

Conhecendo os camponeses-estudantes e os seus territórios no município de Paulicéia-SP: trabalho familiar, lazer e escola¹

Rodrigo Simão Camacho

Doutorando em Geografia pela Universidade Estadual Paulista – Campus de P. Prudente

Membro do NERA – Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos de Reforma Agrária

E-mail: rogeo@ymail.com

Resumo

Na perspectiva de construir uma educação que entenda os sujeitos do campo e suas especificidades, vamos conhecer as falas dos estudantes-camponeses, no município de Paulicéia/SP, pensando no tripé: trabalho familiar, lazer e escola que faz parte da vida desses estudantes. Essas são as três faces principais, segundo Brandão (1999), que envolve o processo de reprodução material e simbólica do camponês-estudante. Mostrando, dessa forma, estarem inseridos em relações que são bem diferentes das que vivenciam os educandos da cidade.

Palavras-chave: Camponês-estudante, campo, educação do campo, escola, trabalho familiar.

Resumen

Conociendo los campesinos-estudiantes y sus territorios en el municipio de Paulicéia-SP: trabajo de familia, esparcimiento y la escuela

En la perspectiva de construir una educación que entienda a los sujetos del campo y sus especificidades, vamos a conocer las formas de ser de los estudiantes-campesinos, en el municipio de Paulicéia/SP, pensando en el trípode: trabajo familiar, esparcimiento y la escuela que son parte de la vida de los estudiantes. Estas son las tres expresiones principales, de acuerdo con Brandão (1999), que implican el proceso de la reproducción material y simbólica de los campesinos-estudiantes. Demostrando, así, que están integrados en relaciones que son bastante diferentes de las relaciones que viven los estudiantes de la ciudad.

Palabras claves: Campesino-estudiante, campo, educación del campo, escuela, trabajo de familia

Abstract

Family labor, leisure and school: getting to know peasant-students and their territories in the city of Paulicéia, São Paulo, Brazil

In order to develop a pedagogy that understands its students, this study examines three key aspects of the lives of peasant-students in the city of Paulicéia, São Paulo, Brazil. By interviewing a selection of students about family labor, leisure activities and their study habits, we hope to shed light on factors that differentiate peasant students from non-peasant students. According to Brandão (1999), these three aspects of their daily lives are crucial to which involves the process material and symbolic of reproduction of the peasant-student.

¹ Este texto é parte integrante da Dissertação de Mestrado, concluída em Abril de 2008, pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFMS/Campus de Aquidauana, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Rosemeire A. de Almeida. Sendo que para sua publicação, como artigo, sofreu alterações em relação ao original.

Showing thus to be inserted in relations that are quite different from that experience the students of the city.

Keywords: Peasant-student, countryside, education for the countryside, school, family work.

Introdução

As ações dos camponeses-estudantes estão sempre relacionadas ao seu território de vida, ou seja, estão relacionadas aos animais que vivem juntos no dia-a-dia, aos córregos, as plantações, ou mesmo, ao seu trabalho diário, onde ajudam seus pais nas tarefas diárias.

Característica inerente a esses estudantes-camponeses é a vivência do trabalho familiar, pois terra, trabalho e família constituem outro tripé, o da composição da produção camponesa. Isto quer dizer que esses estudantes são ao mesmo tempo estudantes e trabalhadores. O trabalho familiar constitui tarefas cotidianas cuja obrigação avança proporcionalmente com a idade. Esse trabalho familiar tem característica socioeducativa e de subsistência obrigatória.

O lazer no campo envolve os animais da propriedade, os vizinhos e os passeios pela redondeza, onde ocorre a visita a córregos, para nadar ou pescar, além das próprias atividades de trabalho familiar. Suas atividades de lazer também se misturam ao trabalho familiar, não existindo uma separação rígida entre trabalho e lazer como ocorre na cidade.

Por meio das atividades desenvolvidas em sala de aula e das entrevistas com os estudantes da 4ª série da escola EMEF Raquiel Jane Miranda, nos anos de 2005, 2006 e 2007, pudemos conhecer um pouco da vida e do lugar onde moram, além de ouvir suas opiniões sobre o que pensam a respeito de onde moram.

A partir de autores que tratam a respeito do campesinato como produção familiar que resiste ao capitalismo e, principalmente, das contribuições da pesquisa desenvolvida por Carlos Rodrigues Brandão (1999) acerca do camponês-estudante, buscamos interpretar a fala desses sujeitos. Buscando refletir a respeito de seus relatos na perspectiva de poder construir uma educação que entenda os sujeitos do campo e suas especificidades.

Quando questionamos os educandos-camponeses acerca do lugar onde moram em nossa pesquisa, estamos partindo da concepção de que este é um espaço concreto ao aluno, pois é o espaço de sua vivência. Além do que é no lugar, onde esses educandos vivem, que as relações globais se tornam concretas, ou seja, a totalidade, enquanto abstração, empiriza-se no local (SANTOS, 1999). Segundo Straforini (2004), quando trabalhamos com crianças é sempre necessário ter como referência o próximo e o vivido.

Concebemos que esse lugar, próximo/vivido pelos educandos-camponeses é o seu território. Entendendo o território como sendo uma totalidade, multidimensional e multiescalar (OLIVEIRA, 1999; HAESBAERT 2006; FERNANDES, 2008), vamos procurar visualizar nas falas dos educandos-camponeses as várias dimensões do território do campesinato. Assim, compreender o trabalho familiar, autônomo e multifuncional do campesinato, a agroecologia, a prática da policultura, a paisagem diversificada, as estratégias de lutas, etc. são fundamentais para o entendimento da identidade territorial camponesa e devem ser partes integrantes de sua luta e de seu processo educativo.

Deste modo, inerente a luta por distribuição de terra e renda, está à luta dos povos do campo por uma educação que seja condizente a sua realidade. Pois, “[...] as políticas educacionais no Brasil padecem de uma indefinição de rumos. E as políticas para campo ainda mais. A escola no meio rural passou a ser tratada como resíduo do sistema educacional brasileiro [...]” (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004, p. 8).

MAPA DE LOCALIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO

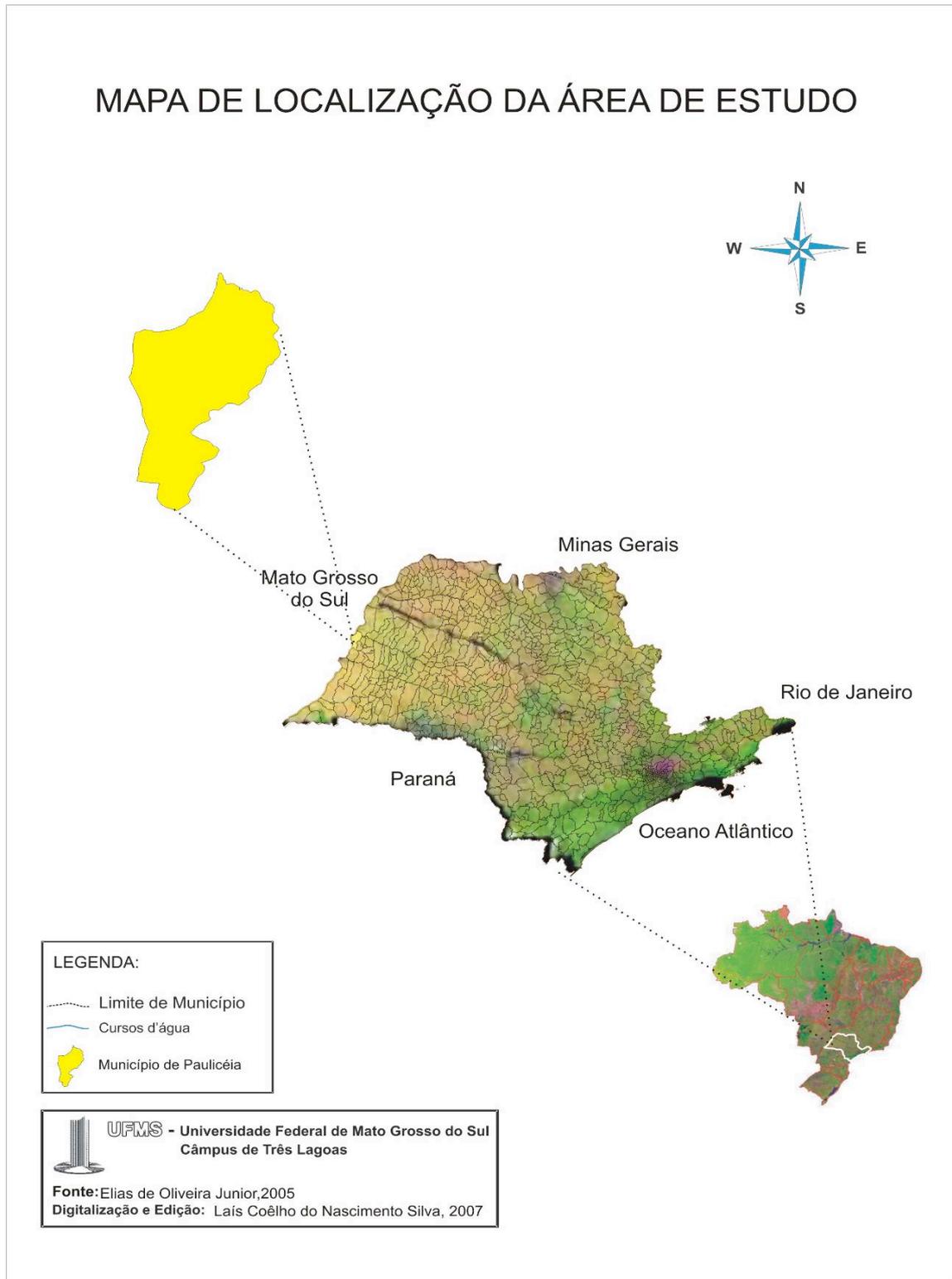


Figura 1 – Mapa da localização da área de estudo

Os camponeses-estudantes e os seus territórios no município de Paulicéia-SP: trabalho familiar, lazer e escola

As fontes orais² são instrumentos de reflexão muito mais interessantes para ciência geográfica do que os tradicionais/positivistas questionários estruturados que não dão oportunidade de entender a dinâmica da realidade e as resignificações dos eventos construídas de acordo com o narrador. Corroborando neste sentido, Almeida afirma:

A decisão por trabalhar com fontes orais na produção do conhecimento geográfico se colocou como caminho diante da riqueza das narrativas que, em muito, superam os questionários rigidamente estruturados, os quais, comumente, partem de uma interpretação prévia da realidade e, na maioria das vezes, deixam de contemplar a imprevisibilidade do concreto, do real, e das significações que os eventos têm, de acordo com o narrador. [...]. (2006b, p.158).

As fontes orais têm uma importância muito grande para uma ciência que quer se transformar em instrumento de mudança social, pois permite que ouçamos o que os sujeitos das classes subalternas têm a dizer, ou seja, é a realidade social contada pelos “de baixo”. Tendo em vista que na sociedade capitalista a leitura e a escrita são instrumentos de status/poder, por isso quase sempre considerada um privilégio da elite burguesa, conseqüentemente a camada oprimida tem poucas oportunidades de dominar os códigos da cultura letrada, ou seja, ficam submetidos a “[...] privação absoluta ou quase absoluta de símbolos e objetos da cultura letrada [...]”. (BRANDÃO, 1999, p. 35).

Esse fato fez com que as classes dominantes deixassem um vasto registro teórico, político e ideológico, enquanto que a classe oprimida não tem a possibilidade de escrever a sua história. Logo, as fontes orais marcam a possibilidade de ouvir as “pessoas comuns”, ou seja, que não pertençam à elite econômica ou a elite intelectual do Brasil. Essa concepção possibilita a construção de uma ciência que opte pelos desfavorecidos. Dito de outra maneira:

Uma das premissas importantes no trabalho com fontes orais é a de que estas têm ainda se constituído no caminho por excelência da história das classes oprimidas, logo que as entrevistas permitem às “pessoas comuns” contarem sobre o fato que, na maioria das vezes, são inéditos no tocante a história das classes não-hegemônicas, verdadeiras “áreas inexploradas”. Isto significa dizer que as classes dominantes têm uma tradição escrita que permite deixar um abundante registro, ao contrário das demais classes. Entendermos ainda que, embora o trabalho com fontes orais não seja para nós um instrumento de “conscientização política”, ele permite a superação da pretensão prática da neutralidade na pesquisa. (ALMEIDA, 2006b, p.159).

No entanto, é preciso a compreensão de que, apesar de serem os sujeitos que falam, a pesquisa oral não é neutra visto que é o pesquisador que direciona as perguntas para atingir seus objetivos e, da mesma maneira, é também o pesquisador que escolhe os depoimentos e o interpreta a partir do pressuposto teórico-metodológico que trabalha. Por isso...

Como já dissemos anteriormente, o depoimento oral não é algo neutro, desprovido de interesses do entrevistador e do entrevistado, sendo que a participação ativa do pesquisador se dá tanto no momento da entrevista, estimulando o “fluxo rememorativo” e, posteriormente selecionando os fragmentos a serem discutidos à luz da teoria. (ALMEIDA, 2006b, p.161).

² Nenhum pensamento revolucionário nos fornece a descrição concreta dos sofrimentos dos trabalhadores a não ser que eles mesmos tomem a palavra. (BÓSI apud BORGES, 2006, p.135).

É com este significado de ouvir as pessoas comuns que vamos expor aqui o resultado de nossa entrevista oral realizada em 2006 e 2007 com os alunos da escola EMEF Raquel Jane Miranda no município de Paulicéia/SP³. Na entrevista oral, os alunos falaram a respeito do local onde moram e sobre o seu cotidiano.

Para refletirmos a respeito do ensino de geografia e da Educação do Campo, no Ensino Fundamental, temos que entender: quem são os sujeitos-estudantes do campo e qual é a sua realidade. E para que isso seja possível, se faz necessário que os próprios sujeitos se expressem dizendo como é sua vida cotidiana e descrevendo como é o lugar em que eles moram. Logo, fizemos uma entrevista oral com os alunos e, também, desenvolvemos em sala de aula atividades de produção de texto, integrando de forma interdisciplinar, a geografia e a língua portuguesa. Nestas atividades, os alunos da 4ª série, da escola EMEF Raquel Jane Miranda, nos anos de 2006 e 2007, falam de sua vida e do lugar onde moram. Vamos por meio destas falas buscar entender: Quem são os educandos do campo? Que relações participam em seu cotidiano? O que pensam a respeito de onde moram? O que gostam, ou não, do lugar onde moram? Buscamos refletir a respeito dessas falas a partir das concepções desenvolvidas por Carlos Rodrigues Brandão (1999), acerca do camponês-estudante.

Neste sentido, é importante entender que esses alunos estão inclusos em relações camponesas, que envolve o trabalho doméstico ou familiar, isto quer dizer que os sujeitos de nossa pesquisa são, ao mesmo tempo, estudantes e trabalhadores. Por isso, vamos entender por meio da fala das crianças que o seu cotidiano envolve o *trabalho familiar* diário; o *lazer* no campo, que envolve os animais da propriedade, os vizinhos e os passeios pela redondeza, onde ocorre a visita a córregos, para nadar ou pescar; e o tempo na *escola*. É neste sentido que Carlos Rodrigues Brandão (1999) confirma essas três faces como sendo a essência do processo de reprodução material e simbólica do camponês-estudante. Ou seja, o cotidiano do aluno morador do campo se divide, basicamente, nesses três pilares de ações: *trabalho familiar*, *lazer* e *escola*.

O primeiro pilar é o *trabalho familiar*, são tarefas cotidianas cuja obrigação avança proporcionalmente com a idade; o segundo pilar é o *lazer no campo*, este pode ocorrer mesmo quando existe um isolamento e não se tem vizinhos por perto para participar dos momentos de lazer, neste caso essas atividades de lazer ficam restritas à família. Mas quando existem vizinhos próximos, como no caso dos assentamentos, existe uma troca de experiências entre os moradores de mesma idade que compartilham da mesma realidade territorial; o terceiro pilar é o tempo que se passa na escola (*tempo-escola*) e, acrescentaríamos, no caso dos alunos envolvidos em nossa pesquisa, o tempo que se gasta no deslocamento de cada aluno de sua casa para a escola, que pode atingir mais de três horas diária. Neste sentido, Brandão (1999) explica:

A “ajuda” é o trabalho ou é o serviço dos filhos. A vida cotidiana de uma criança em idade escolar divide-se entre: a) os cuidados caseiros, as pequenas tarefas pelas quais se obrigada cada vez mais, à medida em que avança em idade; b) os tempos de lazer roceiro dividido com os outros irmãos, quando a família vive isolada o bastante para que vizinhos sejam assunto e presença de fim de semana, ou com os outros meninos e meninas de seus grupos de idade, quando a proximidade de casas e famílias de um bairro pode facultar a formação destas pequenas e tão importantes unidades de experiência de vida e aquisição do saber; c) o tempo de estudo na escola. (p.71-72).

Dessa forma, o trabalho familiar é uma necessidade, que apesar de ocupar um tempo do lazer e dos estudos, se faz necessária, todavia o trabalho não pode chegar a comprometer sua formação escolar. Os camponeses “[...] aceitam que premidos por

³ Esta escola, a única que trabalha com estudantes das Séries Iniciais do Ensino Fundamental no município, tem uma clientela formada por educandos oriundos do campo e da cidade, mas localiza-se na cidade.

necessidades rigorosas de trabalho familiar os pais possam, recrutar filhos para a sua “ajuda”, mesmo com prejuízo provisório do seu desempenho escolar. Acreditam que o trabalho obrigatório na empresa familiar não deva, no entanto, comprometer a carreira escolar [...]”. (BRANDÃO, 1999, p. 71).

Nessa divisão de tempo entre a escola e o trabalho, sabemos, entretanto, que o estudo, muitas vezes, fica comprometido, em alguns casos, quando a família não foi alfabetizada, costuma-se deixar a responsabilidade da tarefa de casa por encargo da própria criança. Da mesma forma, a interação de lazer com o grupo da mesma idade, também, acaba ficando reduzida. Ou seja, “o estudo escolar, cujo tempo de exercício rivaliza com o do *trabalho* e concorre com o das atividades culturais dos grupos de idade, é um problema da própria criança. [...]”. (BRANDÃO, 1999, p. 85, grifo do autor).

Concordamos com Carlos Rodrigues Brandão (1999) que o cotidiano do camponês-estudante se divide em três bases principais: o tempo dedicado ao trabalho familiar, o tempo de lazer e o tempo dedicado a escola. Por isso, a partir da descrição dos alunos sobre como foram as suas férias, podemos compreender, pelo menos parcialmente, como é a vida dos alunos que moram no espaço rural, ou seja, o que fazem diariamente, como se divertem e quais são as atividades preferidas. Para atingir estes objetivos, utilizamos, como já foi dito, da produção de um texto sobre as férias, também, a produção de um texto em que se pedia para que contassem como é a vida e como é o lugar onde moram⁴ e, por fim, uma entrevista oral onde eles contam sobre a sua vida em geral.

Os alunos, ao descreverem como foram as férias no local onde moram, podemos perceber que as diversões estão relacionadas ao seu território, o local onde vivenciam suas experiências. Suas ações estão sempre relacionadas ao seu ambiente de vida, ou seja, estão relacionadas aos animais do dia-a-dia, aos córregos, as plantações, ou mesmo, ao trabalho diário, onde ajudam os pais nas tarefas. Mostrando, dessa forma, estarem inseridos em relações que são bem diferentes das que vivenciam os alunos da cidade. É esse universo dos alunos que vamos procurar compreender a partir de suas próprias falas.

A aluna Gislaire (2006), em sua produção de texto, conta o que aconteceu nas férias. Sendo que suas experiências estão relacionadas aos animais cuja convivência é diária, no caso, o gado. Também fala a respeito de um lazer que costumam praticar no campo, que é a pescaria. Em suas palavras:

Minhas férias foi muito legal, as minhas primas *foi* na minha casa e foram embora ontem de carro. Ontem também a minha prima de 18 anos caiu do boi, mas era manso, foi assim meu primo montou no boi, depois minha prima montou e depois o meu irmão, aí o boi virou o rosto e meu irmão pulou para um lado, meu primo para o outro e ela ficou sem saber para onde ir, então ela caiu no chão deitada.

Depois nós fomos pescar, estava muito frio, mais meu pai, meu primo pegaram peixes, depois quando nós *tavamos* indo embora meu primo gritou:

- Peguei, peguei um peixe e nos *damos* tanta risada dele e meus primos foram embora e essa é a história das minhas férias.

No caso de Leonardo, as brincadeiras não se separam do trabalho, sendo assim nas férias suas brincadeiras se misturam ao trabalho diário. Por isso, ele diz: “minhas férias eu fui trabalhar eu fui *rãocar* [arrancar] feijão e brinquei e tirei leite e tocava gado”.

Notamos o mesmo na fala do Bruno (2006) que diz: “[...] eu gosto de montar em bezerro, *soutar* pipa, andar de cavalo, de tirar leite [...]”. Ou seja, suas atividades de lazer estão relacionadas ao seu ambiente do campo, seu contato com os animais, e se misturam com o seu trabalho de tirar o leite.

⁴ Na dissertação, algumas produções de texto feitas pelos educandos falando sobre o lugar onde moram estão escaneadas nos anexos. A partir desses anexos podemos entender melhor como se deu o processo de transcrição do material escrito pelos alunos. A transcrição foi feita tentando ser o mais fiel possível ao original.

É bastante sintomático que na fala dos alunos apareça sempre à questão do trabalho familiar. Nos seus relatos constatamos que, em sua maioria, são alunos de assentamentos e que esses sujeitos estão inclusos em relações camponesas de produção, ajudando seus pais nas tarefas diárias e demonstrando grande satisfação nessa relação. Como grande parte das propriedades é dedicada à criação de gado leiteiro, os alunos ajudam seus pais a “tocar” o gado ou retirar o leite, sendo que para isso é necessário acordar muito cedo como podemos observar na fala de Leonardo:

Lá na *omde* [onde] eu moro tem gado e *pretação* [plantação] de canas e tem gado para o *figurifo* [frigorífico] e tem gado de leite e eu acordo 5 horas da *mainhã* [manhã] e *atodo* [todo] dia eu *vol* [vou] ver o gado. (Leonardo, 11anos, aluno da 4ª série, morador do reassentamento Buritit, 2007).

Neste sentido também, o aluno Thahirone conta, na entrevista oral, como é o local onde mora e o trabalho no assentamento destacando, por exemplo, que levanta 5 horas da manhã, pois caso contrário não terá tempo de terminar o que tem para fazer, pois às 10: 30 horas já é preciso pegar o ônibus para ir à escola. Apreendemos assim, que o tempo em seu cotidiano se divide entre o tempo do trabalho familiar e o tempo da escola, que envolve o trajeto do deslocamento casa-escola:

Onde eu moro tem a casa, tem um pé de manga, mangueira, assim do lado. Lá *nóis* ajuda com as *vaca* lá, tira leite da vaca também. *Nóis* levanta quase cinco horas da manhã *pra* não *acumulá*, por que se não... não... dá tempo. Pego o ônibus 10:30. [...] (Thahirone, 10 anos, aluno da 4ª série, morador do assentamento Santo Antônio, 2006).

Contribuindo para nossa reflexão, o aluno Mateus, em entrevista oral, conta que gosta muito do lugar onde mora. Porém, deixa entrever a dificuldade de dividir o tempo entre o trabalho e o estudo, o que acarreta prejuízos ao desempenho escolar. Segundo Mateus, o trabalho de tirar leite é muito demorado. Relata que às vezes fica até as 22 horas trabalhando e chega a acordar 04 horas da manhã para ajudar a tirar o leite. Mas afirma também que gosta muito de trabalhar com o gado e, por isso, quer ser veterinário. Diz ainda, que apesar da vida “puxada” não gostaria de trabalhar na cidade, mostrando que nessa idade os laços territoriais são muito fortes e, por isso, o urbano não desempenha nenhum fascínio para os estudantes. E, por isso, entendemos que a rejeição ao campo começa em outro momento da vida do camponês, na adolescência, que é a fase do trabalho. É nessa fase que o sujeito começa a aprender que tem que ir para a cidade arrumar emprego.

Com relação ao lazer, está relacionado às atividades praticadas no seu ambiente de vida e confunde-se com o seu trabalho, por exemplo: andar a cavalo e tocar as vacas. Apesar de se tratar de um aluno com dificuldades de aprendizagem e com problemas de comportamento, mostra-se um trabalhador dedicado e disciplinado. Essa diferença de comportamento pode indicar uma compreensão em que o trabalho aparece como mais importante do que a escola, logo sua opção ainda precoce pela vida camponesa em oposição à vida na cidade, entendida como local do estudo e do trabalho, neste caso diferente do que ocorre no espaço urbano. Em suas palavras:

Eu gosto de lá, por que lá tem muita vaca. A gente tira leite, anda de égua, de cavalo. A gente às vezes vai *tocá* boiada. Às vezes eu vou lá pro meio da fazenda, porque o homem plantou algodão [...] a gente vai lá, tem um pedaço lá do varjão... a gente fica cuidando das vacas lá pra não *deixá* ela subi lá em cima. Lá também é legal, porque pega bicicleta vai *pra* casa do amigo e a gente anda lá *tudinho* e vai lá do outro lado, a gente anda de égua lá, e vai lá na casa dos amigos, lá é bom. Lá é mais legal, menos barulho.

[...] A gente acaba de *tirá* leite, pega *nus cadernu*, vai *estudá*. Tem vez que nem dá *pra* gente *estudá*, porque *às vez* quando *chegá* lá, tem que lá *buscá bizerro* e *fechá* cedo tem que *i [ir]* lá *tirá* leite e nem da *pá pegá* nos *caderno*, porque demora demais *pra tirá* leite.

Que horas você começa a tirar leite?

R: Cinco, quatro da manhã.

Eu pego o ônibus 10 *hora*, e quando chego [da escola] tem um *monti di vaca* lá, pego *bizerro pra mamá*, ai eu fico lá ... ajudo minha mãe, lavo *loça pra* ela até escurecer, ai quando escurece a gente ainda fica trabalhando com esterco *pra jogá* fora. Ai deu uns vinte *carrinho* de esterco quase cheio, ai eu fui levá lá, fiquei até dez horas da noite.

Você gosta de fazer isso:

R: Gosto.

Se fosse para trabalhar na cidade você gostaria?

R: Não, aqui [na cidade] não tem jeito de *mexé* com gado [...]. Aqui não.

O que você quer ser quando crescer?

R: Veterinário.

(Matheus, 10 anos, morador do Assentamento Boa Esperança, 2006).

Para refletirmos a respeito da fala dos alunos, temos que aprofundar nosso entendimento de qual é o significado que tem o trabalho para o campesinato, logo este é parte integrante da realidade camponesa. Neste sentido, o trabalho camponês é um processo educativo (é o saber-fazer) para a vida como um todo. Porém, seu objetivo está sempre relacionado à necessidade coletiva de sobrevivência da família, sendo assim a ajuda dos filhos seria, na cultura camponesa, uma obrigação destes para com a família e um direito de exigência dos pais. Tendo em vista que os membros adultos do grupo familiar, pais e irmãos mais velhos, são os responsáveis pelas tarefas que garantem a reprodução do grupo, a retribuição das crianças entra por meio da ajuda doméstica. Logo, a reprodução do campesinato depende em primeira instância, do trabalho familiar. Daí, o trabalho vir como uma necessidade que antecede ao ensino formal. Dessa forma, ele é, ao mesmo tempo, um processo obrigatório de sobrevivência e um processo educativo, cujo responsável por esta educação informal são os próprios pais⁵. Nas palavras de Brandão (1999):

[...] Aqui a diferença entre trabalho e o estudo é fundamental. Ainda que o exercício do trabalho precoce, sob controle dos pais e irmãos mais velhos, seja sempre definido como um ensino através do trabalho dos princípios éticos e técnicos para o próprio trabalho e para a vida da pessoa, individualmente, ele, é na realização cotidiana do exercício, uma questão da família. É uma necessidade diretamente ligada às condições de reprodução da vida física da família. Filhos e filhas têm que “ajudar” com seu trabalho, mesmo que não aprendam com ele, no interior da unidade doméstica efetiva e produtiva da ordem camponesa. Ele é, portanto, um direito dos pais sobre os filhos e um dever dos filhos para com os pais. Na linguagem do lugar, ele é uma “obrigação” por meio da qual o pequeno trabalhador retribui o que recebe através do trabalho dos outros integrantes do grupo. Mais do que isto, os próprios pais, educadores quase exclusivos da socialização primária são obrigados a responder pela formação de seus filhos e, vimos o lugar excelente de sua realização é o trabalho. Que outro tempo e lugar haveria? Assim, visto como um dever dos filhos para com os pais, o exercício do trabalho reveste-se de uma função pedagógica indispensável a que os pais se obrigam, como um dever essencial que possuem para com os seus filhos. (p. 84-85).

É nesta perspectiva de análise que Chayanov explica a importância da relação número de braços *versus* número de bocas para o equilíbrio da unidade de produção familiar camponesa, ou seja, a famosa teoria do balanço entre trabalho e consumo. Assim, o

⁵ Daí também a importância de não confundir a unidade familiar camponesa, onde o filho desde cedo aprende com o pai, com a exploração do trabalho infantil. Mesmo que, muitas vezes, a linha de separação seja tênue.

equilíbrio da unidade de produção está relacionado com o número de membros capacitados para o trabalho na família (ALMEIDA; PAULINO, 2000).

Portanto, existe uma relação intrínseca entre a produção/consumo e as fases da família. Daí a importância que tem a composição etária e de gênero da família camponesa, pois quando os filhos estão novos a produção é menor, pois tem menos força de trabalho, o mesmo ocorre quando os filhos casam-se e saem de casa. Mas, o equilíbrio vai sendo estabelecido quando os mais jovens começam a ajudar os pais. Vejamos a explicação deste delicado balanço chayanoviano nas palavras de Almeida e Paulino:

[...] no início da composição familiar, a partir do matrimônio, haveria uma sobrecarga de consumidores (os filhos pequenos) sobre os trabalhadores. À medida em que os filhos cresciam, passando a trabalhar, a unidade caminhava para um estado de equilíbrio entre o número de consumidores e o número de trabalhadores, sendo esse novamente desfeito à medida em que avançava a idade dos pais e os filhos contraíam matrimônio. Nessa fase, declinaria novamente o número de trabalhadores, aumentando o número de consumidores sobre esses. (2000, p. 117).

Assim, enquanto não tiverem seu próprio trabalho, ou seja, enquanto estiverem sob a responsabilidade dos pais, o camponês-estudante terá que dividir seu tempo entre a escola e o trabalho. Pois...

[...] independentemente da condição de classe a regra é a de que crianças, adolescentes e jovens julgados aptos para *serviços*, sejam inevitavelmente recrutados como trabalhadores auxiliares do grupo doméstico, até quando migrem, não tanto para o estudo, com quem dividem o trabalho de ajudar, mas para o *seu próprio* trabalho. (BRANDÃO, 1999, p. 85).

Constatamos em suas falas, que os alunos demonstram uma grande alegria em morar no assentamento e poder ajudar os pais. Declaram o campo como sendo um ambiente de trabalho e diversão ao mesmo tempo, pois é o lugar onde se empina pipa e, também, onde se retira leite, ou seja, todas as atividades diárias em sua vida se realizam nesse território. Neste sentido, alguns alunos demonstram grande alegria em morar no campo, e mostram que nessa fase escolar o urbano não aparece como lugar de desejo, atração. Vejamos o que diz aluno Thahirone em sua produção de texto:

Aonde [A onde] que eu moro é muito legal, nós podemos *princar* [brincar], andar de cavalo ou tirar leite.
 O nome do sitio é chácara *monteiro* [Monteiro].
 O nome da fazenda é *Asentamento Santo Antoin* [Antônio].
Lá no sítio não tem nada para *muda* e é *susegado*, muito bonito *la* é gostoso, *la* nós podemos *sortá* pipa, não tem ninguém para atrapalhar.
Lá é minha vida porque eu gosto de lá.
 Se *fose* para mim escolher a morar na cidade ou no sitio eu preferia morar no sitio.
 Eu nunca vou sair de lá.
Lá nós podemos tocar vaca, prender *bisero* [bezerro] tirar leite.
 E no fim do mês, lá *pra* [para o] dia 20, nós ganhamos dinheiro do nosso pai. [...]. (Thahirone, 10 anos, aluno da 4ª série, morador do assentamento Santo Antônio, 2006).

Dessa forma, essas propriedades “[...] são unidades familiares onde todos os integrantes em idade e com condições de fazê-lo exercem algum tipo de trabalho”. (BRANDÃO, 1999, p. 37). Por isso, com algumas exceções, todos trabalham, seja ajudando a mãe em casa, normalmente a filha, seja ajudando o pai na roça, neste caso o filho. Pois, “[...] a norma é a de que desde cedo todos trabalhem, em torno e sob as ordens do pai ou

da mãe, seja nos serviços caseiros e do quintal, seja no trabalho produtivo da lavoura ou da pecuária”. (BRANDÃO, 1999, p. 37).

Essa diferenciação do trabalho por sexo vai variar de acordo com as condições econômicas e com a necessidade do processo produtivo, ou seja, principalmente na época da colheita é quando se necessita de mais pessoas para ajudar no trabalho, nesta fase as mulheres podem realizar serviços que são tidos como exclusivos de responsabilidade dos homens. É por isso que...

[...] Filhas de lavradores assalariados e/ou parceiros pobres, ou de sitiante igualmente empobrecidos, cujo orçamento pesa ao recrutar força de trabalho paga “ao dia”, costumam ser requisitadas com maior frequência, juntamente com suas mães e outras mulheres adultas do grupo doméstico, para atividades de trabalho “na roça” ou “no mangueiro”, ao lado dos homens. A intensidade da ocupação sazonal de trabalho feminino em atividades definidas como masculinas aumenta muito nos períodos de preparo do terreno, plantio, limpa e, principalmente, colheita [...]. (BRANDÃO, 1999, p. 38).

No caso de nossa pesquisa, como os camponeses se dedicam, principalmente, a criação do gado leiteiro, as tarefas de auxílio estão sempre associadas ao gado. Existem casos em que as meninas também ajudam os pais nessas tarefas, mesmo que de forma superficial/simbólica. Podemos conferir este fato na fala da Janaina que escreve a respeito das características que ela mais gosta do local onde mora, na escrita ela destaca o prazer em auxiliar o pai nas atividades com o gado. Mostrando a nós que o processo educativo por meio do trabalho está presente tanto para os meninos como para as meninas. E que, neste caso, as tarefas não se dividem por sexo, pelo menos não de forma rígida.

A onde eu moro tem muitas árvores, o meu pai tem um piquete para as vacas comer, para dar o leite.

O que eu mais gosto lá é *pasear* [passear] de cavalo, *toca* o gado junto com o meu pai. (Janaina, 10 anos, aluna da 4ª série, moradora do assentamento Regência, 2006).

Constatamos que até mesmo quando não é necessária à ajuda na roça, também assim os filhos ajudam os pais, pois o trabalho é por si só uma atividade educativa e socializadora. Ele é tão importante, que é tido como a situação mais adequada de aprendizagem para o campesinato. Neste sentido, é uma forma de ensino que propicia o entendimento de relações que, normalmente, não ocorrerem na educação formal. Ensinos que propiciam a reprodução material e simbólica do campesinato, ou seja, para que as futuras gerações continuem existindo como camponeses. Nas palavras de Brandão:

De modo equivalente, desde cedo um filho homem ajuda os seus pais; primeiro mais próximo ao círculo doméstico feminino; depois, nos serviços de trabalho, como o levar a comida ao pai e aos irmãos mais velhos “na roça”; depois, ainda, no próprio trabalho. Da mesma maneira como acontece com as filhas, mesmo quando a “ajuda” de um filho não é necessária ao andamento do trabalho dos homens adultos da família, ele é convocado a participar, porque assim como se reconhece que o principal sujeito socializador de um filho é o seu pai, assim também se reconhece que não há, em hipótese alguma, situação mais adequada para essa aprendizagem essencial realizada como um *ensino*, mas fora do *estudo*, do que a do trabalho, que ao mesmo tempo inculca saberes de ofícios e os do *habitus* do *ethos* camponês; que vai desde a sagaz esperteza nos negócios da produção até uma generosa honestidade que deve reger as relações entre produtores considerados como próximos e iguais. (1999, p. 39, grifo do autor).

Neste sentido, o Leonardo que mora no projeto Buritis, que é um assentamento dos trabalhadores rurais (camponeses/pescadores/ribeirinhos) atingidos por barragem, escreve sobre as atividades desenvolvidas na propriedade de seu pai e a satisfação em auxiliar o pai. Em sua fala, descreve que a mãe também auxilia nas atividades diárias, e demonstra que já faz parte de sua rotina os serviços desenvolvidos na roça associados ao trabalho com o gado:

Lá na onde eu moro tem gado e plantas e cabritas e eu tiro leite com a minha mãe e aparto os *bezerro* e prendo gados com meu pai. Eu gosto de *momtar* [montar] em bezerro e estou amansando o bezerro, eu não gosto de ficar em casa sem fazer nada. (Leonardo, 11anos, aluno da 4ª série, morador do reassentamento Buritis, 2007).

Da mesma forma, Adriano (2006), morador do reassentamento Buritis, explica o trabalho realizado com gado afirmando: “eu trabalho *mechendo* com gado para vacinar o gado leiteiro e de corte [...]”.

Por isso, o trabalho⁶ é sempre uma forma de ensino que merece a maior atenção, pois para o campesinato, “[...] invariavelmente o trabalho precoce e obrigatório dos filhos, sob a tutela dos pais, é definido como um ensino. Um aprendizado de um saber, entre todos, o mais necessário, mesmo que não seja por todos considerado como o mais importante, hoje em dia”. (BRANDÃO, 1999, p. 39).

O campesinato é construído a partir de uma combinação de elementos que se aprende com a família (informação verbal)⁷. Dentre esses elementos, o principal é o trabalho. Essa relação intrínseca do trabalho com a vida, como forma primeira de subsistência desalienada, é uma das causas da economia familiar ser para Shanin mais eficiente do que a economia estatal ou capitalista. Sua criatividade e flexibilidade garantem a reprodução do campesinato, mesmo em épocas de crises econômicas que aparentemente levariam ao fim o campesinato (informação verbal)⁸.

Apesar de não existir um modelo do que seja o campesinato, pois a flexibilidade é um mecanismo de reprodução importante, a economia doméstica/trabalho familiar é uma característica fundamental para definirmos o campesinato, talvez a categoria mais importante para identificá-los. Pois, é o trabalho familiar que define o modo de viver camponês, ou seja, o trabalho representa o que eles fazem (informação verbal)⁹.

É, portanto, esse trabalho familiar que veremos incluídos em quase todas as falas dos alunos. Os estudantes-camponeses sentem a importância do trabalho na reprodução da família, percebem que o trabalho e o produto do trabalho a eles pertencem. Daí o trabalho não se transformar em uma tarefa árdua, onde o seu produto é alheio/estranho àquele que o produziu, se misturando, muitas vezes, às atividades de lazer desses sujeitos-estudantes. É a autonomia e liberdade deste trabalho que propicia essa fusão indissociável de vida, trabalho, terra, subsistência, lazer etc.

Para Almeida, esse trabalho familiar, e o direito da posse ao produto desse trabalho, traz autonomia ao grupo, muitas vezes, incompreendida historicamente pelo restante da sociedade que não vivencia essas relações.

Os camponeses, de forma geral, vivem uma situação de autonomia em relação à forma organizacional de diferentes sociedades, expressa, sobretudo, na capacidade para suprir suas necessidades alimentares, o que tem despertado histórica incompreensão e intolerância, particularmente dos Estados capitalistas e das recentes experiências socialistas. (2006, p.354).

⁶ Aqui o trabalho toma outro sentido porque ele não está divorciado da figura do trabalhador, inclusive que questiona a leitura marxista de trabalho alienado, visto que se trata de um trabalho cujo produto pertence ao trabalhador.

⁷ Shanin, palestra proferida no III SINGA em Londrina, setembro de 2007.

⁸ Shanin, palestra proferida no III SINGA em Londrina, setembro de 2007.

⁹ Shanin, palestra proferida no III SINGA em Londrina, setembro de 2007.

Portanto, o campesinato possui uma autonomia do trabalho oriunda da sua condição social. É dotado, também, por um conjunto de aprendizagens diversas ensinadas por seus pais, ou seja, possui habilidades de desenvolver diferenciadas tarefas (antítese do funcionário modelo fordista/taylorista, por exemplo) que permite sua reprodução, principalmente aquelas ligadas à relação roça-criação. A incompreensão da complexidade destas relações foi o que levou o socialismo soviético, segundo Shanin, a fazer com que os camponeses desaprendessem as suas técnicas seculares. Pois, ao coletivizar a produção cada um se especializou em uma tarefa: dirigir trator, plantar, colher etc., isso com o passar do tempo foi responsável pelo desaparecimento do conhecimento plural do campesinato, ou seja, houve uma especialização das funções que é contrária a lógica de reprodução camponesa (informação verbal)¹⁰.

Essa “multifuncionalidade” camponesa está intrinsecamente ligada à prática da policultura. Prática essa importante para toda a sociedade e para o meio-ambiente, num momento histórico brasileiro em que a monocultura dos agrocombustíveis, cultivados pelos latifundiários capitalistas do agronegócio, dominam a maior parte do campo. Construindo assim, territórios e paisagens distintos, de um lado os agroecossistemas diversificados camponeses, e de outro lado, os agroecossistemas simplificados¹¹ do agronegócio.

Essas características de autonomia, de pluralidade de funções (multifuncionalidade) do campesinato, juntamente com a policultura, podem ser observadas na fala do aluno Clistiano (2006), morador do assentamento Regência, quando conta que trabalha, com seu irmão, em todos os serviços necessários em seu lote/sítio, ou seja, *tira leite, alimenta o gado, planta, carpina e faz cerca*. E conta que gosta do assentamento porque pode utilizar a terra de acordo com suas vontades, ou seja, não são empregados de ninguém. Quanto a estudar na cidade, diz que apesar de gostar da viagem para a cidade, prefere ficar no campo mesmo:

Lá *pisar*, onde eu moro, lá eu ando à cavalo lá, lá tiro leite, eu e meu irmão, mas também *nóis* põe a cana *po gado*, é ... Planta algumas coisas de *comê*, assim, abóbora, ai também, tem que *ajudá a carpi, tirá* o mato, *fazê cerca* [...].

Você gosta de lá?

[balança a cabeça afirmando] Lá a gente tira leite, pode *fazê* o que *nóis* *qué* na terra, planta muitas coisas [...]

Você acorda que horas?

Quatro horas da manhã, eu e meu irmão.

Acorda pra tirar o leite?

É, mas só que não tira leite da mesma vaca, eu tiro de um lugar, e ele tira de outra, e eu ajudo meu irmão.

Quando você chega da escola ainda vai ajudar?

Ajudo a *tirá* cana, à tarde, e *buscá* vaca, de vez em quando.

Você prefere estudar na cidade? Por quê?

Porque é melhor, aqui né [cidade], aqui *cê* pode viajar, mas eu não gostaria né de *viará*, de *saí* e vim aqui. Eu gostaria de *estudá* lá.

Por conseguinte, o trabalho representa a necessidade econômico-social do campesinato, bem como a reprodução dos valores simbólicos e afetivos da classe camponesa. Significa o aprendizado da lógica que defini o seu processo de reprodução, que nada mais são do que as práticas do cotidiano do lugar onde vivem. Sendo que, estas práticas, são, por sua vez, inerentes ao trabalho doméstico. Elas ocorrem mesmo quando os pais acham que os filhos vão trabalhar na cidade, ainda assim o trabalho doméstico sob a tutela dos pais continua tendo significado de aprendizagem para a vida. Dito de outra maneira:

¹⁰ Shanin, palestra proferida no III SINGA em Londrina, setembro de 2007.

¹¹ Os agroecossistemas simplificados do agronegócio requerem a utilização cada vez maior de agroquímicos, além das sementes transgeneticamente modificadas, para combater pragas e garantir a produtividade, ocasionando grandes impactos socioambientais (PORTO-GONÇALVES, 2004).

Mas o trabalho não é apenas a situação primordial do exercício do ensino da criança camponesa. Ele é tanto o horizonte social e econômico para o qual “se ensina”, quanto o valor simbólico e afetivo da vida camponesa. A socialização primária das crianças e adolescentes não é mais do que um lento aprendizado do repertório e da lógica das regras da vida cotidiana do lugar, e a matriz das afeições de tais regras passam invariavelmente pelo desejo do trabalho. Mesmo quando no imaginário de um número grande de pais é crescente a desconfiança – às vezes, as esperanças – de que o futuro dos filhos será cumprido na cidade, longe da “labuta da roça” e como *emprego* ou *negócio*, pais e mães entendem invariavelmente que, em termos imediatos, é para e através do trabalho camponês, submetido à fração adulta do grupo doméstico, que todos devem participar do trabalho e aprender com ele. (BRANDÃO, 1999, p. 39, grifo do autor).

Devemos entender, então, o campesinato subdividido em pequenos grupos domésticos/familiares, no qual as relações sociais são construídas. Que precisam, por isso, suprir as suas necessidades de subsistência por meio do trabalho praticado pelo próprio grupo. Sendo assim, o melhor período para o grupo é quando os filhos alcançam uma idade em que conseguem trabalhar na mesma proporção que seus pais. Ou seja, quando os filhos deixam de serem “bocas” para serem “braços” e conseguem dividir por igual a responsabilidade da reprodução do grupo familiar, conseguindo realizar as tarefas diárias em sua plenitude, tanto os meninos que ficam responsáveis pelo trabalho na roça de plantar, de colher e de cuidar do gado, quanto às meninas que cuidam dos afazeres em casa e no quintal.

Para o grupo doméstico que são também, ao longo de seu ciclo de vida pequenas equipes corporadas cujo trabalho deve a cada ano produzir pelo menos para o consumo familiar e a cota de excedentes cuja comercialização complementa a sua própria subsistência [...]. Melhores os períodos em que os filhos e filhas podem começar a ser convocados ao trabalho doméstico e dividem com os pais os encargos da reprodução da vida do grupo. Melhores ainda os tempos em que, entre adolescentes e jovens solteiros, os filhos não apenas ajudam os pais, mas realizam com eles a plenitude do próprio trabalho; filhas beneficiam alimentos, cozinham, lavam roupas, cuidam de irmãos menores, limpam a casa e cuidam das alquimias do quintal; filhos ordenham vacas, tratam do gado, lavram a terra, semeiam, fazem a limpa, colhem e participam também dos muitos e não raros difíceis serviços de reparos de material de trabalho ou da própria residência. (BRANDÃO, 1999, p. 43-44).

Com relação aos nossos alunos, por estarem com 10 anos, e serem pré-adolescentes, ainda não estão nessa fase de conseguirem desenvolver o trabalho em sua plenitude, mas estão nessa fase de transição, assumindo, parcialmente, as tarefas com autonomia. Por isso, nesta idade, alguns meninos ajudam mais a mãe em casa do que o pai na roça: “não há nada que eu não goste no lugar onde eu moro, lá eu rego as plantas, *varo* o jardim, *varo* a casa, enxugo a louça, *arumo* a cama e limpo os *moveis* ao sábado”. (Renan, 2006, morador da fazenda Santa Rosa).

Com relação à divisão de tarefas por sexo, existem casos em que as mulheres não precisam fazer o trabalho dos homens, ou seja, “[...] filhas de sitiantes com o orçamento doméstico e a demografia sexual da família em melhores condições de equilíbrio costumam ser dispensadas do trabalho realizado fora dos limites da casa e do quintal”. (BRANDÃO, 1999, p. 39).

Por isso, a divisão do trabalho por sexo não é uma regra, visto que a socialização por meio do trabalho ocorre tanto para os meninos, como para as meninas. Como disse a Josiane (2006): “eu gosto de fazer muitas coisas como: *Mecher* com o gado, prender os *bizero*”. Ou seja, nesse caso ela ajuda o pai em suas tarefas.

Entretanto, com relação à aluna Jaine (2006), mesmo sua família não sendo proprietária da terra em que mora, ela ajuda no trabalho familiar. Todavia, diferentemente da Josiane, descreve que sua participação já não ultrapassa os limites do quintal, ficando responsável por ajudar a mãe em suas atividades diárias. Visto que o quintal da casa possui animais e plantações que pertencem à família e não ao patrão, como a horta e os coelhos.

Eu moro numa fazenda que se chama fazenda Batistela [...].
[...] lá tem muitos animais, como porco, carneiro, cavalo, gado, galinha e muitos outros animais.
E que eu faço lá é brincar, ajudar minha mãe nas coisas, tratar dos *coelho* e aguar a *orta* que tem em minha casa.

Na fala da aluna Isabela (2006), moradora do assentamento Santo Antônio, além do pasto e da cana para o gado, ela conta que tem plantação de milho e algodão no assentamento, demonstrando, assim, a presença da policultura ou dos agroecossistemas camponeses. Ela nos conta, também, que ajuda tanto o pai quanto a mãe. Parece ser uma característica dos camponeses do município de Paulicéia/SP, não dividir, rigidamente, o trabalho por sexo. Porém, diferente dos meninos, ela não precisa acordar de madrugada, ou seja, não há uma obrigatoriedade como no caso dos meninos. Em sua opinião a viagem até a escola atrapalha, pois se perde muito tempo.

Onde eu moro, tem muitas casas, têm pasto e tem muitas plantações, também.

Plantação do quê?

Vão *plantá* na fazenda cana, já plantaram milho e algodão.

Você falou que gostaria de estudar lá [no assentamento]?

Porque lá é mais legal e tem mais coisa *pra* gente brincar.

Você não gosta de viajar?

Não

Por quê?

Porque a gente perde muito tempo

E o que você faz lá para ajudar sua família?

Ajudo minha mãe dentro de casa e a *prende* os bezerros.

Acorda cedo pra fazer isso?

Não.

Podemos perceber na fala da estudante-camponesa Ana, que ela ajuda os pais inclusive nas tarefas associadas apenas aos homens, mostrando que essa divisão varia de família para família, seu trabalho é “tocar” as vacas e tirar o leite. A aluna Ana, é a única que o pai é um pequeno agricultor e não é assentado, o que mostra a raridade dessa modalidade de propriedade no município de Paulicéia/SP. É uma propriedade de 12 alqueires.

Esta educanda declara, em sua produção de texto, que gosta do sossego do local e se diverte andando a cavalo. Mostra uma ligação afetiva muito grande com os animais de sua propriedade e, principalmente, com relação ao ciclo de suas vidas, desde o nascimento até a morte. Por isso, é grande também a felicidade em morar ali e não querer sair. Tem uma preocupação com relação ao período da seca, que ocorre no período de inverno tropical, secando o capim e dificultando alimentação do gado, fazendo com que as vacas produzam muito pouco leite, onde, muitas vezes, dificulta a manutenção da família. Faz, também, uma reivindicação que é o aumento do preço do leite, o que mostra conhecer muito bem a fonte de renda de seus pais, apesar de ter apenas 10 anos. Relata-nos ainda um acidente que ocorreu no sítio. Em suas palavras:

Eu moro em um Sítio que chama Sítio São Cristóvão.
Eu gosto muito de lá porque lá é *susegado*, eu posso andar de cavalo e me dar com os animais e etc. Eu gosto de tudo lá.

Eu acho *interessante* ver as vacas criar, ver os *bizerro* mamar e de *mecher* com eles e etc. Lá eu *fasso*, e gosto, de tirar leite, fechar os *bizerro*, tocar as vacas, tratar dela e ajudo minha mãe e meu pai.

Eu gostaria que *molhorase* a seca e o *preso* [preço] das coisas e etc.

Eu não gostaria de morar em outro lugar, lá é muito gostoso.

Eu sei muitas coisas de onde eu moro só que já esqueci um pouco.

No sítio que eu moro tem 12 *auquere*. Um dia eu fui colocar fogo *atrás* de casa e *vuou* uma faísca para a cana e pegou fogo na cana, eu fiquei um pouco triste, mas depois nós plantamos mais cana ainda. (Ana, 10 anos, 2006, moradora do sítio São Cristóvão).

Colaborando com a discussão acerca da relação afetiva do camponês com os animais de seu território, revelada na fala da Ana, Brandão (1999, p.53) vai dizer que o nascimento, crescimento e morte dos animais é uma experiência do cotidiano do morador do campo, pois estão freqüentemente em contato com essas relações em seu dia-a-dia. Diferente do homem urbano, o homem do campo assiste aos ciclos da vida dos animais durante sua vida inteira. Presenciam o nascimento, por meio dos ovos das aves e, muitas vezes, ajudam no parto, no caso de mamíferos como vacas e éguas. Nesse relacionamento, os animais passam a ter valores diferentes, ou seja, existem os animais que são de estimação como gatos, cachorros, cavalos e os bois carreiros e de arado. Por esses animais todos revelam um carinho muito grande, tem nomes, é como se fossem da família. Já existem aqueles animais que têm valor apenas de troca ou para a subsistência como galinhas, porcos, novilhos, gado de corte etc., estes são vendidos e/ou mortos quando é o momento certo. Neste sentido, existe um controle da vida dos animais de acordo com o seu valor de troca ou valor subjetivo/afetivo.

Crescer é um acontecimento da natureza e a experiência cotidiana do campesinato é muito mais do que a nossa, a de homens urbanos, um interminável assistir ao drama da trajetória de diferentes ciclos de vida. As aves do quintal, chocadas em casa, as ninhadas de porcos, cães e gatos; a previsão de tempo de vida de cada ser animal que habita a casa, o quintal, o pasto, a mata. Aves que morrem quando frango, ou que são deixadas viver numa fração de vida adulta, como uma galinha poedeira ou um galo, macho e bom reprodutor. O cachorro que não se mata, a não ser por doença e acidente, e que se vê envelhecer entre as pessoas e os objetos do sítio. Porcos mortos em tempo de leitão, ou castrados, “capados” que o milho e as sobras de comida caseira engordam. O gado que vive também, como espécie e como indivíduo, carreiras desiguais: os que são mortos cedo, novilhas dadas pelo criador a alguma Festa do Divino Espírito Santo, bois mortos adultos e vacas deixadas parindo e produzindo leite até irem “pro corte” já na velhice. Mais tarde, ainda são mortos os velhos bois carreiros ou puxadores de arado, que possuem nomes como as vacas e cuja longa convivência com as pessoas da fazenda cria, não raro, laços de afeição equivalentes apenas aos que ligam um dono a um velho e fiel cavalo de sela, ser que nunca se mata e que quando morre velho, entre os verdes do pasto, é enterrado com pesar.

Com relação aos bois carreiros, existe uma canção chamada *boi-de-carro* que conta a história de um *boi-carreiro*, o *boi Malhado*, que estava velho e tinha que ser morto, pois não servia mais para a sua função. Na letra, compara-se o *boi* ao próprio homem que trabalhava com o *boi* e também estava velho, mas quando eram jovens os dois formavam uma dupla bastante eficiente. Ao ficar velho, o *boi* perde a utilidade e é vendido para o abate, mas seu companheiro de trabalho, empregado da fazenda, não se conforma com o fim trágico que levará o *boi* e diz: “[...] essa magoa vou levando dos homens sem coração”. Essa campesinidade¹², que cria laços afetivos com os animais, está presente nas falas

¹² Nas palavras de Woortmann, a campesinidade é: “[...] uma qualidade presente em maior ou menor grau em distintos grupos específicos. [...]”. Segundo Almeida (2006, p. 298): “Essa campesinidade e a ética na qual se

desses camponeses-estudantes, e é uma qualidade que pertence inclusive aos trabalhadores assalariados do campo, que são moradores do campo.

Essa comparação, utilizada na letra da música, é bastante crítica tendo em vista que demonstra que para o capitalista (ou mais especificamente, o fazendeiro pecuarista ou capitalista proprietário de terras) tanto as pessoas, quanto os animais, só tem valor enquanto puderem servir para reprodução do capital, depois são descartados como objetos que perderam a validade. A canção nos relata que essa lógica capitalista “do ter sobre o ser” contraria a lógica camponesa “do ter como forma de reprodução da vida”.

Por isso, podemos considerar duas reflexões principais acerca dessa canção. A primeira é que a camponesidade dos trabalhadores rurais criam laços afetivos significativos com alguns animais que os cidadãos desconhecem. Pois, alguns animais são como companheiros de trabalho que ajudam no processo de reprodução da vida. A segunda reflexão é que existe um antagonismo claro entre a lógica capitalista despreocupada com a vida e preocupada com o capital e os camponeses preocupados com a vida. Vejamos o que diz a canção na íntegra:

Na manguera
 Da fazenda do Lajado
 Conheci um boi maiado
 Descaído como quê
 Tempo de moço
 Quando eu era candiero
 Boi Maiado era ligero
 Trabaiaava com você.
 Boi de carro
 Hoje véio rejeitado
 Seu congote calejado
 Da canga que te prendeu
 Boi de carro
 Eu ainda sô teu cumpanheiro
 Eu to véio sem dinheiro
 Teu destino é iguá o meu
 Boi de carro
 Sem valia tá afrontado
 De puxá carro pesado
 Costume que os patrão fais
 Eu trabaiei
 Trinta ano e fui quebrado
 Do lugá foi despachado
 Diz que eu já não presto mais.
 Boi de carro
 Seu oiá triste parado
 Ruminando já cansado
 Cô desprezo do patrão
 Boi de carro
 Eu também to ruminando
 Essa mágoa vô levando
 Dos home sem coração.
 Boi de carro
 O seu dia tá marcado
 Pro corte foi negociado
 P'rá mata no fim do méis
 Adeus maiado
 Meu sentimento é profundo
 Vou andando pelo mundo

sustenta teriam como núcleo algumas categorias, como trabalho, família, terra, liberdade, comida etc. [...]” (1990, p. 13).

Esperando a minha veis¹³.

Quanto à relação trabalho e lazer, observamos na fala dos alunos que não existe o divórcio entre trabalho e lazer no campo, como ocorre na cidade. Pois, na cidade o trabalho alienado e o lazer praticado, normalmente em lugares privados, colaboram para que essa relação de trabalho e lazer seja uma relação antagônica.

O aluno Willian (2006) conta, em sua produção de texto, um incidente engraçado, ocorrido no assentamento Regência, onde mora. Este fato aconteceu enquanto retirava o leite da vaca. No texto fica evidente o fato de que suas experiências vividas relacionam-se ao seu trabalho diário:

Na fazenda eu *tava* tirando leite, quando eu tirei a lata a vaca *deramou* o leite, o *bisero* escapou, a vaca ficou andando e tirou a peia, ela pulou da mangueira e saiu correndo para a pasto. Minutos de depois [...] quando eu abri a porteira, as outras vacas saíram. Depois tranquei as 3 vacas para a mangueira, aí eu tirei o leite e fui trabalhar com a minha vó.

O aluno Gabriel (2006), do reassentamento Buritis, demonstra, em sua produção de texto, conhecimento profundo de localização, bem como da história do local. Conta que antes de serem assentados na Fazenda Buritis, moravam na ilha Bandeirantes. Também, como seus colegas, têm como diversões: andar a cavalo, “mexer” com gado, tomar banho no córrego etc. E o seu trabalho diário é tirar o leite e tocar o gado. Afirma que gosta muito de onde mora e pretende ser veterinário para cuidar do gado do seu pai. Acha o lugar onde mora muito bonito, pois tem ar puro e fica às margens do rio Paraná. Só não gosta da poeira da estrada de terra, como muitos outros também:

Eu moro na fazenda *buritis* na quadra A Lote – G, eu gosto de andar a cavalo e montar em bezerro, ir tomar banho no córrego e *mecher* com o gado, *lacar* [laçar] na pista de laço. E eu não gosto quando roubam gado da fazenda. *La* na fazenda eu tiro leite, prendo bezerro, toco as vacas etc. Eu não quero morar em outro lugar, pretendo quando eu crescer *si* formar para veterinário para cuidar do gado do meu pai. Gosto do ar puro e do rio *paraná*, a nossa fazenda fica as margens do rio *paraná*. Que é muito bonito. Eu gostaria que asfaltasse as ruas por que [quando] passa um carro vem muita poeira. E eu sei que a fazenda saiu *por que* nós *morava* em uma *inha* [ilha] que se chamava *inha* [ilha] *bandeirantes*.

Da mesma forma, o aluno André (2006), em sua produção de texto, associa sua vida às atividades que realiza no campo, ou seja, ele não consegue conceber a vida dissociada dessas relações, que são relações de trabalho no campo. Todas as suas atividades de trabalho e lazer estão relacionadas com os animais, como: montar em cavalos e bezerros, retirar o leite, cuidar dos animais e vaciná-los. Afirma ser essa a profissão que quer seguir, ou seja, de camponês que sobrevive da criação de animais. E nos diz:

A minha vida é morar na fazenda para *muntar* em boi, morar na fazenda para *muntar* em *bizerro* e andar a cavalo, vacinar gado, tirar leite, ajudar o meu pai, curar carneiro, *corta* cana, olhar o gado para não morrer. Eu quero morar na fazenda para ter trabalho [...] Para termos *profissão*, para ter fazenda com gado, carneiro e criar galinha, pavão, angola, cavalo, burros, égua, jumento, pássaro e peixes.

¹³ Música: Boi de Carro. Autores: Tônico, Tinoco e Anacleto Rosas Jr.

Nesta perspectiva, verificamos a fusão entre o tempo de lazer e o tempo de trabalho na fala do aluno Érique (2006), morador do reassentamento Buritis, ou seja, tanto andar de bicicleta e brincar, como retirar o leite e dar ração para o gado, está entre suas atividades preferidas. Logo, não há uma rígida separação entre lazer e trabalho. Mostra-se integrado aos assuntos de subsistência da família, pois afirma como algo importante o pagamento do leite todo dia 20 de cada mês. Relata que ajuda tanto seu pai como sua mãe não havendo uma rígida separação de trabalho por sexo. E mostra-se preocupado também com seca do inverno que interfere na plantação. Afirma que não gostaria de morar na cidade, pois além de ter muitos carros, não dá para criar animais. Confirmando que nessa idade a maioria dos alunos não tem vontade de mudar para cidade. Em suas palavras:

*Aonde eu moro tem árvore, plantações etc.
O que eu mais gosto de lá é tirar leite, cortar cana para fazer ração para o gado, brincar, andar de bicicleta etc.! [...]
O que tem de interessante é pagamento do leite que apanhamos todo o dia 20.
Eu ajudo meu pai no serviço e minha mãe.
Eu gostaria que *melhorase* as plantações por que a terra está seca e não dá para plantar só quando chover. Eu não gostaria de morar em outro lugar *por que* na fazenda *da* para criar gado, peixe, cachorros, gato, galinha, cavalo etc.
O nome da fazenda é Buritis e o nome da casa é Sítio Estrela D’oeste.
Eu não gostaria de morar na cidade porque lá tem muitos carros. [...]*

Com relação ao lazer no campo, o aluno Darlei (2006) morador do reassentamento Buritis, descreve entre suas atividades favoritas: ir ao córrego e ir à prova de laço, onde eles mesmos são os organizadores. Ele diz, vou “[...] para o *córgo* [córrego] de cavalo todo sábado, para o rio no *domingo* e *fol* [vou] para a prova de laços. Lá na fazenda tem uma lagoa, tem jacaré *coba* [cobra] *dágua*, tem *mutaria* [montaria] de boi [...] *nois fais* prova de *laso*, prova de *tabor* [tambor], *corida* de bastão [...]”.

A aluna Gislaine (2006), moradora do reassentamento Buritis, relata que seu lazer é ir ao córrego para tomar banho e andar a cavalo. Faz uma reivindicação: “gostaria que melhorasse a estrada de terra”, mostrando que a falta de investimentos no campo leva ao êxodo, pois diz que gostaria de morar em outro lugar. Em suas atividades diárias, ajuda seu pai com as vacas. Mostrou-se também interessada nos assuntos relacionados à produção de leite:

*O local onde eu moro tem muitas árvores.
Eu gosto mais do *córgo* lá eu posso tomar banho.
Lá tem muitas coisas de interessante como o plantio de eucalipto.
Lá eu faço muitas coisas como eu ando de cavalo, prendo os bezerros para o meu pai.
Eu queria que melhorasse a rua porque está cheio de areia e não dá nem para andar de bicicleta de tanta areia.
Eu gostaria de morar em outro lugar como aqui em Paulicéia [cidade].
[...] Eu moro na fazenda Buritis.
Foi interessante quando construíram o tanque de leite, isso para mim foi muito interessante.*

Com relação à Educação do Campo sua necessidade se faz para todos os povos e classes que vivem na área rural. Pois, a campesinidade, ou seja, as qualidades camponesas são características inerentes aos moradores do campo, mesmo depois de expropriados retornando como trabalhadores assalariados, ou ainda, assalariados da cidade. As características, que compõe a sua identidade, podem ser percebidas tanto nos filhos de assentados como nos filhos dos trabalhadores assalariados que moram no campo. Daí, a importância de se entender as produções simbólicas existentes nas relações camponesas para a construção da Educação do Campo.

Estamos querendo dizer que os filhos dos trabalhadores rurais assalariados que moram no campo também vivenciam estas situações familiares de produção, tendo um pertencimento parcial ao lugar onde vivem. Logo, a importância de incluí-los na Educação do Campo, mesmo os que já perderam sua condição de classe camponesa. Com os estudantes filhos de trabalhadores rurais assalariados é importante a construção da consciência crítica que lhes permita entender que o trabalho deve pertencer aos sujeitos e não ao capital e que, por isso, devem lutar contra o capital que invade seu território e o expropria de sua condição social. Essa é a característica revolucionária camponesa, o entendimento de que o capital priva os sujeitos do direito ao trabalho autônomo e, da vida, pois o trabalho e a terra não se desvinculam da vida.

Podemos observar como acontecem essas relações da família assalariada no campo na fala de Flávio, que mora com seu avô e ajuda-o nas atividades diárias na fazenda onde mora e onde o seu avô é empregado. Dentre as tarefas diárias que realiza estão às atividades com o gado e o concerto de cercas. Isso quer dizer que os trabalhadores rurais, mesmo quando não são donos da propriedade, continuam mantendo uma relação de trabalho familiar, pois todos se sentem responsáveis pelo serviço no local. Além do que, possuem animais e plantações no quintal que pertence à família, logo vivenciam uma relação, mesmo que parcial, de pertencimento ao local. Suas atividades de lazer não se separam de suas atividades de trabalho, como andar a cavalo ou “tirar leite”. Relata gostar muito do local por ser grande, bonito e sossegado. Faz uma reivindicação que é o aumento no preço do leite e acredita que se morassem em Mato Grosso do Sul teriam a oportunidade de receber mais. Conta-nos, também, que o patrão arrendou a terra para a Usina Caeté¹⁴ e, por isso, terão que sair do local. Em suas palavras:

Professor, lá onde eu moro é grande, bonito.
Eu gosto de lá porque é *queto*, espaçoso, da *pa* brincar porque não tem carro para fazer barulho, é também *sucegado*.
[...] tem muitos serviços como fazer cerca etc.
Lá tem bastante coisa de interessante como *anda* de cavalo, *mexe* com gado, *tira* leite, lá eu ajudo todo mundo só que eu ajudo mais meu *vô* porque tem muito serviço.
Eu *quiria* que *melhorace* o dinheiro do leite, *ta* muito *poço* [pouco] e o pagamento também. Eu *quiria muda* para o *mato grosso do sul* porque as fazendas, são mais *grande*, [tem] mais dinheiro [...].
Nunca ninguém *robou* gado lá não. Lá *né*, *nóis* tem uma *garage* que tem trator *grade* [grande], *carinho*, trole. Agora que *ta* plantando cana e o patrão já *arendo* [arrendou] e *nois* vai *te* que sai [...]. (Flávio, 10 anos, morador da Fazenda Santa Tereza).

O avô de Flávio é empregado da fazenda Santa Tereza, que tem 464,60 hectares, ele trabalha ajudando seu avô nas tarefas diárias com o gado, acorda 3 horas da manhã para ajudar na retirada do leite. Seu tempo diário fica dividido entre a escola e o trabalho, pois 10 horas da manhã já tem que ir para o ponto de ônibus e vir para a escola, e antes das 21 horas já tem que dormir. Mesmo assim, diz que não se cansa, pois gosta de fazer isso, e continua querendo viajar todos os dias para a cidade, pois é onde encontra os amigos para brincar. Ao que tudo indica, onde mora não deve ter muito contato com crianças de sua idade. Mas, mesmo assim, afirma que não moraria na cidade por causa do barulho e porque gosta de “mexer” com gado.

Onde eu moro lá tem plantação de *abobra*, *pisor*, melancia, *pisor*, machice, *pisor* e lá onde eu moro, *pisor*... Eu prefiro *estudá* aqui, *pisor*, que lá, *pisor*, lá é muito ruim, aqui é *meior*, *pisor*. *Pisor*, também *pisor*, lá na minha casa,

¹⁴ A propriedade em que moram é a fazenda Santa Tereza, o arrendamento para a usina sucro-alcooleira Caeté significa que serão 464, 60 hectares de cana-de-açúcar. O valor recebido pela renda da terra por mês é muito alto o que faz com que esses proprietários troquem a criação de gado pela plantação de cana-de-açúcar.

lá é muito silêncio, não tem barulho de carro e outra coisa, *pisor*, eu gosto de *estudá* aqui, porque aqui é *meior*, tem mais gente *pra nós brincá*.

Você ajuda lá?

Ajudo *pisor*, *tirá* leite, *pisor*, *prendê* os *bizerros*, *mexê* com gado.

Que horas você acorda?

Pisor, três horas da manhã, *pisor*, o meu vô tira leite.

Você não cansa não?

Não *pisor*! Eu gosto!

Levanta as três e ainda prefere viajar pra estudar?

Han han! [balança a cabeça afirmando]

[...] é *pisor*, eu vou dormir e acordo com o meu vô. E ai quando dá 10 e pouco eu vou *pra* casa. Ai eu tomo banho *pisor*. *Pisor*, pego a bolsa e *vo pô* ponto.

Que horas você vai dormir?

Lá *pras* umas oito e pouco.

Você prefere fazer isso do que morar na cidade? Por quê?

Porque *pisor*, lá no sítio tem mais silêncio, não tem muito barulho de carro.

Eu gosto mesmo é de *mexê* com gado *pisor*.

Quanto tem de gado lá?

Pisor, uns 200 e pouco *pisor*.

Seu avô é empregado lá?

Han han! [balança a cabeça afirmando].

Quantos que cuidam lá?

Em quatro, mas *pisor*, um *machucô* a mão e agora tem três.

Você trocaria a sua vida no campo pela da cidade?

Hun hun! [balança a cabeça negando].

Com relação ao trabalho familiar, como já dissemos anteriormente, ele se realiza mesmo quando a família não é proprietária do local. É o caso do aluno André (2006), cujos pais são empregados da fazenda Santa Ana, ele trabalha junto com pai nas tarefas diárias de cuidar do gado e ajuda a mãe também em casa. Para cumprir suas obrigações, levanta 4 horas da manhã, pois afirma que na fazenda há aproximadamente 400 cabeças de gado. Ele também não quer mudar para cidade e alega como motivo principal da recusa, o barulho. As plantações nessa propriedade são apenas os alimentos para o gado, ou seja, cana e napier. Mostrando que a paisagem rural em Paulicéia, até 2006¹⁵, é constituída, sobretudo, de pastagens para o gado.

[...] Eu ajudo meu pai *tirá* leite, *prendê* os *bizerros* e tem dia de sábado assim que eu olho o gado.

O que tem lá onde mora?

Tem plantação de cana, *napier*, gado também.

Quanto de gado?

O máximo umas 400 cabeças.

Seu pai é empregado?

É... Esses dias ele *tava* tombando terra. Ele tira leite.

Você ajuda a tirar leite?

Ajudo.

Que horas você levanta para fazer isso?

No máximo umas quatro horas da manhã, porque tem bastante vaca *pra tirá* leite.

Quando você chega da escola ainda vai trabalhar?

Han han! [balança a cabeça afirmando]. Ajudo *lavá* *loça*, ajudo ele [pai], tem dia que ele pega o cavalo, ai eu ajudo ele.

Você não trocaria o lugar onde você mora pela cidade?

Não.

Por quê?

¹⁵ Visto que em 2007 já começa a predominar na paisagem os canaviais das terras arrendadas pela usina sucroalcooleira Caeté.

Porque lá é mais legal, lá tem menos barulho.

Uma das questões fundamentais presentes na fala dos estudantes do campo é a constatação que nessa idade a maioria não está interessada em se mudar para a cidade. Pois, o assentamento é o território deles, lugar onde construíram uma identidade. Daí a importância de uma educação que não seja responsável pela destruição dessa identidade. Que não imponha valores que sejam movidos pelo pensamento que se quer fazer como único, o da ideologia neoliberal.

Quando o assunto é a escolha do local onde gostaria de estudar, as opiniões já apresentam divergências. Vejamos essas observações na fala desses sujeitos-estudantes.

A aluna Janaina (2006), moradora do assentamento Regência, conta que gosta de morar no campo, pois na cidade há muito barulho. Essa vai ser a resposta da maioria dos alunos, pois deve ser a mesma opinião de seus pais que, logicamente, tem uma influência decisiva na opinião deles nessa idade. Conta também que ajuda seu pai e sua mãe nos serviços diários. Em sua opinião, prefere estudar no campo, pois a viagem do campo para a cidade é muito longa e atrapalha nos estudos:

Na onde eu moro é muito grande, né! Cada um tem o seu sítio, cada um planta o que quiser lá.

Por que você gosta de lá?

Aqui [cidade] tem muito barulho, lá não. Eu gosto de ficar lá para brincar com meus amigos.

Você faz alguma coisa para ajudar lá?

Faço. Ajudo meu pai e minha mãe.

Fazendo o quê?

É, é, é... Ajudo meu pai com as vacas e minha mãe em casa. Ajudo a arrumá a casa.

Você prefere estudar aqui [cidade] ou lá [campo]?

Estudá lá.

Por que você prefere estudar lá?

Para não fazer uma viagem longa.

Você acha que o tempo perdido atrapalha?

ah, atrapalha, né?

Da mesma forma a Gislaine (2006), moradora do reassentamento Buritis, prefere estudar no campo, pois, como muitos, não se sente bem na viagem diária. Alega, por exemplo, que chega à escola com dores de cabeça. Afirma que não gostaria de morar na cidade, por causa do barulho dos carros e porque no campo tem ar puro. Esta preferência pelo campo abre a possibilidade de construção de uma consciência crítica contra a expropriação do capital e a ideologia neoliberal “urbanóide” da cidade como sendo a única via de desenvolvimento da humanidade.

Eu moro na fazenda Buritis, lá cada um coloca o nome do seu sítio. Lá onde eu moro tem um monte de eucalipto plantado em volta. **Você gosta de lá?**

Eu prefiro, porque lá o ar é mais puro.

Prefere mais lá do que a cidade? Por quê?

Hán, hán... Eu prefiro, porque sim, porque na cidade faz muito barulho, o barulho dos carros.

Você tinha falado que prefere estudar lá. Por quê?

Porque eu não gosto de fazer viagem não. Porque dentro do ônibus eu passo mal.

Você faz alguma coisa para ajudar lá?

Faço. Ajudo meu pai prender os bezerras, ajudo minha mãe com o serviço de casa.

Você mudaria para a cidade? Por quê?

Não. Porque... Ai, ai... A cidade é muito ruim!

O que você acha de ruim na cidade?

Aqui faz muito barulho de carro. Ai, assim eu não gosto... É...

Com relação ao aluno Bruno (2006) que trabalha ajudando seu avô no assentamento Regência e que não gosta do barulho da cidade, quando o assunto é a escola sua opinião é diferente. Quando indagado sobre aonde gostaria de estudar ele mostra preferência pela cidade, pois afirma que gosta da viagem diária porque vem brincando no ônibus:

Lá onde eu moro, lá é mais gostoso que aqui na cidade, lá eu ajudo meu avô com o gado, com o boi...

Lá tem plantação de cana, mandioca. Lá tem as árvores lá, de pé de manga. É isso!

Você prefere estudar lá [campo] ou aqui [cidade]?

Aqui [cidade]. Por causa da viagem. Eu gosto de *viajá*. Porque... vem brincando no ônibus.

Na opinião do aluno Thahirone (2006), existe um lado bom e um lado ruim de morar no campo. O lado bom para ele são as vacas e o trabalho que desenvolve no assentamento Santo Antônio, o lado ruim é a lama, onde inclusive levou um escorregão. Podemos notar que essa é a reclamação da maioria: poeira e lama. E da mesma forma que o seu colega Bruno, gosta de viajar todos os dias para vir à cidade estudar, pois observa a paisagem no caminho. Porém, não gostaria de mudar para a cidade, porque o campo é mais sossegado:

Onde eu moro, tem a casa, tem um pé de manga, mangueira, assim do lado.

Lá *nóis* ajuda com as *vaca* lá, *tirá* leite da vaca também, professor.

Mesmo assim você prefere estudar na cidade?

Prefiro sim. Porque aqui é mais legal, você *viaja* todo dia, fica olhando a paisagem *pra* vê como é que *tá* acontecendo.

Você gosta do lugar onde mora?

Mais ou menos, *fessor*. Porque lá é meio chato, tem que *coisá* lá na lama... Levei um escorregão hoje, *fessor*. De legal lá tem as *vaca*, é... Ajudo lá também, *né*.

Você queria morar lá mesmo?

É... Sim! Porque lá é mais sossegado.

Igualmente o aluno Matheus (2006), morador do assentamento Boa Esperança, embora queira morar no campo, prefere estudar na cidade, pois gosta de observar a paisagem do caminho durante a viagem:

[...] eu gosto de estudar mais aqui porque *viajando* a gente vê muita coisa legal! A gente vê *onça* no meio do caminho, *cobra*...

Então você prefere estudar aqui [cidade], mas prefere morar lá?

É lá é mais legal, menos barulho, e a gente estuda mais lá. [...].

Na tentativa de compreender porque esses alunos apesar de trabalharem, estudarem, terem que enfrentar uma viagem cansativa todos os dias, ainda assim gostariam de continuar viajando para a cidade, vamos buscar as contribuições de Brandão (1999). O autor em questão vai explicar o significado que tem essas viagens de casa para a escola para os alunos do campo.

Esses alunos enfrentam da poeira na seca à lama nos dias chuvosos para chegar até a escola: “[...] vê-los aos pares, em trincas, em pequenos bandos, às vezes alegres e vagarosos, às vezes apressados, não raro enfrentando os meses “das águas”, trilhas molhadas e enlameadas para chegarem à escola [...]” (BRANDÃO, 1999, p. 128).

Para ajudar na compreensão deste paradoxo vamos também fazer uso da fala do Bruno, principalmente quando diz que vem brincando no caminho para escola no ônibus. Juntando a declaração do aluno com a explicação de Brandão, podemos concluir que os alunos, durante a viagem, por estarem dispensados de seus encargos diários e da disciplina

obrigatória da escola, aproveitam para conversar e se divertir. Por isso, existe a vontade de continuar viajando.

Especialmente quando em pequenos grupos estáveis, as viagens de ida e a de volta são momentos do grupo de idade. Em nada elas antecipam na vinda a intenção do estudo. Ao contrário, evadidos dos encargos caseiros do trabalho e ainda não submetidos às disciplinas da escola, os pequenos alegres bandos de meninos e meninas prolongam na viagem o prazer da convivência dos adultos e a alegria de compartilhar por momento as falas soltas e as diversões apressadas que o ritual da viagem faculta. (BRANDÃO, 1999, p.128).

Da mesma forma quando os alunos Thahirone e Matheus dizem que vem observando a paisagem pelo caminho, para ver o que está acontecendo e que observam os animais que encontram, isto talvez queira dizer que “[...] crianças e, principalmente, adolescentes, são capazes de reconhecerem pelo caminho cada boi ou vaca de cada “dono”, os cachorros, os cavalos. Não há nunca tempo para entender as horas de lazer e dever da viagem. [...]”. (BRANDÃO, 1999, p.128-129).

Por isso, durante o caminho, conversam sobre assuntos que nunca estão relacionados com os estudos, juntamente com seus colegas que são vizinhos, parentes, moradores da mesma fazenda ou do mesmo assentamento. E se tornam também, companheiros de viagem diária. Portanto, essas viagens têm um valor de socialização para alguns alunos que transformam a viagem, de cansativa e obrigatória, em festiva.

As crianças conversam e nunca é sobre as aulas, mas muitas vezes sobre o que aconteceu na escola. Irmãos, primos, vizinhos de sítios, moradores de uma mesma fazenda, os meninos e meninas, companheiros de uma mesma viagem, sabem aproveitá-la para fazer, ali, a crônica de suas vidas. Apenas o reconhecimento do valor da socialização de tais grupos de idade permite compreender de perto como todos estes momentos que tornam festivamente importante um trajeto obrigatório, são aproveitados para retraduzir, na lógica da criança e do adolescente, as vivências individuais e coletivas de estudantes precários e trabalhadores precoces. (BRANDÃO, 1999, p.128-129).

Essas viagens tornam-se, portanto, um momento de descontração e “bagunça”. Daí a vontade de parte dos alunos de continuar viajando todos os dias. Mais uma vez a fala dos alunos na pesquisa se coloca como fundamental porque ela lança luzes sobre algo que parecia uma verdade absoluta, qual seja a idéia generalizada de que o trajeto casa-escola era um infortúnio, um trauma. Ou seja, é preciso investigar para entender as diversas nuances que constroem a realidade e as potencialidades que isso traz para o trabalho em sala de aula, principalmente com relação ao método. Pois, ver a realidade como um feixe de possibilidades, marcada por nuances, rompe com os esquemas/modelos de interpretações/respostas prontas.

[...] os rapazes, as moças fazem também da viagem um momento de descontraída algazarra. [...] “farra”, que consiste em cantar juntos, ou em “mexer” com os colegas. Mas é também nesta viagem o único momento durante os dias úteis da semana em que um razoável grupo de jovens [...] se reúne [...]. (BRANDÃO, 1999, p.130).

Experiências vividas em acampamentos e assentamentos do INCRA pelos camponeses-estudantes¹⁶: entendendo as relações da recriação camponesa

O *acampamento/ocupação* é organizado em regiões com presença de imóveis com indícios de devolutividade e de improdutividade. É uma das práticas fundamentais de luta pela terra do MST, integrando o processo de espacialização do movimento. Práticas estas que juntamente com as caminhadas, marchas e ocupações de prédios públicos tende a culminar na conquista do assentamento, ou seja, ocorre a territorialização do campesinato (FERNANDES, 2000). Para Caldart, o acampamento representa um espaço de socialização dos sem terra, sendo por isso um espaço de aprendizagem e de construção de significados:

Do ponto de vista pedagógico, o acampamento pode ser olhado como um grande espaço de *socialização dos sem terra* que passam a viver um tempo significativo de suas vidas em uma coletividade cujas regras e jeito de funcionar, embora tão diferente da sua experiência anterior, foram eles mesmos que ajudaram a constituir. (apud ALMEIDA, p.172, grifo da autora).

O aluno Thahirone relata, em sua produção de texto, a experiência de ocupação de uma fazenda:

[...] Quando nós chegamos lá na fazenda *nois* quebramos a *serca* e entramos para dentro, aí no outro dia já estava tudo pronto as *baracas*, e nós está na luta até *oje*. Nossa vida foi muita *dificio*. (Thahirone, 10 anos, aluno da 4ª série, morador do assentamento Santo Antônio, 2006).

Como os alunos têm 10 anos, muitos estiveram na fase do acampamento, antes de conseguirem ser assentados, todavia lembram poucas coisas da época. O eixo da investigação é a vida desses educandos antes, no acampamento, e depois, no assentamento.

A aluna Janaina, conta a respeito da época que morava no acampamento, lembra, por exemplo, que alguns não conseguiram terra. Fala que hoje moram 33 famílias no assentamento. Faz também uma reivindicação, que é a vontade de ter uma escola perto de sua casa, visto que nos dias de chuva a viagem torna-se difícil por causa das condições da estrada. E dá o nome de seu sítio, é Coringão:

O que eu gostaria que mudasse, que a escola fosse mais perto da minha casa porque quando chove é *dificio* [difícil] o ônibus passar pela estrada de chão.

O meu sitio onde eu moro se chama *Curimgão* [Coringão] [...].

E lá onde eu moro tem cada um o seu tanto de terra para cada um, é 10 *equitares* [hectares].

E quando a gente morava em acampamento sem terra tinha muita pessoa, e tem gente que foi embora de lá porque não tinha terra para todo mundo.

Do meu lado a onde eu moro tem 33 *família*. O nome do assentamento inteiro é assentamento regência. (Janaina, 10 anos, aluna da 4ª série, moradora do assentamento Regência, 2006).

É importante frisar que a maioria dos sujeitos-estudantes entrevistados utilizou a expressão “sítio” ao invés de lote e a expressão “criação” e “plantação” no lugar de agricultura e pecuária que são conceitos técnico-científicos¹⁷. Isso acontece porque com a

¹⁶ Relato em produção de texto (2006 e 2007) e por meio de fontes orais (2006). Todos os alunos da 4ª série oriundos de assentamentos do INCRA participaram.

¹⁷ Autores, como Woortmann (1983), acreditam que atualmente a categoria sítio encontra-se em oposição à propriedade não apenas no sentido de se ter ou não a propriedade jurídica da terra, já que muitos sítios têm, mas principalmente como contradição, uma vez que a propriedade teria seu significado diferencial ligado à acumulação do capital enquanto o sítio, à reprodução da vida. [...]. (ALMEIDA, 2006a, p.281).

territorialização os sujeitos passam a construir sua própria linguagem que possui um significado próprio do seu modo de vida. A simbologia da materialidade de seu espaço é construída no processo de socialização do assentamento, substituindo as denominações colocadas pelo Estado.

[...] à medida que os camponeses assentados vão consolidando a teia de relações, na qual sustentam sua sociabilidade, outros termos diretamente relacionados a seu *habitus* de classe são acionados em substituição à linguagem oficial do Estado. Desse modo, não raro, o sítio toma lugar do lote e o nome toma lugar do número; a agrovila passa a ser apenas a vila ou centro do bairro rural, um ponto de encontro. Lugar para onde se vai pouco, apenas em caso de precisão e de festa. (ALMEIDA, 2006a, p.358).

A estudante assentada Isabela, na produção de texto, diz que acha muito bonito o assentamento, porém, reclama de ter que vir de ônibus para a escola, pois a poeira no ônibus acaba sujando seu uniforme:

Eu *morro* [moro] num lugar bonito, tem muitas casas, principalmente *morro* [moro] perto das minhas amigas.
Lá onde eu *morro* [moro] tem 30 *familia*.
Eu gosto de *morrar* no assentamento, mas é ruim para pegar o ônibus quando a gente vai para o ponto suja os pés e *la* dentro do ônibus suja uniforme.
[...] as minhas outras colegas como a Janaina e o Tainara *morra la* também.
(Isabela, 10 anos, aluna da 4ª série, moradora do assentamento Regência, 2006).

Thahirone relata o que pensa a respeito das pessoas que moram no assentamento. Demonstra em sua fala que os moradores desenvolvem laços de amizade com outras famílias que moram no local como parte de um processo de efetivação dos laços de solidariedade e coletividade que são ideais dos movimentos camponeses. Por isso, notamos que há uma grande satisfação, de sua parte, por estar participando dessa comunidade:

[...] Agora vamos falar do povo de lá.
As pessoas de lá são muito legais. Quando você vai na casa deles é tudo limpinho.
Eu amo o povo de lá, lá não tem briga, é *susegado* [sossegado], as pessoas não *singa* [xingam], não *rouba* nada dos outros.
Eles são *muitos* educados, quando eles chegam na casa da outra pessoa eles pede *licensa* [licença], aquele povo é legal.
Empresta as coisas para as outras *pessoa* e depois eles *devorve* [devolvem]. (Thahirone, 10 anos, aluno da 4ª série, morador do assentamento Santo Antônio, 2006).

Para entendermos a fala de Thahirone, Almeida nos explica que no território camponês existe uma socialização muito importante entre os moradores. As relações construídas nesse processo de recriação do campesinato são parte da história dos assentamentos. Em suas palavras:

[...] Nessa unidade territorial, todos se conhecem, do vizinho mais próximo ao mais distante se tem sempre uma história para contar e um apelido a revelar, sabem também daqueles que partiram para outros assentamentos na busca por terra, são seus filhos, são filhos do vizinho, são sem terra do acampamento que a fome ajudou a matar. Dizer aqui e ali há um assentamento conta muito pouco dessa história de reciprocidade e de desencontro, de libertação e de aprisionamento, dessa consciência

conservadora e radical que, na luta pela (re)criação camponesa, resiste a tudo que nega o não-camponês e que, por isso, coloca em questão a sociedade inteira. (ALMEIDA, 2006a, p.358).

Dessa maneira, na perspectiva de conhecer como esses sujeitos participaram da luta pela terra junto com seus pais, vamos refletir a respeito da fala desses alunos sobre como era a vida no acampamento e o que mudou agora que vivem no assentamento.

A aluna Tainara (2006), conta que hoje, no assentamento, seu pai planta cana, arroz, algodão e colorau, e que a casa é de tijolo, mas que antes, no acampamento, morava em um barraco e tinha que buscar água longe.

Onde eu moro meu pai planta cana e arroz e algodão e colorau e, depois, tem cana desse lado e colorau do outro, que plantou.

Você já morou em acampamento? Como é que era?

Era duro! Porque era de barraquinho de lona e tem que *buscá* água lá longe.

Você não gostava?

Não!

Você ficou muito feliz quando conseguiu assentamento?

Sim.

Qual foi a diferença do assentamento para o acampamento?

Porque, [agora no assentamento], tinha casa de bloco, tinha porco e não precisava ir *buscá* água longe.

A Janaina (2006) também falou sobre a casa de tijolo e a criação de porcos que tem hoje no assentamento, e acrescentou a energia elétrica e a água encanada. Disse ainda que, às vezes, não ficava no acampamento, vinha para a cidade. Pois, as crianças, em certas ocasiões, ficam com as avós enquanto os pais estão no acampamento.

Porque tinha casa de bloco, tinha porco e não precisava *i buscá* água longe. Ai... Porque lá né, não tinha muitas coisas que tem hoje, por exemplo, era casa de barraco de lona, de pau. Também, lá não tinha água encanada e nem luz elétrica.

Você gostava de morar no acampamento?

Eu não! Tinha vez que eu nem ficava lá, ficava aqui [cidade].

Onde vocês buscavam água?

No poço.

Você sentiu que melhorou no assentamento? Por quê?

Porque agora tem casa de tijolo, né, e *nóis* têm água encanada.

A aluna Isabela (2006), acrescenta em relação às mudanças/conquistas do assentamento, além da energia elétrica e a água encanada, a importância do chuveiro para tomar banho.

Porque lá no acampamento não tinha energia, água encanada, mas agora onde eu moro, tem água encanada, tem energia elétrica, e a gente pode *tomá* banho, e ai a gente pode *tomá* banho direito, tem chuveiro.

Você gostava de morar no acampamento?

Não.

A aluna Verônica confirma a importância das conquistas relativas a infra-estrutura apontadas nas respostas das colegas: “porque lá era barraco e agora não é mais, agora é casa, e lá [acampamento] não tinha energia, e agora tem. Lá não tinha luz e agora tem, não tinha água e ia *buscá* água lá no poço e agora tem água encanada”.

O aluno Matheus (2006), não consegue se expressar muito bem na escrita, pois tem sérias dificuldades de aprendizagem, mas por ser um aluno repetente e, por isso, ter um ano a mais que os demais alunos, ele lembra mais detalhes sobre o acampamento e, por isso, relata detalhes da história de vida de seu pai. Vamos perceber no seu depoimento que

Matheus realiza quase que com plena autonomia o trabalho no assentamento. Recorda-se que as roupas eram lavadas, no acampamento, em um córrego e esfregadas em uma tábua. Conta que assistia televisão de bateria e em preto e branco, mas que hoje, com a energia elétrica, tem geladeira, televisão em cores, tanquinho e parabólica. Lembra que uma vez uma cascavel entrou no barraco de lona no acampamento, e que eles tinham medo, mas que hoje a casa é de tijolo e não entra mais bicho nenhum. Conta que começaram com três vacas, mas que hoje, com o dinheiro do PRONAF, seu pai tem mais de duzentas cabeças de gado.

A diferença do acampamento *pro* assentamento, [é] que antigamente o assentamento [acampamento] era feito de lona e quando as meninas *ia lavá* roupa, tinha um *córrego* lá perto de casa, bem no meio da fazenda, tem o *córrego*, e, geralmente, *ia* lá, tinha pedra lá e lavava as *roupa*.

É, porque [...] as mulheres pegava um pau assim, a tábua assim, e ficava esfregando a roupa.

É, ai também, era barraco de lona. Uma vez uma cascavel dormiu enrolada na cabeceira da cama do meu pai.

Agora tem energia *pra lavá* roupa, *tirá* leite, luz, porque, antigamente, era na vela, e a gente lavava roupa na tábua, e agora é no tanquinho. Tem geladeira, tem prateleira, cama e também a casa, que agora é casa de tijolo, e agora não tem mais perigo de *entrá* cobra, nem rato, nem sapo e nem nada.

Você gostava de morar no acampamento?

Gostava, mas só que a gente ficava com medo de *entrá* cobra, sapo, coisa assim, e *picá*, porque era escuro também. Tinha aquelas televisãozinhas, porque a gente assistia na bateria.

Pegava mal?

Pegava, era preta e agora é televisão normal, tem antena parabólica e televisão de cor.

Você queria ir muito para o assentamento?

Antigamente meu pai não tinha nada [...] E agora entrou a terra e saiu dinheiro do PRONAF, e ai meu pai foi trabalhando, trabalhando, e agora tem porco, tem mais de duzentas cabeças de gado, tem uns quarenta cavalos, carrinho, porco e também já tem água encanada lá. Só que meu pai também tem uma bomba, que antigamente, a gente puxava é no braço.

Meu pai comprou uma mangueira, agora *tá* fazendo a mangueira bem *grandona*, só *pra tirá* leite, mas só que é grande, tem *brete pra muntá*, tem um *calçador pra andá* de cavalo, *pra levá* os *bezerro*, *pos bezerro mamá*, porque senão no outro dia não dá leite. Ai, no outro dia, *nóis* levanta, tira o leite e solta o gado. Ai, eu vou na escola, e dia de sábado, sábado fica pastorando o dia inteiro, até seis *hora* da noite, e domingo sou eu que fico, e no meio do dia, assim, e de segunda até quinta, vai eu e outra *gente*.

Da mesma forma, temos o estudante-camponês Clistiano (2006), morador do assentamento Regência, com grandes dificuldades de escrita e que por ser repetente recorda-se de muitos fatos que ocorreram no acampamento e das mudanças para o assentamento. De forma interessante ele conta que seu pai era empregado da fazenda Santo Antônio, que foi ocupada pelo MST. Em sua fala aparece uma controvérsia, pois ele pensa que a ocupação significa que o MST comprou aquela parte da fazenda. Ou seja, estar acampado para ele não é uma ocupação para conquista da fazenda, mas para compra. Relata-nos ainda que quando chovia, molhavam seus móveis e que tinham alguns barracos que chegavam a cair. Um detalhe importante é a dificuldade de estudar que alunos acampados possuem, pois tem somente a luz da vela para poder fazer sua tarefa. Isso significa que cabe a escola e ao professor entender a realidade desses alunos antes cobrar um uniforme limpo e a tarefa feita.

Quando *nóis* morava lá [acampamento] meu pai trabalhava na fazenda que a gente *tava* acampado, ai depois foi vendeu a fazenda, ai o MST comprou

uma parte, e *nóis* acampamos e assentamos agora, e agora *começô a fazê* casa, tem quatro alqueires cada um.

Você tinha muita vontade de ir para o assentamento?

Tinha.

Era ruim o acampamento? Por quê?

Porque chovia, e quando chovia molhava os barracos né, e chovia muito, chovia lá e molhava tudo os móveis, porque os barracos eram fininhos assim, mas o barraco do meu pai era feito de pau.

Não caia?

Não, *nóis*, mas tinha alguns que caia.

O que mudou para o assentamento?

Mudou muita coisa, *fessor*, casa de material [tijolo], energia também.

Como era para fazer tarefa no acampamento?

Era muito ruim, era... a luz de vela.

Como já falamos, constatamos por meio das falas dos alunos que predomina em Paulicéia a criação de gado. No caso dos assentamentos, vemos que domina, sobretudo, o gado leiteiro, cuja produção é vendida, principalmente para a indústria de leite pasteurizado Brancão, localizada em Tupi Paulista, aproximadamente 40 km de Paulicéia, que é vendido em toda a região¹⁸. Porém, apesar do predomínio da criação, percebemos também a presença da agricultura diversificada (a policultura), ou seja, o binômio gado-roçado.

Este aumento da presença do gado na agricultura camponesa se deve ao fato de que para garantir a estabilidade do plano real, o presidente FHC lançou um controle de preços sobre a cesta básica e como são os camponeses que produzem a maior parte dos alimentos que consumimos, eles foram os mais atingidos. Daí a necessidade de terem-se fontes alternativas de produção.

É interessante lembrar que parte significativa da estabilidade do Plano Real, no governo FHC, se deveu à chamada âncora verde que basicamente restringiu controle da inflação à cesta básica. Sabendo-se que os camponeses são os principais produtores de alimentos, pode-se ter uma noção de quanto foram afetados por essa situação de controle de preço. (ALMEIDA, 2006a, p.283).

Para Almeida, é na busca da manutenção de sua reprodução, funcionando como mecanismo de defesa e reserva que está a explicação do aumento da criação do gado e diminuição da lavoura nos assentamentos. Portanto, é mais uma das estratégias que a criatividade camponesa construiu com seus saberes para permitir que classe camponesa continue existindo. Neste sentido, não tem a intenção de reprodução de capital, mas de reprodução de sua condição social de camponês. Garantindo que nas épocas de crise a venda do gado consiga fazer com que eles paguem as dívidas e, assim, não seja expropriado. Nesta lógica, a criação do gado é uma defesa contra a expropriação do capital.

[...] A presença do gado nos assentamentos e, em muitos casos, a diminuição da lavoura comercial são algo crescente e irreversível, apesar de entendermos que essa estratégia se inscreve na lógica da busca de equilíbrio da unidade de produção camponesa, agindo muitas vezes como mecanismo de defesa/reserva.

[...] o gado funcionava como mecanismo de reserva, como estratégias para melhoria das condições de existência da unidade familiar [...] para o campesinato o gado tem função de garantir a reprodução do grupo familiar, porque, para ele, acumulação tem sentido de melhoria das condições de

¹⁸ Neste caso, notamos a subordinação da renda camponesa ao capital nacional, mesmo que seja um capitalista que também teme as grandes corporações do setor alimentício como a Parmalat, a Nestlé etc. Porém, este se reproduz devido à capturação de parte da renda camponesa. É o mecanismo de produção de capital por meio de relações não-capitalistas e significa a monopolização do território pelo capital. É este processo desigual e contraditório do capital, sem excluir a luta pela/na terra dos sujeitos, que permite a reprodução do campesinato em Paulicéia, como no restante do Brasil (MARTINS, 1981; OLIVEIRA, 1997; 1999).

vida, situação esperada por qualquer grupo social, caso contrário, seria idealismo. (ALMEIDA, 2006a, p.284-285).

Portanto, o gado e a lavoura formariam o binômio roça-criação, no qual, se caracteriza a produção camponesa. Essa relação é tão estreita que não há como separar agricultores e criadores, pois a produção camponesa é a união dessa relação. Dessa forma, o gado seria uma espécie de poupança a ser usada nos momentos de crise. Tendo dupla função: podendo ser usado como forma de renda ou como alimentação.

A criação tem como função garantir a reprodução do grupo familiar e não propiciar a acumulação capitalista (aprovação do sobre-trabalho de outrem). É também uma espécie de poupança para os dias menos afortunados, pois ela permite uma certa garantia de consumo e renda monetária. Ela teria, por essa perspectiva, um papel complementar à lavoura, tanto no sentido do consumo direto como de renda monetária para a família, derivando dessa lógica a não-classificação, ou melhor, a não-separação agricultores e criadores. [...] o estranhamento em relação ao termo pecuária não se trata de uma irracionalidade, mas dá-se pelo fato de que a atividade pecuária se liga a idéia da grande propriedade, enquanto a criação é um componente básico da reprodução camponesa, espécie de binômio roça-criação. (WOORTMANN apud ALMEIDA, 2006a, p.285-286).

Por isso, para Almeida “[...] é necessário discutirmos outra distinção presente na fala dos assentados: o uso do termo criação no lugar de pecuária”. (2006a, p.285). Isto porque para o camponês a palavra criação tem um significado diferente daquele usado pelos técnicos do Estado, para estes últimos a criação é sinônima de pecuária leiteira e, portanto, de reprodução do capital. Logo, por não entender os mecanismos de reprodução camponesa tentam impor a racionalidade capitalista ao campesinato.

[...] por parte dos assentados entrevistados, é constante o uso do termo criação para referir-se à aquisição de gado leiteiro, situação inversa quando a questão é o preenchimento do PSA pelos técnicos, porque se utiliza pecuária leiteira. [...] muitas vezes escondidas no slogan da viabilização da “reforma agrária”, em que a pecuária tem aparecido como a possibilidade de aumento da renda familiar por parte dos assentados; logo, o termo tem sido empregado como possibilidade de acumulação. Mas não é este necessariamente o conteúdo que orienta os assentados quando fazem “opção” pelo financiamento para aquisição de vacas leiteiras ou na compra do gado branco. Podemos dizer que os relatos têm revelado outra função para a criação, a de reprodução camponesa. (ALMEIDA, 2006a, p.284).

Inerente ao binômio roça-criação está à prática da policultura, formando os agroecossistemas diversificados camponeses, como aparece na fala da aluna Tainara (2006), ela revela que hoje no assentamento Regência seu pai planta cana, arroz, algodão e colorau. Com a chegada da usina, são os assentamentos que resistem na prática da policultura. Em suas palavras: “Onde eu moro meu pai planta cana e arroz e algodão e colorau, e depois tem cana desse lado, e colorau do outro, que plantou. [...]”.

A policultura aparece de forma incontestável nessa redação do estudante-camponês Héilton: “Lá tem árvores, flores, tem pé de manga, caju, coco, *siringuela*, *pocam*, romã, amora, mamão, milho, cana, *napie*, *coloral*, castanheira, mandioca e *canilha do brego* [caninha do brejo] [...]”. (morador do assentamento Santo Antônio, 10 anos, 2007).

Veja também o que a estudante-camponesa nos escreve a respeito da heterogeneidade da paisagem em seu território: “Lá tem árvores, flores, tem pé de goiaba e de *coloral*, *seriquela*, jabuticaba, laranja, limão, mandioca, caninha do *trejo* [brejo] [...]”. (Tatiane, moradora do assentamento Santo Antônio, 10anos, 2007).

Com a instalação da usina sucro-alcooleira Caeté no município de Paulicéia, o campo está se transformando num “mar” de cana. Sendo assim, é a produção diversificada

camponesa que resiste a monocultura e a homogeneização da paisagem. Os agroecossistemas simplificados não servem para a reprodução camponesa, pois não possui a pluralidade de elementos que permitem ao camponês a defesa, a reserva, a subsistência etc., fundamentais ao equilíbrio da unidade familiar camponesa. Daí a diferença dos camponeses em relação ao agronegócio latifundiário que produz a destruição da sociobiodiversidade, enquanto a produção camponesa propicia a sua reprodução. Nessa policultura camponesa sempre observamos a presença de milho, mandioca, cana e napier, pois com estes produtos dá para alimentar o gado e, com exceção do napier, se alimentar.

Considerações finais

Pudemos entender o universo da realidade do camponês-estudante, que se reproduz no tripé: trabalho familiar, lazer e escola.

Vimos que o trabalho familiar constitui em tarefas cotidianas cuja obrigação avança proporcionalmente com a idade. Esse trabalho familiar tem característica socioeducativa e de subsistência obrigatória. Dessa forma, não se trata do trabalho capitalista exploratório, que separa o trabalhador e o produto do trabalho. Não sendo, portanto, trabalho alienado, subordinado ao capitalismo, mas, sim, trabalho autônomo/familiar visando à reprodução da classe camponesa. Sendo diferente de exploração de trabalho infantil. O entendimento dessa característica inerente ao campesinato se faz de extrema importância para que possamos pensar em um projeto educativo dos sujeitos do campo considerando esta especificidade.

Verificamos que a despeito de a casa e o terreiro serem territórios de trabalho predominantemente femininos, como notamos em alguns relatos, isso não impede das mulheres ajudarem nas atividades consideradas masculinas, como o trabalho com a agricultura ou com a criação.

Com a nossa pesquisa constatamos que as ações dos camponeses-estudantes estão sempre relacionadas ao seu ambiente de vida, ou seja, sua realidade é tecida nos espaços de trabalho e lazer, na presença dos animais que ora cuidam, ora brincam, nos córregos, nas plantações, ou mesmo, no trabalho diário, onde ajudam seus pais. Mostrando, dessa forma, estarem inseridos em relações de trabalho (autônomo) que são bem diferentes das que vivenciam os educandos da cidade. Daí a confirmação da especificidade necessária para o trabalho pedagógico com esses educandos do campo.

Notamos que suas atividades de lazer também se misturam ao trabalho familiar, não existindo uma dicotomia entre trabalho e lazer, como ocorre na cidade. O lazer no campo envolve os animais da propriedade, os vizinhos e os passeios pela redondeza, onde ocorre a visita a córregos, para nadar ou pescar, além das próprias atividades de trabalho familiar. Percebemos a ocorrência deste fato quando a estudante-camponesa coloca atividades como cuidar dos porcos na lista de atividades que faz para se divertir: “[...] Eu toco vaca, toco bezerro, trato das galinhas. Eu gosto de brincar de pular corda, e de assistir. Eu trato do meu cachorro e *dos porco* [...]”. (TATIANE, moradora do assentamento Santo Antônio, 10 anos, 2007).

Identificamos que suas atividades de lazer estão relacionadas aos objetos naturais e objetos sociais¹⁹ existentes em seu espaço de vivência (território) como o cavalo, o pavão, a cachoeira e o cuidado com os animais. A mesma relação unitária podemos notar também na fala da estudante-camponesa Aline: “Eu adoro morar lá, gosto dos cavalos, das árvores, gosto da lagoa, do rio, das matas. Lá na fazenda eu ando de cavalo e de bicicleta na estrada. [...]”. (10 anos, 2007).

A prática da policultura, também aparece enquanto característica típica do campesinato e é percebida de forma bastante ilustrativa na fala dos estudantes-camponeses.

¹⁹ Conceitos utilizados por Santos (1999).

Apreendemos também a “campesinidade” nos filhos dos trabalhadores rurais assalariados que moram nas fazendas. Ou seja, apesar de não pertencerem à classe camponesa, pois não são donos da terra, continuam mantendo uma relação de trabalho familiar e de lazer no campo como características de sua vivência, assim como a classe camponesa, mesmo estando em terra de *outrem*. Demonstrando que a campesinidade não se extingue com a expropriação do campesinato. Por isso, a Educação do Campo deve abranger esses filhos de trabalhadores rurais assalariados de fazendas.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, Rosemeire Aparecida de. (Re) criação do campesinato, identidade e distinção: a luta pela terra e o *habitus* de classe. São Paulo: UNESP, 2006a.

ALMEIDA, Rosemeire Aparecida de. A herança da terra no trabalho com fontes orais. In: BORGES, Maria Celma; OLIVEIRA, Vitor Wagner Neto de. (Org.). Cultura, trabalho e memória: faces da pesquisa em Mato Grosso do Sul. Campo Grande: UFMS, 2006b. p. 155-187.

ALMEIDA, Rosemeire Aparecida de. O conceito de classe camponesa em questão. Revista Terra Livre, São Paulo: AGB, ano 19, v. 2, n.21, p. 73-88, jul./dez. 2003.

ALMEIDA, Rosemeire Aparecida de; PAULINO, Eliane Tomiasi. Fundamentos teóricos para o entendimento da questão agrária: breves considerações. In: Geografia, Londrina, v.9, n.2, p. 113-127, jul./dez. 2000. Mimeografado.

ARROYO, Miguel G; CALDART, Roseli S; MOLINA, Mônica C. Apresentação. In: ARROYO, Miguel G; CALDART, Roseli S; MOLINA, Mônica C (Org.). Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 7-18.

BORGES, Maria Celma. História e memória dos ribeirinhos de ilha cumprida: a luta contra o desenraizamento. In: BORGES, Maria Celma; OLIVEIRA, Vitor Wagner Neto de. (Org.). Cultura, trabalho e memória: faces da pesquisa em Mato Grosso do Sul. Campo Grande: UFMS, 2006. p. 135-154.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O trabalho de saber: cultura camponesa e escola rural. Porto Alegre: Sulina, 1999.

CAMACHO, Rodrigo Simão. Educação do campo: expressão da resistência cultural e política dos sujeitos do campo. In: PEREIRA, J. H. V.; ALMEIDA, R. A. (Org.). Educação no/do campo em Mato Grosso do Sul. Campo Grande, MS: UFMS, 2008. p. 135-160. (Fontes Novas).

CAMACHO, Rodrigo Simão. O ensino da geografia e a questão agrária nas séries iniciais do ensino fundamental. Dissertação. (Mestrado em Geografia). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Aquidauana, 2008.

FERNANDES, Bernardo Mançano. A ocupação como forma de acesso à terra. In: _____. A formação do MST no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 279-301.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Entrando nos territórios do Território. In: PAULINO, Eliane T.; FABRINI, João E. (Org.). Campesinato e territórios em disputa. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Movimentos socioterritoriais e movimentos socioespaciais: contribuição teórica para uma leitura geográfica dos movimentos sociais. Revista Nera, Presidente Prudente: Unesp, ano 8, n. 6, p. 14 – 34, jan./jun. 2005.

HAESBAERT, Rogério. O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” a multiterritorialidade. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

MARTINS, José de Souza. Os camponeses e a política no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1981.

OLIVEIRA, Ariovaldo U. de. A agricultura camponesa no Brasil. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1997.

OLIVEIRA, Ariovaldo U. de. A geografia agrária e as transformações territoriais recentes no campo brasileiro. In: CARLOS, Ana F. A. (Org.). Novos caminhos da geografia. São Paulo: Contexto, 1999. p. 63-137.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Geografia da riqueza, fome e meio ambiente: pequena contribuição crítica ao atual modelo agrário/agrícola de uso dos recursos naturais. In: OLIVEIRA, Ariovaldo U. de; MARQUES, Marta Inês Medeiros (Org.). O campo no século XXI: território de vida, de luta e de construção da justiça social. São Paulo: Casa amarela; Paz e Terra, 2004. p.27-64.

SANTOS, Milton. A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção. 3.ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

STEDILE, João Pedro. Questão agrária no Brasil. São Paulo: Atual, 1998.

STRAFORINI, Rafael. Ensinar geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais. 2. ed. São Paulo: Annablume, 2004.

WOORTMANN, Klaas. Com parente não se negocia: o campesinato como ordem moral. Anuário antropológico, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, n. 87, p. 11-73, 1990.