

GENTE QUE VEIO DA TERRA: EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS VIVENCIADAS NA INFÂNCIA DE ROÇA POR ASSENTADOS DA REFORMA AGRÁRIA DE SÃO CARLOS (SP)

PEOPLE WHO CAME FROM THE LAND: EDUCATIONAL EXPERIENCES OF RURAL CHILDHOOD FROM SETTLERS OF THE AGRARIAN REFORM OF SÃO CARLOS (SP)

Diogo Marques Tafuri*

RESUMO: Neste artigo, pretendemos discutir a educação enquanto fenômeno ontológico, a partir de uma investigação realizada acerca das ações econômicas e dos processos educativos por elas engendrados no contexto histórico das trajetórias de vida de agricultores e agricultoras do Assentamento Santa Helena, situado no meio rural de São Carlos, município do interior do estado de São Paulo. Para tanto, fundamentamos o eixo analítico de nossa perspectiva de produção de conhecimento a partir das categorias “práticas sociais” e “processos educativos”, entendendo que as práticas sociais vivenciadas cotidianamente pelos seres humanos se constituem enquanto práxis essencialmente intersubjetiva, geradora de processos educativos que se projetam no tempo-espaço a partir de situações gnosiológicas problematizadoras da realidade social, a qual, portanto, se conserva permanentemente em transformação. Por meio da fenomenologia, partimos da análise dos acontecimentos descritos pelos (as) agricultores (as) durante as entrevistas realizadas em trabalho de campo, de forma a contemplar a integralidade entre uma possível gnosiologia das relações econômicas e os diversos elementos educativos a ela relacionados, os quais se mostraram presentes no seio de suas trajetórias de vida e que, em nossa compreensão, integram um todo encarnado em suas formas de ser e de agir no presente.

Palavras-chave: Processos Educativos; Ação Econômica; Assentamentos da Reforma Agrária; Educação Camponesa.

ABSTRACT: In this article, we intend to discuss education as an ontological phenomenon. The discussion is based on an investigation carried out on the economic actions and educational processes that they engendered in the historical context of the life trajectories of farmers in the Santa Helena Settlement in São Carlos, a municipality in the interior of the state of São Paulo. In order to do so, we base the analytical axis of our perspective on knowledge production from the categories “social practices” and

* Doutorando em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Trabalhou como pesquisador e coordenador executivo da Incubadora Regional de Cooperativas Populares (2008-2011) e do Núcleo Multidisciplinar e Integrado de Estudos, Formação e Intervenção em Economia Solidária da UFSCar. Contato: diogotafuri@gmail.com

“educational processes”, considering that the social practices lived daily by human beings constitute an essentially inter-subjective praxis, generating educational processes that are projected in time-space from problematic gnosiological situations from social reality, which is kept in constant transformation. Through phenomenology, we start with an analysis of events described by farmers during interviews conducted during fieldwork, in order to contemplate the integrality between a possible gnosiology of economic relations and the various educational elements related to it, which have been present in the midst of their life trajectories and which, in our understanding, integrate a whole embodied in their ways of being and acting in the present.

Keywords: Educational Processes; Economic Action; Settlements of Agrarian Reform; Peasant Education.

INTRODUÇÃO

Neste artigo, pretendemos discutir a educação enquanto fenômeno ontológico, a partir de uma investigação realizada acerca das ações econômicas e dos processos educativos por elas engendrados no contexto histórico das trajetórias de vida de agricultores e agricultoras do Assentamento Santa Helena, situado no meio rural de São Carlos, município do interior do estado de São Paulo¹. A noção de educação que estrutura este trabalho, situada enquanto condição existencial comum e inerente a todos e a cada um dos seres, baseia-se no pressuposto da existência reciprocamente constitutiva entre seres humanos e mundo objetivo, unidade existencial fundante que se realiza por meio da tensão entre o reconhecimento humano subjetivo da objetividade histórica e as suas possibilidades, também históricas, de objetivação da existência intersubjetiva. Destarte, entendemos que a educação é forjada de maneira processual no bojo desta práxis intersubjetiva e gnosiológica que produz constantemente a *história*, “[...] temporalização do eu e do mundo num mesmo processo em que juntos se constituem e reconstituem, respondendo ao destino de seu encontro originário” (FIORI, 2014b, p. 89).

Tomando, portanto, o caráter histórico da existência de homens e

¹ Os resultados aqui apresentados foram obtidos por meio de pesquisa de doutorado em fase de realização no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, sob o título “Práticas econômicas, práticas sociais: educação popular e economia política em assentamentos da reforma agrária”. Conta com o financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

mulheres como condição inata à própria natureza humana, a qual nos diferenciaria dos demais entes naturais, é no seio do estudo acerca do processo de elaboração do *mundo cultural*, entendido como totalidade que abarca as relações complexas de constituição mútua entre o *processo social de produção material* e o *processo social de produção simbólica*, que pretendemos compreender as ações econômicas empreendidas pelos sujeitos de nossa pesquisa enquanto fenômeno essencialmente educativo. Nesta elaboração histórico-cultural em que os seres humanos constituem o mundo ao mesmo tempo em que se constituem como tal, tratar de forma legítima as diferentes compreensões e conhecimentos criados acerca da realidade, elaborados a partir da reflexividade subjetiva e do caráter intersubjetivo das nossas ações, não significa de forma alguma negar a existência de uma totalidade social ou de um mundo objetivo comum (a um só tempo condicionante e condicionado por tais ações), ou afirmar que *o mundo é o sentido que cada indivíduo dá a ele*.

Entendemos que a possibilidade de construção de conhecimentos socialmente legítimos sobre a realidade social, além de estar imbricada com as relações de poder-saber historicamente estabelecidas entre classes e grupos sociais, requer o diálogo e a confrontação das diferentes formas de produção de conhecimento. Estas são elaboradas por meio de linguagens diversas e a partir da capacidade humana de reflexão sobre a experiência vivida e de problematização da realidade social, realizada subjetivamente sempre de forma parcial, mas que quando amparada por elementos cunhados pela intersubjetividade (como conjunto de conhecimentos sobre a realidade produzidos historicamente pela humanidade), *se aproxima* cada vez mais do desvelamento desta realidade complexamente constituída e socialmente compartilhada. Ainda em tal perspectiva, a compreensão sobre *transformação da realidade social* que dela deriva, entendida como resultado da práxis, não está sendo tratada em um sentido teleológico preestabelecido, mas no bojo do processo histórico de produção e reprodução das culturas humanas, em sua relação mais ou menos estruturante ou desestruturante com a totalidade social.

Tal posicionamento epistemológico permite-nos, enfim, afirmar o

fundamento teórico-conceitual e o eixo analítico da perspectiva de produção de conhecimento proposta por nosso estudo, centrado nas categorias *práticas sociais* e *processos educativos* (OLIVEIRA et al., 2014). Neste artigo, as práticas sociais vivenciadas cotidianamente pelos seres humanos serão tomadas enquanto práxis essencialmente intersubjetiva, geradora de processos educativos que se projetam no tempo-espaço a partir de situações gnosiológicas problematizadoras da realidade social, a qual, portanto, se conservará permanentemente em transformação.

De forma mais específica, trataremos aqui os processos educativos engendrados pelas ações econômicas vivenciadas na infância e no início da juventude por agricultores e agricultoras atualmente assentadas pelo programa nacional de reforma agrária no município de São Carlos/SP. Tais experiências se realizaram no contexto histórico de reprodução social das famílias camponesas no decorrer das décadas de 1960 e 1970, período marcado pela implantação de um projeto de modernização conservadora da agricultura do país, pela “[...] articulação do grande capital agroindustrial, do sistema de crédito público à agricultura e à agroindústria e da propriedade fundiária, para estruturar uma estratégia econômica e política de modernização conservadora da agricultura” (DELGADO, 2012, p. 91). Partiremos do princípio de que as ações econômicas humanas se constituem enquanto prática social geradora de processos educativos relevantes e específicos na conformação de identidades, valores, atitudes e na produção e reprodução de relações de significados, responsáveis pela realização da “[...] unidade entre a ação e a representação como sentido e codificação de sentidos da vida social” (BRANDÃO, 2002:128).

COMPREENDENDO PROCESSOS EDUCATIVOS EM PRÁTICAS SOCIAIS

Como podemos compreender, fundamentalmente, os processos educativos inerentes e decorrentes de práticas sociais? De que forma tais processos se consubstanciam com as diversas práticas sociais empreendidas cotidianamente por homens e mulheres em contextos espaço-temporais distintos? Para iniciarmos o tratamento de tais questões, partiremos do princípio de que a Educação é forjada de maneira processual no bojo de uma

práxis intersubjetiva que produz constantemente a história. Neste contexto de discussão, imprimimos à palavra *processo* o sentido de duração, continuidade, inacabamento, *vir-a-ser*, termos que evocam a mesma temporalização requerida por Fiori (2014a; 2014b) para designar a história humana e sua condição existencial.

Temporalidade e existência, para Merleau-Ponty (2006), se confundem, pois “[...] é pelo tempo que pensamos o ser, porque é pelas relações entre o tempo sujeito e o tempo objeto que podemos compreender as relações entre o sujeito e o mundo” (p. 577). Neste sentido, se a “[...] dialética do adquirido e do porvir é constitutiva do tempo” (p. 579), somos temporalidade, e vivemos essencialmente em processo: assim como o tempo, homens e mulheres nunca estão completamente constituídos, são seres inconclusos, inacabados, tal qual a realidade social que intersubjetivamente vão ajudando a construir *sendo-ai-ao-mundo*.

Portanto, é no bojo desta relação permanente de constituição recíproca seres humanos-mundo que podemos compreender a humanização dos seres humanos e a historicização do mundo enquanto processo educativo, pois a própria concepção de prática social enquanto práxis nos revela, na dialética estabelecida entre ação-reflexão transformadora, o retomar reflexivo pelos quais as pessoas podem transcender a si mesmas e ao mundo. Para Freire (2011), “(...) aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um que-fazer permanente. Permanente, na razão da inconclusão dos homens e do devenir da realidade” (p. 101-102).

Este movimento em direção a um devenir da realidade, que parte da condição existencial humana desde um aqui e um agora, de um corpo-aqui e um mundo-aqui, se configura como uma sucessão de horizontes que continuamente vão se atualizando e, portanto, objetificando as possibilidades de poder-ser dispostas historicamente (*como condicionalidades estruturais*) aos indivíduos. Neste sentido, a problematização das condições históricas que condicionam a manifestação das situações reais, concretas, existenciais dos

seres humanos, constitui-se como elemento fundamental para a realização dos projetos de existência que expressam seus modos individuais e plurais de *ser*. Este que-fazer problematizador configura-se como uma práxis de *ad-miração* e *re-ad-miração* da realidade social, a partir da qual homens e mulheres se abrem para as distintas possibilidades de compreensão acerca do mundo humano que, dada sua condição cultural, econômica, histórica, religiosa-espiritual, social, política, de gênero, de orientação sexual, e de raça-etnia, também condiciona os modos de vida de seus (uas) criadores (as) ensimesmados em dado contexto de mundo.

Considerando o conjunto de práticas sociais experienciadas pelas pessoas ao longo da vida, em diversos contextos espaço-temporais, percebemos que elas nos remetem ao processo de constituição (criação e recriação) de identidades, valores, atitudes e na produção/reprodução de relações de significados, visto que “[...] nelas, as pessoas expõem, com espontaneidade ou restrições, modos de ser, pensar, agir, perceber experiências produzidas na vida, no estudo de problemas e dificuldades, com o propósito de entendê-los e resolvê-los” (OLIVEIRA et al, 2014, p. 35). Neste sentido, compreendemos que as ações humanas transformam não somente ao mundo, mas aos próprios seres humanos e também as instituições nas quais se fazem presentes, a partir da reflexão que realizam em relação à realidade-mundo em que se presentificam, confrontando o domínio da existência humana a partir da dialética entre condicionamento e liberdade. Como nada pode determinar inextricavelmente a vida de homens e mulheres e seus respectivos projetos existenciais, a educação não pode deixar de se constituir como processo permanente, envolvendo intersubjetividade e interconhecimento.

SITUANDO OS CAMINHOS DA PESQUISA

Enquanto fenômeno ontológico, o processo de educação humana pode ser compreendido a partir de duas dimensões distintas e mutuamente constitutivas de suas formas de manifestação: uma relativa à formação anímica dos indivíduos, a qual se relaciona com a experiência humana de significação do mundo cultural e de constituição de suas identidades individuais/ coletivas;

outra representada pelo sentido e direção objetivos assumidos pelos processos sociais e que constituem historicamente uma realidade objetiva comum. Se a primeira dimensão se refere, para utilizar a definição de Jorge Larrosa-Bondía (2002), ao *saber da experiência*, “(...) um saber que revela ao homem concreto e singular, entendido individual ou coletivamente, o sentido ou o sem-sentido de sua própria existência, de sua própria finitude” (p. 27), pela segunda tomaremos o processo manifestado na tensão existente entre os níveis subjetivo e intersubjetivo, do qual resultam as condições históricas que mediatizam as relações sociais. Como as significações sociais podem ser compreendidas de diferentes modos pelos indivíduos, a partir das relações intersubjetivas que permeiam tal entendimento, o ato de se educar se configura como próprio a cada pessoa, ainda que seja um processo de criação tão individual quanto social.

Desta forma, fomos impelidos a buscar na fala e no discurso proferido pelos sujeitos de pesquisa, nas significações atribuídas por eles(as) às próprias práticas econômicas, situadas em contexto espaço-temporal específico, o elemento central de desvelamento do fenômeno interpelado (no tocante aos processos educativos advindos desta práxis, mas também dos processos sociais mais amplos que a eles condiciona e que por eles são condicionados). Aqui optamos, portanto, pelo método fenomenológico, pois partimos do princípio que os “[...] dados obtidos são as situações vividas que foram conscientemente tematizadas pelo sujeito”, visto que ele “[...] é tido como um atribuidor de significados e não como um mero repetidor de ideias mecanicamente adquiridas” (MARTINS; BICUDO, 1989, p. 94). Assim, entendemos que a Fenomenologia nos fornece elementos preciosos para trilharmos o caminho da busca do conhecimento acerca do fenômeno que se mostra à nossa experiência de pesquisador:

Porque estamos no mundo, estamos condenados ao sentido, e não podemos fazer nada nem dizer nada que não adquira um nome na história [...] O mundo fenomenológico é não o ser puro, mas o sentido que transparece na intersecção de minhas experiências, e na intersecção de minhas experiências com aquelas do outro, pela engrenagem de umas nas outras; ele é portanto inseparável da subjetividade e da intersubjetividade que forma sua unidade pela retomada de minhas experiências passadas em minhas experiências

presentes, da experiência do outro na minha (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 18).

Definimos como sujeitos desta pesquisa agricultores e agricultoras pertencentes ao Assentamento Santa Helena, Projeto de Desenvolvimento Sustentável (PDS) implantado no município de São Carlos em 2006, sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), o qual viabilizou a cessão de uso de lotes com aproximadamente 5,4 hectares às 14 famílias que ali encontravam-se acampadas tendo em vista a conquista da terra (LOPES et al., 2014). Tal assentamento está inserido em uma mesma conjuntura agrária característica da região central do estado de São Paulo, marcada pela alta concentração da propriedade fundiária e pela predominância da monocultura de commodities agrícolas com grande aporte tecnológico, especialmente no complexo agroindustrial sucroalcooleiro (FERRANTE; BARONE; DUVAL, 2012).

De forma específica, limitamos nosso estudo à associação de 08 assentados (as) vinculados(as) à Organização de Controle Social (OCS)² criada em 2013, a partir do Programa de Certificação de Agricultura Orgânica implementado pelo Serviço Nacional de Aprendizado Rural de São Paulo (SENAR/SP) em parceria com o Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (MAPA). Com este grupo de produtores (as) rurais temos realizado, desde 2015, trabalho de assessoria técnica para comercialização coletiva de seus produtos agrícolas orgânicos, inicialmente por meio de projeto de extensão executado pelo Núcleo Multidisciplinar Integrado de Estudos, Formação e Intervenção em Economia Solidária (NuMI-EcoSol), da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), e depois como membro da Cooperativa de Trabalho e Assessoria Técnica, Extensão Rural e Meio Ambiente (AMATER). Entre os meses de junho e julho de 2017, após dois anos de convívio com os (as) agricultores (as) e de aproximação gradativa com a realidade do assentamento, realizamos entrevistas individuais

² Forma participativa de certificação da qualidade orgânica da produção agrícola, formalizada pela Lei nº 10.831/2003, e regulamentada pelo Decreto nº 6323/2007, Instrução Normativa nº 46/2011, que estabelece o regulamento técnico para os Sistemas Orgânicos de Produção Animal e Vegetal, bem como as Listas de Substâncias Permitidas.

semiestruturadas com uma pessoa escolhida em cada propriedade familiar pertencente à OCS³.

Para análise das descrições obtidas acerca das trajetórias e experiências vividas pelos (as) oito agricultores (as), a qual resultou na formulação de compreensões significativas sobre a estrutura do fenômeno estudado, percorremos dois momentos distintos e conjugados da análise fenomenológica, o ideográfico e o nomotético, realizando o reagrupamento de constitutivos relevantes do fenômeno interpretado a partir da depuração, proporcionada pelas leituras das entrevistas, de categorias gerais relevantes. Tal exercício foi realizado por meio do levantamento e interpretação das unidades de significado identificadas nas descrições de campo (análise ideográfica) e do reconhecimento de seus aspectos convergentes e divergentes (análise nomotética), de modo a desvelar uma perspectiva do fenômeno (GARNICA, 1997; MARTINS; BICUDO, 1989).

Por fim, como recurso expositivo para apresentação das compreensões propostas sobre os processos educativos vivenciados na infância e no início da juventude pelos sujeitos de nossa pesquisa, remetemos a discussão das categorias de análise ao contexto específico das trajetórias de vida de dois dos oito agricultores(as) entrevistados(as), Lindamira Aparecida Teodoro Ribeiro e José Maria de Souza Oliveira, os quais partilharam, em diferentes períodos históricos, as distintas condições de reprodução social encontradas no centro ocidental paranaense, entre as décadas de 1960 e 1990. De uma forma geral, considerando o conjunto dos relatos concedidos, pudemos perceber que o desenrolar do processo de produção e reprodução capitalista no campo brasileiro foi instituindo, de forma geral e particular, o fenômeno da luta pela terra no país, implicando similitudes e diferenças nos modos com que tais sujeitos vivenciaram e significaram suas infâncias no meio rural, especialmente se considerarmos as diferentes relações de propriedade, e conseqüentemente de trabalho, estabelecidas em cada contexto histórico de vida.

³ Após aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar, todos os sujeitos da pesquisa assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, autorizando formalmente a utilização dos dados registrados.

A INFÂNCIA DE LINDAMIRA NO CONTEXTO HISTÓRICO DA FORMAÇÃO SOCIO-ESPACIAL DO PARANÁ

Elevado à categoria de município em 10 de outubro de 1947, Campo Mourão possuía, em 1950, de acordo com o Instituto de Terras, Cartografias e Florestas, 33 mil habitantes, sendo 94% destes moradores viventes na área rural do município. A partir de 1940, com a intenção de intensificar o processo de ocupação da área e também de regularizar em termos legais a situação de suas terras e das posses anteriores a 1939, o Poder Público Estadual iniciou a implantação dos Planos de Colonização Dirigida, por meio de duas frentes de atuação: a primeira, atribuída ao Departamento de Geografia, Terras e Colonização (DGTC), órgão vinculado à Secretaria de Obras Públicas, Viação e Agricultura do Paraná, se responsabilizou por realizar diretamente a colonização das áreas anteriormente ocupadas, vendendo novos lotes e regularizando as posses mais antigas; nas áreas desocupadas ou com baixa ocupação, o governo estadual realizou a concessão do loteamento e da venda de terras à empresas privadas de colonização, tais como a Sociedade Imobiliária Noroeste do Paraná Ltda. (HESPANHOL, 1993; YOKOO, 2013).

Nas duas décadas seguintes, como resultado da implantação do plano geral de colonização, efetivou-se o processo de intensificação da ocupação da região, com a compartimentação de glebas, venda de pequenos lotes e a legalização de posses tanto por parte do DGTC quanto das empresas privadas. Neste processo de ocupação do centro ocidental paranaense, houve o encontro de dois fluxos populacionais de origens distintas, caracterizando duas frentes de colonização com características particulares: uma proveniente do norte, derivada das frentes colonizadoras do café e formada basicamente por paulistas, mineiros e nordestinos, e outra advinda do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina, composta por descendentes de colonos europeus que buscavam alguma forma de reprodução social no Paraná. Destarte, por se tratar de uma região com características de transição climática com o norte paranaense, tornando-a o limite natural da fronteira cafeeira no sul do Brasil, conformou-se ali uma fronteira também de povoamento estabelecida de forma nítida pela superposição de populações advindas de distintas formações

econômico-sociais, representadas pela comunidade nortista cafeeira e pela comunidade sudoestina, caracterizada pela agricultura colonial e pecuária suína (HESPANHOL, 1993; YOKOO, 2013).

Filha e neta de sitiantes já estabelecidos na região de Campo Mourão, provenientes do interior de São Paulo e de Minas Gerais, e tendo nascido neste mesmo município em abril de 1960, Lindamira Aparecida nos relatou em entrevista a história que seus pais lhe contavam sobre a forma como conseguiram obter o sítio em que viveria uma parte de sua infância no Paraná:

Então, meu pai. Como ele conseguiu [a terra]... Naquele tempo, não era como agora. Meu avô tinha um sítio. Era até vizinho. E quando meu pai foi casar, meu avô deu para meu pai uma porca. Meu avô deu essa porca pra ele e falou pra ele criar a porca, e produzir dela para ter as coisas. Meu pai foi e pegou a porca e criou a porca. Depois da porca ele vendeu os porquinhos e foi guardando de novo. E foi guardando até que ele comprou o sítio. Incrível! Eles contavam essa história pra gente. Quando ele casou, ele já tinha o sítio. (Trecho de entrevista).

A história relatada por Lindamira nos traz elementos importantes para entendermos as formas de reprodução social no Paraná durante a década de 1960, e sua relação com o modo como se desenrolaria sua infância na roça. Especialmente, porque indica a possibilidade, hoje tão remota, do estabelecimento de duas gerações seguidas de sitiantes enquanto pequenos proprietários de terra, condição que permitiu a reprodução familiar por meio da produção para autoconsumo e comercialização do excedente, aliado ao trato das culturas de algodão e de mandioca, que possuíam algum valor comercial na época (YOKOO, 2013). Quando Lindamira e seus irmãos nasceram, avô, pai e tio já possuíam suas propriedades rurais, situação decorrida do processo histórico de formação sócio espacial da mesorregião centro ocidental paranaense e, mais especificamente, da microrregião de Campo Mourão. Puderam, deste modo, imediatamente significar aquele pedaço de terra como sendo seu e, tendo como base esta relação de certa estabilidade com a terra, participaram ativamente em suas infâncias da organização do trabalho familiar engendrada por seus pais para poderem vencer o árduo trabalho da roça, num contexto em que o dinheiro importava menos na reprodução da vida das

famílias viventes no campo, e em que o acesso ao estudo permanecia penoso diante das precárias condições de mobilidade e infraestrutura do meio rural. Ali e neste contexto, se educaram.

VIVENDO NA ROÇA, APRENDENDO A VIDA NA ROÇA

A compreensão que propomos acerca da categoria “aprender a vida da roça”, conforme acabamos de sugerir, supõe, primeiramente, certas condições de *vida na roça*. É no seio desta realidade histórico-social que foram se erigindo os processos educativos decorrentes das práticas econômicas vivenciadas na infância, os quais se apresentaram em um primeiro momento a partir da transmissão de conhecimento geracional proporcionado pela própria forma com que se estruturava e organizava o trabalho familiar no manejo produtivo da terra, que por sua vez gerava o sustento da família e também prazer e alegria àqueles que gozavam daquilo que a terra trabalhada então proporcionava. Assim sendo, além das diversas habilidades adquiridas no decorrer deste cotidiano de vida e sua consequência mais aparente, pragmática, relativa a aquisição de saberes práticos que envolvem o aprender a fazer algo, a desempenhar uma atividade, a experiência infantil do trabalho na roça também gerou, da mesma forma, percepções subjetivas relacionadas, por um lado, à valorização dos saberes adquiridos intersubjetivamente em tais relações, como também a busca pela possibilidade de expressão de tais saberes na realidade presente. O que se traduz, de outro lado, na construção de um sentimento de amor pela terra, de gosto e prazer pelo trabalho na terra, a despeito de todas as dificuldades inerentes à realidade agrária e ao trabalho agrícola:

Minha mãe pegava, não sei se você ouviu falar, monjolo, de socar milho. Não? Então, lá no Paraná tinha o monjolo. Tinha um... tipo essa represa. Eu sempre falei para o pessoal que nós poderíamos colocar um monjolo nessa represa. Aí coloca o milho de molho pra azedar. Coloca num saco na água corrente. Aí colocava dentro do pilão e o monjolo tem um... atrás do monjolo, a madeira é aberta e daí é colado em outro pau, que é bem comprido, e a hora que a bica d'água cai, ele levanta. A hora que o monjolo levanta, ele abaixa o

monjolo. Ai a bica d'água enche ali e ele levanta. Depois ele esvazia e abaixa de novo socando o milho. E a minha mãe pegava. Eu toda vida fui curiosa, desde pequenininha. Aí minha mãe ia para o meio do mato. Era um matão assim. O monjolo era lá no matão, no fundo. Ela falava: "hoje vou pegar milho e socar farinha". Descia aquela mata a fora. Eu chorava que queria ir com ela, ela me levava. Aí ela acendia o fogo ali. Ali em volta era tudo limpinho. E ali ela ia socando a farinha. Ali, aquele fubá, saía um fubá! Ali ela coava na penerinha fina e ali já ia passando no tacho e fazendo a farinha de milho. Fazia um saco assim de farinha de milho. Aí de manhã nossa comida era farinha de milho com leite. Paçoca de carne com farinha socada. De porco. O pai matava o porco e punha tudo salgado, bem salgado pra conservar. Aí punha no pilão a carne e a farinha e socava. Era nossa comida. Era nosso café da manhã. Era paçoca de carne ou leite com farinha. Com aquela farinha tirava cada biju! Aquela farinha, nossa!! Eu cansei de falar com o povo dali de baixo que essa represa nossa dá um monjolo. Mas dá um monjolo! Que você nem imagina. Dá pra fabricar farinha aí até dentro dos olhos. E minha mãe fazia assim. E eu ia até junto da minha mãe pra ver como ela fazia. Aí matava o porco. Eu e minha irmã mais velha. Elas mais velhas. Aí minha mãe matava o porco. Ela matava o porco, eu era pequenininha. Mas eu ia junto com ela pra aprender como matava, como cortava a carne, como tirava. Aí tirava toda carne para um canto, o tocinho para o outro. Era tudo porcão grande. Mas era muita fartura. Muita fartura mesmo! Falar que passamos fome naquele lugar, não passamos. Era muita fartura. Tinha cavalo, muito animal. Muita fartura. Tinha muito de todas as coisas. Nossa, era uma festa pra gente! (Informação verbal)⁴.

O prazer com que Lindamira rememora a experiência de acompanhar a mãe, durante a infância, nas atividades do sítio, a riqueza de detalhes contida em sua descrição acerca do processo de fabricação de farinha de milho realizado também por sua mãe há pelo menos cinquenta anos atrás, o entusiasmo com que recorda o consumo daqueles alimentos no café da manhã, a “festa” de viver na fartura em sua primeira infância. Não é difícil compreender, ouvindo sua fala e percebendo sua expressão corporal ao se remeter a este passado valorado positivamente, o desejo que se consolidara em si de querer algum dia retornar para roça.

O trabalho para o autoconsumo, o qual engendrava a possibilidade de tirar da própria terra o sustento da família, atrelada à baixa necessidade da aquisição monetária para a reprodução da vida na terra, ainda sim suprida pelo

⁴ Entrevista concedida por RIBEIRO, Lindamira Aparecida Teodoro. Entrevista I [jun. 2017]. Entrevistador: D. M. T. São Carlos, 2017. 1 arquivo .mp3 (65 min.)

próprio trabalho na terra, nos remetem a um modo de manifestação das relações econômicas cuja centralidade se encontra no processo de transformação da natureza por meio do trabalho humano, realizado intersubjetivamente a partir de um arranjo familiar deste trabalho⁵ cotidiano de produção e reprodução da vida que busca, essencialmente, garantir a satisfação material de seus pares. Esta experiência gerou, nos(as) adultos(as) que foram forjados em tais condições de existência, valorização da vida e do trabalho na terra, bem como enaltecimento dos muitos aprendizados proporcionados pela rica e diversa vivência familiar, gerando até hoje uma tensão em relação à satisfação pela reconquista de um pedaço de terra próprio e a forma como enxergam e problematizam as atuais condições de vida no assentamento: se, atualmente, não existe mais o risco da fome (que recorrentemente aparece nos depoimentos como elemento de contraposição em relação à fartura), plausível nos tempos de intensa mobilidade e de trabalhos precários e temporários nos médios e grandes centros urbanos, certamente estão longe de viver os tempos de abundância da infância “maravilhosa”.

No entanto, conforme pudemos ir percebendo ao longo das entrevistas com os agricultores e agricultoras, o aprendizado do amor pelo sustento tirado do trabalho na terra permaneceu gravado indelevelmente em suas visões de mundo, associando-se, não sem tensão, com o movimento de financeirização das condições contemporâneas de reprodução social experimentado na cidade e no campo no decorrer do processo de modernização capitalista do país, acelerado a partir da década de 1950:

(...) na época do pai, ele não mexia com horta. Tinha horta pra comer só, não pra vender. (...) É que [hoje em dia] a horta te dá rendimento mais rápido. Todas as outras coisas que a gente planta, a gente planta milho, plantamos feijão, estamos colhendo, estamos comendo o feijão novo. Mas a horta é a coisa que mais rende mais rápido. A horta te dá o dinheiro pra pagar as plantas e pra comer. Vi lá e vende. Pega, compra mercadoria. Aqui não dá o arroz e o açúcar. Então tem que comprar na cidade. E pagar a luz, água, umas contas...

⁵ Tal arranjo envolvia a participação de pais, mães, filhos, filhas e demais integrantes da família, ainda que conformado a partir de uma divisão sexual do trabalho condicionante do tipo de atividade passível de ser realizada por cada um dos integrantes do arranjo.

(Informação Verbal).

Sabão, nunca comprei um pedaço de sabão. Minha mãe fazia tudo. Muitas coisas. Tudo quanto é tipo de coisas que aprendemos foi assim. E fomos criados nesse meio, aprendendo todas essas coisas (...). Tinha uns que não gostavam, você sabe. Tem os que não gostam muito de fazer as coisas com a mãe. Eu sempre fui curiosa e sempre gostei de ir. Todo lugar que a mãe ia fazer as coisas eu ia junto aprender. Hoje eu sei fazer tudo que minha mãe fazia. Tudo que minha mãe fazia eu sei fazer. Pão, farinha de trigo. Colhia o trigo. O grão de trigo. Meu pai levava na máquina que moía o fubá, moía o trigo também. E meu pai trazia os sacos de trigo desse tamanho. Aí chegava em casa, o que minha mãe fazia? Naquele tempo, não tinha os fermentos, como tem hoje, que a gente vai ali e compra. Não. Era um fermento natural que ela fazia. Ela pegava os pães, amassava bem amassado. Colocava pra crescer. Depois de crescido, colocava na panela de ferro, no fogão de lenha. Colocava uma tampa ou lata por cima. Colocava brasa. E tirava as brasas pra ficar na quentura e formava o pão. Ficava desse tamanho os pães que ela fazia. Uma delícia! Ela fazia esse pão pra gente tomar café à tarde. Porque nós estávamos todos na roça. Era o café da tarde pra nós comermos (Informação Verbal).

Viver na roça vivendo da roça. Esta condição experienciada fundamentalmente por aqueles que conseguiram estabelecer uma relação de maior estabilidade no usufruto da terra na virada da primeira para segunda metade do século XX, resultado da alta disponibilidade de territórios paranaenses ainda passíveis de ocupação pelas frentes de expansão demográfica nortista e sudoestina, possibilitou a estes migrantes a construção de uma relação de autonomia com o trabalho na terra a partir de sua posse, traduzida na diferenciação entre o trabalhar para si mesmo e trabalhar para um patrão, e, portanto, na possibilidade da utilização da propriedade rural como terra de trabalho, a qual gerava o sustento ancorado na estrutura familiar como base de sustentação econômica da vida.

Esta estrutura formal da vida econômica no campo, baseada mais na relação daquilo que se pode fazer e produzir por meio do trabalho na terra em detrimento daquilo que se pode comprar a partir da produção de bens comercializáveis, engendrava uma diversidade de tratos, manejos e atividades no cotidiano de reprodução familiar na terra muito mais sofisticadas do que aquelas que percebemos atualmente nas formas de reprodução da vida no

campo. Diferença manifestada, igualmente, pela diversidade de saberes e habilidades que as pessoas no meio rural detinham neste período histórico, e que, por conseguinte, condicionavam também as possibilidades de aprendizado dos mais novos, inseridos na estrutura familiar de organização do trabalho; diferença que é percebida, portanto, em relação à distinção entre a própria natureza dos processos educativos proporcionados pelo ato de se comprar o óleo e a farinha de trigo em um mercado marcado por relações impessoais monetizadas, e pela ação familiar de matar um porco para retirar sua carne e sua banha, ou de plantar, colher e moer o trigo para fazer a farinha que possibilitará o pão farto e a alegria na mesa do café da manhã ou da tarde.

Aprender a vida da roça implicou, a estes sujeitos, a constituição e a formulação de uma percepção integrada desta vivência na infância, onde os processos educativos pelos quais se educaram foram se erigindo de modo atrelado: a) às relações de propriedade estabelecidas com a terra, condicionante fundamental da instituição da terra de trabalho; b) à forma de reprodução familiar proporcionada pelo trabalho produtivo para o autoconsumo; c) à valorização do trabalho na terra, de onde tiravam o sustento, advindo, disso, o gosto e o prazer pelo trabalho aprendido. Desta lembrança da infância, encarnada nas suas formas de ser no presente, se constituiria o desejo, que se faria sempre presente ao longo de suas trajetórias de vida, do retorno à roça, onde poderiam finalmente voltar a expressar seus gostos e seus saberes ali adquiridos ou, simplesmente, expressar o gosto pelo saber que se sabe.

Em 1976, após 16 anos vivendo na roça paranaense, Lindamira toma a decisão de ir embora da propriedade de seus pais em Rancho Alegre do Oeste, aproveitando a ocasião da casa que seu tio, irmão de seu pai, possuía em São Paulo, capital, movimento de mudança a partir do qual, como nos disse logo no início de nossa entrevista sobre sua própria trajetória de vida, perder-se-ia no mundo. No entanto, modo como as relações econômicas se organizaram e se conformaram na infância, partindo da possibilidade da produção familiar voltada para um sustento farto e quase autossuficiente do consumo final, incidindo em uma baixa dependência em relação a aquisição de itens no mercado, se sedimentou profundamente na subjetividade de Lindamira e

dos(as) outros(as) agricultores(as) entrevistados(as), visto que até hoje é pensado como elemento que tenciona suas compreensões sobre as próprias condições de vida encontradas no presente, fazendo com que ressignifiquem não somente o sentido do que é rememorado, mas também suas formas de problematização do presente em relação a seus projetos de devir.

JOSÉ MARIA E O PROCESSO DE MODERNIZAÇÃO DA AGRICULTURA NO PARANÁ

No ano em que Lindamira decide ir embora de Rancho Alegre do Oeste rumo à São Paulo, em meados de 1976, José Maria vivia com sua família, aos 6 anos de idade, no município de Engenheiro Beltrão, também localizado no centro ocidental paranaense, na divisa com a mesorregião norte central do estado, e portanto limite natural da fronteira cafeeira no sul do Brasil. Diferentemente de Campo Mourão, caracterizado pela produção agrícola voltada para policultura de subsistência e cultivo do algodão, o município de Engenheiro Beltrão se constituiu destacadamente a partir da sua produção de café, tendo em 1968 metade de sua área de cultivo destinada a tal cultura (YOKOO, 2013). Foi neste contexto que José Maria viveria sua infância ao lado de sua família de meeiros, no Paraná:

Eu nasci no estado do Paraná. Nasci e fui criado na roça mesmo. Sempre cresci na agricultura. Mas lá a gente sempre trabalhou de empregado. Meu pai mexia muito com lavoura de café. Tocava 40 mil pés de café. A gente se conheceu mais, se profissionalizou mais pra mexer mesmo com o café. E aí, nós vivemos na região do Paraná ali até meus 24 anos. Sempre mexendo com as lavouras de café. A produção era a gente mesmo que tocava, por porcentagem. Tipo assim, de cem por cento, tinha o meu pai que ficava com 40%, e 60% era do patrão. Vivíamos da porcentagem (Informação verbal)⁶.

As inúmeras geadas que assolaram a região durante toda a década de 1960 fizeram com que houvesse uma diminuição gradativa das áreas de café plantadas no município, ainda que no início da década seguinte tal produto continuasse com grande importância relativa quando comparadas às áreas

⁶ Entrevista concedida por OLIVEIRA, José Maria de Souza. Entrevista II [jul. 2017]. Entrevistador: D. M. T. São Carlos, 2017. 1 arquivo .mp3 (72 min.)

destinadas ao cultivo do milho, feijão, algodão e soja. Concomitantemente ao declínio das condições de produção de café na região (em especial a partir da geadas de 1966, que foi responsável por dizimar os cafezais dos sitiantes), desde o início dos anos 1970, assistimos ao estímulo do Estado à expansão das lavouras de soja em bases técnicas modernas no centro ocidental do Paraná, oleaginosa cultivada em terras de melhor fertilidade natural e valorizada no contexto de incremento da demanda nacional e internacional por *commodities* agrícolas (HESPANHOL, 1993; YOKOO, 2013).

Este processo de reestruturação produtiva engendrado pelo capital internacional e nacional, e realizada com o apoio do Estado, iniciado a partir do golpe civil e militar de 1964, foi disparado por um conjunto de decisões políticas relacionadas à concretização do desenvolvimento de uma agricultura capitalista integrada à economia urbano-industrial e ao setor externo, o qual requereria a modernização na base técnica dos meios de produção agrícolas por meio do incremento no nível técnico da mão-de-obra rural (e, portanto, de uma mudança das concepções e práticas de manejo tradicionalmente utilizadas pelos agricultores), do aumento no nível de mecanização da atividade agrícola e da utilização de insumos industriais no manejo produtivo (fertilizantes, defensivos agrícolas, etc), ancorados no oferecimento de crédito publicamente subsidiado por meio do funcionamento do Sistema Nacional de Crédito Rural, criado em 1967 (DELGADO, 2005).

No centro ocidental do Paraná, tal processo implicou em profundas transformações na realidade agrária local, com a inviabilização das formas tradicionais de reprodução social dos pequenos sitiantes (meeiros, parceiros, arrendatários, posseiros e pequenos proprietários), a qual era baseada no plantio consorciado de café com culturas de subsistência, tais como arroz, feijão, mandioca e o milho, acarretando um processo de mobilidade da população rural em direção, primeiramente, às pequenas cidades da região, e depois para os centros urbanos mais dinâmicos do Paraná e de São Paulo. Este êxodo foi incitado principalmente pela perda relativa da importância da mão de obra rural a partir da mecanização do trabalho agrícola, e pela progressiva concentração da propriedade rural, com diminuição do número de

pequenas propriedades com até 10 alqueires e crescimento da quantidade de propriedades possuindo entre 100 até 1000 alqueires, dado que acarretou historicamente no aumento do tamanho médio da propriedade rural no Paraná (COSTA; ROCHA, 2012; LIMA, 2012). Conforme nos disse José Maria, explicando-nos os motivos da saída de um amigo sitiante da região de Engenheiro Beltrão:

No Paraná, foi ficando só os fazendeiros grandes. Quem tinha um sítio pequeno, de 4 a 5 alqueires mais ou menos, foi sendo quase obrigado a vender. Porque os fazendeiros iam comprando, comprando. Você ficava só com aquele pedacinho de terra no meio deles. E eles sempre oferecendo pra comprar. Porque, na verdade, ficava um estorvo pra eles. Atrapalhava eles. Pra passar no meio da fazenda deles. Então, muitos venderam os sítios pequenos, com pouca terra. Foram vendendo. E a gente tinha um amigo nosso que vendeu um sítio dele e comprou umas casas, uns negócios pra cá e veio embora (Informação verbal).

APRENDENDO A ENCONTRAR-SE NO TEMPO DO MUNDO

No dia 01 de julho de 2017, entrevistamos José Maria no lote em que reside com a família no Assentamento Santa Helena, momento em que conversamos por pouco mais de uma hora sobre, entre outros assuntos, a vida que levou com sua família no Paraná antes de se mudar para o interior do estado de São Paulo, no início de 1996. Improvável pensar naquelas histórias do passado sem também problematizar seu próprio presente; impossível estar encarnado ali, naquele presente, sem sentir e refletir as histórias do passado. A formulação da categoria “aprender a encontrar-se no tempo do mundo” parte da intenção de explicitarmos a imbricação fundamental entre temporalidade, existência e a noção de educação enquanto que-fazer permanente, dado seu caráter processual e inerente à inconclusão dos seres humanos e da realidade mundana em suas relações de constituição recíproca.

Esta realidade social vivenciada pelos agricultores e agricultoras sujeitos de nossa pesquisa, essa gente que veio da terra e que a ela regressou, após anos lutando por melhores condições de vida no campo e na cidade, e cuja expressão pretendemos compreender por meio da forma como se educam a

partir da gnosiologia de suas relações econômicas, está dialeticamente relacionada às trajetórias passadas dos sujeitos e às possibilidades de projeto futuro que vão se constituindo historicamente, em termos objetivos e subjetivos, conformando a intencionalidade das ações econômicas em relação ao direcionamento de suas capacidades de trabalho e de outros aspectos constitutivos de tal campo de ação: a forma de produção, os modos de consumo, as atividades de comercialização, entre outros. Tal compreensão implica, portanto, em uma reflexão sobre os processos educativos decorrentes da problematização perene realizada por estes homens e mulheres acerca das distintas formas de temporalização de suas próprias condições de vida nos primeiros anos de infância e juventude, condicionadas pelas permanentes transformações das relações de propriedade da terra, das relações de trabalho daí decorrentes, das relações dos(as) agricultores(as) com a natureza e com o ritmo cotidianos de suas vidas.

Neste sentido, a trajetória de José Maria no meio rural do centro ocidental paranaense se distingue sobremaneira daquela vivenciada por Lindamira, especialmente no tocante à ausência da posse da terra e às consequências de tal condição em relação aos rumos tomados por sua família com as crises de produção do café e a decadência dos rendimentos auferidos por meio dela, a partir da década de 1970:

Morávamos no sítio de café. Aí era, na verdade, 80 mil pés de café. Só que de um lado era de um empreiteiro e do outro lado éramos nós que tocávamos. Era meu pai. Aí a gente... na verdade, quando nós saímos do sítio lá, eu tinha o quê? Eu fui nascido lá. Aí eu saí eu estava com uns 15 ou 16 anos, que nós paramos de mexer com café. Aí o pessoal, coisas de geada, essas coisas, a renda do café foi diminuindo. Com essas coisas, meu pai foi ficando cansado, foi desanimando. Ai parou de mexer com café (...) o café, quando é um café plantado novo, ele tem um rendimento que é outro. Depois de 10, 15, 20 anos, o café já tem que estar cortando ou plantando. Aproveitando a rebrota. Então, não dava aquele rendimento mais. A renda já não era igual do começo. Aí tudo eram fatores que ia, que meu pai foi desanimando também. Porque a renda era pouca, a família estava crescendo, aumentando. Ele achou melhor. Depois vinha os contratemplos que teve aquela geada preta, que queimou até o toco do café. Tudo isso foi desanimando. Porque depois você tem que cortar todos os 40 mil pés de café, esperar a rebrota, tudo de novo. Foi isso que desanimou mais ele. Porque causa dos

contratempos que teve. Mas se não tivesse acontecido aquilo ali, ele não tinha nem desanimado, tinha ficado muito tempo naquele sítio lá. Não tinha ido pra cidade (Informação verbal).

O movimento histórico de intensificação do processo de modernização conservadora da agricultura brasileira (e paranaense, de forma específica), acarretou profundas transformações no contexto de reprodução da vida social das famílias de pequenos sítiantes viventes no centro ocidental do estado. Conforme pudemos deduzir do depoimento realizado por José Maria, sua família não se estabelecera com a posse da terra no contexto da colonização da região pelas frentes de expansão e pioneira, momento em que a alta disponibilidade de terras devolutas e os módicos preços do alqueire de terra facilitavam a aquisição da propriedade rural, seja pelo apossamento, seja pela compra e venda no mercado fundiário, constituído de forma mais sistemática a partir da implantação dos Planos de Colonização Dirigida, em meados da década de 1940. Deste modo, os pais de José Maria encontravam-se em tal período na condição instável de parceiros dos sítiantes de café de Engenheiro Beltrão, tocando as lavouras por meio do sistema de porcentagem e realizando o plantio consorciado de arroz, feijão e milho, o qual servia à subsistência familiar junto com a criação de pequenos animais.

Com o declínio das lavouras de café decorrentes das inúmeras geadas que assolavam a região, e dadas as características específicas dos ciclos produtivos de plantio do café, explicitadas por José Maria no excerto anterior, a instabilidade da condição de sem terra de sua família e a constante alienação de uma parte do valor gerado por seu trabalho na roça foram se tornando objeto de problematização do agricultor no tocante à forma intermitente com se dava sua relação com a terra, revelando a ele a importância da busca pela fixação em um pedaço de terra que fosse efetivamente seu. Isto se mostra especialmente relevante quando consideramos a fragilidade da produção agrícola camponesa realizada no contexto de predomínio do modo de produção capitalista no campo, em que “[...] todas as ações e lutas camponesas recebem do capital, de imediato, reações de classe: agressões e violências, ou tentativas de aliciamento, de acomodação, de subordinação”

(MARTINS, 1981, p. 16). Quando questionado por mim sobre qual seria um sonho a ser realizado nos dias de hoje, José Maria me respondeu:

Na verdade, meu sonho já está realizado. Desde quando vivia no Paraná, quando a gente plantava alguma coisa, sabia que o que estava plantando não era seu. Que alguém vai usufruir daquilo ali. A ideia da gente era plantar e saber que eu vou comer essa fruta aqui, ou meus filhos vão. Então, pra gente parar num lugar, levava tempo. Passava por vários sítios, até ficar uns 4 ou 5 anos. Era sempre um ano num lugar, um ano no outro. Meu sonho era poder um dia plantar um pé de fruta num pedaço de terra que é meu e poder saber que daqui dez anos vai dar a fruta, e eu sei que daqui dez anos eu vou estar aqui e vou poder usufruir dele. Vou dar para meus filhos, para um parente, um conhecido. Eu estou contente com isso. E por conseguir formar a família da gente, e criar a família da gente (Informação verbal).

Percebemos na fala de José Maria a marca da temporalidade da permanência ou intermitência na relação com a terra, da temporalidade da possibilidade de usufruto, individual e coletivo, dos frutos plantados e colhidos dela, e de como sua percepção destes tempos condicionaram sua elaboração subjetiva das condições necessárias para estruturação de sua própria família. José Maria parece ter compreendido a duras penas as implicações das transformações históricas de seu tempo, expressas no movimento ininterrupto de desconstrução da estrutura familiar da posse fundiária e da produção. Compreendeu, igualmente, as relações objetivas e subjetivas entre trabalho agrícola e natureza, o que se traduziu na forma com que aprendeu a significar o trabalho na roça e a temporalidade envolvida nesta relação prático-produtiva de provimento do sustento por seu intermédio, bem como os atributos por ele valorizados para a permanência e persistência das pessoas no campo:

Eu acho assim, que a pessoa precisa, pra trabalhar, primeira coisa a pessoa tem que ter coragem, força de vontade e gostar. Você tem que amar a terra. Porque a pessoa que não tem isso aí não trabalha. A pessoa que não gosta da terra, chega e planta ali e quer que dê um milhão. Um monte. Não é assim. A terra, você tem que ir trabalhando com ela, com jeito. Com amor. Você tem que analisar tudo. Ver como ela está. Se está forte ou fraca. Plantar e esperar o retorno dela. Se ela te deu um retorno bom, bom. Se ela te deu um retorno ruim, você tem que aceitar também, porque a pessoa que não gosta, vê que não deu retorno que esperava, quer ir embora. Porque aqui, você trabalha

demais e não tem tanto retorno. Ganha muito pouco. Você tem que gostar. Tem que ser acostumado a mexer com a terra. Porque pra mexer com lavoura, ao mesmo tempo que tem tudo a seu favor, tem tempo que tudo é contra. Você planta e tem que esperar a natureza. Se cai uma chuva pesada, tudo que você imaginou que ia colher, não dá. Essas coisas desanimam, mas isso aí tem que ser o de menos. Você tem que amar. Sem levar isso em conta. Porque isso é coisa que acontece. É coisa da natureza mesmo. Você tem que gostar, pra mexer com a terra. Se não tiver aquele dom pra mexer com a terra, não adiante nem tentar. Eu só mexo com a terra porque praticamente nasci na terra. O que a gente mais sabe fazer é mexer com a terra. Tem os conhecimentos de mexer com a terra, e é o que a gente mais gosta de fazer (Informação verbal).

Para os pais de José Maria, a permanência da reprodução da vida da família por meio do trabalho de porcentagem nas lavouras de café implicava a *espera de um tempo* em que a terra não daria a eles o sustento esperado, dadas as consequências da expansão capitalista no já explicitado contexto histórico do campo paranaense. Com o avanço do processo de modernização das práticas agrícolas no decorrer dos anos 1970 e 1980, o qual induziu não somente a expansão das lavouras de soja em detrimento das de café, mas também a mecanização do trabalho no campo e a perda relativa da importância da mão de obra nas lavouras (HESPANHOL, 1993; YOKOO, 2013), a saída então encontrada pela família de José Maria foi a mudança para as pequenas cidades da região, para trabalharem como diaristas nas grandes fazendas de café que puderam continuar com suas atividades produtivas, dada sua maior capacidade de adaptação a este novo contexto:

Depois que meus pais foram se cansando, já não estavam conseguindo trabalhar mais com a roça, com a lavoura de café. Fomos morar mais na cidade. Lá mesmo no Paraná. Depois eu fiquei uns cinco ou seis anos na cidade. Sempre trabalhando de empregados. Na roça mesmo. Sempre em cidade pequena. O serviço que tinha lá era trabalhar com trator. Com café. Colhendo na região, nas cidades que tinham. Mas sempre trabalhando de empregado. Aí eu vi que as coisas estavam ficando mais difíceis (...) nós moramos na cidade, mas o serviço que a gente fazia, porque em volta da cidade, era tudo situante, fazendeiro. Então a gente trabalhava para eles como diarista. Não era nem registrado, nada. Trabalhava e ganhava por dia. Todo final de semana recebia ali. Era coisa pouca, dava só pra comer mesmo. Aí que a gente passava mais

dificuldade do que no sítio. Por isso aí, porque a maior dificuldade mesmo a gente encontrou quando foi morar na cidade. Porque na cidade, tudo que você quiser comer, você tem que comprar. Abobrinha, arroz e feijão. Tudo, tudo você tem que comprar. Agora, no sítio não. Se quiser comer uma verdura, uma horta, você ia lá e era só pegar. Se faltava uma mistura, você ia ali, pegava uma galinha, um porco. Na cidade não. Na cidade é tudo mais dificultoso (...) porque na verdade, se a gente não arrumasse um serviço que fosse com a lavoura, trabalhar na roça, a gente não sabia fazer outra coisa. Depois de 18 ou 19 anos que eu fui fazer esse curso pra mexer em outra área (Informação verbal).

A migração da família de José Maria para as pequenas cidades da região de Engenheiro Beltrão, áreas de incipiente integração com a nova dinâmica econômica estadual e nacional e portanto com baixa demanda por força de trabalho nos setores industrial e de serviços, aliado às habilidades pessoais já instituídas em relação ao trabalho agrícola aprendido no decorrer de sua trajetória de vida, induziu José Maria a vivenciar outros tipos de relações de trabalho no campo, ainda mais precarizadas se comparadas àquelas experimentadas no antigo sistema de parceria, onde além de adquirir uma parcela dos resultados obtidos da produção do café (quando não era afetada pelas condições climáticas locais), podiam consorciar tal cultura com a lavoura de subsistência, diminuindo o impacto da necessidade monetária para atender as necessidades de reprodução da família. A ausência de direitos trabalhistas, a baixa remuneração recebida e a maior dependência financeira em relação à aquisição de bens de consumo, num contexto de expansão da financeirização das formas de reprodução da vida social no campo, levaram José Maria a problematizar este outro tempo de precarização das relações do trabalho rural, confrontando tais relações com as possibilidades de sustento daí advindas.

Tais implicações já haviam se manifestado e sido percebidas por ele no decorrer do processo histórico de concentração da propriedade fundiária e em suas consequências mais diretas relacionadas à intermitência da relação do produtor rural com a terra, movimento que se expressou objetivamente com a inviabilização das formas mais duradouras de experiência com a posse rural, partindo dos pequenos proprietários de terra que se estabeleceram no início do

processo de ocupação da região, passando pelas formas intermediárias de arrendamento, meiação e parceria, até finalmente incorrer na inevitabilidade dos trabalhos temporários nas lavouras locais mecanizadas. Mais uma vez, José Maria, assim como seus irmãos, tiveram que recorrer à migração para lidar com a constante necessidade de encontrar-se no tempo do mundo, processo educativo que evoca inextricavelmente a reflexão e problematização acerca da condição permanente de precariedade e parcialidade em nossa objetivação histórica na realidade social em direção ao devenir:

Como era um lugar pequeno, cidade pequena, não tinha muitos recursos na área urbana, na cidade. Então, a gente já fez com a ideia de vir embora pra cidade grande. Aí meus pais sentiram muito, minha mãe mesmo. Eu fui o último a sair de casa. Meus irmãos todos já tinham vindo (...) eles foram saindo mais cedo pra cidade. Uns foram pra Curitiba, outros vieram pra cá (*São Carlos*). Aí um foi convidando o outro e foi vindo um por um. Acabou vindo quase todo mundo pra cá. Teve um irmão meu que veio pra cá, depois voltou pra lá, está com eles pra lá. Porque, na cidade, se você não tem uns cursos, não tem um estudo melhor, a gente não consegue muita coisa não (...). Você consegue arrumar serviço, mas serviço bruto, serviço pesado, então se tornaria quase a mesma coisa. Ganhando pouco. A gente faz as coisas pensando em cada vez melhorar mais. A minha mãe falava assim, 'não vai lá, você vai encontrar dificuldade'. Todo lugar é difícil. Mas uma hora ou outra a gente tem que sair pra procurar uma melhora. Eu trabalhei um bom tempo na cidade (Informação verbal).

É porque quando ele (*seu irmão*) foi pra lá (*São Carlos*), eu já tinha feito o curso e eu mesmo perguntei pra ele se ele sabia como estava a área de segurança e vigilância lá. Se era bom. Ele falou, eu não sei, preciso ver lá. Ele veio, se informou certinho, foi nas firmas, aí falaram que estava precisando aqui. Vim numa semana, na outra semana já estava trabalhando. Foi rapidinho. Foi difícil pra acostumar. A gente acostumado no lugar pequeno, a gente que veio do sítio. Mas com o tempo a gente acabou se acostumando. Mas tudo pra gente era novo, não eram coisas que estávamos acostumados a fazer. Deu uma mudada brusca na vida. Falando de serviço. Trabalhava à noite. Coisa que no sítio é diferente, tinha o horarinho. Deu aquele horário, vai pra roça. Tudo é no horário, tudo é no tempo. Deu aquele horário, vai almoçar. Deu aquele horário, vai tomar café. Na cidade, não. Na cidade, não tem hora pra comer, não tem hora pra dormir, não tem hora pra nada. É uma correria danada. Por isso, quando me falaram que a gente

poderia conseguir umas terras, eu não pensei duas vezes: vim e continuei trabalhando lá, pra ver se conseguia as terras (Informação verbal).

Após realizar um curso de formação profissional na área de vigilância e se habilitar a um emprego mais estável nos centros urbanos de maior porte, José Maria se mudou, no início de 1996, para São Carlos, acompanhando a trajetória do irmão que já havia ali se instalado e conseguido emprego em uma fábrica de iogurte. Sob um primeiro aspecto, dada a radicalização experimentada à época pelos centros urbanos consolidados em relação à monetarização das formas de reprodução da vida social, e portanto da satisfação das necessidades materiais cada vez mais mediadas pela produção industrial (condição já vivenciada pelo agricultor, a partir da inviabilização progressiva das parcerias nas lavouras de café), a busca por qualificação técnica apareceu a ele como alternativa à condição subalterna em que ingressaria no mercado de trabalho no interior do estado de São Paulo, dado sua história de dedicação ininterrupta aos serviços relacionados ao manejo agrícola e de precário acesso à educação formal, entendida até então como estratégia privilegiada por quase todas as famílias para proporcionar melhores condições de vida para os mais jovens, em contrapartida àquelas encontradas no meio rural.

Em busca de uma vida melhor, José Maria passou então a ter que conviver com outro tipo de relação envolvendo a temporalidade do trabalho citadino, contrastada com a temporalidade bem marcada aprendida durante sua trajetória construída desde a infância, por meio da cadência do trabalho no campo ritmada pelo movimento solar, percebendo a distinção entre os ritmos da vida cotidiana num e noutro lugar e valorizando aquilo que um dia havia vivido na roça. Percebemos, deste modo, que a novidade das possibilidades futuras dispostas a ele foram se conformando a partir do modo como pôde se relacionar e agir em cada contexto histórico, por meio de uma intencionalidade engendrada pelos aprendizados constituídos pela problematização das formas de temporalização e transformação das relações de propriedade da terra, das relações de trabalho no campo e na cidade, das relações que pudera estabelecer com a natureza e, também, com o ritmo cotidiano de sua vida. Se,

para José Maria, no campo “tudo é no tempo”, foi na luta pela terra que ele vislumbraria reencontrar a forma, jamais conclusiva, de se encontrar no tempo do mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo pretendeu abordar e discutir processos educativos engendrados a partir da experiência comum de roça vivida na infância e início da juventude por agricultores e agricultoras do PDS Santa Helena, assentamento da reforma agrária situado no meio rural de São Carlos/SP. Ocorridas cada qual em seu tempo e em seu lugar, as experiências do início de vida destes (as) agricultores (as) ocorridas no campo brasileiro, aqui representadas pelas trajetórias de José Maria e Lindamira, marcaram não somente as escolhas e decisões passadas que condicionaram o rumo de suas trajetórias construídas posteriormente, mas ainda integram nitidamente as diferentes maneiras com que se relacionam com as situações presentes vivenciadas no cotidiano do Assentamento Santa Helena.

Neste sentido, como pudemos ir percebendo ao longo da construção de uma certa compreensão sobre tais experiências, *a luta pela terra é inerente a toda trajetória de vida de tais pessoas*, desde as distintas condições em que se dera a infância na roça, passando pela itinerância dos trabalhos temporários na lavoura ou nas periferias de grandes e médias cidades paulistas: *luta pela permanência na terra*, *luta pela sobrevivência sem a terra*, *luta pela obtenção da terra* e *luta pela sobrevivência na terra*. Se, entretanto, reconhecemos que as experiências educativas das gerações que se seguiram foram engendradas num contexto histórico diverso daquele vivenciado por pais e avós assentados, em que as consequências do processo de modernização da agricultura brasileira já se faziam sentir de forma plena em relação às poucas possibilidades de acesso à terra e trabalho disponíveis no meio rural, tendo como face reversa de tal processo a atração exercida pelas formas mais urbanizadas de vida (por meio da inserção ainda que precária no sistema educacional e no mercado de trabalho localizados nos principais centros urbanos), o rompimento do processo de gradativa desvalorização da cultura do

campo e a viabilidade histórica dos projetos de assentamentos rurais passou a exigir, no presente, a atuação ainda mais intensa dos movimentos sociais que vêm reivindicando e construindo uma *educação do campo* mais adequada aos modos de vida e interesses de seu povo, no seio da valorização da própria luta de conquista e permanência na terra.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, C. R. **A educação como cultura**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.
- COSTA, F. R.; ROCHA, M. M.. A mobilidade da população paranaense a partir da reestruturação produtiva (1970 a 2010). **Geografia (Londrina)**, v. 21, p. 125-140, 2012.
- DELGADO, G. C. Questão Agrária no Brasil: 1950-2003. In: Luciana Jaccoud (Org.). **Questão social e políticas sociais no Brasil contemporâneo**. 1 ed. Brasília/ DF: IPEA, 2005, v. 01, p. 51-90.
- _____. **Do capital financeiro na agricultura à economia do agronegócio: mudanças cíclicas em meio século [1965-2012]**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2012.
- HESPAHOL, A. N.. A formação sócio-espacial da Região de Campo Mourão e dos Municípios de Ubatã, Campina da Lagoa e Nova Cantu - PR. **Boletim de Geografia**, Maringá, v. 1, p. 17-28, 1993.
- FERRANTE, V. L. S. B.; BARONE, L. A.; DUVAL, H. C.. O final de um ciclo? Reflexões sobre assentamentos rurais no Estado de São Paulo. **REDD - Revista Espaço de Diálogo e Desconexão**, v. 5, n. 1, jul/dez. 2012, p. 01-28.
- FIORI, E. M.. Aprender a dizer a sua palavra. In: E. M. FIORI. **Educação e política: textos escolhidos – volume 2**. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2014a, p. 67-81.
- _____. Conscientização e educação. In: E. M. FIORI. **Educação e política: textos escolhidos – volume 2**. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2014b, p. 83-104.
- FREIRE, P.. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- GARNICA, A. V. M. S.. Algumas notas sobre pesquisa qualitativa e fenomenologia. **Interface — Comunicação, Saúde, Educação**, v.1, n.1, 1997.
- LARROSA-BONDÍA, J.. Notas sobre a experiência e o saber da experiência.

Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 2002.

LIMA, M. G.. O êxodo rural da mesorregião geográfica centro ocidental paranaense - um processo permanente. In: 14º Encontro de Geógrafos da América Latina, 2013, Lima/Peru. **Anais...**, 2013, p. 01-16.

LOPES, P. R.; SARAVALLE, C. Y.; FRANCESCHINI, G.; FREIRE, L.; CAMARGO, R. A. L.; SILVA, R. C.. Problematização participativa da realidade local do assentamento agroecológico PDS Santa Helena - São Carlos/SP. In: 1º Seminário de Agroecologia da América Latina, 2014, Dourados/MS. **Cadernos de Agroecologia**, 2014. v. 9, p. 1-12.

MARTINS, J. de S.. **Os camponeses e a política no Brasil**. As lutas sociais no campo e seu lugar no processo político. Petrópolis: Vozes, 1981.

MARTINS, J.; BICUDO, M. A. da V.. **A pesquisa qualitativa em psicologia, fundamentos e recursos básicos**. 2. ed. São Paulo: Moraes EDUC, 1989.

MERLEAU-PONTY, M.. **Fenomenologia da percepção**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

OLIVEIRA, M. W. de. Et al. Processos educativos em práticas sociais: reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisas em espaços sociais. In: OLIVEIRA, M. W. de; SOUSA, F. R. (Org.). **Processos educativos em práticas sociais: pesquisas em educação**. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2014a, p. 29-46.

YOKOO, E. N. **A dinâmica das frentes de ocupação territorial na Mesorregião Centro-Ocidental Paranaense**. Tese (Doutorado em Geografia), Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2013.

Recebido em: 21/03/2018

Aprovado em: 14/07/2018