo queria, o outro não. Então propus que fizéssemos uma votação. A maioria venceu por um voto.

Assim, continuei indo, até que essas crianças grandes aproveitaram um dia em que faltaram duas pequenas e começaram de novo a campanha. Eu as deixei à vontade para decidirem. Elas mesmas propuseram a votação e venceram por maioria. Então agradei, lamentei pelas crianças menores junto com elas, disse que era um direito daquelas que não queriam e desci da van.

Era início do segundo semestre letivo. Naquele tempo meu pai tratava de um câncer que começara a se complicar. Então aproveitei para me ausentar um pouco da comunidade e me dedicar a ele, sem a preocupação de atender às cobranças das crianças. Infelizmente, meu pai veio a falecer e naquele semestre não voltei à escola.

No ano seguinte (2014), os rapazes me escreveram pedindo desculpas e pedindo para voltar. Embora tivesse aceitado pacificamente a decisão deles, por ser de direito, fiquei feliz de saber que voltaram atrás. Então continuei indo, mas bem esporadicamente. A biblioteca continuava fechada, só abria quando eu ia, mas já estava dando muita confusão. Continuei indo até o final do ano, mais esporadicamente ainda até o final do ano.

Em 2015 já não fui mais, além da desmotivação, minha saúde já não era a mesma. O que foi lamentável, pois o número de crianças estava cada vez menor e muito mais fácil seria desenvolver um projeto mais direcionado, a partir da experiência adquirida. Os pais estavam preferindo colocar as crianças em outra escola, mais distante, mas mais perto de Urucuia. Diziam que lá era melhor em qualidade de ensino. A biblioteca continuava fechada.

Em 2016 tive sérios problemas de saúde e tive que me ausentar do assentamento para tratamento. Mas ainda naquele ano as crianças pediram para comemorar o dia das crianças na minha casa, no meu rio. Aquele pedido foi um afago na alma!

Figura 10 – Dia das crianças no rio



Fonte: acervo pessoal

4 ANÁLISE DA PRÁXIS EDUCATIVA E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência relatada mostrou que é possível sim, a partir da leitura literária, sensibilizar as crianças para o cuidado com a natureza, a começar pelo cuidado conosco e com as outras pessoas, respeitando cada um e cada uma na sua singularidade. Como afirmava Primavesi (1994), praticar agroecologia pressupõe o respeito a todas as formas de vida. A riqueza temática da literatura infantil brasileira permite essas reflexões. Embora ainda não tenhamos farto material com a nomenclatura “Agroecologia” direcionado ao público infantil, a experiência mostra que é possível fazer a adaptação.

É importante notar que a utilização dos temas trazidos pelas crianças, a partir da interação com elas, é uma forma de abordagem dos temas geradores que para Freire (2002) devem nortear toda atividade educativa. A proposta das rodas de conversa de forma livre, segue na proposta freiriana de permitir ao educando o direito de dizer a palavra e a liberdade de reformulá-la, a partir da prática da dialogicidade, tão cara para este educador (1971). Para ele, a relação entre educador e educando é o caminho para intervir na realidade (FREIRE, 1997).

A estratégia do diálogo problematizando os temas das brigas foi também bastante eficaz, embora, muitos casos não se resolvessem ali por exigirem intervenções mais abrangentes. O tema do racismo é uma contradição intrigante, uma vez que a comunidade é majoritariamente negra, mas ainda assim o preconceito é o principal tema de discórdia. São reminiscências do nosso passado escravista que, por não ter sido atacado, ainda nos assombrará por muitos anos, além de configurar também uma das muitas contradições do sistema capitalista, que nos desumaniza. As oficinas de desenho e pintura, bem como as brincadeiras ao ar livre engajavam quase todas as crianças, o que mostrava o potencial delas para esses trabalhos artísticos e para atividades que envolviam o corpo. Suas aulas eram a portas fechadas, sem nenhuma flexibilidade.

O traço cultural de não replantar as frutas que comiam pode ser reminiscência da revolução verde, outra contradição, que contaminou o campo brasileiro com o hábito de comprar sementes, assim como o de comprar todo o pacote tecnológico, promovendo uma profunda desconexão dos povos do campo com a terra e a diversidade a sua volta. Enquanto as comunidades tradicionais que conseguiram seguir suas tradições sem se contaminar replantam tudo o que consomem e guardam suas sementes, nós nos esquecemos desse hábito. Procurei reavivá-lo, como ensina Götsch (1995), “nossa função no Planeta como seres biológicos é de dispersor de sementes e dinamizador de processos de vida”, mas não vingou entre as crianças. Depois vi que era reflexo da cultura do lugar. Eles achavam que o milho colhido não nascia. Todo ano compravam milho para plantar. Alguns, por problemas financeiros, animaram-se a arriscar, até que passaram a guardar as espigas para o ano seguinte, mas apenas alguns.

Os problemas com os profissionais da escola demonstraram a precariedade das escolas do campo, que seguem sendo esquecidas, uma vez que não faziam parte dos projetos de desenvolvimento do país. A falta de adesão a um projeto que buscava contribuir com a educação daquelas crianças denuncia um problema antigo no Brasil, tanto da atenção a esses profissionais, quanto da atenção à educação do campo. É recente a conquista de políticas que permitiram uma educação voltada para esse público, considerando suas especificidades e promovendo processos formativos que levem os educadores a adquirir os elementos necessários para transformar a escola atual (MOLINA (2017)). Esse curso, inclusive, é produto dessas conquistas, porém, sequer chegou a atender a demanda e já está sendo desmontado pelas políticas entreguistas e antipovo do governo atual, que, além disso, nos retrocede anos na história com seu projeto de retirada de direitos e de afrouxamento das políticas ambientais.

O contexto da escola, produto de luta da comunidade, sempre ficou à mercê de politicagens locais. Funcionava como espécie de punição ao profissional que não apoiasse o candidato vencedor. Por ser afastada da cidade, esses profissionais eram mandados para o assentamento, sem direito sequer a ajuda de custo para as viagens de ida e volta, forçando-os a deixarem suas famílias na cidade, durante toda a semana, enquanto permaneciam na escola, com o mínimo de infraestrutura. Vi isso acontecer, tendo professores capacitados no assentamento.

A desmotivação desses profissionais era evidente. Eles tinham que se virar sozinhos, o ano inteiro. Nos dois primeiros anos, que foram os que mais trabalhei, indo todos os dias ou quase, a secretária de educação esteve no local apenas uma vez, na campanha eleitoral, porque era esposa do prefeito, então candidato. No início eram duas professoras. Com o tempo, as

famílias iam se desiludindo com o baixo rendimento das crianças e transferindo-as, para uma outra escola, mais perto da cidade. Até que, por causa do número de alunos, tiraram uma professora, fundindo as turmas. Por fim, a escolinha foi fechada em 2017 sob o argumento de falta de alunos.

Quanto ao apoio recebido pelo Programa de bibliotecas rurais Arca das Letras, se resumiu aos livros que recebi da prefeitura e aos que eu buscava sempre que ia a Brasília. O desinteresse em dotar as comunidades rurais de formação e informação é uma forma de manter as pessoas alheias à realidade e sem capacidade política e organizativa para lutar por seus direitos. Essa situação demonstra que ainda não faz parte do projeto de país, manter as escolas do campo dando-lhes ferramentas para cumprir sua função social, conforme Pistrak (2000), de contribuir para formar crianças, jovens e adultos camponeses como lutadores e construtores do futuro. Para Molina (2017), são as demandas do capital, que, com a necessidade de aumento do controle ideológico, busca encontrar uma forma de superar a contradição, imposta pelos níveis de seu desenvolvimento.

Isso traz reflexos evidentes na “cultura do veneno”, por exemplo, que está sendo passada de geração a geração, por não encontrar vozes suficientes para promover na realidade dos assentados o confronto dos dois modelos em proporções similares, o agroecológico e o convencional. Dessa forma, possivelmente, chegaríamos a um patamar de transição. Pois, considerando as situações dadas, os conhecimentos internalizados não serão substituídos de imediato.

Lembrando que foi partindo da realidade das crianças, de um saber que é próprio do contexto delas, de práticas cotidianas tão triviais, quanto molhar a horta, que tomei conhecimento da contradição, a meu ver, mais significativa para a realidade de um assentamento de Reforma Agrária, a prática banalizada de jogar veneno (bater remédio) e todas as que dessa prática dependem. São as contradições do sistema que caracterizam o movimento do real, que no materialismo histórico dialético, devem levar a uma síntese surgida do embate dessa contradição.

O uso do veneno e de todo o pacote tecnológico da revolução verde, hoje chamada de agronegócio, só faz sentido para o grande produtor que possui os meios de produção e o com isso lucra em grandes proporções. Não faz sentido, portanto, para o pequeno, que além de ser explorado por aquele, sofre todas as consequências causadas pelo impacto da agricultura convencional, enquanto contribui para o fortalecimento dela. Outra contradição que nos remete ao materialismo histórico dialético. O pequeno agricultor perde o controle da própria atividade,

ainda que seja ele o que sabe produzir. O grande, que, em geral, não produz, confunde o pequeno com suas estratégias de acúmulo de capital, vendendo a ideia de desenvolvimento.

Só com o tempo de experiência com a terra e a realidade local, entendi as razões que motivavam as atitudes predatórias. Uma vez que as condições climáticas e de qualidade da terra mudaram muito, mas o modelo de plantio não mudou, é relativamente impossível colher alguma coisa sem recorrer às saídas imediatistas da agricultura convencional, como a aplicação do veneno, por exemplo. Minha simplória experiência com meu cantinho agroflorestal mostrou que é necessário muito mais do que convicção e boa vontade, é uma luta que exige mudança nas condições materiais, como investimento para qualificação de mão de obra que dê conta de utilizar os recursos locais como insumo, que possibilite qualificação e apoio técnico e tudo o mais que nossa realidade não oferece.

Percebi também que não é simples e nem a curto prazo chegar aos pais através dos filhos, sobretudo no modelo de educação que vigente, totalmente distanciado da realidade do assentamento e por todas as fragilidades do projeto aqui relatado. A experiência com minhas vizinhas mostrou que sem apoio institucional para o desenvolvimento de um trabalho agroecológico contínuo e permanente, não se consegue promover uma mudança nos hábitos implantados pela agricultura moderna. Ainda que seus filhos estivessem vivendo hábitos ecológicos e elas fizessem comigo as experiências na minha casa, no quintal delas, continuavam fazendo exatamente como sempre fizeram. As influências do meio em que foram educadas e estão inseridas exercem força, ainda que para Marx (2007), esse meio que é transformado por nós também seja agente de transformação em nós.

Como educadora entendo que preciso fortalecer meu aporte teórico e metodológico para pensar novas ações, bem como, que nenhuma ação surtirá efeito sem ser pensada e feita coletivamente, envolvendo a família, a escola e todos os atores sociais da comunidade, uma vez que, conforme Mészáros (2009), os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Ainda conforme o autor (p. 25), “uma reformulação significativa da educação é inconcebível, sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir suas vitais e historicamente funções de mudança”. Qualquer iniciativa que não leve em conta tais preceitos foge aos princípios agroecológicos, uma vez que a prática agroecológica só faz sentido se for fundada na coletividade, pelo bem das pessoas e da nossa Casa Comum, como vimos nos teóricos que a fundamentam. E, ainda assim, é necessário articular força para cobrar apoio das instituições locais, pois é preciso muito mais do que ações isoladas para a mudança acontecer.

Fica evidente que o grau de ingenuidade da educadora daquele momento ao iniciar um trabalho, mais baseado no desejo dela mesma do que no desejo da comunidade e das crianças, uma vez que o trabalho as tivesse conquistado, não emergiu de uma reivindicação comum daquele grupo, porém sou muito grata por ter tido a coragem de realiza-lo, por tudo o que ele significou para mim. A visão panorâmica que tive do assentamento e da comunidade a partir desse trabalho me reanimou as forças para seguir a luta em busca instrumentos eficazes para promover a reconexão das pessoas com a terra e com a natureza, a partir do amor incondicional por todos os seres vivos, como prega (Gotsch, 1995) e a ética necessária para essa reconexão. A floresta continua sendo a minha inspiração, por isso não me canso de dispersar sementes.

Porém, sem perder de vista as bases materiais, que limitam e desafiam, para não cair em idealizações. Mas também sem perder a esperança, que segundo Freire (2006, p. 10) “é uma necessidade ontológica, capaz de lançar o ser humano para longe da distorção da história e tornar concreta a sua espera audaz, militante, nunca passiva espontaneísta ou licenciosa, que precisa da prática para se tornar concretude histórica”.

Desafio, que inclusive está posto, com o momento histórico que estamos vivendo, com todos os retrocessos das políticas ambientais, educacionais, trabalhistas, dentre tantas outras *ultraneoliberais* do governo em curso, reforçado pela ação da pandemia da Covid 19, que certamente será um marco nas relações humano-natureza, assim como esse governo será um marco no descuido com a vida, por todas as ações contra a detenção do vírus, e na capacidade de desconstruir um país que mal começava a se levantar. Se as condições já eram adversas há 9 anos, hoje elas tomaram proporções gigantescas, adiando por muito mais tempo o sonho de semear e colher agroecologia no assentamento Vereda da Cuia.

REFERÊNCIAS

ABA. **Associação Brasileira de Agroecologia** s/d. Disponível em: <https://aba-agroecologia.org.br/sobre-a-aba-agroecologia/sobre-a-aba/> Acesso em: 14 maio 2020.

ALTIERI, M. **Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 1998. Disponível em: <https://www.socla.co/wp-content/uploads/2014/Agroecologia-Altieri-Portugues.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2019.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BARROS, Paula Rúbia Peloso Duarte. **A contribuição da literatura infantil no processo de aquisição da leitura** - Lins,SP. Monografia. Unisalesiano Centro Universitário Católico. 2013.

BISPO. T. W. **Agroextrativismo no vale do rio Urucuia – Minas Gerais: formas de organização da produção e da distribuição.** Tese de doutorado. Universidade de Brasília. 2014.

BOFF 2005. **MST e outra humanidade possível.**

<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/61776/noticia.htm?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: mar. 2020

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de educação.** Rio de Janeiro, Ed. Vozes, 2003.

BRANDÃO. C. R. **O que é educação.** Coleção primeiros passos. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRASIL . Arca das Letras: um incentivo à leitura às comunidades rurais. 2008. Disponível em: <https://www.interlegis.leg.br/comunicacao/noticias/2008/04/arcas-das-letras-um-incentivo-a-leitura-as-comunidades-rurais>. acesso em maio 2020

BRASIL. IBGE. **Municípios mineiros.** 2019B. Disponível em:

<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/urucuia/panorama>. Acesso em 26 out. 2019.

CALDART, R. S.; “Elementos para construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo”; Seminário Estadual da Educação do Campo promovido pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná de 9 a 11 de março de 2004; “Momento Atual da Educação do Campo”;Do Setor de Educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e da Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo.

CAMINI, Isabela. **Escola itinerante dos acampamentos do MST: um contraponto à escola capitalista?** UFRS. 2009. Tese de Doutorado.

CAPORAL, F.R.; COSTABEBER, J.A. **Agroecologia: alguns conceitos e princípios.** 24 p. Brasília: MDA/SAF/DATER-IICA, 2004.

CASCABULHO, T. **Amiga lata, amigo rio.** 1 ed. Niterói, RJ, 2008.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2007.

DAMLAGRO, S L. VENDRAMINI, C. R. O trabalho no campo e no contexto do MST. **Motrivivência. Ano XXII, Nº 35, P. 130-146 Dez./2010Ano XXII, nº 35, dezembro/2010. doi: 10.5007/2175-8042.2010v22n35p130**

FERNANDES, Bernardo M. **A formação do MST no Brasil.** 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

FERREIRA NETO. A dinamização dos assentamentos rurais para o desenvolvimento econômico do Noroeste de Minas Gerais **Revista de C. Humanas, Viçosa, v. 11, n. 1, p. 87-97, jan./jun. 2011**

FIAMONCINI, D. I. **Valores humanos como preditores de crenças agroecológicas:** implicações na formação e educação dos profissionais das ciências agrárias. Universidade de Brasília. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação. UnB. Tese de Doutorado, 206 p. Brasília-DF, 2018.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados, 1989.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

FREIRE, Paulo, **Professor sim, tia não:** Cartas a quem me usar- ed. Olho d'água- São Paulo 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GAIA, M. C. de M. **O ensino de permacultura na educação do campo:** Circulação de sentidos entre ciência e experiência. UFMG. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação. Tese de Doutorado, 202 p. Minas Gerais, 2015.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
GÖTSCH, E. **O renascer da agricultura.** 2.ed. Rio de Janeiro: AS-PTA, 1995. Disponível em: <http://aspta.org.br/wp-content/uploads/2014/09/O-Renascer-da-Agricultura.pdf>. Acesso em: 21 maio 2019.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere.** 3. ed. Trad. Carlos Nelson Coutinho, Marcos Aurélio Nogueira e Luiz Sérgio Henrique. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001, v. 4.

GUIMARÃES DE PAULA, M. V.; SANTANA, C. F.; PATO., C. M. L. Tessituras sobre a Educação do Campo e a Educação Ambiental para valorizar o espaço camponês. **EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 7, p. 469-484, jan/dez., 2020. e-ISSN: 2359-2087. DOI: <https://doi.org/10.26568/2359-2087.2020.3920>

GUIMARÃES DE PAULA, M. V.; SUANNO, J. H.; TELES, L. A. C. Um estudo crítico a respeito da educação escolar na sociedade do capital. **Revista Temporis [ação]**.1998

INSTITUTO Pró-Livro. **Retratos da Leitura no Brasil.** 5ª edição. 2020

KLEIMAN, Angela. Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura. 7 ed. Campinas, SP: Pontes, 2000.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender:** os sentidos do texto. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2010.

LAYRARGUES, P. P.; Pandemias, colapso climático, antiecológismo: educação ambiental entre as emergências de um ecocídio apocalíptico. **Revbea**, São Paulo, V. 15, Nº 4: 01-30, 2020.

LOUREIRO, Carlos F. **Trajelórias e Fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.

MACHADO FILHO, L. C. P. [et al.] **Transição para uma agropecuária agroecológica**. In: Simpósio Brasileiro de Agropecuária Sustentável. Anais. Viçosa: Imprensa Universitária, 2010.

MACHADO FILHO, L.C. P.; HÖTZEL, M.J.; MACHADO, L.C. P.; RIBAS, C.C. Transição para uma agropecuária agroecológica. In: **II Simpósio Brasileiro de Agropecuária Sustentável**, 2010, Viçosa, MG. Anais do II Simpósio Brasileiro de Agropecuária Sustentável. Viçosa, MG: Arka Editora, 2010. v. 01. p. 243-258.

MACHADO, L. C. P.; FILHO, L. C. P. M. **A Dialética da Agroecologia**. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** São Paulo: Brasiliense, 2006. Coleção Primeiros Passos; 74.

MARX, K. **O Capital: Crítica da economia política**, 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2017. Livro I.

MARX, K. Teses sobre Feuerbach. In: MARX, K. e ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2009.

MINAYO M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. Petrópolis: 2002.

MOLINA, M.C.; SÁ, L.M. **A Licenciatura em Educação do Campo** - Registros e reflexões a partir das experiências-piloto. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

MOLINA. M. C. **Contribuições das Licenciaturas em Educação do Campo** – LedoCs, para as políticas de formação de educadores. Educ. Soc., Campinas, v. 38, nº. 140, p.587-609, jul.-set., 2017.

NETO. R. J. T. **Manejo de pastagem com o uso do fogo em unidade de conservação de uso sustentável no Cerrado**: estudo comparativo entre a RDS Veredas do Acari (MG) e a APA Nascentes do Rio Vermelho (GO). Universidade de Brasília. 2014. Tese de Doutorado.

NUNES, José Horta. **Formação do leitor brasileiro: imaginário da leitura no Brasil – Colonial**. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 1994

OLIVEIRA, Francisco. **Crítica à razão dualista**. O ornitorrinco. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

- PENEIREIRO, F. M. **Cuidando da Água com Agrofloresta**. 2010. Disponível em: <http://www.agrofloresta.net/2010/07/cuidando-da-agua-com-agrofloresta>. Acesso em: 1 out. 2019.
- PINTO, Neuza Baptista. **Cabelo Ruim?** A história de três meninas aprendendo a se aceitar. Cuiabá: Ufmt, 2010.
- PINTO, Ziraldo Alves. **O menino marrom**. 40ª Edição. Melhoramentos, 2005.
- PRIMAVESI, A. **A convenção dos ventos: agroecologia em contos**. 1 ed., São Paulo, 2016.
- PRIMAVESI SILVEIRA. C. A. C. M. **Défict de atenção tem solução**. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira. 2012.
- PRIMAVESI. A. M. Agroecologia e manejo do solo. **Agriculturas. Experiências em agroecologia. v. 5 – nº 3 - setembro de 2008**. Disponível em: http://aspta.org.br/files/2011/05/Agriculturas_v5n3.pdf. Acesso em: 20 nov. 2019.
- PRIMAVESI. A. M. **Manejo ecológico do solo: a agricultura em regiões tropicais**. São Paulo: Nobel, 2002.
- PRIMAVESI. Ana Maria. Artigo. **Manejo ecológico de praga e doenças**. Técnicas alternativas para a produção agropecuária e defesa do meio ambiente. Nobel. 1994.
- PISTRAK, M. M. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2000.
- REDECERRADO. **Minas Gerais**. A primeira fronteira agrícola. Disponível em: <https://redcerrado.org.br/historiasdocerrado/home/minas-gerais/> 2021. Acesso em: mar. 2021.
- REIS, D. D. **Cultura escrita na educação infantil: perspectivas e abordagens na produção acadêmica** / Danielle Daiane Reis; Orientador Prof. Dr. Tel Amiel. – Brasília, 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, 2021.
- ROSA. J. G. **Grande Sertão: Veredas**. O diabo na rua no meio do redemoinho. São Paulo: Nova Fronteira, 2001.
- SANTANA. C. F. **Conexão com a natureza: Um estudo com crianças camponesas no DF**. Universidade de Brasília. 2020. Dissertação de mestrado.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.
- SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A. A. M; BRANDÃO, H. M. B; MACHADO, M. Z. V. **A escolarização da leitura literária**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

UFJF. **Instrutivo para elaboração de relato de experiência**. Universidade Federal de Juiz de Fora [s/d]. Campus Governador Valadares. Instituto de Ciências da Vida. Departamento de Nutrição. Estágio em Nutrição em Saúde Coletiva. 2016.