

# **A DESOBEDIÊNCIA CIVIL E EPISTÊMICA: possibilidades de compreensões Outras sobre as realidades do território rural através dos Estudos Pós-Coloniais Latino-Americanos**

Debate e discussão em teoria social  
GT17- Pensamento latino-americano e teoria social

Girleide Torres Lemos  
Aline Renata dos Santos  
Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

## **Resumo:**

Este artigo traz discussões realizadas no Grupo de Estudos Pós-Coloniais e Teoria da Complexidade da Universidade Federal de Pernambuco (Brasil). O estudo pauta-se em duas discussões inter-relacionadas: de um lado, luta dos povos camponeses pela Reforma Agrária, configurando a *Desobediência Civil*. E Por outro lado, a luta dos povos do campo por uma educação específica e diferenciada, Educação do Campo, para a superação de sua condição histórica de povos silenciados e subalternizados, configurando a *Desobediência Epistêmica*. Diante dessas discussões, objetivamos compreender as *Desobediências Civil e Epistêmica* no território rural, este entendidas enquanto *Diferença Colonial* através dos Estudos Pós-Coloniais Latino-Americanos (Grosfoguel, 2007; Quijano, 2005; Mignolo, 2005; 2008).

**Palavras-chave:** desobediência civil, desobediência epistêmica, território rural.

## *INTRODUÇÃO*

Este artigo é fruto da pesquisa de Mestrado em Educação onde tratamos: a) da compreensão dos efeitos da Colonialidade sobre a constituição da realidade, especialmente, território rural; b) da Desobediência Civil e Epistêmica através da luta dos povos do campo por uma educação específica e diferenciada, Educação do Campo.

Este texto toma ponto de partida à necessidade de superação da ideia que perdurou e ainda perdura para certos setores da sociedade de que a educação para os povos do campo tome como cerne apenas suas especificidades geográficas, o que acarreta a negação de uma educação de qualidade, sob a alegação de que é desnecessário e dispendioso investir recursos na manutenção de escolas distantes dos centros urbanos e com poucos alunos.

Tomamos como indagação como se dá o processo de Desobediências Civil e Epistêmica no território do campo, estas entendidas enquanto Diferença Colonial? Assinalamos que a discussão a que nos propomos está sustentada na Abordagem dos Estudos Pós-Coloniais Latino-Americanos (Quijano, 2005; Mignolo, 2005-2008). Esta Abordagem explica a realidade social a partir das relações de poder estruturadas na Racialização e Racionalização da sociedade, questionando os processos culturais e ideológicos que favorecem a subalternização e inferiorização do sistema-mundo capitalista.

Diante do exposto e a título de organização deste artigo, subdividimo-lo da seguinte forma: a) os Estudos Pós-Coloniais como lente de análise da realidade camponesa; b) a compreensão de campo enquanto território material e imaterial.

## *A ABORDAGEM TEÓRICA PÓS-COLONIAL LATINO-AMERICANA COMOLENTE INTERPRETATIVA*

Tomamos como lente interpretativa os Estudos Pós-Coloniais Latino-Americanos, discutindo elementos que explicam a exploração territorial e epistêmica da América Latina, especificamente dos povos campesinos.

A América Latina tem uma história marcada pela exploração territorial e epistêmica. Esta exploração se deu através de duas forças ideológicas: a Colonização/Colonialismo e a Colonialidade, ambas constitutivas do imaginário Moderno/Colonial<sup>1</sup>. A primeira é marcada pelo processo de Racionalização e Racialização entre os povos e a segunda expressa à continuidade desse processo de poder na atualidade através da Colonialidade.

O Colonialismo, período conferido pela presença de uma administração colonial, estabeleceu na América Latina um processo de dominação político, econômico e cultural através da imposição do projeto colonial, da Colonização. A Colonização/Colonialismo pauta-se num processo de dominação, em que tanto os saberes, quanto as relações culturais eram “ditadas” pelos conquistadores,

A dimensão epistemológica e cultural do processo de dominação colonial não se limitava, entretanto, à produção de conhecimento sobre o sujeito colonizado e seu ambiente. O processo de dominação, na medida em que ia além da fase de exterminação e subjugação física, precisava afirmar-se culturalmente. Aqui o que se tornava importante era a transmissão, ao outro subjugado, de uma determinada forma de conhecimento. A cosmovisão “primitiva” dos povos nativos precisava ser convertida à visão europeia e “civilizada” de mundo, expressa através da religião, da ciência, das artes e da linguagem e convenientemente adaptada ao estágio de “desenvolvimento” das populações submetidas ao poder colonial (Silva, 2011, p.133).

Com este processo impôs-se aos habitantes das terras colonizadas, a condição de sujeitos inferiores ou conquistados/colonizados que não tinham cultura, conhecimento, valores e crenças validados. Para tanto, a Colonização/Colonialismo esteve alicerçada em duas pilstras interdependentes: a Racionalização e a Racialização. A Racionalização estabeleceu o controle de onde, de quem e de que forma os conhecimentos ditos como válidos eram produzidos e disseminados, estabelecendo o padrão de racionalidade eurocentrado mundial constituído da Ciência Normal (Kuhn, 1994), subordina e nega todos os conhecimentos e as formas de produção que não pertencessem ao lócus de enunciação da Europa. A Racialização se materializou na relação entre conquistador e conquistado através da ideia de raça, com isso, forja a distinção da estrutura biológica situando “uns em situação natural de inferioridade em relação a outros” (Quijano, 2005, p.228), dentre estes os negros, os índios e as mulheres.

Para Quijano (2005), a expansão do processo de Colonização/Colonialismo europeu para o resto do mundo levou à naturalização e a generalização da ideia de raça. A naturalização das relações coloniais de dominação entre os europeus e os não-europeus e a generalização da ideia de sujeitos superiores (homem, branco, hetero, cristão e europeu) e a ideia de sujeitos inferiores (índios, negros, mulheres, campesinos entre outros).

A instituição dessas novas identidades forjou a hierarquização da organização e constituição da sociedade, haja vista, que a sociedade passava a constituir-se a partir dos papéis sociais que cada identidade deveria exercer. Com isso, as relações sociais passaram a configurar-se como relações de

dominação, em que a uns eram reservados o trabalho intelectual, assalariado e de prestígio social e a outros os povos tidos como inferiores a servidão (Índios) e a escravidão (Negros).

A identidade racial, atribuída aos sujeitos na sociedade, estabeleceu-se como instrumento de classificação social e de subalternização e silenciamento de saberes entre os povos. Nestas bases está firmado a expropriação do território rural nos seus aspectos geográficos e socioculturais, na medida em que as relações sociais estavam alicerçadas numa visão dicotômica de sociedade (urbano/rural, indústria/agricultura, científico/popular, moderno/atrasado) e onde o modelo de sociedade a ser seguido era o urbanocêntrico.

Mesmo com a independência das colônias, essas ideias e práticas de relação de poder que classificavam, subalternizavam e silenciavam os povos não se extinguíram, mas se reconfiguraram, historicamente, através das Heranças Coloniais<sup>2</sup> deixadas pela Colonização/Colonialismo, constituindo a Colonialidade, Heranças essas presentes na luta pela garantia da terra, como é o caso dos povos camponeses que reivindicam uma Reforma Agrária.

Na Colonialidade, as relações de dominação incorporaram as novas práticas sociais, o novo mercado capital sem, contudo, deixar as relações sociais de exploração e de dominação impostas pela Colonização/Colonialismo. Esta lógica Colonial/Moderna penetrou as estruturas sociais, econômicas, políticas e epistêmicas através de quatro dimensões da Colonialidade: do Poder, do Saber, do Ser (Quijano, 2005) e da Natureza (Walsh, 2008), forjando novas identidades subjulgadas à lógica colonial.

A Colonialidade do Poder manteve na sociedade, as relações de funcionalidade imposta pelo discurso colonial, produzindo e reproduzindo, identidades inferiorizadas entre os sujeitos, dicotomias hierarquizadoras como a ideia de espaço urbano superior e rural inferior. Para tanto, “ambos os elementos, raça e divisão do trabalho, foram estruturalmente associados se reforçando mutuamente, apesar de que nenhum dos dois era necessariamente dependente do outro para existir ou para transforma-se” (Quijano, 2005, p. 231). Podemos observar esta ideia nas relações de poder estabelecidas no território rural, onde o rural era visto como o não lugar, o lugar do atraso e que para sair desta condição precisava ser urbanizado.

Atrelada a esta hierarquização, a Colonialidade do Saber instituía a ideia de saberes urbanos válidos e saberes camponeses não-válidos. A Colonialidade do Saber centrou-se sobre o controle de todas as formas de controle da subjetividade, da cultura e, principalmente, do conhecimento e da produção do conhecimento (Quijano, 2005). Para tanto, agiu principalmente através de três ações: a) expropriação das populações colonizadas de seus saberes (através do Currículo monocultural); b) repressão das formas de produção de conhecimento dos colonizados (através da ideia de sujeito rural sem cultura e sem conhecimento); c) imposição aos colonizados da cultura dominante Colonial/Moderna e tudo que fosse útil à reprodução da dominação (através da validação da ideia de saber válido único pautado pelos padrões urbanos).

A Colonialidade do Ser materializa-se quando os povos subalternizados interiorizam a condição imposta de raça inferior, naturalizando essa condição, ou seja, nega seu estatuto de ser, sua posição de sujeito no mundo, desumaniza-e. Esta Colonialidade expressa que não houve somente a conquista territorial dos povos colonizados, mas a conquista de sua condição humana, o que ainda hoje identificamos nas relações de poder que subalternizam os povos (indígenas, afrodescendentes, mulheres, camponeses, entre outros).

A Colonialidade do Ser criou no território rural a rotulação dos diferentes povos camponeses como sujeitos atrasados “jecas tatus”, “caipiras” e “matutos”. A instituição desses rótulos se deu através da relação hierarquizadora entre urbano e rural, onde o urbano se constituía como ethos do desenvolvimento econômico e produção dos saberes válidos e o rural como ethos de território atrasado e de saberes não-válidos.

A Colonialidade da Natureza institui a ideia de que tudo que se aproximava da natureza era passiva de ser explorada, criando entre o homem e a natureza uma sistêmica relação binária de dominação do primeiro sobre a segunda. Esta relação levou à exploração predatória dos recursos naturais do campo em função dos interesses capitalistas coloniais e neocoloniais, atualmente expressos nos interesses do agronegócio<sup>3</sup>. Esta ideia levou à subalternização não só dos recursos naturais, como também dos modos de vida daqueles que viviam no não lugar na Diferença Colonial, onde viviam e vivem, por exemplo, os agricultores, os pescadores.

Neste viés, o território rural configura-se como o espaço da Diferença Colonial, ou seja, o espaço do não ser, daqueles e daquelas que não eram brancos, europeus e cristãos como conceitua Mignolo (2003, p. 73):

Por «diferencias coloniales» (y quizá debería decir la «diferencia colonial») entiendo, a lo largo de mi análisis, la clasificación del planeta de acuerdo con el imaginario moderno/colonial, representado por la colonialidad de poder; una energía y una maquinaria que transforma las diferencias coloniales en valores.

A Colonialidade através das dimensões Poder, Saber, Ser e Natureza produziu a Diferença Colonial que se constitui na tensão entre a Colonialidade e as resistências dos povos subalternizados. Esta tensão evidencia como o outro inferiorizado responde à subalternização e ao silenciamento de suas epistemes (Santos, 2010).

A Diferença Colonial produz e reproduz no mesmo espaço as relações de superioridade e inferioridade impostas pela Modernidade/Colonialidade, bem como, ações de resistência dos sujeitos subalternizados através do confronto colonial, questionando a estrutura dominante, principalmente a Geopolítica do Conhecimento presente nas instituições educacionais, especialmente no currículo das escolas. Como exemplo desta resistência, temos os Movimentos Sociais Camponeses que lutam por uma educação específica e diferenciada, onde o lócus de enunciação parte dos saberes produzidos nos territórios rurais.

A Geopolítica do Conhecimento utilizou-se da educação escolar para legitimar a lógica dominante validada através dos saberes eurocêntricos como únicos, universais e verdadeiros, colocando à margem outros saberes e formas de produção de conhecimento que não se enquadrassem na lógica colonial (Mignolo, 2008; Walsh, 2009).

O lócus de enunciação Moderno/Colonial utiliza-se da Colonialidade para manter estruturas sociais, políticas e principalmente epistêmicas subalternizadas, subjugadas e silenciadas. De acordo com Walsh (2009, p. 24), essas “estruturas, até agora permanentes, mantêm padrões de poder enraizados na racialização, no conhecimento eurocêntrico e na inferiorização de alguns seres humanos”. Podemos dizer que temos enquanto Heranças Coloniais dessas estruturas a lógica urbanocêntrica, que impõe à sociedade os moldes urbanos como padrão de referencia para se viver em sociedade, principalmente no território rural. Este padrão cria estruturas sociais para validar a relação de poder imposta pela Colonialidade, a exemplo das escolas, principalmente nos Currículos por meio dos conteúdos de aprendizagem clássicos alinhados às Ciências Modernas.

Desta forma, a lógica imposta pela Geopolítica do Conhecimento produziu sentidos atrelados a espaços subalternizados, inferiorizados e subjugados, nos quais povos como os indígenas, afrodescendentes e povos camponeses sofreram uma assepsia cultura (Meneses, 2004), inclusive de seus saberes. Os sujeitos subalternizados são destituídos dos modos de produção e de disseminação de saber que não tivessem origem na racionalidade Modernidade/Colonial. Esta prática visava à transformação do outro num objeto, o outro subjugado, sobre o qual a ordem saber colonial poderia exercer seu poder, agindo especialmente na regulação e na validação do conhecimento científico.

Como resposta a esta assepsia cultural, o Pensamento de Fronteira constitui-se como uma resposta epistêmica dos subalternos ao projeto colonial eurocêntrico da Modernidade-Colonialidade, como esclarece Grosfoguel (2010, p. 480-481),

Ao invés de rejeitarem a modernidade para se recolherem num absolutismo fundamentalista, as epistemologias de fronteira subsumem/redefinem a retórica emancipatória da modernidade a partir das cosmologias e epistemologias do subalterno, localizadas no lado oprimido e explorado da diferença colonial, rumo a uma luta de libertação descolonial em prol de um mundo capaz de superar a modernidade eurocentrada. Aquilo que o pensamento de fronteira produz é uma redefinição/subsunção da cidadania e da democracia, dos direitos humanos, da humanidade e das relações econômicas para lá das definições impostas pela Modernidade europeia.

O Pensamento de Fronteira indica uma possibilidade de ruptura aos moldes do Padrão de Poder Moderno Capitalista, pois é forjado no movimento de resistência dos sujeitos subjulgados e silenciados do espaço da Diferença Colonial. O Pensamento de Fronteira traz cosmovisões outras, pautando-se num diálogo crítico com os conhecimentos e modos de pensar daqueles que historicamente tiveram seus saberes negados e silenciados.

Assim, tomando como referência as epistemologias, historicamente, subalternizadas e silenciadas, ou seja, partindo do lócus de enunciação dos povos subjulgados, o Pensamento de Fronteira constitui a opção descolonial<sup>4</sup> destes sujeitos de direito. O sujeito de direito do projeto colonial é confrontado pelo sujeito de direito outro, o sujeito da opção descolonial, que historicamente foi inferiorizado e subalternizado; dentre estes temos os negros, os indígenas, as mulheres e os camponeses. Os sujeitos de direito da opção descolonial alicerçam suas resistências e proposições na desobediência civil, quando articulados às lutas políticas dos povos subalternizados, e na desobediência epistêmica, quando reivindicam a condição epistêmica dos sujeitos subalternizados (Mignolo, 2008). Com isso, possibilitam um diálogo intercultural, haja vista que os sujeitos outros não negam toda produção epistêmica existente, mas provocam uma reestruturação da Geopolítica do Conhecimento, partindo do lócus de enunciação dos povos subjulgados.

### *Desobediência Civil e Epistêmica no Território Rural*

Explicamos inicialmente o que compreendemos por território rural. Para tanto, adotamos o conceito de território de Santos (2007, p. 63) quando esclarece que

O território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas. O território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida.

Neste sentido, território compreende os aspectos geográficos como também as construções socioculturais estabelecidas neste espaço que produzem identidades. Enquanto aspecto geográfico, o território restringe-se às características voltadas à natureza e como aspecto sociocultural o território corresponde aos valores, às crenças e aos modos de vida produzidos pelos diferentes sujeitos. Sobre estes aspectos, podemos alinhar a ideia propagada de que o território rural teria apenas aspectos geográficos, ignorando os diferentes saberes produzidos pelos povos camponeses.

Assim, o rural seria tudo aquilo passível de ser enquadrado como aspecto geográfico, como se a natureza e os sujeitos que vivem neste espaço não se construíssem em inter-relação que traz tanto elementos do aspecto geográfico quanto socioculturais. Esta ideia de rural, como sendo apenas os aspectos geográficos, aproxima-se do que Walsh (2008) denomina de Colonialidade da Natureza, pois tudo que se aproximava da natureza era passível de ser explorado e hierarquizado, um território rural marcado pelas Heranças Coloniais, deixadas pela Racialização e Racionalização imposta pelo projeto colonial através da Colonialidade.

Contraopondo-se a esta ideia de território rural restrita aos aspectos geográficos, Wanderley (2001, p. 32) esclarece que o território rural tem uma dupla face:

Em primeiro lugar, enquanto um espaço físico diferenciado. Faz-se, aqui, referência à construção social do espaço rural, resultante especialmente da ocupação do território, das formas de dominação social que tem como base material a estrutura de posse e uso da terra e outros recursos naturais, como a água, da conservação e uso social das paisagens naturais e construídas e das relações campo-cidade. Em segundo lugar, enquanto um lugar de vida, isto é, lugar onde se vive (particularidades do modo de vida e referência “identitária”) e lugar de onde se vê e se vive o mundo (a cidadania do homem rural e sua inserção na sociedade nacional).

Sendo o território rural uma dupla face, segundo Wanderley (2012), não podemos compreendê-lo como um território estático, mas como um território que se produz e se reproduz em resistência às imposições do projeto colonial-moderno. Para compreendermos estas relações de resistência, recorremos ao conceito de território material e imaterial de Fernandes (2012).

Os territórios materiais são formados no espaço físico através dos aspectos geográficos, econômicos e populacionais. Já os territórios imateriais são forjados no espaço sociocultural e epistêmico através das relações sociais por meio de pensamentos, conceitos, teorias e ideologias; fazem parte deste território os saberes e as formas de produzi-los. Territórios materiais e imateriais são indissociáveis, porque um não existe sem o outro, e estão vinculados pelas suas intencionalidades. A construção do território material é resultado de uma relação de poder que é sustentada pelo território imaterial através das produções de saberes.

Neste sentido, falar de território rural é compreendê-lo como um território material e imaterial, ou seja, constituído numa dupla face, tendo de um lado as especificidades que caracterizam o espaço geográfico e do outro lado os saberes que são forjados na lida com a terra, nas diferentes atividades de trabalho, bem como nas diferentes formas de organização dos povos camponeses. Vale esclarecer que o imaginário Moderno/Colonial disseminou a ideia de território rural apenas nos seus aspectos geográficos, subalternizando e silenciando toda produção e disseminação de conhecimento deste território.

A utilização da expressão campo foi adotada pelos Movimentos Sociais Camponeses em função da reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais destes povos, pois lutam para garantir o direito epistêmico desses sujeitos. Os povos camponeses tentam resgatar o conceito de camponês, defendendo o campo como lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar e estudar com a dignidade de quem tem no seu lugar diferentes identidades socioculturais (Fernandes, Molina, 2005).

O território rural, como território material e imaterial, traz as marcas da Herança Colonial, pois os povos camponeses estiveram desde o período da Colonização/Colonialismo resistindo às estruturas sociais implantadas pela Modernidade-Colonialidade. Neste viés, compreendemos que o território rural converte-se num espaço da Diferença Colonial, pois é forjado pelo imaginário moderno e pelas lutas de resistência dos povos subalternizados e invisibilizados, a exemplo da luta dos povos camponeses por

uma educação escolar específica e diferenciada. Por isso, os saberes dos povos camponeses trazem as marcas tanto das Heranças Coloniais quanto das resistências.

Podemos observar as marcas das Heranças Coloniais no processo de ocupação das terras no Brasil, onde os povos indígenas foram os primeiros a sentirem na pele a colonização de suas terras. O Brasil foi produto da conquista e destruição do território indígena. Espaço e tempo do universo cultural índio foram sendo moldados espaço e tempo do capital.

O movimento do capital desestruturou o território rural visando tanto à formação de um mercado de força de trabalho quanto à constituição de condições para a modernização da produção agrícola. Para tanto, fez-se necessário o emprego de máquinas, de tecnologias e de insumos, demandando o aumento das lavouras e, conseqüentemente, das propriedades rurais, fortalecendo o latifúndio que nasceu com o Colonialismo/Colonização. De acordo com Borges (2012, p. 91),

A organização social do campo deu-se a partir das ligas camponesas que ganharam força com o movimento dos posseiros do Engenho de Galileia, em Pernambuco (1959). Em Santa Fé do Sul (SP), ocorreu o Movimento de Arrendatários (1955), desmantelado em 1964 pelo governo militar. As ligas camponesas foram autênticos movimentos de base no campo, em especial no Nordeste, sendo também desarticuladas com o golpe de 1964.

Apesar das dificuldades encontradas pelos povos camponeses foram criados vários sindicatos e federações estaduais, dentre estas a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag), que lutam pela Reforma Agrária. Contudo, vale ressaltar que, no mesmo período, o governo militar exercendo a Colonialidade do Poder aprova a Lei 4.504/64, criando o Estatuto da Terra<sup>5</sup> como forma de conter a luta dos povos camponeses centralizando o poder da distribuição e redistribuição de terra no Estado.

Paralelo à criação desta Lei, os povos camponeses contrastam este poder exercendo o que Mignolo (1999) denomina de Desobediência Civil, enquanto forma de resistência às imposições políticas do Estado. Uma das ações que expressa a Desobediência Civil dos povos camponeses deu-se através da Contag quando realizado o II Congresso Nacional dos Trabalhadores Rurais tendo a presença dos trabalhadores rurais. Nesta Conferência, os trabalhadores rurais perceberam que mesmo sendo arbitrária a Lei do Estatuto da Terra seria apoiando esta legislação uma das possibilidades de defender os direitos trabalhistas dos trabalhadores rurais.

A estratégia dos trabalhadores rurais demonstrava que, ao solicitar a efetivação do Estatuto da Terra, os sindicalistas forçavam o governo a garantir melhores condições de vida, uma vez que a Reforma Agrária significava garantir aos sujeitos do campo necessidades básicas à sua sobrevivência no território rural.

Neste viés, relações de poder no território rural pautaram-se em duas ações, de um lado, o poder local exercido por uma elite latifundiária vinculada à propriedade da terra e, por outro, os sujeitos de direito urbanos pautados pela cartilha da urbanidade, ou seja, o cumprimento de um receituário normativo que servia para distinguir os membros da nova classe urbana, exercido pela elite latifundiária sobre os não proprietários da terra.

Fica evidente que a Colonialidade do Poder utilizou-se destes meios para manter as relações de poder, hierarquizando e subalternizando os povos camponeses, bem como produzindo novas identidades subjulgadas, estas novas identidades, agora, não mais relacionadas à lida com a terra, mas relacionadas ao assalariamento, onde os desprovidos dos meios de produção, acima descritos, passam a vender sua força de trabalho ao capital, a exemplo dos boias-frias, diaristas e empregados rurais.

## *EDUCAÇÃO DO CAMPO*

A denúncia dos Movimentos Sociais Campesinos evidenciou que a cultura Hegemônica utilizou-se da educação escolar para tratar os valores, as crenças e os saberes dos povos campesinos de maneira romântica e depreciativa, como valores ultrapassados e como saberes pré-científicos através da Colonialidade do Saber (Quijano, 2005). Essa Colonialidade reprimiu os modos de produção dos saberes através da subalternização epistêmica, operando na repressão de outras formas de saberes/conhecimento negando o legado intelectual e histórico dos povos campesinos.

Contrapondo-se a estas ações subalternizadoras, os Movimentos Sociais Campesinos defendem a ideia de campo como lugar de vida, trabalho e cultura, ressaltando-o como espaço de produção de saberes, no qual os povos campesinos têm direito a condição epistêmica. Os Movimentos Sociais Campesinos propõem uma ruptura epistêmica e estrutural dos padrões dominantes hegemônicos, defendendo o Projeto de sociedade cuja necessidade não era apenas de reconhecer as diferenças dos povos campesinos, mas o seu protagonismo na organização social e da educação escolar.

O projeto de educação escolar defendido pelos Movimentos Sociais Campesinos tem base no que denominamos de Paradigma da Educação do Campo, em que o território rural é pensado a partir da posição epistêmica subalterna, ou seja, um Paradigma que rompe com as estruturas dominantes, propondo epistemologias e projetos políticos outros. De acordo com os princípios desses Movimentos as relações sociais construídas no território rural, no interior da família e entre vizinhos gera uma rede de saberes que envolve as relações socioculturais, as formas de se organizar e de se relacionar com o meio ambiente, que é específico deste território. Neste viés, a educação escolar é vista como espaço para o diálogo entre os saberes dos povos campesinos e os saberes ditos Universais (Arroyo, 2009).

No Paradigma da Educação do Campo, a educação escolar tida como um dos espaços que contribui para a Desobediência Epistêmica, haja vista que ela incorpora como conteúdo de aprendizagem nos Currículos as lutas, a história, o trabalho, os saberes, a cultura e o jeito dos povos campesinos. Assim, Currículos compreendem o cidadão “sujeito de direito” a partir das especificidades e diferenças do território rural, que possibilitam o diálogo entre os saberes/conhecimentos. Nestes aspectos esclarece Caldart (2004, p. 150),

É preciso compreender que por trás da indicação geográfica e da frieza de dados estatísticos está uma parte do povo brasileiro que vive neste lugar e desde relações sociais específicas que compõem a vida no e do campo, em suas diferentes identidades e em sua identidade comum; estão pessoas das diferentes idades, estão famílias, comunidades, organizações, movimentos sociais.

E é este povo que passa a questionar os padrões dominantes, reivindicando a garantia da sua condição de sujeitos de ações, que se contrapõe a estas ações subalternizadoras, bem como, sujeito que produz saberes válidos. Neste viés, os saberes dos povos campesinos são conteúdos de aprendizagem. Compreendemos os saberes dos povos campesinos através de três dimensões inter-relacionadas: saberes da terra, saberes socioculturais e saberes da organização social.

A luta por uma Educação do Campo compreende a relação território rural – território urbano em um processo de interdependência que se constitui como espaço propício para reflexões interculturais espaço de fronteira de diálogos. Esse processo fomenta discussões que contribuem na desconstrução do imaginário sobre a relação hierárquica que se constituiu entre território rural e o território urbano. Neste viés, o currículo possibilita o diálogo dos diferentes saberes, onde os conteúdos de aprendizagem contribuem para as relações interpessoais e de inserção social.



## CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

Concluimos que a Reforma Agrária compreende o movimento de luta dos camponeses que sentem na própria pele os efeitos desta realidade perversa, da expropriação da terra e exploração de sua mão de obra e de sua condição social, mas que não se conformam com ela. Os povos camponeses são os sujeitos da resistência no e do campo, que lutam para continuar sendo agricultores apesar de um modelo de agricultura cada vez mais excludente, são sujeitos da luta pela terra e pela Reforma Agrária, sujeitos de luta por melhores condições de trabalho no campo, sujeitos de resistência na terra e pela identidade própria desta herança.

Neste viés, a Educação do Campo compreende um instrumento de luta e resistência dos povos camponeses. A educação escolar para os povos camponeses se sustenta na prática social coletiva, em que a escola é vista como uma dos espaços que contribui para difusão dessas práticas. Uma educação que compreende o processo de ensino aprendizagem através da realidade sociocultural e epistêmica dos povos camponeses, onde as estratégias pedagógicas supera os limites da sala de aula, construindo espaço de aprendizagem que extrapola este limite, e que permite o diálogo com os saberes/conhecimentos produzidos e disseminados fora da escola.

Por tanto, as possibilidades de leituras outras sobre o território rural, se dão na origem ao constituírem como proposta educativa que apresenta os diferentes contextos socioculturais, colocando em dúvida as múltiplas certezas e postulados de uma totalidade teórica dominante. Quando tomamos como referência o Paradigma da Educação do Campo, compreendemos que as organizações das práticas educativas das escolas situadas no território rural são orientadas por práticas que articulam os saberes científicos aos saberes socioculturais dos povos, estimulando o trabalho coletivo, a troca de experiências, de vivências e de saberes enquanto movimentos da desobediência epistêmica.

Neste sentido, a escola é mais um dos lugares onde se educa, pois os processos educativos acontecem, fundamentalmente, nas lutas, no trabalho, na produção, na família, na vivência do território rural. Logo faz parte dos conteúdos de aprendizagem os saberes relacionados à lida com a terra, o cultivo de suas lavouras e todas as ações que envolvem as relações com os animais, as plantas, a água e o solo, configurando uma forma intrínseca de lidar com o território rural.

## REFERÊNCIAS

- BORGES, H. S. (2012). Educação do Campo como processo de luta por uma sociedade justa. In: GHEDIN, Evandro (Org.). **Educação do campo**: epistemologia e práticas. São Paulo: Cortez.
- CALDART, R. S. (2004). A escola do campo em movimento. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R.; MOLINA, C. M. (Org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes.
- FELICIANO, C. A. (2006). **Movimento camponês rebelde**: a reforma agrária no Brasil. São Paulo: Contexto.
- FERNANDES, B. M.; MOLINA, M. C. (2005). O campo da Educação do Campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. (Org.). **Por uma educação do campo** – contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo. 2. ed. Brasília: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”.
- GROSGOUEL, R. (2010). Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. In: SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez.
- KUHN, T. S. (1994). **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva.
- MENESES, M. P. (2004). Agentes do Conhecimento? A consultoria e a produção do conhecimento em Moçambique. In: SANTOS, B. S. (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente**: um discurso sobre as Ciências. São Paulo: Cortez.

- MIGNOLO, W. (2005). Cambiando las éticas y las políticas del conocimiento: la lógica de la colonialidad y la postcolonialidad imperial. **Revista Trimestopicos**. Coimbra. Acesso em 13 de agosto de 2011. Disponível no endereço [http://www.trimestopicos.org/walter%20mignolo\\_postcolonialidad\\_trimestopicos.pdf](http://www.trimestopicos.org/walter%20mignolo_postcolonialidad_trimestopicos.pdf)
- MIGNOLO, W. D. (2008). Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade**, Rio de Janeiro, n° 34, p 287-324.
- MIGNOLO, W. (1996). Herencias coloniales y teorías postcoloniales. In: GONZÁLES STEPHAN, B. **Cultura e Tercer Mundo: cambios em el Saber académico**. Venezuela: Nueva Sociedad. pp. 99 – 136.
- MIGNOLO, W. (2003). **Historias locales/diseños globales**. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo. Madrid: Ediciones Akal S.A.
- PIRES, A. M. (2012). **Educação do campo como direito humano**. São Paulo: Cortez,.
- QUIJANO, A. (2005). Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). **A Colonialidade do Saber: eurocentrismo e Ciências Sociais**. 3. ed. Buenos Aires: CLACSO, p. 227-278.
- SANTOS, B. S. (2010). **A Gramática do tempo: para uma nova cultura política**. 3. ed. São Paulo: Cortez.
- SANTOS, M. (et al). (2007). **Território, Territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial**. Rio de Janeiro. Lamparina.
- SILVA, T. T. (2011). **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. – 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica.
- WALSH, C. (2008). Interculturalidad, Plurinacionalidad y Decolonialidad: Las Insurgencias Político-Epistémicas de Refundar el Estado. **Tabula Rasa**. Bogotá - Colômbia, n° 9: 131-152, julio-diciembre.
- WANDERLEY, M. N. B. (2001). A ruralidade no Brasil moderno. Por um pacto social pelo desenvolvimento rural. In: NORMA G. (Org.) CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. **Uma nueva ruralidad em América Latina?**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. p. 31-44. Acesso em 15 de abril de 2012. Disponível no endereço <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/rural/wanderley.pdf>

### **Notas de rodapé**

<sup>1</sup> De acordo com Mignolo (2005, p. 80), o imaginário Moderno/Colonial “surgiu da complexa relação de forças, de vozes escutadas ou apagadas, de memórias compactadas ou fraturadas, de histórias contadas de um só lado, que suprimiram outras memórias, e de histórias que se contaram e se contam levando-se em conta a duplicidade de consciência que a consciência colonial gera”.

<sup>2</sup> Compreendemos as *Heranças Coloniais* enquanto relações sociais que mantiveram a lógica imposta pela Colonização/Colonialismo.

<sup>3</sup> De acordo com Pires (2012, p. 24) o Agronegócio “é a denominação do novo modelo de desenvolvimento econômico da agropecuária capitalista. A sua origem está no sistema *plantation*, em que grandes propriedades são utilizadas na produção para exportação e vem passando por modificações e adaptações, intensificando a exploração da terra e do (a) homem/mulher”.

---

<sup>4</sup> De acordo com Mignolo (2008, p. 297), a opção descolonial “revela a identidade escondida sob a pretensão de teorias democráticas universais”.

<sup>5</sup> Lei nº 4.330, de 30 de novembro de 1964: Estatuto da Terra; o Imposto Territorial Rural (ITR). De acordo com Martins (1986, p. 35), "o objetivo principal do estatuto não é o de redistribuir terra para quem nela trabalha, mas fundamentalmente promover a expansão da agricultura empresarial".