

EDUCAÇÃO POPULAR E EDUCAÇÃO DO CAMPO NA AMAZÔNIA:

análise a partir dos Movimentos Sociais

POPULAR EDUCATION AND FIELD EDUCATION IN
AMAZON: analysis from the Social Movements

EDUCACIÓN POPULAR Y EDUCACIÓN DEL CAMPO EN
AMAZÓNICA: análisis desde los movimientos sociales

*Salomão A. M. Hage¹
Sérgio Roberto Moraes Corrêa²*

Resumo: O artigo reflete sobre a Educação Popular e a Educação do Campo, focando a Amazônia e as lutas dos movimentos sociais no atual cenário de retrocesso democrático no Brasil. Buscamos compreender o que as lutas dos movimentos sociais da Amazônia têm a contribuir para alargar a reflexão teórica e a ação política da Educação Popular e da Educação do Campo no Brasil e na Amazônia? Realizamos estudo bibliográfico e documental e pesquisa de campo junto ao Movimento da Educação do Campo na Amazônia Paraense. Os resultados evidenciam que o governo Bolsonaro tem colocado a Amazônia brasileira na rota mais intensa do capitalismo dependente e neoextrativista, reproduzindo o par histórico modernização-colonização; todavia, os movimentos sociais de povos tradicionais e camponeses resistem em defesa de outros marcos civilizatórios. No caso em estudo, emergem ações de combate ao fechamento de escolas no campo e tensões com relação às formas de oferta do Ensino Médio nos territórios rurais.

¹ Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SO). É pesquisador bolsista produtividade do CNPq. Atua como professor do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, onde compõe o quadro docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Saberes da Amazônia. Coordena o Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo na Amazônia; Integra a Coordenação do Fórum Paraense de Educação do Campo; Coordena a Escola de Conselhos Pará: Núcleo de Formação Continuada de Conselheiros Tutelares e de Direitos da Amazônia Paraense. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7801-0696> E-mail: salomao_hage@yahoo.com.br

² Doutor em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Atua como professor do Departamento de Filosofia e Ciências Sociais do Centro de Ciências Sociais e Educação da Universidade do Estado do Pará (UEPA), instituição em que é vinculado ao quadro docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UEPA), do qual é Coordenador da Linha de Pesquisa: Saberes Culturais e Educação na Amazônia. É líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Pensamento Social e Educacional das Margens Amazônicas (GEPPSEMA); é pesquisador do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (NEP/UEPA); é Pesquisador-colaborador do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo na Amazônia (GEPERUAZ/UFPA); é pesquisador-colaborador do Grupo de Pesquisa Trabalho, Desenvolvimento e Políticas Públicas (PPGCS/UFCG). Integra a Rede Nacional e Internacional de Pesquisa Mover, e a Rede de Pesquisa em Pedagogias Decoloniais na Amazônia. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9477-5485> E-mail: sergiormcm2001@yahoo.com.br

Palavras-chaves: Educação Popular – Educação do Campo – Amazônia – Movimentos Sociais.

Abstract: The article reflects on Popular Education and Rural Education, focusing on the Amazon and the struggles of social movements in the current scenario of democratic regression in Brazil. We seek to understand what the struggles of social movements in the Amazon have contributed to flood the theoretical reflection and political action of Popular Education and Rural Education in Brazil and in the Amazon? We did a bibliographic and documentary study and field research with the Rural Education Movement in the *Paraense* Amazon. The results show that the Bolsonaro government has put the Brazilian Amazon on the most intense route of dependent and neo-extractive capitalism, reproducing the historical pair modernization-colonization. However, the social movements of traditional and peasant peoples resist in defense of other civilizing references. In the case under study, there are actions to combat the closure of schools in the countryside and tensions regarding the forms of provision of secondary education in rural territories.

Keywords: Popular Education – Rural Education – Amazon – Social Movements.

Resumen: El artículo reflexiona sobre la educación popular y la educación rural, centrándose en la Amazonía y las luchas de los movimientos sociales en el escenario actual de regresión democrática en Brasil. Buscamos entender la siguiente cuestión: ¿qué han contribuido las luchas de los movimientos sociales en la Amazonía para inundar la reflexión teórica y la acción política de la Educación Popular y la Educación Rural en Brasil y en la Amazonia? Realizamos un estudio bibliográfico y documental y una investigación de campo con el Movimiento de Educación Rural en la Amazonía Paraense. Los resultados muestran que el gobierno de Bolsonaro ha puesto a la Amazonía brasileña en la ruta más intensa del capitalismo dependiente y neo-extractivo, reproduciendo el par histórico de modernización-colonización. Sin embargo, los movimientos sociales de los pueblos tradicionales y campesinos resisten en defensa de otras referencias civilizadoras. En el caso en estudio, hay acciones para combatir el cierre de escuelas en el campo y las tensiones con respecto a las formas de provisión de educación secundaria en los territorios rurales.

Palabras clave: Educación Popular – Educación Rural – Amazon – Movimientos Sociales.

“... É tempo sobretudo de deixar de ser apenas a solitária vanguarda de nós mesmos. Se trata de ir ao encontro. (Dura no peito, onde a límpida verdade dos nossos erros.). Se trata de abrir rumo”.
(Thiago de Mello)

Introdução

Com a eleição do Governo Bolsonaro, em 2018 e seguindo tendência mundial de uma onda conservadora e reacionária de ultradireita, o quadro de racionalidade neoliberal só se intensifica e se agudiza no Brasil e na América Latina, levando a um perigoso e grave retrocesso de direitos fundamentais conquistados a partir da Constituição de 1988. O país vem sendo conduzido a um quadro abissal, no campo social e ambiental. Entretanto, cabe frisar que essa onda conservadora e reacionária não vem se dando sem luta e resistência.

Nesse contexto de contradições e conflitos sociais a educação popular e educação do campo são interpeladas a se posicionar e a se reinventar, para se firmar num campo

de crítica e contra-hegemonia e buscar caminhos alternativos de sociabilidade e de educação.

Este artigo reflete sobre a Educação Popular e a Educação do Campo, tomando como recorte a Amazônia, com foco nas lutas dos movimentos sociais, no atual quadro histórico de retrocesso democrático na sociedade brasileira. Partimos da seguinte questão: o que as lutas dos movimentos sociais da Amazônia têm a contribuir para alargar a reflexão teórica e epistemológica e a ação política da Educação Popular e da Educação do Campo no Brasil, em particular na Amazônia?

Entender os sentidos que essas lutas representam é fundamental tanto para reinvenção crítica do pensamento da Educação Popular e Educação do Campo, como para a construção de outros caminhos de interpretação da Amazônia e de outras sociabilidades e ações educativas.

Educação Popular (EP): desafios para sua reinvenção crítica e utópica face ao avanço do autoritarismo no Brasil

A sociedade brasileira na atualidade vem sendo marcada pelo avanço do autoritarismo expresso pelo governo de extrema direita de Jair Bolsonaro. Se de um lado é importante dizer que o Brasil ainda não gozou de uma democracia real, consolidada, de outro lado é relevante destacar que o país conseguiu, por meio, principalmente, das lutas de movimentos sociais populares e povos originários, avanços significativos de democratização política, social, cultural, econômica e ambiental. Exemplo disso é a Constituição Federal de 1988, que, não obstante expresse um momento histórico do país de "transição inacabada", marcada pela continuidade de heranças históricas conservadoras e autoritárias, mas, também, de descontinuidades, com importantes avanços sociais, políticos, culturais, econômicos e ambientais, que revelam marcas de um caminho de democratização.

Os governos de coalizão do Partido dos Trabalhadores não produziram mudanças profundas na sociedade brasileira, gerando, por dentro da ordem capitalista, um "reformismo fraco" e produzindo redistribuição de bens e riquezas materiais e simbólicas, que ajudaram a avançar esse processo de democratização do país. Contudo, o golpe institucional sobre o governo da presidente Dilma Rousseff, em 2016 e a retomada prioritária da racionalidade neoliberal, pelo governo de Michel Temer, impôs a condução hegemônica das reformas na educação, trabalho, previdência etc.

Para Boaventura Santos (2016), fica evidente uma crise da democracia liberal, onde o capitalismo passa a dispensar a democracia para se reproduzir e sobreviver, instaurando o fascismo social: "aparentemente, vivemos num estado de normalidade democrática, mas, na realidade, vivemos o avanço do estado de exceção, de fascismo social".

Com a eleição do Governo Bolsonaro, em 2018, e seguindo a tendência mundial da onda conservadora e reacionária de ultradireita, esse quadro só se intensifica e se agudiza no Brasil e na América Latina. Associado ao fundamentalismo do mercado, os movimentos religiosos neopentecostais compõem uma outra faceta desse governo, que acelera o rolo compressor sobre importantes conquistas de direitos humanos e sociais

advindos da Constituição de 1988. Desencadeia-se uma forte perseguição ideológica sobre o pensamento crítico, em particular de esquerda (marxista) e sobre as universidades públicas, movimentos e organizações sociais progressistas. A violência (material e simbólica) se intensifica nos territórios de povos tradicionais e camponeses, expropriando-os de suas terras e territórios, propiciando o avanço do agronegócio e acirrando a violência sobre as lideranças de direitos humanos e ambientalistas.

Cabe, entretanto, frisar que essa onda conservadora e reacionária não vem se dando sem luta e resistência, em meio a relações de poder estruturalmente desigual, sendo importante atentar para a diversidade de lutas e resistências sociais que vêm ganhando a cena pública, colocando em destaque outros atores sociais no enfrentamento ao capitalismo, ao colonialismo e ao patriarcado, que precisam ser aprendidas para construir novos caminhos de sociabilidade e de emancipação social e educacional (SANTOS, 2006, 2010). Sob esse enfoque de contradições e conflitos sociais, a educação popular e educação do campo são vistas aqui.

A Educação Popular, assim como os setores populares e movimentos sociais populares, vem se fazendo e, historicamente, fazendo a história, construindo-se sobre as ruínas de sucessivas crises³, sendo desafiada a se refazer diante dessa onda reacionária e conservadora, que lhe exige reinvenção de seus pressupostos, a fim de continuar sua andarilhagem, afirmando-se como resistência à nova ordem hegemônica neocolonial e neoliberal na construção de novas formas de sociabilidades, semeando a re-existência.

Com a crise do socialismo real e as demais mudanças em curso na sociedade capitalista, conforme Mejía (1996), os referenciais críticos, que davam sustentação e norte para as ações e reflexões da educação popular e dos movimentos, mostram-se limitados para a contestação e o enfrentamento dos novos atores sociais no cenário atual, fato que, como entendemos, reacomodou o velho no novo, continuando a fundamentar as suas ações-reflexões em relações de poder unilateralmente macroestrutural: capital x trabalho, fazendo da educação popular uma ação doutrinária e dos movimentos nascentes, velhos movimentos.

A dinâmica da educação popular e dos movimentos, segundo Mejía (1996), tem atendido os interesses das organizações político-partidárias, que seguem, tenazmente, o modo de pensar e de agir vanguardistas. A luta pelos interesses coletivos passou a ganhar um enfoque gradualista, ao passo que a ascensão de partidos e políticos ao poder e socialmente sobrepujou as motivações e as necessidades dos coletivos sociais, transformado-os em autênticos trampolins e a educação popular uma mera transferidora da ideologia partidária para tal feito.

Nessa direção, Mejía critica o surgimento das Organizações Não-Governamentais, que secundarizaram o protagonismo da educação popular e dos movimentos sociais popular e passaram a dar mais importância ao seu status de projeção pessoal, partidária e financeira, ainda que o discurso de esquerda da transformação social ainda seguisse e figurasse nesses espaços. Como adverte Calado (2004), a esquizofrenia atravessou

³ Para um estudo da história da Educação Popular, consultar: Gadotti e Torres (1994); Scocuglia (2015).

fortemente setores populares, esmaecendo a coerência entre teoria e prática, discurso e exercício ético-político.

Nesse processo, identifica-se que a política cultural da educação na sociedade vem sendo a cultura hegemônica do mercado, transformando-a em mera mercadoria à luz da revigoração da Teoria do Capital Humano, que tem como pano de fundo a Pedagogia da Qualidade Total (FRIGOTTO, 2000). Paludo (2006, p. 08-09), em face desse cenário, considera relevante reconhecer, retomar e reafirmar os pressupostos da educação popular que imprimam sua vigência como território de resistência e de contribuição à construção de alternativa ao modelo societal hegemônico:

- a) A urgência da transformação social, colocada pelo estágio atual de desenvolvimento do Projeto da Modernidade, no âmbito da produção, da política e da cultura, que indica o esgotamento de suas possibilidades emancipatórias;
- b) A concepção de educação, que hoje está a serviço deste projeto, que coloca a educação como mercadoria e busca sedimentar uma mentalidade adequada às novas formas de alienação, opressão e violência;
- c) O movimento concreto das forças que resistem e se dispõem a engendrar o novo necessita da EP e dos Educadores Populares para sedimentar visões sociais de mundo críticas, comprometidas e abertas, dispostas a resistir, capazes de analisar possibilidades e fazer acontecer o novo ("inédito viável").

Alder Calado sugere que um dentre vários desafios e saberes postos pela atual conjuntura (e estrutura histórica) para a EP envolve uma questão de natureza epistemológica, que está associada aos limites e possibilidades do que se vem denominando de realidade social.

Com efeito, se, antes, a "realidade social" (nas principais esferas que a compõem: econômica, política e a cultural) se constituía no alvo quase exclusivo do esforço de compreensão e transformação da realidade humana, atualmente, predomina o sentimento de que urge ir além dessas dimensões, de modo a associá-las não apenas a outras leituras científicas de mundo, da realidade (multi/interdisciplinar), como também dialogar com leituras apontando para além do horizonte das ciências, num exercício de multi-referencialidade, de modo a permitir um panorama articulado da realidade, envolvendo o conhecimento (científico), inteligência, afetividade, subjetividade, desejo, numa palavra: saber/sabor/sabedoria (CALADO, 2004).

Isso exprime uma postura epistemológica frente à realidade social, que se enraíza no diálogo entre múltiplos saberes e múltiplas dimensões e escalas, recolocando essa realidade quanto à diversidade de novas leituras e da emergência de novos sujeitos, capazes de exercer seu protagonismo no seu lugar e no mundo. Nesse sentido, a educação popular, que se quer contemporânea de sua história e protagonista desse processo, precisa apreender os fios que tecem e entrelaçam esse novo tecido social, em suas várias dimensões e escalas, para recriar e reafirmar o seu território de contestação, de desestabilização do *status quo* vigente e de cultivação de novas sementes de possibilidades alternativas.

Paulo Freire adverte que uma consciência crítica, sua sabedoria, construída e elevada social, cultural, política e eticamente, não pode prescindir jamais do terreno das contradições e das correlações de força, onde ela se gera, entre classes/grupos sociais que fazem o movimento e engendram a sociedade, na qual se produzem e reproduzem os "limites" e "possibilidades" (1987) para realização de sonhos e contra-sonhos (2000).

Nesse sentido, o reconhecimento da ampliação e da complexificação da política e dessas relações de poder constituem-se como um dos novos desafios teórico-metodológicos e epistemológico da EP, a fim de:

- a) Superar tanto uma percepção eurocêntrica, unilateral e linear, da práxis macro-estrutural da política e do poder, na qual residia a relação capital x trabalho, sendo a classe operária sujeito único da história, quanto uma imposição da cultura política dominante conservadora liberal, que centra a política e poder nas instituições formais, ou seja, nos espaços públicos formais, como o executivo, legislativo e judiciário, sendo estes, no entanto, hegemonicamente, regulados e controlados pelo poder do mercado, que se apresenta como uno e onipotente – mão invisível;
- b) Captar para Corrêa (2007), os poderes e as práticas socioculturais e os sentidos da política que estão no abismo-oprimido⁴, criados e recriados pelos diversos sujeitos coletivos e individuais excluídos, que inscrevem novas formas de resistência e caminhos, territórios alternativos, exigindo da educação popular atinar para essa política intercultural pedagógica que emerge desse abismo-oprimido invisível, que gesta uma cultura político-pedagógica da emergência, da assunção de sujeitos protagonistas contestadores e desestabilizadores do establishment e da ordem hegemônica neoliberal e construtores de novas utopias.

A partir dessas premissas, consideramos relevante penetrar nesse abismo-oprimido ou do Sul, do campo e da cidade-periferia, afim de, parafraseando Freire (1987), mirar, admirar, re-admirar e evidenciar as resistências e alternativas territoriais de sociabilidade que estão sendo gestadas por esses diversos sujeitos coletivos: os movimentos feminista, ambientalista, étnico-racial, de gênero, dos direitos humanos, da juventude etc., e dos movimentos sociais populares do campo e da cidade.

Em relação a esse aspecto do movimento social como movimento pedagógico, Miguel Arroyo (1999, 2002) assinala sua relevância e atualiza dizendo que se constituem na expressão de outras pedagogias e pedagogias pós-abissais (ARROYO, 2012): c) Ademais, esse mergulho no território do subterrâneo vai possibilitar capturar, apreender, também, as novas e diversas formas de opressão e de exclusão materiais e simbólico-culturais, criadas e recriadas, ampliadas e intensificadas pelo capitalismo contemporâneo, o que possibilita fazer um enfrentamento mais consistente, articulando, indissociável e dialeticamente, micro e macro contextos (CORRÊA, 2007).

⁴ Para Corrêa (2019), essa noção de "abismo-oprimido" expressa um lugar tanto epistemológico quanto político-social de analisar a realidade social e educacional a partir das classes e grupos sociais subalternos e da periferia. Ao colocar nesses termos, Corrêa associa essa ideia a de "Sul" sustentada por Boaventura Santos (2006; 2010) em sua proposta de Epistemologias do Sul, a qual significa uma metáfora de sofrimento humano produzido pelo capitalismo, colonialismo e patriarcado. Essa perspectiva ajuda a reinventar criticamente a educação popular nessa sociedade contemporânea.

Isso implica estender e ampliar os territórios de ação cultural e política da Educação Popular, para além dos espaços alternativos à escola e da rotulação e redução à Alfabetização de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas, aos partidos e às organizações populares e sindicais, colocando o território da escola pública como um desses novos territórios de disputa, em seus vários níveis e modalidades da educação na sociedade. Aqui, vale o desdobramento para a proposta da "Universidade Popular dos Movimentos Sociais" (UPMS), defendida por Santos (2006).⁵

Esse horizonte de ampliação da EP, está bem explícito na compreensão de educação de Calado (1998, p. 123), para quem ela se manifesta num imenso leque de espaços e dimensões sociais, na relação-interação entre *Oikía* e *Polis*, o que implica entender o espaço e a dimensão do exercício da educação popular para além do terreno não-oficial, ou seja, fazendo-se, também, na sua esfera pública, com a finalidade de transformá-la e democratizá-la. Nessa esteira, Calado referencia o conceito de EP:

Nós a entendemos como um processo educativo protagonizado por diferentes sujeitos (individuais e coletivos), normalmente pertencentes ou aliados à base da sociedade, cuja experiência pode se dar em espaços educativos formais e não-formais, numa dinâmica de formação contínua e numa perspectiva emancipatória e transformadora da realidade vigente, a partir da transformação cotidiana dos próprios protagonistas, que, graças ao exercício de sua dimensão docente e discente, se empenham no desenvolvimento integral de suas potencialidades subjetivas, étnicas, de gênero, de idade/geração, de classe, na relação com a Natureza e com o Sagrado, aspirando a construir uma sociedade justa, politicamente solidária e culturalmente plural (CALADO, 2003, p. 102, 121).

Um dos saberes fundamentais que se põem para essa reafirmação da EP é a ética. Ela precisa, urgentemente, ser reposta no debate e no existencializar-se cotidiano, como horizonte da dignidade humana, do reconhecimento e valor da alteridade e da responsabilidade pelo zelo e cuidar do outro(a) e da Terra, na contraposição à ética do mercado, que tudo e todos(as) reduz ao tempo-espaço acelerado e descartável do capital, que homogeneiza, dessensibiliza, individualiza, *narcisifica*, *desgentifica* e fetichiza a natureza humana e a natureza dos recursos naturais (CALADO, 2003, FREIRE, 1996).

Ao considerar que um projeto alternativo requer protagonistas qualificados, Calado centra, também, importância na formação continuada de seus sujeitos. Para ele (2005, p. 08), essa formação precisa se fundar numa:

Formação omnilateral, exercida ininterruptamente nas várias dimensões do desenvolvimento humano, de modo a tomar em conta, a partir do chão das relações do Cotidiano, diferentes limites e possibilidades dos Humanos, sob o ponto de vista das relações culturais, de Trabalho, de Gênero, de Espacialidade, de Etnia, de Idade ou de Geração, as relações com a Natureza, as relações com o Sagrado [...]. Formação que, passando também pela Escola, vai muito além dela, até porque acompanha o dia-dia de seus protagonistas, ao longo do curso de sua vida.

Essa retomada do sentido da formação humana pela educação popular repõe o sentido do reconhecimento da integralidade do ser humano e de sua condição de um

⁵ Ela objetiva: "contribuir para aprofundar o inter-conhecimento no interior da globalização contra-hegemônica mediante a criação de uma rede de interações orientadas para promover o conhecimento e a valorização crítica da enorme diversidade de saberes e práticas protagonizados pelos diferentes movimentos e organizações" (SANTOS, 2006, p. 169).

ser de múltiplas e complexas relações, que se contrapõe a lógica hegemônica fragmentária, hierárquica, seletiva e disciplinar do controle sócio-político cultural. Essa formação repõe o sentido e valor da sensibilidade e da alteridade, para afirmação, reconhecimento e representação das diferenças como necessárias para construção de sociabilidades alternativas democráticas interculturais emancipatórias.

Essa perspectiva reconhece os modos de existir dos povos originários, seus conhecimentos, sua diversidade sociocultural, associada à biodiversidade, suas potencialidades e técnicas para produzir novos territórios alternativos, articulando e combinando, indissociavelmente, o social, o cultural, o político, o econômico e o ambiental, o sagrado, o imaginário mítico, afetivo e poético, para produzir e reproduzir seu existir material e simbólico-cultural, sob novos padrões de relação ser humano-natureza. Isso ajuda a compreender e a colocar as lutas dos povos originários e movimentos sociais populares na Amazônia num outro plano epistemológico e político e inventar alternativas e outras pedagogias, onde o diálogo entre os conhecimentos dessas populações e o das demais ciências é apresentado como fundante.

Assim, é preciso e urgente romper e superar um modelo cientificista monocultural eurocêntrico, de corte colonialista, e não confundir ou incorrer num extremo oposto: ao populismo acadêmico, que absolutiza os saberes dessas populações, como perfeitos em si e, por conseguinte, acabados, sem limitações. Essas populações são detentoras de múltiplos saberes de limites e possibilidades no trato com o uso e significado das riquezas naturais e de seus territórios, que guardam, histórica e culturalmente, um modo diferente e, em certa medida, oposto ao hegemônico, de produzir e desenvolver seu existir nesses territórios, que estão, em muito, invisível no abismo-oprimido, sobretudo, em função da imposição da representação eurocêntrica, produtivista e mercantil urbano-industrial de que essas populações são primitivas e indolentes, não aptas ao desenvolvimento e à modernidade, por isso, precisam civilizar-se segundo esse padrão.

Essa representação social eurocêntrica, construída e imposta, cobre e encobre essas populações e os seus territórios do campo, impondo-lhes um imaginário social preconceituoso e excludente, que se põe como desafio para educação popular. Face a isso, um campo de estudos mais recente da educação popular vem renovando-se e revigorando-se, por meio dos estudos pós-coloniais e decoloniais⁶, que, de modo e intensidade diferentes, contribuem para o processo de descolonização das ciências, em especial das ciências humanas, e das relações sociais e educacionais, visibilizando os saberes, lutas e experiências de grupos sociais subalternos, que sofreram (e continuam a sofrer) com o processo colonial e que ajudam a inscrever marcadores outros de sociabilidades, saberes e educação. Isso coloca o desafio, conforme destaca Boaventura Santos (2006, 2010), de apontar para um caminho de reinvenção da teoria crítica e da emancipação social.

Esses pressupostos contribuem para inserir a Educação Popular na esteira de um novo movimento histórico de resistência e de busca de alternativas de sociabilidade – re-existência –, que envolve o diálogo com outros referenciais teórico-metodológicos e epistemológicos críticos e sinalizadores de caminhos emancipatórios, contra hegemônicos. Envolve, reúne e articula um conjunto diverso de sujeitos do campo e das

⁶ Para um aprofundamento sobre esse tema, sugerimos consultar Walsh (2013); Oliveira e Candau (2010); Mota Neto (2015).

idades amazônicas, como protagonistas a partir do Sul, sem contudo, ficar nele, de novos horizontes, que colocam a política cultural e o poder para além e contra o estabelecido oficialmente pela política dominante conservadora, gestando um novo jeito de participar, de construir a cidadania e a democracia da sociedade brasileira de forma multi/intercultural.

Movimento da Educação do Campo no Brasil e na Amazônia Paraense

Não é mais possível aos livros de História de Educação no Brasil não acrescentar mais um capítulo à sua periodização: a construção da Educação do Campo! O protagonismo dos Movimentos Sociais Populares e Sindicais do campo, aliados aos realizados pela Educação Básica e Superior de todo o país, juntos na luta pelo direito à educação dos camponeses, foi capaz de construir um imenso patrimônio de práticas educativas, que não pode mais ser apagado, porque fincou raízes dentro de nós: construímos juntos uma nova forma de educar (FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2018).

O Movimento da Educação do Campo se autodefine como formado por uma ampla e diversa aliança que envolve os movimentos sociais populares e sindicais, representativos dos povos do campo: agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência, a partir do trabalho no meio rural (Brasil, 2010); e grupos, entidades, organizações e instituições vinculadas à Educação Básica e Superior de todo o país.

Em junho de 2018 houve um grande encontro em Brasília, para celebrar os 20 anos de luta da Educação do Campo no país, num movimento entendido por Caldart (2012.p.259), como um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, para incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objetivos e sujeitos o remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana.

Articulando as lutas pelo direito à terra, ao território e à educação, para enfrentar a desigualdade histórica no atendimento aos direitos humanos dos povos tradicionais e camponeses, o Movimento da Educação do Campo, segundo Santos (2018, p. 3), elaborou os princípios de sua própria educação em contraposição à educação rural, de matriz empresarial, de natureza opressora e instrumental, (...) assumindo como lema *Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado*, que contém em si uma outra afirmação: *Educação é Direito, não é Mercadoria*, para afirmar a defesa de uma educação pública em escolas públicas e com gestão pública, como também a legitimidade de desenvolver seu projeto político-pedagógico, na construção da escola que lhes interessa como classe, tendo como base as matrizes do trabalho, da cultura e da luta dos movimentos sociais e sindicais, sustentados naquilo que a própria LDB instituiu no âmbito da política educacional, como matrizes formativas do ser humano.

Nestes 20 anos de lutas, inúmeras foram as conquistas do Movimento de Educação do Campo: a consciência e afirmação de que a classe trabalhadora/povos do campo são sujeitos de direitos; a apropriação da produção do conhecimento científico e sistematizado por parte dos próprios camponeses; e a implantação de muitas políticas públicas com práticas educativas diferenciadas, como: o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA); a Residência Agrária; o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO); o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO); o Saberes da Terra; Programa Nacional do Livro Didático do Campo (PNLD Campo); o Escola da Terra, etc. Essas políticas, ainda que com imensas limitações, representam a conquista de fundos públicos para a garantia do direito à educação dos povos tradicionais e camponeses, não pelo volume de recursos que representam, porque ele é ínfimo no orçamento geral do Estado brasileiro, mas pelo seu potencial de ampliação e fortalecimento de ações viabilizadoras da luta contra o capital (FONEC, 2018).

As práticas educativas do Movimento sinalizam a necessidade de enfrentamento e superação da sociabilidade imposta pela sociedade capitalista, cujo fundamento organizacional é a exploração do ser humano e da natureza sob todas as formas, a geração incessante de lucro e a extração permanente de mais-valia, com desdobramentos letais para os territórios dos camponeses, indígenas e quilombolas, incluindo: a usurpação das terras que ocupam pelas forças do latifúndio/agro/hidro e mineral-negócio para a aplicação de um modelo agrário que concentra riqueza, promove devastação ambiental e se reproduz com base na violência e na exploração do trabalho, inclusive com trabalho escravo (Alentejano, 2018).

As práticas educativas construídas nos últimos vinte anos pelo Movimento da Educação do Campo, em contraste, têm como horizonte formativo o cultivo de uma nova sociabilidade, que se fundamenta na superação da forma capitalista de organizar o trabalho, na associação livre das/os trabalhadoras/es, na solidariedade e na justa distribuição social da riqueza produzida social e coletivamente. (FONEC, 2018).

Esse caráter formativo do movimento, com implicações epistemológicas, culturais e políticas, faz-se necessário para a superação das condições de precarização históricas que têm sido impostas aos povos tradicionais e camponeses, e intensificadas no atual cenário político brasileiro, em que predomina o desmonte dos direitos trabalhistas da CLT e dos direitos sociais da Constituição de 1988, e a implementação de políticas de austeridade com o controle e diminuição dos investimentos públicos nas políticas sociais e educacionais.

Esse cenário político favorece o modelo de desenvolvimento que vem sendo imposto à Amazônia pelo poder central do país, associado ao capital financeiro globalizado, com a implantação de projetos de exploração e exportação por grandes empresas nacionais e transnacionais, assentadas numa plataforma científico-tecnológica, em larga escala, que amplia seu astronômico volume de lucros ao explorar o potencial mineral, madeireiro, energético, hídrico, ambiental e o patrimônio cultural da região; sem considerar o direito das populações locais de decidir suas próprias formas de desenvolver a região, já assegurado por meio da Convenção 169, da Organização Internacional do Trabalho - OIT (1989/2003).

A hegemonia desse modelo de desenvolvimento tem impedido que os territórios rurais e urbanos na Amazônia se assumam enquanto Territórios de Direitos que protejam as várias formas de vida e que promovam o trabalho com dignidade nesses territórios. O Movimento da Educação do Campo, em contraste, assume a defesa de um Projeto Popular para o Brasil que visa fortalecer a economia nacional, o desenvolvimento autônomo, soberano e que enfrente as desigualdades de renda e o desmonte dos direitos humanos e sociais. Nesse Projeto, a luta pela Educação é entendida como estratégica nos embates e nas disputas pela defesa da democracia e construção de uma sociedade igualitária com respeito às diferenças, sem exploração do trabalho e da natureza. (FONEC, 2018, p.4).

O protagonismo do Fórum Paraense de Educação do Campo, das Águas e da Floresta em tempos de retrocesso democrático.

Na Amazônia Paraense, o Movimento da Educação do Campo se faz presente, sob a liderança do Fórum Paraense de Educação do Campo, das Águas e da Floresta (FPEC), coletivo que tem assumido a articulação e mobilização dos movimentos e organizações sociais e sindicais representativos dos povos tradicionais e camponeses, em conjunto com professores e estudantes das universidades públicas e redes básicas de ensino pela construção da hegemonia de um projeto popular de educação e de sociedade, que reconheça e afirme a necessidade de alianças para a existência e fortalecimento da esfera pública, em confronto com o projeto dominante de educação e de lógica de formulação das políticas públicas, de agricultura, de campo e de desenvolvimento, centrado na parceria público-privado, e defendido pelo agro/hidro/mineralnegócio.

Participam do FPEC:

- **Movimentos e organizações sociais e sindicais:** Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), Federação dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares do Estado do Pará (FETAGRI-PA), Movimento dos Ribeirinhos - as das Ilhas e Várzeas de Abaeteuba (MORIVA), Associação das Casas Familiares Rurais do Estado do Pará (ARCAFAR/PA), Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Estado do Pará (SINTEPP), Coordenação das Associações das Comunidades Remanescentes de Quilombo do Pará (MALUNGU/Pará), Conselho Nacional das Populações Extrativistas (CNS), Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB);
- **Instituições de educação superior:** Universidade Federal do Pará (UFPA), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), Universidade do Estado do Pará (UEPA), Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA);
- **Órgãos Governamentais:** Secretaria de Estado de Educação (SEDUC/PA), Coordenadoria de Educação do Campo, das Águas e das Florestas (CECAF).

O envolvimento de um conjunto ampliado e diversificado de movimentos e organizações governamentais e não governamentais nas ações do FPEC implica em

considerar a complexidade que configura a participação desses diversos coletivos na construção do Movimento de Educação do Campo no Pará, materializada em meio às tensões, contradições, conflitos, consensos e dissensos que se manifestam nas ações em rede, face às particularidades desses coletivos em termos de natureza, concepção, identidade, ideologia, campo de atuação, intencionalidades e participação no movimento, que devem formar uma sinergia para lutar pelo direito à educação e por um projeto político pedagógico vinculado aos interesses da ampla e diversa classe trabalhadora/povos do campo (FONEC, 2012);

Complexidade, abrangência e contradições incidem nos processos de construção do Movimento de Educação do Campo no Pará e no Brasil, imprimindo diferentes dimensões ao Movimento:

- **Reivindicativa**, ao mobilizar os povos/etnias/nacionalidades/grupos/classes sociais em condição de subalternidade no Brasil e nas Amazônias, para demandar ações para o coletivo, com outra narrativa teórico-política, que pauta não mais alternativas de desenvolvimento, mas alternativas ao desenvolvimento, onde se busca a vida em plenitude, onde a natureza seja portadora de direitos, como nas novas Cartas Magnas da Bolívia e do Equador... Onde o Estado não seja somente nacional, mas plurinacional, que se reconheça que dentro de um mesmo território de um estado habitam múltiplas territorialidades. (Porto-Gonsalves, 2017)
- **Propositiva**, ao produzir e visibilizar saberes, experiências e tecnologias sintonizadas com as distintas realidades e múltiplas matrizes epistemológicas que os povos/etnias/nacionalidades/grupos/classes sociais do Brasil e das Amazônias comportam e ativam e que nos oferecem referências para fortalecer uma relação de convivência e não de dominação, com as condições materiais de vida nas Amazônias (Porto-Gonsalves, 2005), superando o colapso ambiental e os epistemicídios, a que nos tem conduzido o padrão de poder e saber fundado na idéia de "dominação da natureza" (Francis Bacon) e na desqualificação imposta aos saberes e experiências dessas outras matrizes de conhecimentos (Boaventura de Souza Santos)
- **Epistemológica**, ao oportunizar a produção de referências teóricas, conceituais e metodológicas que emanam do diálogo entre as contribuições científicas recentes e as matrizes de conhecimento ancestral-histórico dos diferentes povos/etnias/nacionalidades/ grupos/classes sociais que vivem no Brasil e nas Amazônias; que nos ajudam a superar, nas análises da região: a separação natureza-sociedade; a dicotomia espaço-tempo; a visão linear da história (evolucionismo); e o etnocentrismo, ou seja, a colonialidade do saber e do poder, ainda predominante em nossos estudos e pesquisa (PORTO-GONSALVES, 2017).
- **Cultural**, ao promover alterações no imaginário social brasileiro e mundial, onde não predomina visões *das* Amazônias, mas visões *sobre* a Amazônia, e que se tornam centrais na formulação de políticas sociais, culturais e educacionais sobre e para a região: Amazônia como natureza intocável, inalterada, primitiva, como vazio demográfico, como "reserva" e fonte

inesgotável de recursos, e como região do futuro; e visões sobre seus povos/etnias/nacionalidades e grupos/classes sociais como atrasados, sem cultura e sem futuro; invisibilizando o potencial criativo e inovador de suas contribuições para a sustentabilidade da vida na Região. (PORTO-GONSALVES, 2017)

- E *de Controle Social*, ao contribuir de forma qualificada e articulada com a formulação, implementação e acompanhamento das políticas, ações e investimentos que o Estado realiza, em suas várias instâncias e setores, e em distintas escalas, por meio da aplicação do fundo público, criando canais de comunicação e participação que fortalecem os espaços coletivos e democráticos de gestão pública, visando à efetivação da universalização dos direitos humanos e sociais nas Amazônias.

Na Amazônia Paraense, as ações do FPEC no período mais recente vêm se fortalecendo com a parceria estabelecida com o GT Agrário do Ministério Público, formado pelos promotores de justiça que atuam na vara agrária das diversas regiões do Estado do Pará, ampliando a realização de plenárias regionais, audiências públicas, encontros com a juventude do campo, seminários com os povos tradicionais e camponesas e com reuniões de trabalho envolvendo os promotores de justiça e os integrantes do FPEC.

Outras parcerias foram estabelecidas para o fortalecimento das ações do Fórum Paraense de Educação do Campo, incluindo promotores de justiça dos Centros de Apoio Operacional Cível, da Cidadania, da Infância e do Núcleo Agrário do Ministério Público Estadual; a Comissão para o Direito à Educação da Ordem dos Advogados do Brasil – Sessão Pará; a Comissão de Direitos Humanos e de Educação da Assembléia Legislativa do Estado do Pará e o Núcleo Estratégico de Direitos Humanos da Defensoria Pública.

Por meio da articulação com esses órgãos, o FPEC tem dado maior visibilidade aos processos de negação de direitos, impostos aos povos do campo historicamente no Brasil e nas Amazônias, e tem conseguido ampliar sua mobilização, territorializando-se nas distintas regiões do Estado do Pará com a criação e fortalecimento de fóruns regionais e municipais de Educação do Campo.

O fortalecimento do Movimento da Educação do Campo, nas distintas regiões da Amazônia Paraense, tem se materializado com a realização de plenárias regionais e a socialização dados do Censo Escolar do INEP, sobre a realidade e os desafios da Educação do Campo no Estado e nos municípios que integram as diversas regiões do Pará, sistematizadas e reunidas pelo FPEC em parceria com o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo da Amazônia – GEPERUAZ.

As ações do FPEC também ocorrem em meio a mobilização e apoio às múltiplas atividades que os movimentos sociais do campo têm protagonizado, nessa confluência e articulação entre a luta pelo território, incluindo a terra, as águas e a floresta; e a educação, em dimensão local, regional, estadual e nacional, numa convergência de esforços que denuncie as violações de direitos e as mortes nos territórios rurais, a negação de direitos humanos e sociais e a precarização da vida e do trabalho dos povos tradicionais e camponeses, neste cenário de hegemonia do agronegócio, de estagnação da reforma agrária... De retrocesso democrático.

O FPEC contribui com a realização dessas ações dos movimentos sociais do campo, dando visibilidade às mesmas e mobilizando os sujeitos para participação, por meio de suas estratégias de comunicação constituídas pelo Portal da Educação do Campo do Pará⁷, pela rede formada pelo facebook e por grupos do *WhatsApp* que reúnem as lideranças do Fórum Paraense, dos Fóruns Regionais e dos Fóruns Municipais de Educação do Campo, e disponibilizam continuamente as informações, pautas e demandas do Movimento de Educação do Campo no Brasil e no Pará.

No atual cenário, de avanço de um projeto conservador, reacionário e violador de direitos humanos e sociais já assegurados nas legislações educacionais, um amplo movimento de resistência tem sido protagonizado pelo Fórum Paraense, fóruns regionais e municipais de Educação do Campo no estado do Pará, com a construção de uma agenda coletiva posicionada diante das condições de subalternidade e das múltiplas opressões a que têm sido submetidos os distintos grupos/classes/etnias/povos tradicionais e camponeses da Amazônia Paraense.

A seguir abordamos as ações de combate ao fechamento de escolas no campo e as tensões e contradições com relação às distintas formas de oferta do Ensino Médio pela Secretaria de Estado de Educação nos territórios rurais. Refletimos sobre as motivações que fizeram emergir essas ações e as estratégias que o FPEC tem pautado na construção do Movimento da Educação do Campo no Estado do Pará.

Combate ao Fechamento de Escolas no Campo

As ações de combate ao fechamento de escolas no campo iniciam com a campanha "Fechar Escola é Crime", liderada pelo MST, a partir de 2011 com o objetivo de defender a educação pública como um direito de todas/os as/os trabalhadoras/es, mobilizando comunidades, movimentos sociais, sindicatos, enfim toda a sociedade para se indignar com o fechamento de uma escola e lutar para mudar esta realidade. O Fórum Nacional de Educação do Campo incorporou essa agenda em sua pauta e em nível dos estados, os comitês e fóruns estaduais de educação do campo têm assumido essa questão em suas lutas e mobilizações.

No Estado do Pará as ações vêm sendo protagonizadas pelo FPEC em articulação com os fóruns regionais e municipais de educação do campo, em que se destacam: a realização do 1º e 2º Seminários de combate ao fechamento de escolas no campo, no Campus Universitário de Castanhal da UFPA, em janeiro de 2018 e em fevereiro de 2019, com o objetivo de reunir gestores de secretarias municipais e estadual de educação, integrantes de conselhos municipais e estadual de educação, promotores e defensores públicos, representantes de organizações governamentais e não governamentais, de movimentos sociais e sindicais, professores e estudantes das universidades e redes de ensino para convocá-los ao debate e recolher denúncias, críticas e sugestões, com vistas ao cumprimento da legislação educacional vigente.

Ainda no ano de 2019 foram realizadas duas audiências públicas: a primeira em setembro de 2019, promovida pela Comissão da Educação de Direitos Humanos da

⁷ Este site pode ser acessado pelo Link: <http://educampoparaense.com.br/>

Assembléia Legislativa do Estado do Pará em parceria com a Comissão de Direito à Educação da Ordem dos Advogados do Brasil – Sessão Pará e o Fórum Paraense de Educação do Campo, das Águas e da Floresta, que contou com a presença da Procuradoria Federal dos Direitos dos Cidadãos; e a segunda em outubro de 2019, promovida pelo Ministério Público, protagonizada pela Promotoria de Justiça Agrária da 1ª Região do Estado do Pará, com o objetivo de debater a atual situação da Educação do Campo no Estado e encaminhar ações no sentido de facilitar a oferta e o acesso dos povos tradicionais e camponeses à escola e, ainda firmar o Pacto pela Educação do Campo, com a adesão das Secretarias de Estado e Municipais de Educação.

Essas ações têm sido intensamente realizadas no Estado do Pará a partir do levantamento de dados no Censo Escolar do INEP, realizado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo – GEPERUAZ e o FPEC, que revelam que o Brasil fechou mais de 134 mil escolas em 18 anos, entre os anos de 2000 e 2018; e o Estado do Pará fechou 7.500 escolas, nesse mesmo período: 6.158 rurais e 1.355 urbanas. Os dados revelam ainda, um total de 1.701 escolas extintas e 2.000 escolas paralisadas no Estado do Pará, entre os anos de 2014-2018, revelando o descaso do poder público com relação ao direito dos povos tradicionais e camponeses com relação à Educação.

Convém esclarecer ainda, que a política de nucleação vinculada ao transporte escolar constitui a causa mais importante do fechamento de escolas no campo, por estimular os gestores públicos a reunir as escolas existentes nas pequenas comunidades rurais, sob a alegação de que se encontram "dispersas", e uma intervenção de agrupamento das escolas mais "próximas", solucionaria os problemas de falta de qualidade das condições de infra-estrutura das escolas rurais, assim como, de oferta do ensino e para o atendimento de todas as etapas da Educação Básica, face ao número reduzido de estudantes nas pequenas comunidades rurais. Na prática, porém, isso não se concretiza, visto que o fechamento das escolas no campo tem se ampliado bastante, porém, a melhoria da qualidade da Educação nas escolas nucleadas e a universalização do acesso a educação básica nos territórios rurais, ainda está distante de se efetivar.

Em que pese a Resolução 12.960 de 2014, sancionada pela Presidente Dilma, que altera o artigo 28 da LDB n. 9.394/1996 e reescreve o Parágrafo Único, estabelecendo que, "o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar"; ainda teremos que percorrer um longo caminho para sensibilizar os gestores municipais e estaduais, para que cumpram a legislação educacional existente e com isso assegurem o Direito à Educação de qualidade, Pública, Gratuita e sintonizada com a vida, com o trabalho e com a sócio-cultural diversidade que configura os territórios rurais no Brasil.

Tensões e contradições nas distintas formas de oferta do Ensino Médio no Campo

A oferta de Ensino Médio pela Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) tem sido um ponto de contínua tensão, especialmente porque as decisões desta secretaria poucas vezes consideram as demandas, expectativas e proposições que partem dos

movimentos sociais representativos dos povos tradicionais e camponeses, dos pesquisadores/as das universidades públicas, e dos educadores e estudantes envolvidos com o próprio Ensino Médio nas redes de ensino.

Atualmente, a SEDUC atende as juventudes rurais no Ensino Médio nas escolas pólo localizadas nas sedes dos municípios com deslocamento prioritariamente por transporte escolar, ou por meio de turmas que funcionam nas próprias comunidades rurais vinculadas ou não ao Sistema Modular de Ensino (SOME) e que em geral, são anexas às escolas pólo; ou ainda, por meio da EJA Médio Campo, ofertada pela própria SEDUC ou em Convênio com as Casas Familiares Rurais, com a escolarização integrada à Educação Profissional, por meio da formação em Alternância.

Apesar da existência dessas diversas iniciativas, o atendimento no Ensino Médio no campo é irrisório, conforme os dados apresentados pelo GEPERUAZ em conjunto com o FPEC, com base no Censo Escolar de 2017: O total de matrículas (rural) no Ensino Médio em todo estado é de 20.534. A taxa de atendimento líquida não ultrapassa 4,37%, considerando a população entre 15 a 17 anos que se aproxima de 89.700 jovens nas comunidades rurais; e a matrícula de 3.921 jovens na faixa etária de 15 a 17 anos, no Ensino Médio.

Esta realidade levou a SEDUC, em parceria com o BID e com o referendado do Conselho Estadual de Educação, a aprovar um plano para ofertar o *Ensino Médio Presencial com Mediação Tecnológica* por meio do *Sistema Educacional Interativo* (SEI) em convênio com as secretarias municipais de educação, O referido plano previa implantar o SEI nos 144 municípios em 2018, com a oferta de vagas para 17.000 alunos somente neste ano, gerando grande insatisfação e reações por parte dos docentes do SOME, do sindicato de professores/as, do Movimento da Educação do Campo e do Ministério Público Estadual.

Durante o ano de 2018, em face da implantação do Sistema Educacional Interativo por parte da SEDUC, sem estabelecer diálogo algum com a comunidade acadêmica e educacional e com os movimentos sociais, realizou-se um intenso movimento no Estado do Pará, que culminou com a realização de um amplo Seminário contra o SEI em abril de 2018, em Abaetetuba, promovido pelos docentes e discentes do Sistema Modular de Ensino - SOME em articulação com o Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Estado do Pará – SINTEPP, o Fórum Paraense de Educação do Campo, das Águas e da Floresta e Movimento em Defesa da Educação de Jovens e Adultos da Amazônia Paraense.

O Seminário visou comprometer a Secretaria de Estado de Educação com a oferta do Ensino Médio, com professores para regência das aulas nas próprias comunidades rurais. Ele foi precedido de plenárias e manifestações contrárias à implantação do SEI denunciando: o irrisório atendimento do Ensino Médio no campo no Estado do Pará; a precarização da infraestrutura de atendimento do Ensino Médio com a oferta do Sistema Modular de Ensino nas comunidades rurais; e a aprovação do Plano de implantação do SEI sem diálogo com a comunidade acadêmica e com os povos tradicionais e camponeses, negligenciando as legislações educacionais que pautam a Educação do Campo e a diversidade dos territórios rurais e da Amazônia.

A pressão dos movimentos sociais sobre esta problemática levou o Ministério Público do Estado do Pará a apresentar Ação Civil Pública solicitando a suspensão da oferta do SEI e assegurando a oferta do Ensino Médio presencial com professores para regência das aulas nas comunidades rurais. O julgamento da Ação resultou na: 1) Manutenção da execução da proposta apresentada nos 7 municípios, em 19 salas de aula, onde já está funcionando o SEI, suspendendo a expansão para outras comunidades; 2) Aplicação nelas dos termos da PNPCT e Resolução 169 OIT, realizando consulta prévia, livre e informada; 3) Definição de prazo para avaliação dessa experiência onde for admitido pela população alvo (MPEP, 2018).

No ano de 2019, a SEDUC continua sinalizando a implementação do SEI como uma das formas de oferta de Ensino Médio às comunidades rurais. Esta posição contraria o sindicato dos professores/as, pesquisadores/as, comunidades, estudantes e os movimentos sociais que integram o Movimento da Educação do Campo no Estado do Pará. Em conjunto com a Comissão de Direitos Humanos da Assembléia Legislativa do Estado do Pará o FPEC tem pressionado para a formação de um Grupo de Trabalho voltado para a discussão e implementação do Ensino Médio no Campo.

Em tempos de retrocesso como os que vivenciamos na atualidade, em que a democracia tem sido ameaçada, os territórios e territorialidades dos povos tradicionais e camponeses são profundamente afetados, especialmente pela concentração de riquezas materiais e simbólicas existentes nesses territórios, considerados estratégicos para o avanço do capital, em sua perspectiva mercadológica, rentista e colonialista. A concentração de riquezas em meio a ampliação da subalternização e da exploração da maioria da população brasileira e mundial, impondo a crescentes contingentes populacionais a condição de não-humanos, face às distintas formas de opressão e expropriação da vida e da dignidade, demanda ações de mobilização e pressão sobre o Estado na perspectiva de distribuição do fundo público para que mudanças substanciais possam ser efetivadas e para que as políticas sociais sejam implementadas. A Educação Popular e a Educação do Campo são indispensáveis neste processo, para a sensibilização da população, para o esclarecimento e o envolvimento dos sujeitos em coletivos e movimentos que constroem resistências, r-existências, e, portanto, a contra hegemonia; atribuindo/criando novos/outros sentidos de interpretação da Amazônia para outras e novas sociabilidades.

Referências

ALENTEJANO, Paulo Roberto Raposo. O campo brasileiro em disputa: a expansão do agronegócio e a resistência dos povos do campo no século XXI. IN: MOLINA, M.C., Martins, M. F. A. **Licenciatura em Educação do Campo**: reflexões para formação de educadores. Belo Horizonte, Autêntica, 2018. Coleção " Caminhos da Educação do Campo", vol. 9. (prelo)

ARROYO, M. G. Pedagogias em movimento – o que temos a aprender dos Movimentos Sociais? **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.1, pp. 28-49, Jan/Jun 2003

ARROYO, Miguel. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília (DF): Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto n. 7.352, de 04 de dezembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm>. Acesso em: 17/03/2015.

BRASIL. INEP. Instituto Nacional de Pesquisa Educacional Anísio Teixeira – **Censo Escolar 2017 (sinopse)**. Brasília: Inep/MEC, 2017.

BRASIL. **Lei n. 12.960, de 27 de março de 2014**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. Brasília, 2014.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CALADO, Alder Júlio F. (Re) problematizando as concepções de educação popular. In: COSTA, Marisa V. (Org). **Educação Popular Hoje**. São Paulo. Loyola, 1998.

CALADO, Alder Júlio F. **Movimento Sociais Populares: Qual cidadania? Qual educação?** São Paulo: Xamã, 2005.

CALADO, Alder Júlio F. **O Democrático e Popular no âmbito dos Movimentos Sociais: implicações ético-políticas** Direitos humanos X Capital: Potencializando a intervenção dos movimentos e organizações sociais de Base. João Pessoa - PB. Idéia, 2003.

CALADO, Alder Júlio F. Tecendo Saberes em Busca de uma Sociabilidade Alternativa. In: _____ *et alí* (Orgs.). Desafios da Produção de Saberes Político-Educativos. João Pessoa: Idéia / Edições FAFICA, 2004.

CALDART, R. S. *et alí*. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular; Rio de Janeiro: Escola Politécnica Joaquim Venâncio/Fiocruz, 2012.

CORRÊA, Sérgio Roberto Moraes. **Educação popular do campo e desenvolvimento territorial na Amazônia: uma leitura a partir da pedagógica do Movimento dos Atingidos por Barragem (MAB)**. João Pessoa, 2007, 353 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal da Paraíba.

DAGNINO, Evelina. Os movimentos sociais e a emergência de uma nova cidadania. In: _____ (Org). **Os anos 90: política e sociedade no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Carta-Manifesto 20 anos da Educação do Campo e do Pronera**. Seminário Nacional dos 20 anos da Educação do Campo e do Pronera. Brasília. 12 a 15 de junho de 2018.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 9ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

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

MALHEIRO, Bruno Cezar; MICHELOTTI, Fernando; PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Mais além da conjuntura: por outros horizontes de sentido. In: COMISSÃO PASTORAL DA TERRA. **Conflitos no Campo-Brasil CPT**, Goiânia, 2018.

MEJÍA, Marco Raúl. **A Transformação Social**: educação popular e movimentos sociais no fim do século. São Paulo: Cortez, 1996.

MPPA. Promotoria de Justiça de Direitos Constitucionais Fundamentais e dos Direitos Humanos de Belém. **Ação Civil Pública contra o Estado do Pará, solicitando nulidade e inconstitucionalidade do Sistema Educacional Interativo**. 2018a. (digitalizado)

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Convenção nº 169** - sobre Povos Indígenas e Tribais. Genebra. 1989.

PALUDO, Conceição. **Da raiz/herança da educação popular à pedagogia do movimento e a educação no e do campo**: um olhar para a trajetória da educação no MST. Texto apresentado na ANPED, GT: Educação Popular / n. 06, 2006.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter; MALHEIRO, Bruno Cezar; MICHELOTTI, Fernando. **Mais além da Conjuntura, por outros Horizontes de Sentido**. Artigo produzido a partir das contribuições de vários grupos sociais reunidos no VI Encontro Terra e Território, em Marabá, no Pará. Novembro de 2018. (digitalizado)

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **Amazônia, Amazônias**. São Paulo: Contexto, 2005.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **Amazônia**: encruzilhada Civilizatória: tensões territoriais em curso. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do Pensamento Abissal: das Linhas globais a uma ecologia dos saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENEZES, Maria Paula (OrgS.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010a.

SANTOS, Clarice Aparecida dos. O Golpe e a cassação do direito fundamental dos Camponeses à Educação do Campo. **Revista OKARA**: Geografia em debate, v.12, n.2, p. 322-433, 2018.

SEDUC-PA. **Plano de implementação do Ensino Médio Presencial com Mediação Tecnológica denominado Sistema Educacional Interativo (SEI)**. 2018. (digitalizado, arquivo de PDF).

Submetido em: 06-12-2019

Aceito em: 29-12-2019