

WAGNER FARIAS TORRES

**PALCOS TERROSOS: A construção da identidade da juventude
camponesa**

Dourados/MS
Janeiro/2022

WAGNER FARIAS TORRES

**PALCOS TERROSOS: A construção da identidade da juventude
camponesa**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Territorialidade da Faculdade Intercultural Indígena da Universidade Federal da Grande Dourados, para obtenção do Título de Mestre em Educação e Territorialidade.

Linha de Pesquisa: Educação e Diversidade.

Área de Concentração: Desenvolvimento e Políticas Públicas

Orientador: Walter Roberto Marschner

Dourados/MS
Janeiro/2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

T693p	<p>Torres, Wagner Farias.</p> <p>Palcos Terrosos: A construção da identidade da juventude camponesa. / Wagner Farias Torres. – Dourados, MS: UFGD, 2022.</p> <p>Orientador: Walter Roberto Marschner.</p> <p>Dissertação (Mestrado em Educação e Territorialidade) – Universidade Federal da Grande Dourados.</p> <p>1. Identidades reflexivas. 2. Juventude camponesa. 3. Teatro do Oprimido. 4. Escola Família Agrícola. I. Título.</p>
-------	---

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central – UFGD.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE INTERCULTURAL INDÍGENA – FAIND
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E
TERRITORIALIDADE



WAGNER FARIAS TORRES

*PALCOS TERROSOS: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA
JUVENTUDE CAMPONESA.*

Esta dissertação foi julgada e aprovada pela presente banca examinadora para a obtenção do título de Mestre em Educação e Territorialidade pela Faculdade Intercultural Indígena da Universidade Federal da Grande Dourados.

Dourados, 07 de janeiro de 2022.

Prof. Dr. Eliel Benites
Diretor da Faculdade Intercultural Indígena/FAIND

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Walter Roberto Marschner
Orientador/PPGET/UFGD

Prof. Dr. Rafael Litvin Villas Boas
Membro externo/LEDOC/UNB

Prof. Dr. Igor Emanuel de Almeida Schiavo
Membro externo/ FACALE/UFGD

Prof^ª. Dr^ª. Jeanne Mariel Brito de Moura Maciel
Membro Interno /PPGET/UFGD

In memoriam a minha referência de artista para todo sempre, meu amor Sucia Imunnda Delabasura. A minha amada amiga Rosa Senne Bedóia e seu esposo Mário Rodrigues. Vocês foram pessoas fundamentais para que eu chegasse até aqui. Gratidão por tudo! Hoje vocês resplandecem no céu. Agora torcem e cuidam de mim aqui na terra.

In memoriam a meus avós maternos Raimunda Santos Farias e Justino Pereira Farias e meus avós paternos Valério Gomes dos Santos e Ana Gonçalves dos Santos. Me recordo quando criança, de chegar na casa de vocês (Juazeiro/BA e em Cabrobó/PE) nas férias e a primeira coisa que eu dizia quando nos recepcionava era: Passei de ano! E vocês felizes me abraçavam, cheios de orgulho. O que eu mais queria dizer hoje é que cheguei até aqui no mestrado e minhas maiores referencias de campo, luta, resistência e afetos são vocês.

AGRADECIMENTOS

A Deus, as deusas, aos guias, Orixás, aos anjos que se acamparam ao meu redor e ao universo por terem me sustentado até aqui.

Emana Flor!¹ Do aroma ao cuidado, no jardim da vida sempre encontrei pessoas especiais nesse trajeto que foram sustentáculo e me impulsionaram a nunca desistir de sonhar:

Aos meus pais Avany Farias e Osvaldo Torres, que sempre acreditaram em mim e no meu potencial criador seja na cena, seja na pesquisa. Vocês fizeram das tripas coração para que eu e meu irmão pudéssemos ter a melhor formação. E vocês se desdobraram de tantas formas, que hoje passa um filme na minha cabeça e percebo que todo esforço e suor de vocês não foi em vão. E sobretudo, sou grato em especial ao meu pai, que tomou a decisão de perscrutar outras possibilidades, se lançando ao desconhecido: em terras sul-mato-grossenses. Se não fosse esse movimento, talvez eu nunca teria conhecido esse solo tão fértil que é a cultura popular do MS. Amo vocês e quero que sintam muito orgulho dos meus voos.

Ao meu irmão Mário Henrique Farias Torres e sua esposa Simone Pereira de Lima por nessa etapa final terem me acolhido em seu lar, para que eu pudesse me concentrar e focar neste ensaio que revela muito sobre a minha essência. Gratidão!

Ao meu orientador Walter Roberto Marschner, pela amizade, parceria, compreensão e acolhimento. O nosso processo de construção não foi permeado apenas por flores. Mas tudo é aprendizado e eu aprendi muito com você durante todos esses anos. Você me estendeu a mão, nos momentos mais difíceis e críticos da minha vida. E se hoje eu cheguei até aqui, foi porque você acreditou com afinco. Florescemos juntas! Gratidão por não ter desistido de mim e da minha pesquisa.

¹ **Emana Flor** foi um manifesto poético realizado na feira central de Dourados em 2015, pelo grupo *Mandi'ô* em parceria com os amigos mais chegados que irmãos, em resposta a violência, ao ataque homofóbico que me aferiu não apenas no corpo, mas na alma. E esse manifesto veio para acalantar a alma e perceber o quanto a minha vida tinha importância neste plano. Não é apenas sobre mim, mas sobre tantas que não estão mais aqui. E sim! Minha missão era prosseguir e abrir os caminhos para as LGBTQIA+ e, sobretudo emanar a esperança que por vezes esta por um fio. Eu também poderia não estar aqui hoje, mas graças a minha família, as amizades e afetos construídos e cultivados, hoje eu sou fortaleza. Finalizo esse ciclo com essa recordação dolorosa, mas ao mesmo tempo poética pelo manifesto artístico naquela manhã de domingo, que teve até uma borboleta esplendida de pernas de pau que abrilhantou o nosso cortejo: Sucia Imunnda Delabasura. Elu sempre viverá! Hoje me sinto mais encorajado para lutar contra as opressões e seguir em frente munido com flores, sendo quem eu sou: preto, gay, afeminado e sonhador.

A professora Carla Avila e grupo *Mandi'ó*: Rosana Marques, Raique Moura, Joice Dias, Zezinho Martins e Arami Arguello Marschner, por terem me convidado a pisar nos palcos terrosos pela primeira vez. Agradeço de todo meu coração, as vivências especiais que tivemos juntos ao povos *Guarani Kaiowá*. Marcou a minha trajetória de vida profundamente e a minha pele com terra vermelha.

Aos amigos Meriju Silva, Thiago Silva e Rosa Salomão, por terem sempre me ajudado desde a etapa da escrita do pré-projeto do mestrado, no qual eu não tinha computador. Acolheram-me e abriram a porta da casa de vocês, para que eu ficasse quase uma semana escrevendo e estudando para as etapas de provas do mestrado. Vocês nunca me desamparam, são minhas companheiras de arte e vida. Quero leva-las para sempre nos dias que se seguem.

As professoras e professores do Programa de Pós-graduação em Educação e Territorialidade FAIND/UFGD, que muito contribuíram para que eu crescesse em conhecimento na perspectiva intercultural. Eu advindo de processos artísticos, aprendi uma gama de novos conhecimentos que me foi mui valioso e libertador. Fizeram toda a diferença na minha caminhada. Hoje eu sei que é justamente aqui, neste lugar que eu deveria estar. Gratidão por terem me acolhido com a minha arte e serem profissionais incríveis, que visivelmente tem amor pela docência e que nos inspira a imprimir a alma na pesquisa. Vida longa ao PPGET!

Em especial, agradeço a professora Raquel Alves de Carvalho, Regiane Magalhães Yamazaki e Laura Gislotti que foram fundamentais em diversos momentos neste período do mestrado, sobretudo na pandemia. Mulheres maravilhosas, que sempre estiveram de coração aberto a ouviram os meus desabafos, choros e lamurias. E sempre tiveram uma palavra de conforto e de amor. E que me ajudaram muito, de diversas formas. Não tenho palavras para agradece-las. Vocês são mulheres admiráveis e tem todo o meu respeito.

As professoras Andreia Sangalli e Jeanne Mariel Brito de Moura Maciel que me acudiram algumas vezes, abrindo a sala da plataforma Google Meet, para que eu pudesse entrevistar os atores e atrizes territoriais que aqui se apresentarão. Gratidão queridas, vocês foram importantes nesse processo.

À secretaria do PPGET Adriana Fiori, pela parceria e por ser essa profissional tão exemplar e prestativa, que muito me inspira. Obrigado por tudo que você fez por mim e por tudo que você faz pelo PPGET, que teve a grande sorte de ter em seu quadro de funcionários um ser humano tão incrível como você. O trabalho que você desenvolve é um primor. Tens toda a minha admiração!

Aos colegas da primeira turma do PPGET (2019), no qual foi escolhido como representante discente. Sou muito feliz por ter conhecido cada um de vocês e ter compartilhado experiências e vivências peculiares ainda quando as aulas eram presenciais, antes da pandemia da COVID 19. Admiro e tenho um carinho especial pela história que construímos juntas. Quando a pandemia eclodiu, o nosso lema era “Ninguém solta a mão de ninguém”. E assim o foi! Hoje me sinto feliz e meu coração brada por cada defesa que tem acontecido, sobretudo me alegra ver cada essência única expressa na dissertação de vocês. Ninguém desistiu e todos já estão finalizando suas pesquisas. Axé aos já mestres e futuros mestres do PPGET.

Em especial, aos amigos queridos que considero com um encontro de almas nessa caminhada, que com toda certeza será do mestrado para a vida: Angélica, Francieli, Arnaldo, Thais, Manoel, Alessandra, André, Sônia, Marcilene, Angela, Katia, Mirta e Martha. Só sinto gratidão ao universo por ter encontrado vocês nesse trajeto. Desejo sucesso para todes e vocês tem um lugar especial reservado em meu coração.

Aos amigues da Rococoth Produções: Gustavo Carneiro, Luis Katarino, Odulio Gonçalves, Adriano Paes e as amigas que somaram ao processo Juliana Tonin e Lais Laura. Gratidão, por terem me ajudado de coração aberto, na produção do curta-metragem Sarita que reverberou da cena para o Festival de Cinema de Ivinhema/MS e desaguou neste ensaio. E que mais uma vez sonharão comigo, na produção do recorte artístico desta dissertação. Vocês são pessoas excepcionais, com certeza sempre estarão comigo nessa caminhada de sonhos e de processos artísticos.

A minha amiga, companheira e bruxa Lilian Sarat. Só gratidão! Você foi essencial neste processo, me nutriu com suas quentinhas, com suas orações e palavras de fé e afeto. Me acolheu no momento que eu me sentia sozinho e desesperançado nos meados da pandemia. Você, sua mãe e Ketty moram em meu coração. Te amo muito amiga e quero sempre estar perto de vocês, mesmo na distância.

A meu amigo Jhow Oliveira, que com sua sabedoria e perspicácia me ajudou a compreender determinados conceitos e teorias que por vezes eu não entendia e prontamente recorria a você. Então, você trazia a luz esse conhecimento, alumando os caminhos para que eu pudesse prosseguir. Você é um preto de garra que admiro e torço muito. Gratidão por ter me convidado para integrar o coletivo Quintal dos Palmares. Para mim é um honra ser parte dessa lindeza.

As amigas de Dourados: Jerusa Cariaga, Maria Luiza Oliveira, Lorena Kermessi, Larissa Montes, a duri Yago; as amigas de Campo Grande: Thainá Sangalli, Gabriela

Syperreck, Jéssica Candido, Dábini Dantas e Lucimar Barbosa. Vocês foram combustível e força! Estiveram comigo em inúmeros momentos dessa trajetória me alimentando com conselhos e sobretudo ofertando o que há de melhor em si através da escuta, do colo amigo, do companheirismo, cumplicidade e empatia.

Ao amigo Flavio Kippe, que com seu olhar sensível e de quem me conhece bem, materializou as minhas elucubrações na parte gráfica deste ensaio, que está belíssimo. Você é um profissional incrível! Gratidão pela parceria e amizade de anos!

Aos atores e atrizes territoriais que brilharam este ensaio com suas narrativas e história de vida que inspiram força, resistência, pertença, afetos e sonhos. A juventude camponesa meu muito obrigado pelas partilhas e vivências: Ianes Barbosa, Karolayne Santana, Amanda Roseli, Adriangela Barreto, Marx Alysson, Edson Rocha e Lucas Silveira.

Aos especialistas que contribuíram com suas narrativas e experiências no viés multicultural, em escolas do campo e no chão de aprendizagem dos movimentos sociais: Alessandra de Moraes, Arami Marschner, Isis Anunciato, Julio Moretti, Sirlete Augusto Lopes, Lauraline Ramos e Glaciene Pereira. Gratidão por terem aceitado o convite e pelas narrativas valiosas. Gratidão!

RESUMO: A dissertação teve como objetivo identificar, partindo de atividades teatrais desenvolvidas nas Escolas Família Agrícola (EFAR e EFASIDRO) como o teatro com o enfoque no Teatro do Oprimido, contribui no processo de construção da identidade da juventude camponesa. Nossa hipótese foi que, a partir das experiências vivenciadas no Projeto Teatro da terra - de pegar na enxada, mas também fazer teatro - pode-se observar na juventude camponesa uma sensibilidade e uma expressividade singular, que suscita a reflexão da sua própria experiência na agricultura familiar e do seu projeto de vida. Através das histórias de vida coletadas por meio de pesquisa qualitativa e sistematizadas por análise de discurso, buscamos tematizar as narrativas das atrizes e atores e suas representações de espaço e identidade. Como resultado da pesquisa destaca-se a importância da afetividade e generosidade, como traços da identidade destes jovens vinculadas à experiência com a terra no sentido de desenvolver o cuidado e conquistar sua autonomia.

PALAVRAS-CHAVE: Identidades reflexivas; Juventude camponesa; Teatro do Oprimido; Escola Família Agrícola.

RESUMEN: La disertación tuvo como objetivo identificar, a partir de las actividades teatrales desarrolladas en las Escuelas Familiares Agrícolas (EFAR y EFASIDRO), cómo el teatro, con enfoque en el Teatro de los Oprimidos, contribuye para el proceso de construcción de la identidad de la juventud campesina. . Nuestra hipótesis era que, a partir de las experiencias del Proyecto Teatro da Terra - de agarrar la azada, pero también de hacer teatro - se puede observar en la juventud campesina una sensibilidad y expresividad únicas, que cuestiona su propia experiencia en la agricultura familiar y su proyecto de vida. A través de historias de vida recopiladas a través de la investigación cualitativa y sistematizadas mediante el análisis del discurso, buscamos tematizar las narrativas de actrices y actores y sus representaciones del espacio e identidad. Como resultado de la investigación, se destaca la importancia del afecto y la generosidad, como rasgos de identidad de estos jóvenes, vinculados a la experiencia con la tierra, en el sentido de desarrollar el cuidado y conquistar su autonomía.

PALABRAS-LLAVE: Identidad Reflexivas; Juventud Campesina; Teatro de los Oprimidos; Escuela Familiar Agrícola.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FOTO 01 - Ensaio geral do espetáculo Emanuel do Céu...da terra na EFAR em 09/11/2016.....	46
FOTO 02 - A mística da terra.....	64
FOTO 03 - Experimento corpo terra – terra corpo.....	74
FOTO 04 - Cartaz da Campanha Nacional contra o fechamento e pela construção de escolas do campo.....	75
FOTO 05 - Mística apresentada pelos estudantes da EFASIDRO, na Feira de Sementes no Assentamento Capão Bonito I em Sidrolândia/MS.....	82
FOTO 06 - Formatura do 9º ano do Ensino Fundamental da EFASIDRO, em dezembro de 2018.....	85
FOTO 07 - Ensaio da Mística da formatura da última turma do 9º Ano do Ensino Fundamental da EFASIDRO, em 2018.....	89
FOTO 08 - Ensaio geral do espetáculo “Emanuel do Céu... Emanuel da terra” para a primeira apresentação para o público na EFAR (na época em Maracaju-MS), em dezembro (2015)	92
FOTO 09 - Margarida (Amanda Roseli) e Osmar (Marx Alysson) em cena no espetáculo Emanuel do Céu...Emanuel da Terra, apresentado no Núcleo de Artes Cênicas/UFGD em 2016.....	94
FOTO 10 - Cartaz de divulgação da Estreia e exibição de Sarita em dezembro de 2018.....	96
FOTO 11 - As atrizes territoriais Karolayne Santana e Dinha Silva em momento de <i>self</i> , caracterizadas com seus personagens Genoveva e Campesina nos bastidores das gravações de Sarita.....	97
FOTO 12 - Certificado de melhor atriz coadjuvante conquistado por Adriângela Barreto, no XV Festival de Cinema do Vale do Ivinhema-MS (2018)	98
FOTO 13 - Apresentação do espetáculo Emanuel do Céu...Emanuel da Terra na Caixa preta do Núcleo de Artes Cênicas/UFGD em 2016.Momento que Emanuel do céu (Lucas Silveira) e Maria (Camila) chegam na ocupação urbana.....	105

FOTO 14 - Educandas e educandos da EFARR em cena na apresentação do espetáculo Emanuel do Céu. Emanuel da Terra na feira de sementes no assentamento da Capão Bonito 1 em Sidrolândia em 2016.....	108
FOTO 15 - Karolayne Santana (Genoveva), Gabriel Bordin (fazendeiro Nicolau) e Adriangela Barreto (Diane) caracterizados com trajes de época de seus personagens, no intervalo das gravações de Sarita em 2018.....	109
FOTO 16 - Em cena Karolayne Santana como Genoveva, momento em que encontra o diário de Sarita com suas últimas palavras (2018)	110
FOTO 17 - Apresentação do <i>Ara pyahu</i> : Descaminhos do Contar-se na retomada <i>Apyka'i</i>	120

LISTA DE QUADROS

QUADRO I – PERFIL DOS ATORES E ATRIZES TERRITORIAIS

QUADRO II – PERFIL DOS ESPECIALISTAS

QUADRO III- CONSTRUINDO UMA HISTÓRIA

QUADRO IV- Fragmento da Cena 01 do texto dramaturgico “Emanuel do Céu...Emanuel da terra” (TORRES, 2015)

QUADRO V- Fragmento da Cena do texto dramaturgico “Emanuel do Céu...Emanuel da terra” (TORRES, 2015)

QUADRO VI - Fragmento da Cena 02 do texto dramaturgico Emanuel do Céu...Emanuel da terra. (TORRES, 2015)

QUADRO VII - Trecho do roteiro da última cena do curta-metragem Sarita (2018)

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEFAS - Associação da Escola Família Agrícola de Sidrolândia

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEB - Câmara de Educação Básica

CNE - Conselho Nacional de Educação

COAAMS - Centro de Organização e Apoio aos Assentados de Mato Grosso do Sul

CPAN - Campus do Pantanal

CPT - Comissão Pastoral da Terra

E.E. - Escola Estadual

EFA'S - Escolas Família Agrícola

EFAR - Escola Família Agrícola Rosalvo da Rocha Rodrigues

EFAITAQ - Escola Família Agrícola de Itaquirai

EFASIDRO - Escola Família Agrícola de Sidrolândia

FACALE - Faculdade de Comunicação, Artes e Letras

FCH - Faculdade de Ciências Humanas

FETAGRI - Federação dos Trabalhadores na Agricultura

FUNDECT - Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul

INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LEDUC - Licenciatura em Educação do Campo

MEB - Movimento de Educação de Base

MEC - Ministério da Educação e Cultura

MFRs - Maison Famílie Rural (Casas Família Rural)

MMC - Movimentos de Mulheres Camponesas

MST - Movimento dos Trabalhadores Ruraus Sem Terra

NAC - Núcleo de Artes Cênicas

OMS - Organização Mundial de Saúde

ONG - Organização Não Governamental

PROEX - Pró-Reitoria de Extensão e Cultura

TO - Teatro do Oprimido

SARS CoV - Síndrome respiratória aguda grave

SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

TNT - Tecido não tecido

UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	20
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	23
CAPÍTULO 1- Palcos Terrosos: a resistência do assentamento dentre lutas e conquistas.....	30
1.1. Os territórios multidimensionais.....	33
1.2. As Escolas Família Agrícola: espaço de sonhos e protagonismo.....	37
1.3. Projeto Teatro da terra.....	43
1.4. Novos Atores e atrizes territoriais: Quem são?	45
1.5. Educação do Campo: rio de muitas fontes.....	51
CAPÍTULO 2 - A gente cultiva ela e ela cultiva a gente: O concreto e o simbólico da Cultura Camponesa.....	55
2.1. Há muitos objetos num só objeto: experienciando a polissemia camponesa no jogo teatral.....	56
2.2. A monossemia da mono-cultura.....	60
2.3. A cultura e o teatro, e o mistério da mística: formas de resistência da performance e estética camponesa.....	64
CAPÍTULO 3- Coletando histórias e sentidos.....	72
3.1. Escola Família Agrícola: lugar de sonhos e protagonismo da juventude camponês.....	74
3.2. Teatro da terra: Nós não representamos! Nós somos!.....	86
3.3. Terra: do pertencimento ao êxodo.....	99
3.4. As identidades sobem ao palco.....	106
3.4.1. A identidade de gênero – Encenando a história de Sarita.....	109
3.5. SONHO NÃO SE SONHA SÓ: Os projetos de vida da juventude camponesa.....	113
CAPÍTULO 4 – O limiar entre o real e o encenado.....	119
4.1. A cena é o real e o real é a cena: somos todos “<i>Espect-atores</i>”.....	120
4.2. Uma nova estética camponesa: a materialidade do cotidiano, os desejos e sonhos.....	129
4.3. O território e o desejo.....	134

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	136
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	142
ANEXOS.....	148

INTRODUÇÃO

Aqui estou e aqui me proponho a descrever de forma sucinta minha trajetória de vida em consonância com este ensaio. Traço alguns caminhos permeados de vislumbres e vicissitudes, pressupondo que as palavras reflitam o que sou e para onde vou.

Esta proposta, nasceu das minhas raízes camponesas, da descendência dos meus avós, que moraram grande parte da vida em um sítio no longínquo Barro Branco, localizado em Cabrobó-PE, no meio da mais severa seca. Meu avô Valério: vaqueiro bravo, do coração mole. E vó Ana: uma mulher raçuda e sempre prestativa com a família. Ambos tiveram e criaram meu pai e mais 11 filhos neste contexto.

Alguns anos depois: Nasci! Alias, estreei! Da pele preta eu nascia na cidade de Juazeiro-BA no ano de 1984, fruto do amor e união da petrolinense Avany Farias e o cabroboense Osvaldo Torres dos Santos. Entretanto, permaneci no Nordeste até completar meu primeiro ano de vida. Depois, em busca de uma “nova vida” para a família, meu pai e minha mãe resolveram então ir. E foram, para longe de sua parentela. Vieram para o Mato Grosso do Sul, primeiramente Três Lagoas e posteriormente Corumbá, onde fui criado.

Desde a mais tenra idade, quando visitava meus avós paternos de tempos em tempos, eu costumava a caminhar longas distancias sob o sol a pique e me embrenhar nesse cenário permeado de cactus, chão rachado, gados magros e por vezes um frondoso pé de Juazeiro, que servia de alimento e refrigério para os animais que ali habitavam. Nenhum sinal de chuva! Pensava, em como seria viver no campo? Pensava! Em como as pessoas se construía num lugar em que os caminhos percorridos são assolados pela aridez e escassez de um bem fundamental que é a água?

Entretanto, trago forte em minhas memórias algumas lembranças dos tempos de criança, as inúmeras histórias de família que meus avós contavam e recontavam em demasia, todas ambientadas no cenário típico da caatinga. E meus ouvidos estavam sempre em prontidão, atento aos mínimos detalhes dos inúmeros causos, que não deixavam de despertar o meu imaginário.

Da infância até a adolescência, fui me desenvolvendo na cidade de Corumbá e nas férias voltávamos às vezes àquele território, que se constituía como a única referência de campo que eu carrego em minhas lembranças da infância.

Da caatinga ao cerrado, com o advento da juventude fui perscrutando outras possibilidades, até onde meus sentidos e percepções de mundo foram se ressignificando e me

conduzindo ao sensível, às artes da cena. Residi por 25 anos da minha vida em Corumbá. Lá me formei em Pedagogia/Habilitação nas Séries Iniciais pela UFMS/CPAN, com ares de vocação a docência. Haja vista, que durante a infância e juventude sempre me alegrei em ensinar todo o conhecimento que eu descobria para todas e todos ao meu entorno.

Mas, o meu desejo era voar alto em rumo ao meu sonho de ser ator. Minha inclinação ao universo artístico, sempre gritou, falou mais alto do que eu. Durante minha trajetória, sobretudo em Corumbá, tive as mais diversas experiências com o teatro: na escola, com o grupo Argos de Teatro, na faculdade e na igreja.

Então, voei! Aprovado no vestibular da UFGD em Dourados, ingressei em 2010 na segunda turma do recém-criado curso de Artes Cênicas. Como sempre gostei de desafios, me permiti às possibilidades artísticas ao longo da minha trajetória de vida acadêmica, tanto na pedagogia quanto nas Artes Cênicas. Depois de experienciar diversas formas do fazer teatral, todas na perspectiva do palco italiano, de arena e teatro de rua. Em 2013, recebi um convite muito especial, que me proporcionaria pisar nos Palcos Terrosos pela primeira vez.

Fui convidado pelo meu amô Arami Marschner e a patcha mama Carla Àvila, para integrar o Grupo Interdisciplinar de Pesquisa, Arte e Extensão sobre cultura Popular Ameríndia – *Mandi'o* (mandioca). Concomitantemente ao convite, nasceu o desejo e curiosidade em conhecer as histórias, mitos fundadores e tradição popular dos povos ameríndios da região de Dourados e assentar meus pés no chão batido de coloração vermelha, que para os *Guarani Kaiowá* não é sinônimo de sujeira e sim o “enfeite do universo”. A poética dos (as) *Guarani Kaiowá* é expressa dessa maneira, através da singeleza e beleza dos cantos tradicionais e danças que ressoam e inspiram resistência, ao mesmo tempo em as mazelas eram notórias entorno dessas comunidades.

Foi no alçar da poeira nas grandes casas de rezas (*Oga Pysy*), nas festas e rituais *Guarani Kaiowá* em que pude compreender o real sentido da terra: de ser terra e estar na terra. Eu me recordo: ao entoar o cântico, as anciãs da aldeia faziam reverberar memórias num consoante perpetuar de sua palavra sagrada (*Nhe'e Gatu*), até regressarem em seus imaginários ao tempo perfeito, o tempo da terra sem males, onde há frutificação e vida jorrando em abundância. E nesse sentido, bebendo destas fontes, retratamos através do espetáculo de dança/ teatro “*Ara Pyahu* (tempo e espaço renovados): Descaminhos do Contar-se” uma linha do tempo, de acordo com a cosmologia e historicidade indígena na região. Haviam as belezas dos mitos fundadores, mas também os estigmas e desumanidades sofridos pelos *Guarani Kaiowá* ao longo dos tempos até a atualidade. Um lugar de pertencimento em

conflito constante com os latifundiários do Agronegócio, nos longos hectares de terras para fins lucrativos, destituindo a terra de sentidos, retirando assim o direito a plenitude de vida.

Assim, estando completamente imerso neste universo, que tem a terra vermelha como seu principal adorno, os caminhos traçados a posteriori, indicavam que havia muito mais para se aprofundar nesse solo permeável da cultura popular sul-mato-grossense. Foi então que me deparei com outro convite/desafio, ministrar oficinas de teatro pelo Projeto Teatro da Terra na Escola Família Agrícola Rosalvo Da Rocha. Uma oportunidade compartilhada comigo em parceria com professor Walter Marschner.

No projeto, me envolvi no processo de conhecimento e aprendizagem da Escola Família Agrícola, na vivência com as/os jovens camponesas se aprofundando nos fazeres referentes ao contexto camponês. É a terra! Eu, advindo da cidade, trazia a terra vermelha impregnada em meus poros, não pela militância em movimentos sociais ou por ser camponês, mas pela minha ancestralidade, a vivência com o *Mandi'ô* nas aldeias indígenas de Dourados-MS no período de 2013 a 2014 e partilhas com os camponeses e camponesas da LEDUC/UFGD.

Diante disso, a sensação que me atravessava era de ser terra e concomitantemente semente, sem saber ao certo teorizar a simbologia e poética desses elementos e muito menos, ter vivenciado na prática cotidiana dos movimentos sociais, a mística. E foi a partir de então, que minha percepção de vida e artística se transformou. Enquanto acadêmico de Artes Cênicas/UFGD eu havia obtido uma base teórica, majoritariamente de autores europeus que versavam um teatro para a elite, como manutenção dos ideais burgueses. Resolvi realizar uma ruptura conceitual de minha metodologia artística e passei a sonhar com um processo teatral voltado para as populações do campo e a valorização da cultura popular. Para florescer esse triero, deveria beber das fontes de autores do teatro popular e efetivamente nutrir meu fazer teatral que fosse ao encontro de quem são as/os jovens e o seu contexto camponês.

A princípio, utilizei a metodologia pautada na Estética do Oprimido (2009) do teatrólogo Augusto Boal e por conseguinte adaptei alguns elementos da obra O arquiteto de sonhos (2003) de Ademar Bogo no desenvolvimento das oficinas e nas construções das representações místicas, com os elementos e símbolos da cultura camponesa em consonância a minha prática, articulada aos saberes inerentes ao meio desses jovens, ou seja, o campo.

Em 2016, Na EFAR - Maracaju, o projeto teve como culminância o espetáculo “**Emanuel do Céu... Emanuel da Terra**”, inspirado na história de vida e dilemas recorrentes entre os jovens camponeses. Posteriormente, dois anos depois: em 2018, na EFASIDRO localizada em Sidrolândia, construímos coletivamente o curta-metragem “**SARITA**”,

vencedor de três prêmios no Festival de Cinema do Vale do Ivinhema/MS, sendo os prêmios: terceiro melhor filme, melhor atriz coadjuvante e melhor figurino.

Hoje na primeira turma do mestrado em Educação e Territorialidade/FAIND/UFGD, sou o primeiro da minha família a ingressar num Programa de Pós-Graduação de uma Universidade Pública.

Assim o **objetivo geral deste ensaio**: identificar, a partir das atividades teatrais que vivi, um processo de construção de identidade da juventude do campo, identificando também o quanto essas atividades se revelaram como forma de resistência da cultura camponesa.

Nossa **hipótese** é que, a partir das experiências vivenciadas nos processos teatrais e nas místicas que aconteceram nas Escolas Família Agrícola, observa-se na juventude do campo uma sensibilidade e uma expressividade singular, que vem ao encontro da sua própria experiência com a agricultura familiar. O teatro e as místicas tornam-se uma atividade carregada de sentidos, por serem atividades de profunda humanização e que, ao mesmo tempo que possibilita a esses jovens a elaboração de significados para performance teatral, também permite a releitura da própria identidade de juventude camponesa.

Apontamos assim o trabalho com teatro como um potencial elaborador das identidades e narrativas, baseado nas suas histórias de vida e por isso um passo importante para a construção da identidade da resistência e do protagonismo dos atores e atrizes territoriais.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Inspirando-se em Minayo

[...] a poesia e a arte continuam a desvendar lógicas profundas e insuspeitadas do inconsciente coletivo, do cotidiano e do destino humano. A ciência é apenas uma forma de expressão desta busca, não exclusiva, não conclusiva, não definitiva. (MINAYO, 1994, p. 9).

A pesquisa como um todo vale-se em parte, de quase quatro anos de vivências com oficinas de teatro e apresentações teatrais. As atividades teatrais foram desenvolvidas na EFA Rosalvo da Rocha Rodrigues nos anos de 2015 à 2016, com turmas do 1º ao 3º ano do Ensino Médio Técnico em Agropecuária e na EFASIDRO, com turmas do 6º ao 9º do Ensino Fundamental e 1º Ensino Médio, nos anos 2017 a 2018.

Com o ingresso no PPGET e a proposição do projeto de pesquisa, me assumi fazer uma análise teórica do vivenciado nas EFAs. Através de uma triangulação metodológica, procurei identificar as representações de identidade que foram ao palco nas encenações pelos

jovens, na forma de um drama coletivo.

Adotou-se uma triangulação metodológica e estruturamos a presente pesquisa da seguinte forma, a saber:

1) Explicitação dos **referenciais teóricos**: No capítulo 1, buscamos contribuições de autores que versam o campo (CAMACHO, 2010; FERNANDES, 2006; GRZYBOWSKI, 1987; LEITE e ROSS, 2012; FABRINI, 2012), enquanto território multidimensional, como espaço de produção de vida e resistência do assentamento, na luta frente as ações hegemônicas do Agronegócio. Sobre a identidade da juventude camponesa, utilizamos como base a obra “Entre ficar e sair” (CASTRO, 2010; 2012), dentre outros títulos, caracterizando a juventude camponesa numa perspectiva genérica e posteriormente como uma categoria social que precisa ser considerada em sua inteireza. E HALL (2006) e GIDDENS (1993) situando a identidade no contexto pós-tradicional. No capítulo 2, discutimos aspectos da cultura camponesa, em especial o que passamos a chamar de “polissemia camponesa”, partindo de autores que concebem o campo como produção de sentidos, afetos e significações que nutrem a agricultura (BRANDÃO, 1999; WOORTMANN, 2009 e TARDIN, 2012). No capítulo 3, com o levantamento empírico, temos uma colcha de retalhos e memórias organizadas numa narrativa coletiva: a do pesquisador, das (os) jovens camponeses e das (os) especialistas. No capítulo 4, em diálogo com a obra do dramaturgo Augusto Boal, fez-se a análise do processo teatral na trajetória de vida da juventude camponesa, pautada pelos sentidos e percepções de jovens que são móveis, desejantes e sonhadores.

2) Compilação de um **Diário de Bordo**: o intuito foi reunir registros das inserções e vivências em encenações e místicas juntamente com os alunos das EFAS, expressando os sentidos através de desenhos e escritos registrados em diário de campo e fotos do desenvolvimento dos processos artísticos e apresentações realizadas no projeto Teatro da Terra, apresentando elementos que vão se entrelaçando à abordagem teórica, alumando os caminhos a serem percorridos pelos capítulos deste ensaio.

3) Colecionando **histórias de vida**: selecionamos essa metodologia pelo fato de que “(...) essa nova corrente epistemológica redefine o lugar do sujeito e das suas subjetividades. (...) o indivíduo e suas ideias, inquietações, vivências, dilemas, relações que estabelece com o outro e consigo próprio são considerados como objeto de pesquisa. (OLIVEIRA, 2010, p. 155). Tal método se constitui como estratégia de compreensão da realidade em que sua principal função é retratar as experiências vivenciadas, bem como suas definições fornecidas por pessoas, grupos ou organizações (MINAYO, 1994, p. 58).

A pesquisa de campo foi realizada no primeiro semestre de 2021, em meio a pandemia do SARS CoV (Síndrome respiratória aguda grave). A princípio as entrevistas aconteceriam presencialmente nos assentamentos, no lócus dos (as) estudantes egressos. Pensamos em selecionar estudantes egressos da EFAS advindos de vários territórios distintos, a saber: Maracaju, Campo Grande, Corumbá, Rio Brillhante, Sidrolândia e Ponta Porã. Estavam previstas visita nestes territórios, tendo como pressuposto a rememoração das vivências nas oficinas e apresentações realizadas no âmbito da Escola Família Agrícola, através de materiais previamente selecionados como fotos, roteiro teatral, certificado e registros referentes ao período escolar em que foram desenvolvidas as atividades teatrais no chão de aprendizagem destes palcos terrosos. Entretanto, com a impossibilidade de retorno presencial ao campo, devido às medidas de biossegurança, optamos por utilizar metodologias remotas². Entrevistamos por fim, atores e atrizes territoriais (educandas e educandos egressos das EFAS) e especialistas (educadores do campo, oficineiros, militantes e arte educadores). Totalizando 14 entrevistas qualitativas, cuja sistematização revelou categorias e conceitos de análise apresentadas a seguir.

QUADRO I – PERFIL DOS ATORES E ATRIZES TERRITORIAIS

Nome	Personagem	Idade	Escola	Ocupação
Adriângela Barreto	Dianny	19	EFASIDRO	Trabalha com corte de peito de frango na Seara
Amanda Rozeli	Dona Margarida	21	EFARR	Autônoma
Edson Rocha	Vaqueiro	22	EFARR	Acadêmico de Agronomia/UFGD
Ianes Barbosa	Sarita	18	EFASIDRO	Pré-vestibulanda
Karolayne Santana	Genoveva	17	EFASIDRO	Mãe
Lucas Silveira	Emanuel do Céu	22	EFARR	Soldado
Marx Alysson	Seu Osmar	20	EFARR	Eletricista

Fonte: Produzido pelo Autor.

² A metodologia remota que utilizamos para o desenvolvimento das entrevistas com os atores e atrizes territoriais, foi através do Google Meet, que se constitui como uma plataforma de vídeo conferência gratuita do Google. Marcamos os dias e horários conforme o tempo disponível na agenda de cada estudante egresso. E por ser uma plataforma digital, tivemos algumas intempéries, sobretudo em dias que as condições climáticas não estavam favoráveis, por exemplo, em dias chuvosos. Sendo, necessário remarcar para outro dia. Mas no geral, as entrevistas aconteceram com os atores e atrizes que conseguimos contato e suas as narrativas se farão conhecidas nos próximos capítulos deste trabalho.

QUADRO II – PERFIL ESPECIALISTAS

Nome	Idade	Escola do campo que atuou ou movimento social	Ocupação
Alessandra Morais Silva	43	MST Setor de Cultura – Grupo de Cultura Utopia	Cientista social e Médica Veterinária
Arami Arguello Marschner	29	EE Carlos Pereira da Silva– Assentamento Itamarati- Ponta Porã/MS	Atriz e gestora cultural do Casulo – Espaço de Cultura e arte – Dourados/MS
Glaciene Pereira	34	EFAR	Engenheira Agrônoma, Especialista em Agroecologia, produção e extensão Rural, Militante do Movimento de Mulheres Camponesas – MMC
Isis Anunciato	33	E.E Carlos Pereira da Silva e Nova Itamarati – Assentamento Itamarati Ponta Porã/MS	Atriz; professora da educação básica e membro da Cia Simbiose
Julio Moretti	34	Setor de Cultura do MST	Setor de Cultura Nacional do MST
Lauraline da Silva Ramos	33	EFASIDRO (2016 à 2018)	Formada em Licenciatura em Ciências Sociais pelo PRONERA/UFGD; mãe de gêmeos de 7 anos e com outro filho (a) a caminho e atualmente assistente de sala.
Sirlete Augusto Lopes	59	EFAR Comissão Pastoral da Terra –CPT	Camponesa e Pedagoga

Fonte: Produzido pelo autor.

Para o registro das histórias de vida fez-se uso de pesquisa qualitativa, que

[...] trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 1994, p.22)

Flick (2013) aponta três diferentes abordagens na qual a pesquisa qualitativa lida com as questões, a saber:

[...] ela visa à captação do significado subjetivo das questões a partir das perspectivas dos participantes. (...) b) os significados latentes em uma situação estão em foco. (...) c) as práticas sociais e o modo de vida e o ambiente em que vive os participantes são descritos. O objetivo é menos testar o que é conhecido (...) do que descobrir novos aspectos na situação

que está sendo estudada e desenvolver hipóteses ou uma teoria partir dessas descobertas. (FLICK, 2013, p. 23)

Sendo assim, a abordagem pelo viés da pesquisa qualitativa aberta busca uma narrativa subjetiva, delineada de maneira livre pelos/as participantes da pesquisa.

Segundo Flick (2013),

[...] os pesquisadores qualitativos escolhem os participantes propositalmente integram pequenos números de casos segundo sua relevância. A coleta de dados é concebida de uma maneira muito mais aberta e tem como objetivo um quadro abrangente possibilitado pela reconstrução do caso que está sendo estudado. (...) havendo um uso maior de questões abertas. Espera-se que os participantes respondam essas questões espontaneamente e com suas próprias palavras. Com frequência os pesquisadores trabalham com narrativas histórias da vida pessoal dos entrevistados. (FLICK, 2013, p. 23)

As narrativas retratadas neste trabalho com suas representações de identidade revelam trajetórias de vida e o protagonismo das/dos participantes, até o momento de entrarem em cena na atividade teatral, rememorando processos vivenciados e partilhados no período de desenvolvimento do projeto Teatro da Terra. Destarte,

A história oral de vida dos envolvidos neste trabalho traz à tona o valor da memória, como objeto de estudo. Memória que revive no presente as reminiscências do passado, que leva a antever o futuro e que se torna social na medida em que se manifesta repetidamente, nas narrativas que se amparam nas lembranças de vários do envolvidos. (SCOLARO, 2010, p. 202)

Corroborando, Pollak (1992) complementa elencando alguns elementos constituintes da memória individual e coletiva que são:

Em primeiro lugar os acontecimentos vividos pessoalmente. Em segundo lugar, são os acontecimentos que eu chamaria de "vividos por tabela", ou seja, acontecimentos vividos pelo grupo ou pela coletividade à qual a pessoa se sente pertencer. São acontecimentos dos quais a pessoa nem sempre participou mas que, no imaginário, tomaram tamanho relevo que, no fim das contas, é quase impossível que ela consiga saber se participou ou não. (POLLAK, 1992, p. 02)

Pretende-se, portanto, através da História de Vida, explicitar e retratar as peculiaridades das relações que os indivíduos mantiveram com o espaço da escola e principalmente os significados dessas relações em histórias de escolarização e na formação da identidade social e cultural no campo ou em outro espaço.

Nesse sentido, todos os saberes que perpassam a nossa existência são processos construtivos que nos constitui enquanto indivíduo social e cultural. Para isso se faz emergente entender aqui, "(...) as histórias de vida como construções sociais, de maneira concreta em que se busca aproveitar as narrativas básicas e as histórias de vida que a cultura oferece,

revelando assim através dos dados narrativos, processos construtivos”. (FLICK, p.215)

Nessa perspectiva Pollak (1989) afirma que “(...) ao privilegiar a análise dos excluídos, dos marginalizados e das minorias, a história oral ressaltou a importância de memórias subterrâneas, que como parte integrantes das culturas minoritárias e dominadas se opõem à “memória oficial” no caso a memória nacional.” (p. 04)

Portanto, o modelo de entrevista que consideramos e optamos para a presente pesquisa foi à entrevista aberta para os educandos, por proporcionar maior liberdade para que elas e eles pudessem delinear a narrativa sobre suas trajetórias de vida.

Assim, para que haja um primeiro estímulo para iniciar as narrativas, recorreremos a um baú de memórias (fotos, roteiro da peça de teatro “Emanuel do Céu...Emanuel da terra” construída pela juventude e registros do meu diário de bordo), onde estão esboçados marcos, processos, ensaios e momentos das apresentações artísticas, realizadas pelos estudantes nos palcos terrosos para o público, durante o período de vivências teatrais no período de vida escolar.

Para os especialistas, fez-se uso de um questionário semiestruturado. No caso dos especialistas optamos por abranger as possibilidades de retorno de acordo com a agenda de cada um. Sendo respondido pela Alessandra, Julio, Isis e Lauraline, de forma digitada em documento no formato Word e encaminhado por e-mail. Arami, preferiu enviar suas respostas através de áudio pelo aplicativo de mensagens instantâneas, o WhatsApp. No caso das especialistas Sirlete e Glaciene, realizamos a entrevista pela plataforma Google Meet. Para nortear estas, desenvolvemos um roteiro, elucidando as principais questões que pretendemos gerar através das vozes da experiência na militância e anos de travessia pelo chão da Educação do Campo.

A partir das transcrições das entrevistas, realizou-se uma codificação do material transcrito, sendo efetuadas as devidas interpretações e análises das narrativas como cerne da pesquisa

Que partem de uma forma específica de sequencialidade. Primeiramente, avalia-se o enunciado individual a ser interpretado faz parte de uma narrativa para depois analisá-lo. Por um lado, as narrativas são estimuladas e coletadas na entrevista narrativa a fim de reconstruir processos biográficos. Por outro lado, a vida é considerada uma narrativa. (FLICK, s/ano, p.213)

Com a codificação do material transcrito, com a identificação de campos semânticos, chegamos aos seguintes itens: a) **ESCOLA**, todas as relações e entrelaces relativos à escola do campo; b) **TEATRO**, refere-se à atividades teatrais e seus resultados; c) **TERRA**, vínculo com a terra, as questões em torno do sentimento de pertença e relação com os processos

naturais; d) **IDENTIDADE**, a construção da identidade, ligada à fatores como gênero, geração, território e valores; e) **SONHOS**, projeto de vida, renda, êxodo, afetividades e amor.

O intuito dessa classificação foi construir através da análise uma narrativa biográfica coletiva, que levará a compreensão dos fatores primordiais para esta pesquisa: como se dá a construção da identidade da juventude camponesa? Como é a compreensão do vínculo com a terra que se revela através do teatro? Como que as potencialidades revelam o projeto de vida? O que as atividades cênicas revelam sobre a identidade e cultura camponesa?

Dito isto, apresentamos a seguir os contextos em que serão revelados os atores e atrizes territoriais no chão destes Palcos Terrosos. Será só o começo da construção de um grande espetáculo que foi elaborado com as memórias vivas e narrativas dos protagonistas desse processo construtivo através das artes da cena.



CAPÍTULO 1

Palcos Terrosos: a resistência do
assentamento dentre lutas e conquistas

CAPÍTULO 1 - PALCOS TERROSOS: A RESISTÊNCIA DO ASSENTAMENTO DENTRE LUTAS E CONQUISTAS

Os palcos que serão abarcados neste trabalho não se tratam de tabladros, plataformas e tampouco proscênios, onde as grandes encenações são representadas por atores ao público, mas sim, os palcos terrosos que estão marcados por lutas territoriais e conflitualidades, ou seja, os espaços da Reforma Agrária, os assentamentos, lotes e escolas do campo. São territórios que forjam na luta pela democratização à terra, identidades de atrizes e atores territoriais, que com suas especificidades escrevem e rescrevem suas histórias de resistência ao longo do tempo.

Tendo a luz do sol ou as estrelas como holofotes, o assentamento se constitui como o âmbito primordial da existência, da soberania alimentar, resultado da luta de classes que ocorre dentro dessa dimensão espacial, em que acontecem todos os desdobramentos das relações humanas, permeados pela cultura produzida e na multiplicidade dos povos do campo.

Segundo Leite, a expressão assentamento surge em meados dos anos de 1960, em relatórios de programas agrários realizados na América Latina e posteriormente legitimado aqui no Brasil, mediante o documento oficial do Estado brasileiro de 2004, definindo como área destinada a Reforma Agrária, resultado da diversidade de lutas pelo acesso à terra, tendo como principal fundamento amparar trabalhadores rurais sem-terra, em sua alocação em terras específicas, proporcionando-os a constituição de uma nova unidade produtiva. (2012, p.111)

Nessa conjuntura, a política brasileira de Reforma Agrária se constituiu como oportunidade concreta para trabalhadores permanecerem no campo, por se inserir como

Um vetor de promoção do desenvolvimento sustentável no meio rural. Esses objetivos são almejados pelo fato de a terra não ser apenas um fator de produção, mas também de riqueza, prestígio e poder, por isso sua distribuição ocasiona o aumento do poder político e a inclusão social de muitas famílias rurais. Ademais, o acesso à terra se reverte em transformações econômica, política e social que atingem a população beneficiária, gerando efeitos positivos nos planos municipal e regional. (CARVALHO; et all, 2009, p.68)

As raízes das lutas pelo acesso à terra se orientam nos ideais da Reforma Agrária, que são opostos ao modelo hegemônico figurado na modernização conservadora, que emergira no período supracitado, quando a estrutura fundiária se complexificava passando por um processo de reformulação. As táticas dos blocos agroindustriais capitalistas, ocasionaram a descaracterização do território camponês, em meio a expansão industrial e agrícola, impondo às famílias camponesas, a adaptação a essa nova condição exploratória nas divisões de

trabalho, aferindo o seu modo de vida e a sazonalidade na produção.

De acordo com Grzybowski (1987), a maior mobilização desses trabalhadores rurais eclodira no final dos anos 70, mediante a greves, em que reivindicaram seus direitos e obtiveram ganhos significativos no tocante a melhores salários, condições humanitárias de trabalho e principalmente pelo reconhecimento enquanto sujeitos coletivos, organizados como uma classe. (GRZYBOWSKI, 1987, p.32)

A conjuntura de luta que outrora se apresentava no campo brasileiro, foi permeada pelo protagonismo camponês, num palco de resistência frente a hegemonia militar e ascensão do sistema capitalista agrário. Naquele momento a dinâmica de desenvolvimento do capitalismo exigia uma abrupta modernização na agricultura, em detrimento ao modo de produção camponês, sobretudo no âmbito da soberania alimentar, destituindo a polissemia camponesa.

Nesse período da história do Brasil, a prioridade pelo desenvolvimento urbano industrial é fortemente marcada pela industrialização acelerada, atingindo aos poucos também o campesinato. Em decorrência da intensificação das atividades industriais, o campo vai se tornando majoritariamente industrializado e as atividades agrícolas passam a ser pensadas enquanto monocultura.

Nesse sentido, a década de 70 representou o avanço industrial no Brasil, levando as populações do campo a perderem o vínculo com a terra, gerando uma economia rural dependente do setor urbano, ocasionando assim na desterritorialização de muitas famílias de suas terras, inviabilizadas em termos de produção e de bem estar. Partindo desse pressuposto, a identidade dos povos do campo, é negada nas tensões geradas ao longo do desenvolvimento do capitalismo agrário, tendo como reflexo a descaracterização de muitos territórios em meio a expansão industrial e agrícola com sua forma exploratória nas divisões de trabalho, sujeitando os trabalhadores a diversos condicionantes políticos - institucionais.

A posteriori, se inicia a luta organizada pelo acesso à terra, através das ocupações em terras devolutas e improdutivas. Os movimentos sociais tiveram papel fundamental na contraposição e resistência à ordem nacional, buscando a construção participativa da democracia, lutando contra a negação da sua existência. Se constroem como protagonistas desse processo histórico, com as especificidades e multiplicidades em que são constituídos os povos do campo como elucida Grzybowski (1987):

No cenário de lutas sociais no campo, o processo contraditório em que diferentes segmentos de trabalhadores rurais, agrupam-se fazendo valer a seus interesses e enfrentam o Estado, forjando-se a si mesmos como sujeitos protagonistas de sua história, como força política e social, com identidade

cultural com suas peculiaridades e os específicas de organização e participação. (GRZYBOWSKI, 1987, p. 14)

A resistência surge na afirmação de suas identidades que se forjam na luta por seus direitos. Assim, o campesinato se constitui como um coletivo de sujeitos legítimos a partir de um conjunto de representações de identidades, com suas posições sociais, históricas e culturais próprias, que se fortalecem e se resignificam contra os interesses do capital. Descolando-se do estigma subalterno do rural, o campesinato – sujeito do *campo* - ergue-se como sujeito reflexivo, inserido nas grandes lutas da modernidade (MARSCHNER, 2011).

1.1. Os territórios multidimensionais

Segundo a análise de Camacho, o modo de produção capitalista visa o lucro através da exploração do trabalhador, a valorização da mercadoria ao invés do ser humano, produzindo através da mais-valia a coisificação, alienação e sobretudo desumanidade, ou seja, quanto mais se produz, mais as desigualdades são explícitas, causando a acumulação por parte de poucos, logo à exclusão por parte de muitos. (CAMACHO, 2010, p.75,76)

Assim, de maneira violenta e desigual o campo vai se tornando proletarizado, ocasionando na desterritorialização de grande parcela de trabalhadoras e trabalhadores do campo brasileiro, expulsando-as (os) e forçando a migrarem de cenário, do campo para a cidade, culminando assim na concentração destes em periferias urbanas.

Por outro viés, as camponesas e camponeses que se negaram a expropriação de seu território, no embate com as instancias teóricas e políticas que desprezavam sua existência, tem sido forjados na resistência de suas lutas, sobretudo no enfrentamento ao sistema dominante, na disputa de territórios, na construção do seu território e assegurando sua reinvenção. (ROOS; FABRINI, 2012, p. 39)

Os mesmos territórios que são palcos marcados por poder e disputas, são sobretudo dinâmicos e multidimensionais, pois revelam a construção social da vida correlacionada ao sentido de pertencimento, refletida na cultura específica produzida e na multiplicidade em que as identidades camponesas são alicerçadas, se constituindo como um lugar de sonhos, de almejos, frustrações, de coleções de histórias com seus conteúdos específicos, impressos e reescritos cotidianamente pelas camponesas e camponeses.

Antes das cortinas se abrirem e as/os protagonistas se posicionarem em cena, é importante explicitar a significação de lugar, acerca das conexões ou não conexões nas relações sociais estabelecidas nos múltiplos espaços, que abarcam o aqui. Correlaciono por

exemplo, com a diáspora do camponês e camponesa de seu território, bem como seu pertencimento às suas raízes, que por vezes ocasiona em sua desterritorialização, que nunca é completo, sempre em devir. Nas palavras da Massey (2008),

Se o espaço é, sem dúvida uma simultaneidade de estórias – até então, lugares são, portanto, coleções dessas estórias, articulações das mais amplas geometrias do poder do espaço. Se caráter terá um produto dessas intersecções, dentro desse cenário mais amplo e aquilo que delas é feito. Mas também dos não encontros, das desconexões, das relações não estabelecidas, das exclusões. Tudo isso contribui para a especificidade do lugar.” (MASSEY, 2008, p. 190)

De acordo com esta perspectiva, o espaço é entendido como vida, onde mulheres, homens, jovens e crianças camponesas perpassam o sentido de sua existência e é fortemente atravessados por lutas e estigmas, legitimação e negação da identidade e imprimem seus projetos e sonhos, sendo o âmbito camponês um território simbólico, pois comporta os projetos de vida destas/destes se constituindo como um emaranhado de biografias.

Nessa perspectiva, os assentamentos possuem características específicas, onde se configuram as distintas relações sociais. São territórios marcados por mobilidades e andanças, podendo ser

Coletivos/individuais; agrícolas/pluriativos; habitações em lotes/em agrovilas; frutos de programas governamentais estaduais/federais; com poucas/muitas famílias; organizados e/ou politicamente representados por associações de assentados; cooperativas, movimentos sociais, religiosos, sindicais, etc. (LEITE, 2012, p. 113)

Quando se conquista o assentamento, se conquista o território, significando num perdurar dos conflitos que são enfrentados pelas camponesas e camponeses desde a entrada à permanência na terra. Por isso sempre estão em disputa, pois precisam por essência do território para existirem e perpetuarem sua cultura para a posteridade: a juventude camponesa.

Partindo desse pressuposto, o território camponês estabelece o espaço onde os sentidos da vida são desvelados cotidianamente, enquanto palco das representações sociais como destaca Santos (2002 apud Fernandes, p. 02), “(...) o território é o lugar em que desembocam todas as ações, todas as paixões, todos os poderes, todas as forças, todas as fraquezas, isto é onde a história do homem plenamente se realiza a partir das manifestações da sua existência”.

Nesse sentido, o autor suscita a amplitude do território, que não é linear mas dialético, pois não se trata apenas de uma dimensão geográfica cuja a luta e conquista pela terra decorrem. É sobretudo o âmbito fundamental do enredo que revela o mistério da vida camponesa, sendo este, palco de suas representações identitárias e raízes culturais.

O Taquaral: Assim compreendo, por exemplo, o assentamento Taquaral em Corumbá

(MS) como uma referência territorial onde são construídas as identidades da juventude camponesa. Muitos jovens desse assentamento foram para Escola Família Agrícola Rosalvo da Rocha e participaram das atividades teatrais, por isso no meu percurso fazem partes esses espaços: o assentamento Taquaral, a escola Família Agrícola Rosalvo da Rocha Rodrigues e a Escola Família Agrícola de Sidrolândia, sendo estes espaços pedagógicos por excelência e que estão interligados. Entretanto, o lugar (espaço) desta pesquisa é a EFAR, que recebe estudantes advindos de diversas regiões e assentamentos do estado do Mato Grosso do Sul. Assim, como havia alunos de Corumbá que estudaram na Escola Família Agrícola, haviam estudantes advindos de Terenos, Sidrolândia, Maracaju, Rio Brillhante e Ponta Porã.

Assim, aqui cabe um sucinto histórico de um desses assentamentos que se constitui como espaço de vida e produção de alguns estudantes egressos participantes do projeto teatro da terra na EFAR.

O assentamento Taquaral, localizado na região fronteira com a Bolívia, é caracterizado pelo solo calcário, em que partes dessas terras permanecem alagadas durante um período sazonal, sendo consideradas impróprias para o desenvolvimento de atividades agrícolas.

Apontando para o território camponês como âmbito fundamental, para a expressão da existência e fonte de sobrevivência dos camponeses, Moreira (2010) relata o nascimento do assentamento Taquaral nos anos 1980, em que alguns órgãos, associações e entidades antagônicas entraram em cena na luta pelas terras na região:

A história do Assentamento Taquaral se iniciou em 1985, quando várias famílias, sindicatos, movimentos sociais como a Comissão Pastoral da Terra (CPT), Federação dos Trabalhadores na Agricultura (FETAGRI), Movimento Sem Terra (MST) e outras ONGs viram a necessidade e o momento oportuno de lutarem por um pedaço de terra. (MOREIRA, 2010, p.29)

Nesse momento, Movimentos sociais, ONGs e assentados se uniram a favor da luta pelos direitos dos camponeses à terra e ao modo de produção. A princípio, o assentamento Taquaral, foi constituído por 305 famílias, dentre elas, famílias “brasiguaias”, advindas de diversos acampamentos, inclusive um provisório em Dois Irmãos do Buriti/MS por aproximadamente 89 famílias corumbaenses que se encontravam assentadas no município de Corumbá. Entretanto, as famílias que ali estavam, permaneceram acampadas temporariamente nessa região, sem ter acesso integral a terra, sem poder plantar, enraizar a sua identidade bem como sua cultura, pois esse espaço se constituía como área proibida para o desmatamento. Contudo, esse empecilho não impediu que os assentados pudessem começar a produzir sua subsistência, através do cultivo em pequenas roças que foram considerados insuficientes para

o sustento das famílias, ocasionando um cenário de miséria. (MOREIRA, 2010, p. 30)

Posteriormente, no ano de 1989, o Estado através do INCRA tomou medidas impositivas na destinação de terras, desconsiderando a história de atores e atrizes recém-chegados nesse território, gerando inúmeros conflitos entre os assentados. No assentamento Taquaral, foi instalada uma infraestrutura distribuída em agrovilas rurais, divididas em dois lotes para cada família, um destinado a moradia e o outro a produção. Sendo, no total da área do assentamento três agrovilas, divididas em lotes de quatro mil metros quadrado, para cada hectare. (MENEGAT, 2009, p. 19)

Em detrimento do modo de produção camponês, esse modelo adotado pelo Estado para atenuar os conflitos de terra nessa região, gerou o descontentamento entre as famílias assentadas em permanecer na região onde foram instaladas as agrovilas, por serem distante do lote de produção, ocasionando na migração para o lote onde se provia a subsistência, integrando os respectivos lotes, em que causaram a ruptura entre moradia versus atividades de produção.

Nessa conjuntura, o Assentamento Taquaral desenvolveu-se em meio a subordinação e assolamento da cultura local. Assim, esse modelo impositivo adotado pelo Estado significou no cerceamento da liberdade dessas famílias acerca das decisões sobre a organização da vida, da moradia, da produção e a construção de seu lugar de ser e estar, em que se conjuga espaço da atividade produtiva com a vida familiar. (MENEGAT, 2009, p. 20)

Foi neste território fronteiriço formado por agrovilas, marcado por conflitos e contradições que pude conhecer um assentamento, onde em primeira instância percebi a importância da Educação do Campo, tendo como protagonistas professores do campo, imbuídos para tornar vivo o currículo escolar em consonância com a realidade das crianças e jovens camponeses, que tem suas identidades por oras confrontadas ou estigmatizadas por serem do campo e viverem num campo retrógrado, na visão do sistema hegemônico. Como se a representação de progresso fosse direito profícuo apenas de quem é majoritariamente urbano, fato que vai contra a essência camponesa, pois as riquezas produzidas nos diversos territórios de maneira sustentável são reflexos da multiplicidade e diversidade de relações sociais fundadas e constituídas pelo trabalho familiar, que é concomitantemente comunitário e cooperativo.

Destarte, do assentamento fui conduzido para outro contexto de protagonismo camponês: as Escolas Família Agrícola, no caso, a EFAR e a EFASIDRO. Nessas escolas, tive conhecimento da pedagogia da alternância, a luta dos movimentos sociais, bem como o vigor da juventude camponesa, seus sonhos, suas representações reverberadas para a cena teatral,

no seio dos palcos terrosos.

1.2. **As Escolas Família Agrícola: Espaço de protagonismo e sonhos**

As Escolas Família Agrícola (EFAs) têm suas raízes na França, na prática realizada pelas Maison Famílie Rural (MFRs – Casas Família Rural) criada em Lozum em 1935, pautada na perspectiva da educação em alternância, visando o desenvolvimento territorial em que se estabelece a relação direta entre educação e o meio, através de atividades de formação que busca a autonomia dos jovens camponeses como forma de solucionar questões como o êxodo rural, sobretudo da juventude. (MARSCHNER, 2020, p.07).

As experiências européias que chegaram no Brasil em meados dos anos 60, apontam as Escolas Família Agrícola como alternativa para superar o modelo hegemônico da agricultura convencional, que expulsa o jovem do campo. Tanto as MFRs francesas como as EFA's brasileiras, buscam uma pedagogia diferenciada que prioriza por uma educação específica para as populações do campo, que considera o meio em que o educando está inserido, como aparato pedagógico essencial na legitimação e perpetuação da cultura e saberes camponeses.

Entretanto, os estudos históricos apontam uma discrepância no tocante a ausência de políticas públicas, que priorizem uma educação própria para as populações do campo e escolas que abarquem suas especificidades, como elucida.

Historicamente o assim conhecido “espaço rural” fora marcado pela ausência de diretrizes políticas e pedagógicas específicas que regulamentassem a organização e funcionamento da escola neste espaço. Como resultado da histórica ausência de políticas públicas para o campo, evidencia-se hoje o problema estrutural da injusta escolarização no país. (MARSCHNER, 2020, p. 03)

Tal é apenas um dos aspectos na retirada de direitos ao modo de vida camponês, iniciado em outrora, marcado pela resistência do campesinato ao sistema vigente, em busca de autonomia, de condições adequadas de vida e por uma educação que deveria ser pensada pelas instituições governamentais enquanto necessidade orgânica, como igualdade de direitos, mas da forma que esta instituída corrobora para o arrefecimento do êxodo rural.

A historicidade das lutas populares no campo se dá a partir da luta pelo protagonismo camponês, sobretudo, por uma educação do campo que considere as características específicas dos sujeitos do campo, emergida no cerne dos movimentos sociais, em busca de transformar a realidade educacional das áreas da Reforma Agrária, pela educação que fosse

direito dos trabalhadores do campo. Foi necessário então articular experiências de luta e resistência como as das Escolas Família Agrícola, do Movimento de Educação de Base (MEB), de organizações sindicais, de diversas comunidades e escolas rurais fortalecendo os objetivos dos trabalhadores do campo, que lutavam por terra, trabalho, território e sobretudo educação específica. (CALDART, 2012, p. 261)

No Brasil o processo de implantação das primeiras Escolas Família Agrícola, acontece a priori no Espírito Santo, sendo estabelecida aqui o modelo da pedagogia da alternância em 1968. (MARSCHNER, 2020, p.08)

Araújo (2005) corrobora no sentido de apontar essa primeira iniciativa capixaba de grande visibilidade, ocasionando na expansão das EFA's para outros estados brasileiros em meados dos anos 70 à começo dos anos 80, tendo como plano de formação a educação formal e pré-qualificação profissional, tendo como públicos alvo: a juventude camponesa, filhos de pequenos agricultores rurais. (ARAÚJO, 2005, p. 92)

Hoje se encontram em constante reinvenção nas diferentes regiões do país, como reflexo de luta, dos atores e atrizes do campo por uma educação que esteja pautada em consonância com sua realidade. A EFAR e EFASIDRO localizadas no MS, são os contextos que serão perscrutados para essa pesquisa, possuem papel estratégico na disputa territorial no estado, tendo o jovem camponês como protagonista do processo de ensino e aprendizagem.

A EFAR - Escola Família Agrícola Rosalvo da Rocha Rodrigues (EFAR) se encontra em funcionamento desde meados de 1996, tendo como pressuposto a formação de jovens camponeses oriundos de várias regiões do estado do MS, mediante ao curso de Ensino Médio integrado a formação em Técnico (a) em Agropecuária. Já teve sua sede em três municípios distintos do Mato Grosso do Sul, a saber: Nova Alvorada do Sul, Maracaju e atualmente funciona regularmente em Rio Brillhante.

A COAAMS (Centro de Organização e Apoio aos Assentados de Mato Grosso do Sul) fundada em 20 de maio de 1989, se constitui como principal parceria da EFAR, fundamental para fomentar a discussão em busca de soluções à falta de infraestrutura e extensão rural aos assentados. A COAAMS se propôs pensar uma escola que ligasse as pessoas ao campo, sobretudo os jovens, de maneira a legitimar seus saberes bem como sua cultura, facilitando a inserção da família no processo de ensino aprendizagem. (PPP- EFAR, 2019, p. 7)

A EFAR tem como princípio educativo propiciar ao jovem camponês a aproximação de sua realidade, sendo inserido no universo do trabalho camponês, apresentando as múltiplas possibilidades de atuação em seu lote, aliando o conhecimento e as práticas agrícolas.

Segundo o Projeto Político Pedagógico da EFAR (2019), a proposta de formação visa

ainda

Atender a organização do processo de ensino e aprendizagem integrada, baseada nas concepções de desenvolvimento sustentável e solidário. A agroecologia, enquanto ciência e forma de pensar e de agir no mundo é a matriz tecnológica que intenta construir junto aos diversos sujeitos participantes do desenvolvimento pedagógico através da pedagogia da alternância, apresenta formas, conteúdos e metodologias que buscam construir ações teóricas e práticas (EFAR, 2019, p. 4)

Valorizando assim, os saberes dos jovens em concordância ao seu universo camponês, como fonte de conhecimento dialógico na busca do aperfeiçoamento das práticas agrícolas já realizadas em seu contexto legítimo. Entende-se, portanto, o meio como determinante para o aprendizado integral e a dimensão pedagógica assim fundada sob a perspectiva da pedagogia da alternância é fundamental na interação entre o “meio sócio profissional” (no lote familiar) e a escola, em que o saber se ramifica para todas as esferas da vida do jovem camponês no processo de ensino aprendizagem.

A EFAR, estando pautada dentro de uma interação educativa escola-meio, proporciona aos jovens uma formação teórica e prática global, permitindo que o (a) educando construa o seu próprio projeto pedagógico e coloque - o em prática. Sendo este um dos aspectos da pedagogia da alternância, onde a interação entre o meio, atores e sistemas, constitui uma realidade em constante movimento, onde se aprende na escola e a experiência reverbera na prática, na sua propriedade familiar.

O processo educacional proposto na EFAR, envolve a participação da família, da comunidade, num trabalho de promoção integral da juventude camponesa, enquanto protagonista, tornando a vivência de jovens em oportunidade de ação educativa da escola e das famílias, que integram uma associação responsável pela gestão e desenvolvimento do meio.

O procedimento metodológico das disciplinas específicas em Técnico em Agropecuária, possibilita ao educando estabelecer relações concretas e dinâmicas entre o objeto de estudo e a atividade profissional de tal forma que os aparatos conteudistas trabalhados, ultrapassem a visão meritocrática e descontinuada, oportunizando o domínio e a contemplação das competências e habilidades de cada disciplina conforme a ementa curricular, que deverão ser desenvolvidas em consonância com o meio em que o educando está inserido.

Os períodos formativos se repartem entre o meio sócio profissional e a escola, com duração de quinze dias, duas semanas para cada período. O ir e vir dos educandos tem o intuito de proporcionar um processo educativo legítimo entre conhecimentos e trocas de

experiências, em que os alunos são conduzidos a integrar os saberes científicos e os saberes produzidos culturalmente em suas comunidades, não perdendo assim o vínculo com a família e com a terra. Propiciando uma educação que alumia os caminhos para que as/os jovens permaneçam em suas propriedades com condições de acesso à uma educação específica, lazer, cultura, tendo como compromisso a transformação do seu meio. Nutrindo assim os jovens, com novas possibilidades de sonhar com a permanência no campo e identificação com a sua cultura.

A EFAR, tem sua história alicerçada numa educação que valoriza os saberes do campo bem como os valores camponeses, sua proposta parte do pressuposto da pedagogia da alternância, que vai ao encontro de uma educação que rompe estigmas e propicia condições para que a juventude camponesa permaneça no seu território, onde está posto o desafio de transformar o meio onde estão fincadas suas raízes identitárias.

Neste sentido, Arroyo (2003), elenca a importância do aprendizado dos direitos, como princípio educativo advindos dos movimentos sociais de luta, sobretudo por equidade social e uma formação que vá ao encontro de suas peculiaridades e existência, a saber:

É importante destacar como o aprendizado dos direitos vem das lutas por essa base material. Por sua humanização. Os movimentos sociais têm sido educativos não tanto através da propagação de discursos e lições conscientizadoras, mas pelas formas como tem agregado e mobilizado em torno das lutas pela sobrevivência (...) revelam à teoria e ao fazer pedagógicos a centralidade que tem as lutas pela humanização das condições de vida nos processos de formação. (ARROYO, 2003, p.32)

A EFASIDRO - A Escola Família Agrícola de Sidrolândia – EFASIDRO, fica localizada a 50 km da cidade de Sidrolândia, no assentamento Capão Bonito II. Diferentemente, da EFAR, a EFASIDRO é uma escola de ensino fundamental e médio. Também tem como proposta pedagógica o ensino através da alternância regular de período de estudos: tempo-escola, onde as atividades se desenvolviam mediante as aulas, reflexões, leituras, oficinas, atividades culturais e esportivas, em consonância entre teoria e prática no campo; e tempo-família, onde os educandos desenvolviam projetos de pesquisa, de leitura, de escrita, de trabalho prático em sua gleba de origem, acerca de práticas sustentáveis, no que tange a agricultura e práticas agrícolas.

A metodologia da EFASIDRO também pautada na pedagogia da alternância, tem o desafio em articular a conquista do saber em correlação como o meio, propiciando ao educando a busca pelo conhecimento e autonomia em legitimar seus saberes junto aos conhecimentos apreendidos na escola.

Cabe salientar que a EFASIDRO, estando alicerçada numa metodologia própria, na alternância, em que os conhecimentos são transmutados do contexto escolar e se ramificam para o convívio familiar, numa integração escola-meio, já dá a luz ao sentido de currículo integral abarcado por Freire (1987) enquanto um ininterrupto processo de interação das práticas que geram reflexões, que perpassam os processos educativos e se alongam para todas as esferas do sujeito, enquanto ser em constante evolução e resignificação.

A iniciativa de se criar a Escola Família Agrícola buscou solucionar problemáticas relacionadas às questões do ensino regular direcionado para as atividades urbanas, que levava os jovens camponeses a repudiar a terra, e também à necessidade de fazer chegar ao campo o desenvolvimento tecnológico, contribuindo para uma educação voltada para o meio em que o educando está inserido.

De acordo com Torales e Freire, a EFASIDRO teve como mantenedora: a AEFAS (Associação da Escola Família Agrícola de Sidrolândia), formada pelas famílias das educandas e educandos, que se associavam no ato da matrícula, tornando a participação da família assídua, dando a estes o direito de votar e serem votados para integrarem a diretoria da Associação, sendo responsável por questões administrativas, bem como manter a escola mediante a convênios com o estado e município, que realizavam a compra de alimentação, materiais didáticos e pagamento do salário dos funcionários. (2015, p. 384,385)

Nesse sentido, a EFASIDRO se constitui como um projeto educativo tendo como pressuposto a gestão comunitária, oferecendo o ensino fundamental com o currículo pautado por áreas de conhecimento organizada em anos (6º ao 9º ano) com a carga horária definida de 800 horas distribuídas em no mínimo 200 dias letivos, em atendimento as necessidades e especificidades da comunidade escolar. Isso, sem considerar todas as intempéries, que permeavam o caminho dos educandos, da saída de seu assentamento até chegar à escola.

Os componentes curriculares do ensino fundamental da EFASIDRO, foram organizados em correlação entre as áreas do conhecimento, são elas: Linguagens; Matemática; Ciências da natureza; Ciências Humanas. Segundo Xavier, Vasconcelos, Marinho e Caiado (2018), a interdisciplinaridade

Indica as partes comuns ou as interligações entre as várias áreas do conhecimento que podem e devem ser seguidas ou trabalhadas interativamente na busca de uma compreensão mais ampla, na qual seja possível perceber as interconexões pertinentes a um objeto de estudo com outros. (MARINHO; CAIADO, 2018, p.74)

Dentro de cada vertente, estão acopladas as disciplinas de base nacional comum e a parte diversificada que se originam no desenvolvimento das linguagens, do mundo do

trabalho camponês, na tecnologia, na cultura intrínseca nas produções artísticas (místicas e noites culturais), nas atividades desportivas e corporais (teatro) e na área da saúde.

Em relação aos componentes curriculares do Ensino Médio também organizado em anos (1º ao 3º), tem por objetivo consolidar e aprofundar os conhecimentos apreendidos no Ensino Fundamental. Com o enfoque na especificidade da modalidade técnico em agropecuária, baseando-se na formação integral do educando, na indissociabilidade da educação e prática social inerente, considera-se assim a historicidade dos conhecimentos e a cultura subjacente dos sujeitos do processo educativo, bem como a relação entre teoria e prática no processo de ensino e aprendizagem.

O ensino médio é organizado em quatro áreas do conhecimento, que foram citadas acima, porém com o enfoque na área de concentração na formação em agropecuária (Agricultura, Zootecnia e Práticas Agrícolas), em harmonia com os saberes advindo dos meios de produção e sustentabilidade, realizada na pequena propriedade rural dos pais dos estudantes. Realizando dessa forma, uma constante investigação e experimentação teórica, sobretudo prática mediada pelo professor pautado na troca de experiências.

Sendo assim, este currículo é um arcabouço de conteúdos que incorporam saberes que advêm das mais diversas formas de exercício da cidadania, dos movimentos sociais, da cultura escolar, do cotidiano, da experiência docente e dos (as) educandos. Contemplando assim, uma relação dialética e dinâmica de um conhecimento sistemático, que dialoga diretamente com os saberes dos alunos, não negando a experiência anterior em detrimento de um “novo conhecimento”. Todavia, este se configurava como um constante permear interdisciplinar, em que o saber é construído num viés dialógico e as relações entre educador e educando são transpassadas pela conquista do conhecimento em constante investigação na busca da “pronuncia do mundo”. (FREIRE, 1987, p. 44)

Em relação aos conteúdos propostos no currículo da EFASIDRO, ora eram vinculados aos saberes dos (as) educandos no sentido das atividades teórico/prática no que diz respeito ao eixo: Terra – Vida -Trabalho, ora descontextualizados da realidade destes, na relação com os conteúdos base, por estes estarem distanciados do contexto do educando. Contrapondo o aprendizado que toma o sujeito em sua totalidade e consciente da contradição que está inserida nos aparatos conteudistas, a proposta rompe com os paradigmas através da reflexão, em busca da conquista de um novo conhecimento.

Por outro lado, as políticas para as escolas do campo ainda estão distantes de serem pensadas com viés de equidade, interpelando os processos de ensino e aprendizagem desconsiderando o aluno(a) como pressuposto. Essa é uma das faces dessa concepção

segregadora de educação, advinda dos órgãos Educacionais Públicos, destinados para o amparo dessas instituições, que por falta de comunicação com as comunidades, falham na assistência efetiva e na priorização de uma educação de qualidade, que abarque as especificidades dos povos do campo, das águas e das florestas, à luz de uma educação problematizadora, em que o diálogo é fundante na esfera das compreensões no processo de humanização do sujeito, enquanto ser inacabado e em constante construção, como nos ensinou o educador **Paulo Freire**.

Partindo desse pressuposto, a Educação do Campo insurge em minha trajetória através das Escolas Família Agrícola aqui apresentadas, num vislumbre de uma nova perspectiva com ares de desafio, como um fazer artístico que dialogue com as especificidades da juventude do campo, contribuindo ainda mais com o repertório de experiências que carrego em meu trajeto pessoal e profissional.

Infelizmente, a EFASIDRO está com as portas fechadas desde abril de 2019, resultado de um desmonte na educação. Com o fechamento desta Escola Família Agrícola a comunidade e os próprios educandos (as) egressos (as) sentem a retirada dos direitos conquistados, reflexo da atual necropolítica que segue impactando vidas e todas as instâncias da educação básica ao ensino superior, em detrimento de um saber humanizante.

1.3. Projeto Teatro da terra

O Projeto Teatro da terra nasce na UFGD no ano de 2010 em sua primeira edição³, realizada no assentamento Itamarati em Ponta Porã-MS, por intermédio de acadêmicos do recém-criado curso de Artes Cênicas, com o intuito de aproximar-se da cultura camponesa, tal como se vivência nas comunidades. Inicialmente sob coordenação da Profa. Carla Ávila do curso de Artes Cênicas da FACA/UFMG e do Prof. Walter Marschner do curso de Sociologia da FCH/UFMG.

O projeto teve como pressuposto dar visibilidade às representações e símbolos camponeses na construção e valorização da identidade do jovem do campo como expressão do seu modo de vida, mediante a um fazer teatral que compreenda o ser humano em sua totalidade, considerando primordialmente sua história de vida e seu contexto imediato: o assentamento.

³ Projeto apoiado, na primeira edição, pelo edital PROEXT CULTURA (Edital Nº. 26, DE 10 DE MAIO DE 2011) tendo como equipe os acadêmicos do curso de Artes Cênicas/UFMG: Carlos Anunciato, Isis Anunciato, Arami Marschner e Natália Mazarin.

Nos anos de 2015 à 2017, a segunda edição do projeto⁴ ressurgiu, primeiro com a oferta de noites culturais (foco na arte circense) em assentamentos do MS (Capão Bonito II, Taquaral, Itamarati, para depois concentrar-se como formação continuada em teatro no âmbito da EFAR-Escola Família Agrícola Rosalvo da Rocha, na época, localizada em Maracaju-MS. A metodologia das oficinas tinha como pressuposto o Teatro do Oprimido de Augusto Boal. O teatrólogo entende a cultura e arte como manifestações concretas da estética e da consciência de classes, a saber:

O pensamento sensível, que produz arte e cultura, é essencial para a libertação dos oprimidos, amplia e aprofunda sua capacidade de conhecer. Só com cidadãos que, por todos os meios simbólicos (palavras) e sensíveis (som e imagem), se tornam conscientes da realidade em que vivem e das formas possíveis de transformá-la. (BOAL, 2009, p. 16)

Assim, o pensamento sensível projeta-se no futuro e remete a organização do conhecimento produzido na comunidade, no intuito de transforma-lo em ação conscientizadoras a ser externalizada simbolicamente através do ato cênico a ser representado ao público.

Nesse sentido, emergiu dessa vivência a construção do espetáculo “Emanuel do céu... Emanuel da terra” (ANEXO I), baseado na história de vida dos alunos, com temas comuns ao universo do jovem camponês, como o dilema entre sair ou ficar no campo ou a discriminação pelo pé sujo de barro quando estão em espaços urbanos. A peça dividida em dois atos, dirigida por mim, com um elenco de 20 alunos (camponeses e indígenas), apresentou como protagonista o Emanuel, um jovem do campo, que vivencia na pele o dilema de muitos jovens camponeses, entre permanecer ou ir embora, de ser empregado na cidade ou viver a margem da estigmatização.

Por esse e outros motivos discriminatórios e excludentes, Emanuel que ora era do céu, ora da terra, resolve regressar a sua origem para perpetuar a cultura produzida pela sua comunidade em seu território e sobretudo nutrir a semente de resistência ao pertencimento por suas raízes identitárias, permeado pela memória camponesa de seus pais, avós e bisavós, que diz muito sobre a luta e o seu vínculo com a terra.

Em 2018, o Projeto Teatro da terra alçou voos para outro distinto território, para a EFASIDRO localizado a 50 km de Sidrolândia-MS, na gleba Capão Bonito II. Neste âmbito, a pesquisa e curiosidade despertada nos alunos à luz do teatro, foi preponderante para o

⁴ Na segunda edição o projeto foi financiado pela FUNDECT (Edital FUNDECT/CAPES n.11, 2015-EDUCA MS) tendo como equipe os acadêmicos de Artes Cênicas: Wagner Torres, Sorraila Acosta Parra, Juliana Tonin e o músico Sergio Pereira)

processo de construção de “Sarita” (ANEXO II), um curta-metragem - uma história baseada em fatos reais, que aconteceu na região em 1943.

Com um elenco de 18 alunos, nasce o curta-metragem que aborda a história da jovem camponesa, cujo nome é o título da obra, contada de geração em geração nas mediações do assentamento Capão Bonito II. Em que o medo e o temor de quem já ouviu falar nesse nome se funde com a história originária deste lugar. Uma paixão avassaladora com um desfecho trágico, marca Sarita como sinônimo de assombração nessa região.

Mais do que uma lenda camponesa, seu enredo é a memória viva do que foi a violência patriarcal das oligarquias rurais do início do século XVI e que foi recontada com primor pelos jovens camponeses da EFASIDRO, que aqui apresento como atores e atrizes enquanto sujeitos territoriais.

1.3. Novos atores e atrizes territoriais: Quem são?

Carta sobre o II Encontro da Juventude Camponesa da E.E. Ernesto Che Guevara em Tangará da Serra-MT (12 a 13/12/ 2019)⁵

Queridos, queridas e querides jovens camponeses

Venho através desta, expressar as reverberações desse encontro, que ecoou e ecoam nos meus dias em uníssono, acerca da legitimidade da identidade, enquanto juventude camponesa e esse sentimento de pertencimento ao território em que vivem, conquistado por muita luta e resistência, presente na fala e modo de vida de vocês. Em que a resistência acontece dia após dia, para ser quem se é, sem se envergonhar do pé sujo de barro ao adentrar uma loja no centro, e ser prontamente apontado, por aqueles que destilam preconceito e intolerância. Aprendi que a lida, o trabalho, fruto de suas mãos é fonte de riqueza na comunidade, não se dissocia da diversão e da aprendizagem. Pelas lutas, através dos relatos empoderados das LGBT do campo, que segue ocupando seu lugar de fala, nos entremeios de um campo majoritariamente permeado pelo patriarcado. Pela indignação da comunidade escolar que não se conforma, com o fechamento das escolas, vulgo ordenamento, que na verticalidade desconsidera seus conhecimentos e fazeres inerentes, no intuito de desenraizar os jovens camponeses de seus contextos, gerando a segregação e negação de sua existência. Pelas amizades consolidadas e pelas novas, que floresceram e ficaram marcadas aqui no peito, para vida. Pelas construções e apresentações das místicas, que emanaram para o público o melhor de vocês, a alteridade de suas identidades legítimas e amor pelo campo. Por todas essas vivências e debates que ocorreram no encontro e em suas entrelinhas, aprendi, sorri, chorei, me indignei, mas sai de Tangará da Serra, com a certeza e esperança de dias de sementeira. O que vocês plantaram são o reflexo da singeleza de coração, onde puderam exaltar a cultura camponesa com viés de celebração e mobilização.

No meio de todo esse processo, me sinto uma semente que foi plantada em terras férteis.

Meu muito obrigado!

Wagner Torres

⁵**Carta aberta sobre o II Encontro da Juventude Camponesa da E.E. Ernesto Che Guevara em Tangará da Serra-MT.** Fui convidado para o II Encontro da Juventude Camponesa da E.E Ernesto Che Guevara, pelas amigas e parceiras do PPGET, Angélica (turma 2019) e Ângela (turma 2020), residentes em Tangara da Serra-MT, com o intuito de ministrar oficinas de Mística para a juventude camponesa, tendo como resultado apresentações realizadas na abertura de cada mesa redonda que aconteceria nos dias do evento. Publicado em 18 de dezembro de 2019. Facebook: usuário Facebook. Disponível em: <https://www.facebook.com/wagner.f.torres/>.

Da semente reverbera a sabedoria de jovens camponeses, que encontram em suas raízes fincadas na terra, o sentido de pertencimento ao seu lugar de ser e estar. Onde não se nega seus valores de luta e resistência, intrínsecos na cultura produzida em consonância com seu modo de vida, sendo esta cena cotidiana de um grande espetáculo.

Quando as cortinas dos palcos terrosos se abrem ao cantar dos pássaros no alvorecer, chegou a hora de despertar e colher os frutos do trabalho coletivo no lote, que não se dissocia do lazer e tampouco do princípio educativo, se tornando momento de cultivar e legitimar a cultura camponesa, de se aprazer da alimentação dentro da sazonalidade, presente da mãe terra diante de nossas retinas.

Assim, início as reflexões acerca dos atores e atrizes territoriais, que emergem como representações de identidades dos jovens camponeses suscitados pelas vivências teatrais .

FOTO 01 - Ensaio geral do espetáculo Emanuel do Céu...da terra na EFAR em 09/11/2016.



Fonte: Arquivo pessoal do autor (2016)

Como já apresentado no capítulo 1, a juventude camponesa é entendida como inserida num espaço multidimensional, como uma categoria social de subordinação nas relações sociais estabelecidas cotidianamente, num campo majoritariamente permeado pela autoridade patriarcal, onde se desembocam as relações de poder. Entretanto, o jovem é envolto de um

paradoxo: “[...] jovem é associado a futuro e a transformação social” (CASTRO, 2012, p. 440).

Castro identifica que o jovem é invisibilizado, nunca é visto como um ator do presente, mas sempre como futuro, distante e incerto, futuro relacionado, não raro, à expectativas e problemas. O jovem camponês acaba sendo associado em diversos estudos ao êxodo rural, ou seja, é refém do dilema entre ficar e sair do assentamento, entre o ficar ou sair da subordinação da casa dos pais, ficar ou sair da sujeição a um conjunto de expectativas tradicionalmente prescritas, de um espaço rural pretérito e estático (MARSCHNER, 2011).

Entretanto, faz-se necessário compreender que vários sentidos de juventudes foram construídas ao longo da história. Aqui não pretendemos nos restringir a concepção mais genérica, onde juventude refere-se apenas a uma categoria transitória de faixa etária mas, antes sim, a ressignificação da juventude enquanto “[...]experiência individual, como identidade social ou, ainda, identidade política ela pode assumir contornos perenes.” (CASTRO, 2012, p. 440)

Muitos fatores corroboram para a constituição e legitimação da identidade da juventude, sobretudo a juventude camponesa, que tem suas peculiaridades e é forjada na luta constante contra o processo de invisibilidade, esta é uma das expressões mais perversas de exclusão social, seja por falta de perspectiva no lote em que vivem, seja pela a estigmatização dos pés embarrados.

Na perspectiva dos estudos de Goffman (2004)

O termo estigma, é usado em referência a um atributo profundamente depreciativo, mas o que é preciso, na realidade, é uma linguagem de relações e não de atributos. Um atributo que estigmatiza alguém pode confirmar a normalidade de outrem, portanto ele não é, em si mesmo, nem horroroso nem desonroso. (GOFFMAN, 2004, p. 06)

Podemos perceber essa frustração e tristeza no desabafo da personagem da peça teatral “Emanuel do céu... Emanuel da terra”:

EMANUEL: Por agora vou deixar desse negócio de estudar, afinal as coisas que a gente aprende da lida na terra, não vale nada na escola. A vida ta difícil aqui, tenho que ficar ouvindo esse professor me chamar de burro todos os dias, ele que vem todo o dia da cidade para mostrá que a gente não sabe nada. Mas ele nem sabe a lua certa para plantar a mandioca, Eu perguntei para ele e ele ficou me olhando assim com cara de bode...” (TORRES, 2015, s.p)

No diálogo da personagem, há diversos condicionantes sócio-políticos que atravessam o universo do jovem camponês, processos que são determinantes para que a juventude deixe o campo em busca de oportunidades que se supõe serem garantidas só na cidade. Segundo a perspectiva:

O êxodo, neste caso, quer significar – não o abandono, a desistência, o fim do sonho, mas, ao contrário -, acreditar no possível. Isso implica romper, dizer não ao estabelecido, partir para, buscar, começar tudo de novo. Importa ressaltar, portanto, que as decisões (ficar – investir; sair – “abandonar”) tomadas tem uma relação direta com a construção e a efetivação (ou não) de políticas públicas (agrícolas e educacionais) que garantam a reprodução desses trabalhadores no campo. (PERIPOLLI, 2011, p.82)

O êxodo da juventude pode significar um recomeço, não necessariamente do campo para a cidade, mas para homens e mulheres os desdobramentos podem ocorrer de maneiras distintas, até a difícil tomada de decisão sobre o ficar e sair do campo. Castro (2013) evidencia em seus estudos, que para algumas jovens mulheres “a saída” acontece muitas vezes em função do casamento, representando a busca de autonomia e independência, não uma ruptura com os laços familiares e amizades consolidadas no assentamento, mas “a saída” por vezes é para um local próximo onde elas possam manter o cotidiano social. (p. 393)

Assim, a constante busca de autonomia exprime os sonhos e desejos de jovens do campo por uma vida melhor, que por vezes são internalizados como necessidades pessoais, (que não são as mesmas de seus pais) e podem estar associadas a realização destes, bem como a frustração de não ver outra possibilidade, a não ser se recriar por falta de perspectivas em seu lugar oriundo, culminando as vezes na migração para ocupações urbanas.

EMANUEL: Essa é uma ocupação urbana muié, aqui tem muita gente que veio da roça qui nem nós, ou proque não tem trabalho ou proque não tem terra, olha lá o Sirvino, ele cansou de trabalha pro fazendeiro no corte da cana. Taqui também. Esse barraco é de um tio meu, ele disse que eu poderia ficar aqui, por enquanto. Olha! as luzes da cidade. Parece que acenderam prá nós... (TORRES, 2015, s.p)

As luzes da cidade que vão se acendendo diante dos olhos das personagens, se apresentam como um fileto de esperança, de oportunidades, atrativos e a opção de um trabalho remunerado, não obstante, as mazelas das desigualdades sociais são tão gritantes que nem toda a iluminação das ruelas são capazes de ofuscar e tampouco atenuam a pobreza e a miséria afloradas nos centros urbanos. Um processo violentamente excludente na qual homens, mulheres, jovens e crianças do campo são submetidos e engendrados, tendo que lutar e resistir para viver em um lugar que não proporcione condições de equidade para sua existência:

VAQUEIRO: Um pasto onde não há pasto, gente teimosa essa que chega aqui. Põe vaca a pastar no asfalto, galo a cantar no andaime da obra, no lixão chafurda o porco. E onde há um cantinho de terra, lá se abre um canteiro de abóboras. Essa gente, mesmo na cidade, nunca saiu da roça. (TORRES, 2015, s.p)

Tendo em vista essa latente contradição esboçada pelo personagem acima, há uma dicotomia entre essas duas realidades distintas, em que o campo ocupa o espaço de local vivido e a cidade se constitui como lugar sonhado, materializado no desenvolvimento dos contrários que se excluem reciprocamente e encontra-se em estado de luta permanente. Nessa perspectiva, se os aspectos ilusórios atribuídos à cidade, à personifica enquanto lugar de sonhos, por outro viés o campo vem atrelado a aspectos correlacionado às grandes distancias, a falta de amparo de políticas públicas, falta de infraestruturas sociais, tecnológicas e culturais, com as singularidades de suas raízes e modo de vida, próximo a natureza, sendo considerado lugar de paz, sossego e qualidade de vida. (CASTRO, 2016, p. 212)

Entretanto, a permanência ou não do jovem no campo vai muito além de um deslumbramento pela cidade, é necessário perceber o processo em sua totalidade, considerando não apenas as condições de vida enfrentadas pelo jovem e sua família no campo, mas estabelecer sua vinculação a questões estruturantes na sociedade rural brasileira, como a política de Reforma Agrária, ações governamentais, além de políticas públicas específicas para o segmento juventude rural. (SANTOS, 2009, p. 55)

Portanto, nossa referência sobre identidade camponesa é fruto do arcabouço teórico acumulado a partir dos referenciais como Castro (2005; 2012) e Caldart (2017), mas também consideramos a construção de identidade como um processo ainda aberto, não enquanto devedor da tradição que pauta a vida de cada jovem, mas como uma grande pergunta.

Castro (2005) fala sobre as itinerâncias entre o ficar e sair, aqui nós falamos sobre o reencantamento e os sonhos dessa juventude, que inclui também a lida do campo, mas por outro lado olha para “fora da porteira”. Por isso, os camponeses e camponesas são atores e atrizes que estão construindo e reconstruindo uma “narrativa sobre a sua identidade” como bem formulam Hall (2006), Giddens (1983), Goffmann (1981), autores que buscam refletir o conceito de identidade a partir de uma leitura baseada nos princípios da modernidade.

Nesse sentido, Hall propõe uma leitura da identidade que acompanha a evolução do conceito nas formações sociais humanas, traçando uma leitura crítica sobre três concepções de identidade, sendo elas:

a) **sujeito do iluminismo**: Nesse estágio, no advento da modernidade Hall vai mostrar, que o sujeito surge e vai ser interpretado como centrado, unificado e composto de racionalidade, fatores estes solidificados a partir do nascimento que se desenvolveria com o sujeito durante sua trajetória de vida, num processo que não reconheceria uma mudança estrutural, isto é, permanecendo o mesmo, constituindo a essência deste sujeito individualista e:

O centro essencial do eu era a identidade de uma pessoa. [...], mas pode-se ver que essa era uma concepção muito "individualista" do sujeito e de sua identidade (na verdade, a identidade dele: já que o sujeito do Iluminismo era usualmente descrito como masculino. (HALL, 2006, p. 11).

b) **sujeito sociológico:** diz respeito ao sujeito que acompanha as complexidades da sociedade moderna, trata de uma identidade essencialmente não autônoma e autossuficiente, mas imperativamente coletiva, fadada a formulações a partir da convivência com outros sujeitos, que apresentavam a este os valores, símbolos e sentidos, do mundo, isto é, apresentavam-lhe sua cultura, dentro do mundo que este estava inserido. Sendo *assim* "(...) o sujeito ainda tem um núcleo ou essência interior que é o "eu real", mas também é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais "exteriores" e as identidades que esses mundos oferecem". (HALL, 2006, p. 11)

c) **sujeito pós-tradicional:** As mudanças implícitas nas estruturas e instituições promovem também mudanças nestes sujeitos, que antes tinham uma identidade estável e unificada em seu lugar de pertencimento, muitas vezes definida como tradicional, hoje passa por um processo de flexibilidade e releitura, como algo a ser redefinido. Se em um determinado momento histórico a identidade era tida como algo que estava imperativamente ligada a cultura do sujeito que tinha essas percepções, símbolos e valores suturados ao sujeito. Hoje ela e ele são constituídos de várias outras percepções, valores, símbolos que não necessariamente são localizados dentro de um grupo. Sendo,

Definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um "eu" coerente. (HALL, 2006, p. 13).

Hoje em dia o eu é para todos um projeto reflexivo – uma interrogação mais ou menos contínua do passado, do presente e do futuro. É um projeto conduzido em meio a uma profusão de recursos reflexivos... (GIDDENS, 1993, p.410)

Nessa perspectiva, os sujeitos pós-tradicionais experienciam a constante incoerência que a multiplicação de simbologias e representações culturais proporcionam conforme vão sendo experimentadas e vivenciadas. Apresentando diversas possibilidades de identidades possíveis de identificação, mesmo que momentaneamente.

E nessa construção de identidade, a juventude se pergunta em cada cenário que a sociedade pós-moderna abre para ele/ela, na perspectiva de Goffman (1985) que representação do eu, ele/ela vai construir, por isso os nossos jovens camponeses são atores e atrizes, que nos jogos teatrais e representações cênicas estavam constantemente em

reelaboração de suas identidades com suas narrativas, em que o individual não se dissocia da narrativa coletiva, pelo contrário, se completam.

A juventude do campo é constantemente envolta de um paradoxo tanto do campo como sinônimo de rural e assim associado ao campo, se veem associados ao atraso e ao estigma apontado por Castro (2009) em seu estudo “Os jovens estão indo embora?”. A juventude,

Por um lado, sofrem com as imagens pejorativas sobre o mundo rural e as consequências dessa desvalorização do mundo rural no espaço urbano – ou seja, a associação do imaginário sobre o “mundo rural” ao atraso e a identificação dos jovens como roceiros, peões, aqueles que moram mal. Por outro, no meio rural, muitas vezes são deslegitimados por seus pais e adultos em geral, por serem muito urbanos. Jovem rural carrega o peso de uma posição hierárquica de subalternidade, ou seja, uma categoria percebida como inferior nas relações de hierarquia estabelecidas na família, bem como na sociedade. (CASTRO, 2009, p.38)

A partir daqui cabe uma breve reflexão sobre a Educação do Campo. Marschner (2021; 2011) sugere entender a Educação do Campo não só como uma das políticas públicas mais amplas já formuladas, mas também uma grande conquista na história da educação brasileira. Para o autor, a Educação do Campo baseia-se, sobretudo na superação do rural, outrora espaço subalterno, agora entendido como *campo*, espaço de protagonismos. Essa superação se dá, entre outros fatores do surgimento de novas identidades como procuramos caracterizar até aqui. Tratam-se de atrizes e atores reflexivos, construídos nas lutas agrárias e capazes de se territorializar e formular um projeto de sociedade. Vejamos!

1.5. Educação do campo: rio de muitas fontes

A Educação do Campo nasce do fluxo contínuo de muitas fontes, que foram preponderantes e somaram forças para que a implantação de Políticas Públicas Educacionais atendessem as demandas específicas dos povos do campo, e sobretudo fossem substanciadas dentro dos aparatos legais do Estado, enquanto garantia de direito à escolarização, da educação infantil à Universidade, num resgate tardio de uma dívida histórica de exclusão e negação destes sujeitos nos processos constitutivos e organizacionais da sociedade.

Evidencia-se para esse diálogo, um breve histórico da Educação do Campo, germinada na base das demandas dos movimentos sociais camponeses, que desde a sua implementação até a atual conjuntura é permeada de debates na construção de uma política educacional que contemple os assentamentos de Reforma Agrária. Nesse sentido, Fernandes (2006) elucida a

Educação do Campo, como parte do plano de Educação na Reforma Agrária, que possuem definições distintas, mas nasceram simultaneamente e se complementam, a saber:

A educação na Reforma Agrária refere-se a políticas educacionais voltadas para o desenvolvimento dos assentamentos rurais. Neste sentido, a Educação na Reforma Agrária é parte da Educação do Campo, compreendida como um processo em construção que contempla em sua lógica a política que pensa a educação como parte essencial para o desenvolvimento do campo. (FERNANDES, 2006, p. 29)

Os caminhos e descaminhos pela garantia de direitos às populações do campo, e posteriormente por uma educação pública de qualidade, foram permeados de contradições, protagonizadas pela mobilização dos (as) trabalhadoras (as) do campo, no chão de aprendizagem dos movimentos sociais, cuja as práticas sócio-políticas e culturais são indissociáveis, do sentido de luta pela terra e por uma dimensão educativa específica (já consolidada nas bases da educação popular) que atingisse sua amplitude enquanto sinônimo de legitimação das identidades sociais coletivas dos povos da terra, na esfera estatal.

Posto isto, muitas articulações foram realizadas em todo o território nacional, liderados pelo MST, na luta pela reformulação da realidade educacional, sobretudo nas áreas de Reforma Agrária, sendo consideradas as

Experiências históricas de luta e resistência, como as das escolas família agrícola, do Movimento de Educação de Base (MEB), das organizações indígenas e quilombolas, do Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), de organizações sindicais, de diferentes comunidades e escolas rurais, fortalecendo-se a compreensão de que a questão da educação não se resolve por si mesma e nem apenas no âmbito local. (CALDART, p. 261)

A Educação voltada para as populações do campo até então se constituíam de cunho compensatório, enquanto “educação rural”, com foco apenas para a formação de força de trabalho, longe de uma concepção emancipatória dos sujeitos do campo. Dessa necessidade de correlacionar o jeito de produzir, a cultura, os valores e a formação para o trabalho e participação social destes, emerge a Educação do Campo, que tem como um de seus pressupostos a

Construção de um modelo de desenvolvimento rural que priorize os diversos sujeitos sociais do campo, isto é, que se contraponha ao modelo de desenvolvimento hegemônico que sempre privilegiou os interesses dos grandes proprietários de terra no Brasil, e também se vincula a um projeto maior de educação da trabalhadora, cujas bases se alicerçam na necessidade da construção de um outro projeto de sociedade e de Nação. (HEGE, 2014, p. 1166)

Assim, a Educação do Campo insurge nesse cenário como expressão de luta e resistência das populações do campo, pela reivindicação ao direito a uma educação pública

de qualidade, organicamente vinculada à produção do seu modo de vida sustentável e desenvolvimento conforme sua temporalidade.

Para que esse objetivo fosse alcançado, entram em cena vários órgãos estatais, organizações sociais e sindicais do campo na busca pela transformar as políticas públicas educacionais e da escola, pensadas desde sua constituição apenas como modelos instituídos a partir da dinâmica social e espacial urbana em detrimento da vida no campo, respingos desta cultura hegemônica, que ao longo dos tempos foi construída atrelada a preconceitos e sustentada por estigmas, que perduram numa sociedade que sempre foi desfavorável aos interesses das classes menos abastadas, sobretudo das populações do campo.

O art. 1º da LDB evidencia a perspectiva de ampliação da educação, como prática de cidadania e vivência dos aprendizados dos direitos coletivos, a saber:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Silva (2006) elucida a importância e significado da ampliação do conceito de uma educação que deve extrapolar os muros das instituições, de forma humanitária entendendo-a por excelência como

Prática social que tem o objetivo de contribuir, direta e intencionalmente, no processo de construção histórica das pessoas, e nesse sentido, os movimentos sociais, como práticas sócio-políticas e culturais constitutivas de sujeitos coletivos, tem uma dimensão educativa, à medida que constroem um repertório de ações coletivas, que demarcam interesses, identidades sociais e coletivas que visam a realização de seus projetos por uma vida melhor e da humanização do ser humano. (SILVA, 2006, p. 62)

Entretanto, segundo Munarin (2006) somente depois de 70 anos de existência, o MEC abre um espaço de debate e discussões, em torno da elaboração de uma política nacional de Educação do Campo, mesmo que de maneira pretensiosa, pois se constitui como um engendramento da máquina estatal, entretanto, não deixa de legitimar as vozes afirmativas dos movimentos sociais organizados, que por ora emergem na luta pela Educação do Campo, se organizando entre si, em forma de experiências coletivas através da educação popular na formação de sua base, na construção e reivindicação por uma escola pública de qualidade como **“DIREITO DE TODOS E DEVER DO ESTADO”**. (grifo meu, p.04)

Nesse sentido várias ações são pensadas e desencadeadas junto a SECAD/ Coordenação Geral de Educação do Campo, no âmbito do MEC, no intuito de alinhar e mediar o processo de construção destas políticas públicas de Educação do Campo, levando em conta as contradições de cunho classista, que ora esbarram nos ideais em que estão

embasadas a Educação do Campo, e a posteriori se materializam e se consolidam na esfera federal como direito garantido a uma educação que vá ao encontro das peculiaridades das condições de existência dos povos que vivem no campo.

Um ponto a ser levado em consideração é a instituição da Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 de abril de 2002, com a elaboração das Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo, dando um longo passo rumo à materialização deste direito tão almejado pelas populações do campo, que teve início e se desencadeou efetivamente como instrumento de mudança da escola no campo, no primeiro ano do governo Lula. Com isso, inúmeros pesquisadores, representantes de instituições governamentais e dos movimentos sociais do campo se reuniram para elaborar estratégias em torno da divulgação e implementação das Diretrizes Operacionais no país, culminando com a II Conferência Nacional de Educação do Campo, realizada em Agosto de 2004 em Luziânia-GO. (MUNARIN, 2006, p. 21)

Nesse encontro foram debatidos e elencados alguns eixos estratégicos para nortear as práticas específicas, em rumo a uma construção de uma nova base epistemológica na esfera pública, ou seja, o Estado em ação na garantia de uma educação inerente as populações do campo. As discussões em torno desse evento vieram ao encontro da busca de um novo conceito sobre a Educação do Campo e sobretudo na superação do paradigma de campo enquanto sinônimo de retrógrado, rompendo concomitantemente o paradoxo da cidade como lugar de evolução e desenvolvimento. Além da estratégia de mobilização de pesquisadores vinculados a instituições parceiras no que se refere aos Programas de Pós-Graduação e pesquisa na perspectiva da Educação do Campo no intuito de construir e consolidar objetivos traçados, que se fazem urgentes principalmente na forma de se olhar para o campo, considerando suas especificidades, mas que na esfera estatal se figuravam como medidas paliativas.

CAPÍTULO 2

Quem se põe a lutar não se nega seus valores de luta e resistência.

A gente cultiva ela e ela cultiva
a gente: O concreto e o simbólico da
Cultura Camponesa



CAPÍTULO 2 – A gente cultiva ela e ela cultiva a gente: O concreto e simbólico da Cultura Camponesa

2.1. Há muitos objetos num só objeto: experienciando a polissemia camponesa no teatro

Para dar início a discussão de cultura no enfoque que pretendo desenvolver aqui, relato uma atividade realizada no Projeto Teatro da Terra na EFAR em 2016, com educandos e educandas do Ensino Médio Técnico em Agropecuária. Na ocasião foi proposto o jogo “Há vários objetos num só objeto” presente na obra 200 exercícios e jogos para o ator e não ator, de Augusto Boal. Como é sabido Boal refere-se muitas vezes ao dramaturgo alemão Bertold Brecht, que foi um dos teatrólogos pioneiros a pensar o objeto no palco, que se desdobra em outros objetos que carregam outra história em si. Nesse sentido, segundo Valero (2016).

O objeto protege o ator e o espectador de uma “sistematização do real, do vivo e do humano” (Mattéoli, 2007, s. p.): desnaturalizado, distanciado, o objeto é um ator inerte, familiar, mas diferente, que estimula o ator a reavaliar constantemente a qualidade de sua relação com o que está ao seu redor. (VALERO, 2016, p. 207)

Assim, o objeto além de gerar uma relação, se desdobra numa história. No caso da vivência, iniciamos com o tema: O camponês e seu meio. Todos muito tímidos, estranhamente me olhavam atônitos sem saber como proceder, mas à medida que moldei o primeiro objeto, uma “enxada”, lancei para o próximo que percebeu que deveria equiparar o objeto no repertório de associações que lhe está ao alcance. Ao se familiarizar e manejar a enxada, o educando transformou a enxada em “terra”, e a lançou para uma educanda que estava próxima, que prontamente pegou a terra e visivelmente sentiu a terra escorrendo por entre os dedos, e lançou para a colega uma “semente” e está por sua vez, começou a estabelecer uma relação gestual de cuidado com a semente, transformando-a num bebê...e assim por diante, o jogo foi alcançando a sua finalidade. Recordo da música “Terra e raiz” do Zé Pinto. Tão cantada entre militantes do MST, parece ter se inspirado num jogo dramático de Boal.

A terra guarda raiz/ Da planta que gera o pão/ A madeira que dá o cabo/ da enxada e o violão:/ Liberdade é pão, é vida/ Terra mãe trabalho e amor/ É o grito da natureza/ Viola de um cantador.

Nesta conjuntura, o exercício teatral foi sendo alimentado pelos educandos com elementos concretos da cultura camponesa, mas tratados dentro da sua subjetividade como se

constrói o real. Justamente a partir desse jogo em específico, é que conseguimos iniciar a construção da dramaturgia de “Emanuel do Céu...da terra”, baseando-se na história de vida dos alunos, que aos poucos foram compondo os personagens que representariam.

Associando a concentricidade do mundo camponês a perspectiva brechtiana, afirmamos com Woortmann, que no modo de ser cotidiano desdobra-se uma cadeia de significados dando sentido ao modo de produção: “[...] do pasto vem o estrume que dará “força” ao solo destinado a plantação. Esta última fornecerá palhada que alimentara as vacas com cria. Da mandioca se extrai o veneno para combater formigas.” (Woortmann, 2009, p. 120)

Nossa discussão sobre cultura

O modo de vida dos camponeses constantemente entra em choque com os interesses capitalistas e acumulativos do agronegócio. Este volta os olhares para o campo com finalidade meramente lucrativa, tornando o campo uma ruralidade de espaços vazios, esvaziada de sentidos, onde se visa a mercadoria em detrimento da vida.

Destarte, nossa pesquisa foca em grupos sociais onde a vida no campo ainda resiste e se perpetua nos fazeres tradicionais, no modo de produção e vida camponesa. Esse modo de vida é marcado por um universo simbólico atrelado as suas crenças, valores e costumes. Seja no momento de cuidar e preparar a terra para o cultivo, ora na reciprocidade da partilha de sementes crioulas⁶, nas percepções sazonais, na subjetividade do germinar das mudas e ao contemplar os frutos e tubérculos que brotam como presente da mãe terra. Vivencia-se a *agricultura*.

Neste momento, cabe considerar um entendimento mais universal sobre cultura, abarcado por Baron (2004), que traz à discussão uma definição, ainda que genérica, de cultura, importante para este trabalho. Somos atravessados cotidianamente, desde o nascimento, por uma mistura de culturas que, por um lado, incidem na construção da nossa identidade, pois tem a ver com nossa história de vida e podem expressar muito de nós (identificação). Por outro lado, sob uma perspectiva vertical, a cultura pode alienar, incutir

⁶Segundo Marschner (2020, p.03), para os camponeses guardar sementes é um hábito deveras antigo, perpetuado de geração para geração, que marca as tradicionais relações estabelecidas no âmbito camponês, pautadas nas reciprocidades e partilhas de sementes e mudas entre vizinhanças e parentes, sendo essa uma prática recorrente.

modos sutis, condicionando nossos costumes.

Para Baron, a cultura expressa nossa relação com a produção e reprodução da vida; por isso vem do verbo cultivar. Interpreta e define nossa relação econômica, política e social com o mundo.

É como nós trabalhamos, comemos, pensamos, nos vestimos, organizamos, sentimos, escolhemos nossos amores, amamos, nos divertimos, refletimos, lembramos, falamos, rimos, choramos, transamos, nos vemos, educamos nossas crianças e enterramos nossos mortos. É como entendemos a nós mesmos no mundo e como vivemos esse entendimento. Estamos o tempo todo herdando, adaptando, selecionando, construindo e passando valores e interpretações – talvez bem contraditórios- através de nossa vida cotidiana. (BARON, 2004, p. 56)

Focando na cultura camponesa, o agro ecologista e militante do MST José Maria Tardin, desvela etimologicamente o termo *agri-cultura* com um hífen ampliando seu sentido para além de uma prática produtiva. Para ele *agri-cultura* está atrelada a uma pluralidade de culturas, a uma prática fundante que nutre as diversas culturas camponesas.

Há que tratar então das “*agri-cultura*” – do grego *ager* e do latim *colere*, que significa cuidar do campo, criar no campo, cultivar o campo – como expressões diferenciadas das relações das campônias e dos campônios no campo e com o campo. (TARDIN, 2012, p. 181)

Temos aqui uma das dimensões que atribui sentido à existência de camponeses e camponesas desde seu lugar, cultivando não apenas a terra, mas também cultivando valores. Tardin aponta uma cultura de intimidade com a natureza, fundada no cuidado com os humanos e não humanos, humanizando ao mesmo tempo a si e ao meio a ser transformado pela *agri-cultura*.

Dessa relação, se evidencia um modo de ser, ou seja, o *ethos* camponês, elucidado por Brandão (2004) como “um modo que se traduz numa ética de reciprocidade entre pessoas e natureza, pessoas que são do mesmo ciclo e essas pessoas e o mundo “dos outros”. (p. 129)

Nessa perspectiva, podemos considerar o campo dentro de sua multidimensionalidade, também como um campo de afetos. Para Brandão e Tardin, o “afeto da terra” remete a pensarmos como o modo de vida autônomo - livre das amarras do agronegócio - na produção do camponesa, expressa uma luta íntima e mútua nos cuidados com a terra, onde se planta a semente e concomitantemente colhe sua cultura.

Woortmann (2009) é categórica ao descrever essa relação humanitária de vínculo entre homem e a natureza a ser transformada, em que ao se cultivar a terra, esta, por sua vez, recompensa na reciprocidade positiva em que foi tratada, frutificando a dádiva de alimentos

diversos necessários para um existir repleto de plenitude, que requer os saberes camponeses na produção, a saber:

O homem deve saber que a terra “precisa ser bem tratada”, do que resulta uma forma de reciprocidade positiva. Mas se o homem desgastar a terra, não a deixando “descansar quando ela precisa” ou não der “a vitamina que ela necessita”, ela se tornara estéril; ela se “vingará” não o provendo de alimentos e, por conseguinte, deixando sua família em situação de “precisão”. (WOORTMANN, 2009, p. 120)

Com essa dimensão simbólica abarcada pela autora, fica difícil conceber um camponês desenraizado de seu lugar de pertencimento, sem que essa mística se complete no ciclo temporal permeado pelo cuidado, pela troca e no cultivo da terra em que coexiste sua cultura.

Também Brandão (2004) elenca uma das características referentes a autonomia alimentar do camponês, em correlação ao bem viver indígena como meio essencial de produção de vida, vejamos:

Essa é a ideia de que a gente pode viver uma vida inteira num lugar onde todo mundo é pobre, mas onde ninguém passa fome. E não que todo mundo produza, mas porque tal como os índios, descobrimos maneiras de fazer com que o essencial circule entre nós sem precisar ser comprado, vendido ou acumulado. (BRANDÃO, 2004, p. 126)

Não é sobre acúmulo que versam os ideais camponeses, pois “a própria acumulação é um valor identificado historicamente com a chegada do outro” (Brandão, 2004, p. 126). Entretanto, a cultura camponesa se nutre de valores anticapitalistas desde a luta por terra ao desfrutar do alimento sem agrotóxicos, que sustentam o corpo e a alma, nas significações cultivadas nas comunidades mediante ao trabalho e concomitantemente ramificadas na sensibilidade de suas manifestações festivas, marchas, celebrando sua gratidão pelos frutos de uma terra fértil e livre.

De acordo com a compreensão de Brandão (1999) uma das frações da cultura camponesa se dá a partir de sua sociabilização prática e simbólica com o mundo natural, a saber:

O mundo natural é quase sempre um mero cenário das transações sociais entre os homens, um lugar não social, mas culturalmente sociável das relações práticas e simbólicas – mas em qualquer dimensão sempre providas de “teias e tramas de significados” – vividas entre atores sociais e os seus seres. (BRANDÃO, 1999, p. 13 e 14)

Dito isto, cabe reafirmar que antes mesmo de gerar o alimento os camponeses e camponesas produzem sentidos (WOORTMANN, 2009).

Deste modo, a terra assume formatação de palco, onde se desembocam as tramas das

significações, se constituindo como lugar das relações de sociabilização pautadas na troca de sentidos e conhecimento mútuo com a natureza, que na subjetividade implícita no cotidiano é atravessada por signos que os próprios camponeses criam para dar sentido à sua realidade e nutrir a sua cultura.

Contudo, para não resvalar numa visão romantizada de campesinato, vale situar essa dimensão simbólica no âmbito de conflitos do capital. Assim esse panorama didático com a natureza, onde estão imbricadas sua cultura e seu modo de produzir vida, tem como contradição o avanço desenfreado do capitalismo campo adentro, reduzindo a terra, a natureza e camponeses a mera mercadoria.

Analisamos aqui essa contradição como contradição de culturas. A polissemia da agricultura camponesa contrasta com a mono-cultura do agronegócio.

2.2. A monossemia da mono-cultura

À medida que a evolução tecnológica, pós-Revolução Industrial acelerou consideravelmente a modernização do campo como sinônimo de “progresso”, paradoxalmente aferreceu e desarticulou as formas de organização social e de produção de vida no campo, considerados então “arcaicos”, culminando na ruptura das práticas essenciais camponesas e simultaneamente moldando a sua cultura.

Tendo em vista esse horizonte, Toledo (2015) avalia que há uma ilusão forjada na ideologia do desenvolvimento e do progresso, que não abre precedentes para que práticas tradicionais sejam conservadas, estas caracterizadas como primitivas e sendo assim, descartáveis dentro da perspectiva da modernização, “isto é, ao abrir mão de uma consciência de espécie, que é ao mesmo tempo uma consciência histórica baseada em uma característica que vai além do fenômeno humano e alcança todas as dimensões da realidade do planeta: a diversidade.” (TOLEDO, 2015, p. 28)

Com a chegada das grandes máquinas agrícolas, a terra passa a ser considerada como valor de uso, incidindo gradativamente na relação homem-natureza e sobretudo no seu âmbito de produção de valores e sentidos.

Caldart (2017) traça um panorama que vai desvelando a perspectiva cultural como produção de significados específicos, enquanto prática social de interação entre humano e matéria, que resulta num produto, que por sua vez é a própria vida do homem no mundo na estruturação de sentidos que culminam ou não na legitimação de sua existência social. Assim sendo,

a língua, a arte em geral, a música, a poesia, a pintura, a religião, a sabedoria popular, a tecnologia, a ciência e a filosofia, são todas produções culturais, ou seja, significam a existência social, mas o que pode caracterizar uma das diferenciações, por exemplo, entre o senso comum e atividades como a ciência e a filosofia é, então, o tratar-se de produção direta de signos no primeiro caso e produção de signos sobre signos, no segundo, ou seja, já tentativa de interpretação da cultura, que é também produção cultural. (CALDART, 2017, p. 31 e 32)

De acordo com essa análise, o produto cultural é expresso na construção de signos que dão sentido a existência de homens e mulheres na estrutura social. Entretanto há uma contradição contundente apontada pela autora, que deve ser considerada “quando se diz que a cultura representa a realidade material isto não quer dizer necessariamente que ela afirme esta realidade; também pode negá-la.” (CALDART, 2017, p.33).

Ou seja, há uma linha tênue entre afirmação e negação da realidade material, sendo que esta última se dá de maneira opositiva, na superação desta contradição, ao passo que a produção cultural pode representar a ruptura da realidade em que são impostas formas culturais ambíguas, provenientes do pensamento dominante, a medida em que se torna signo de empoderamento, criticidade e luta pela transformação da realidade vigente nas mãos dos atores sociais do campo.

Tomando a perspectiva de Caldart entendemos a cultura na sua contradição dialética, percebemos o avanço do agronegócio como negação de quase todos aspectos da cultura camponesa. Essa negação se deu como condição histórica do surgimento do próprio capitalismo, como assevera Thompson (2010) nos seus estudos sobre a cultura popular na Inglaterra do século XVIII. No surgimento do capitalismo na Europa, com o cerceamento das terras comunais e a expulsão de toda uma população camponesa para as cidades, como massa trabalhadora, proletária, agora disponível para as fábricas, se dá toda uma transformação do modo de vida e produção camponesa, e assim o sentido do trabalho mesmo. Mudanças que – antes mesmo incidirem no âmbito produtivo – significam grandes mudanças na cultura do trabalhador.

Nessa linha, sobre o impacto do agronegócio na cultura camponesa assevera Christoffoli (2012), “É com o desenvolvimento da indústria capitalista que, gradativamente, partes do processo produtivo agrícola foram se autonomizando em relação aos agricultores e passaram a ser transferidas para vilas e cidades.” (2012, p.74). O autor aponta para o embrião do que viria a ser hoje o Agronegócio, a partir da Revolução Industrial, que se desenvolve em oposição ao modo de se produzir na agricultura camponesa.

A industrialização impôs um modelo de padronização agrícola, que pressupõe o uso de

tecnologias de ponta para suprir as demandas alimentícias. Dá-se a negação do *ethos* camponês, aniquilando as diversidades, degradando solos e subordinando as práticas dos sujeitos do campo, a produção de mercadoria para o acúmulo de capital.

Na visão hegemônica do Agronegócio, o campo não se figura enquanto espaço de significações. Quem vive da terra, vê na imensidão de hectares destinados a prática exploratória da monocultura, uma “ruralidade de espaços vazios”, atrelada as pautas industriais de alta escala. Nessa ruralidade onde impera a monossêmia, onde se veem máquinas mas não se vê gente, se vê produção mas não se vê sentido.

Silva (2020), aponta a proporção que o avanço do Agronegócio tomariam no âmbito nacional, frente a essa nova formatação dos modos de produção, reflexo do poder hegemônico na legitimação e ampliação do capital financeiro, resvalando nas esferas de ordem social, política e cultural dos sujeitos, a saber:

O avanço do controle das empresas transnacionais e do capital financeiro sobre a agricultura traz ao agronegócio uma proporção cada vez mais global. “As 50 maiores empresas agroindustriais de capital estrangeiro e nacional controlam praticamente toda produção e o comércio das commodities agrícolas no Brasil” (STÉDILE, 2013, p. 28). Por conseguinte, o seu potencial hegemônico mais abrangente, também amplia seu poder de atuação nas mais diferentes áreas dentro da ordem social, inclusive na cultura. (SILVA, 2010, p. 36)

Destinado então à produção massiva, o campo vê reduzir ao máximo a sua diversidade natural. Machado (2012), desvela alguns efeitos irreversíveis da prática da monocultura no solo.

As monoculturas e as agressões ao solo destroem a matéria orgânica, que, ademais, é o principal reservatório de carbono na superfície terrestre: 1 g de matéria orgânica retém 3,67 g de dióxido de carbono (CO₂). A matéria orgânica é o biocatalisador da vida do solo (Machado, 2004). Dentre os diversos males provocados pelas monoculturas, a erosão genética é um dos piores. Muitas espécies desapareceram com a implantação das monoculturas. Isso afeta a cadeia trófica, porque, se um elo da corrente desaparece, a cadeia é destruída. (MACHADO, 2012, p.50)

No sub tópico anterior, a análise de Tardin (2012) sobre o sentido amplo da *agricultura*, enquanto a pluralidade de cuidados com a terra é expressão dos camponeses e camponesas sobre o seu lugar de pertença. Seguindo a mesma linha de raciocínio do autor, diria que a palavra monocultura sugere uma redução de sentidos, leia-se então, *mono-cultura*, que produz monossêmia, visando estritamente a mercadoria e o lucro. Monocultura é então prática econômica que intenta contra a terra, extraindo não só as riquezas que dela germinam, mas também esvazia a identidade e o sentido para quem dela vive, promovendo a marginalização gradativa da cultura camponesa.

Esses mecanismos foram se instaurando no tempo e espaço, pela formação do discurso de “combater a fome no mundo”, justificando assim a massificação da produção de alimentos e, por conseguinte, a concentração de terras das grandes propriedades latifundiárias, destinadas a produção em escala.

A Revolução Verde, iniciada na década de 1950 e revigorada a partir dos anos 1980, foi um divisor de águas também sobre o significado da agricultura. O sentido dos fazeres camponeses e a ideologia que emergirá, sob o manto da modernização na agricultura, ocasionou uma ruptura com os saberes tradicionais do campo. Saberes locais são substituídos por tecnologias e insumos exógenos. Ocupando espaços, usurpando territórios e segregando a cultura camponesa. Como elucidada Pereira (2012)

Foram modificações radicais e que transformaram a base da agricultura: o conhecimento milenar prático do próprio agricultor foi substituído pelo conhecimento científico; os ciclos ecológicos locais, pautados nos recursos endógenos, foram substituídos por insumos exógenos industriais; o trabalho que era realizado em convivência com a natureza foi fragmentado em partes – agricultura, pecuária, natureza, sociedade, e cada esfera passou a ser considerada em separado, quebrando-se a unidade existente entre ser humano e natureza. (PEREIRA, 2012, p. 688)

Com ares de novidade, essa realidade é instaurada no campo brasileiro, refletindo sobre a semântica. Assim, o Agronegócio se resignifica, “como categoria de classificação de uma determinada realidade social, mediante o trabalho coletivo de alguns intelectuais, pesquisadores e lideranças do patronato rural brasileiro.” (LERRER, 2020, p. 02). Por conseguinte, caracterizar as faces dessa engrenagem que perdura com pujança até a atual conjuntura, anulando identidades territoriais e decretando o fim das diversidades existentes no campo.

Se antes era impossível ponderar o sujeito do campo sem o vínculo com a terra, aqui essa faceta se concretiza, na exaltação à valorização do lucro, destoando dos valores de reciprocidade, emergido na pluralidade de culturas em que se assenta o campesinato. Christoffoli (2012) corrobora no entendimento de que,

O termo agronegócio designa, numa versão crítica, a articulação técnica, política e econômica dos elos representados pelos segmentos produtivos de insumos para a agricultura, do mercado de trabalho e de produção agrícola, bem como as etapas de armazenagem, processamento e distribuição dos produtos agrícolas, agora articulados pelo capital financeiro em escala internacional, numa dinâmica de abertura de mercados e globalização neoliberal da economia.” (CHRISTOFFOLI, 2012, p.74)

Estas articulações do agro com o capital financeiro, solapou a autonomia camponesa e impôs novas formas de produção de vida, reduzindo-a à fabricação de alimentos sem

identidade, ou seja, promove a uniformização na forma de commodities agrícolas. Uma nova era de mercadorias advindas de atividades agropecuárias, vendidas em grande escala no mercado exterior, comercializadas como matéria-prima ou processadas, acirrando a incorporação do país às demandas do mercado capitalista internacional. (Delgado, 2012, p. 136)

2.3. Cultura e teatro, e o mistério da mística: formas de resistência da performance e estética camponesa

Para finalizar nosso capítulo sobre cultura camponesa, relacionando-a a prática do teatro, queremos ainda abordar duas práticas culturais muito comuns nos movimentos camponeses e na educação do campo: a mística da terra e a ação cultural (FREIRE, 1979; 1987), que aqui passo a chamar de alfabetização cultural a partir de Baron (2004). Muito antes de começar minhas oficinas de teatro nessas comunidades, me deparei com uma familiaridade de professores e estudantes com a prática da mística e da ação cultural, fato que deixava claro o protagonismo estético (BOAL, 2009) desses jovens ao representar sua realidade. Partir daí para o trabalho de palco e cena foi muito fácil.

FOTO 02 – A mística da terra na noite cultural da EFASIDRO.



Fonte: Arquivo pessoal do autor (2018)

Camponesas e camponeses são protagonistas do ato estético no território, na busca de uma cultura de libertação e sensibilização nos palcos coletivos de transformações sociais. São palcos terrosos, concomitantemente palcos de representação mística. As fontes elencadas para este momento dão conta de um campo heterogêneo, na multiplicidade de culturas, muitas vezes negadas no processo histórico, massacradas nos palcos das lutas, da questão agrária e do avanço da monocultura.

Neste sentido, Baron (2004) com a obra “Alfabetização Cultural” contribuiu abarcando experiências estéticas concretas dos movimentos sociais do campo, em especial o MST. Para o autor trata-se de um novo fazer artístico, em resistência à dominação da Indústria Cultural neoliberal, na busca de refletir sobre suas identidades, resultado da sensibilização cultural e da tomada de consciência e vinculadas à organicidade política com fins de emancipação.

Já Freire (1987) e o Boal (2009), agregam este ensaio com suas ideias que se complementam e estão comprometidas com a reflexão dos sujeitos, suas percepções em que a alfabetização, é sinônimo de pronuncia do mundo. Para eles trata-se sim de uma conscientização, que acontece no corpo pensante, sobretudo na vida cotidiana transformada em prática de liberdade, que abarca o conhecimento simbólico e sensível, contribuindo com a construção do repertório de vida individual e coletivo.

Bogo (2002), por sua vez, trabalha o conceito de “mística” como força, uma semente germinada no cerne do MST e que, desde a militância cotidiana, transborda para todas as esferas da vida social, da organização das camponesas e camponeses que a representam em cena e do público que também participa, rompendo essa barreira entre atores e público.

De acordo com a perspectiva de Medeiros (2002), na esfera do sentido sociopolítico da mística

Os sujeitos sociais que vivenciam e experimentam esta mística são aqueles que historicamente resolveram lutar em favor das camadas sociais excluídas, que se levantaram contra todas as formas de opressão, que se fizeram subversivos diante do poder que se beneficia da exclusão, que se colocaram contra a ordem que sustenta as diferenças sociais, que ergueram bandeiras pela construção de uma sociedade justa e igualitária e que defenderam a vida acima de tudo, mesmo quando isso tenha significado doar a própria vida em sangue. (MEDEIROS, 2002, p.150)

Sendo assim a mística, ao mesmo tempo que é uma arma de luta se constitui com um importante instrumento de aprendizagem para mobilizar e sensibilizar a juventude do campo a nutrir amor e pertencimento pela sua cultura e seu território, que apesar das intempéries,

quando as cortinas dos palcos terrosos se fecham no fim do dia, é sinal que os mistérios presentes em cada território florescerão quando o alvorecer nascer. Essa criativa e perspicaz ação concreta sobre a realidade está presente na mística, que nasce como uma “semente de esperança nos segmentos oprimidos da sociedade” (BOGO, 2002).

Logo, os movimentos sociais concebem a mística como representação cotidiana em sua lógica organizacional, retratando a experiência vivida e esperança emanada na cena diária por homens, mulheres, jovens e crianças do campo, onde suas representações transpassam os espaços de luta do movimento e contam com a totalidade de quem participa dessas ações, que sinalizam nos palcos terrosos os fortes processos de luta de caráter político, social e insurgente nos entremeios do campo.

A mística é abarcada em suas múltiplas facetas, ou seja, pode ter o formato de encenação, ao mesmo tempo em que ela pode ser enunciada e sentida como mola propulsora de um emergente momento de reflexão político Sendo força motriz para a luta de classes. É um mecanismo de produção simbólico que se opõe ao consumo irrefletido dos produtos advindos dos modos de produção capitalista, e da Industria Cultural. (BARBOSA, 2019, p.11).

Barbosa (2019) em sua dissertação aborda a mística enquanto representação estética da cultura camponesa produzida nos espaços territoriais, como mecanismo essencial de força e resistência de sua identidade, vinculada as relações sociais concretas da produção do modo de vida no campo.

O teatrólogo Augusto Boal, que se nutriu da Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire para fundamentar o teatro de mesmo codinome “Teatro do Oprimido”, tinha convicção da potencialidade que é a arte, permeada pela subjetividade estética que se personifica enquanto arma de luta, pois de acordo com sua percepção “(...) ser humano é teatro. (...) ser humano é ser artista” (BOAL, 2009, p. 19), nos levando a reflexão quando escreveu que:

O teatro apresenta imagens ideológicas extraídas da vida social segundo uma ideologia. (...) o ator deve ter sempre em mente que atua, que apresenta aos espectadores imagens da luta social entre as forças reacionárias da burguesia e as forças progressistas das classes trabalhadoras, seja qual for o disfarce com que essa luta apareça na fábula da obra (...) O teatro é uma arte e uma arma. (BOAL, 1979, p. 92)

Segundo Boal, a estética não é a ciência do belo, e sim a ciência da comunicação sensorial e da sensibilidade. O belo está na coisa e no olhar de quem vê, sendo o belo a organização da realidade, anárquica e aleatória, em formas sensoriais que lhe dão sentido e, a nós prazer. Belo não é apenas o que nos alegra e agrada, mas também o que assusta e

consterna. (BOAL, 2009, p. 31)

Em primeira instância, muitas das referências abarcadas aqui nesse sub tópico se correlacionam entre si, por elencarem aspectos culturais essenciais a serem considerados nesse panorama que está sendo apresentado. E estes mesmos autores, destacando dentre eles, Paulo Freire, que não pensam ideias, mas pensam a existência, se cruzam em mim e desaguam na minha trajetória enquanto Pedagogo e Bacharel em Artes Cênicas.

Ao invés de alimentar os aparatos ideológicos de produção em escala de mercadorias culturais, oriundos do Agronegócio, a cultura e arte são pensadas “(...) essencialmente como manifestações concretas da estética” (Boal, 2009, p.26), tendo como conjectura a democratização do acesso e produção da arte, pelos oprimidos da sociedade, em busca da superação da opressão no sistema capitalista.

Então, se faz necessário enfatizar a definição de cultura elencada pelo poeta e militante Ademar Bogo, que contempla a realidade de camponesas e camponeses diretamente relacionada a vida, no conjunto de construções de atividades, crenças e ritos, que atravessam nosso cotidiano e está presente nos hábitos mais corriqueiros. Nas palavras de Bogo:

Temos a falsa ideia ao identificarmos a questão da cultura apenas como atividades artísticas em nossa sociedade, relacionadas com a nossa tradição musical, do teatro e da pintura. Na verdade, a questão da cultura é muito mais abrangente, está relacionada com todas as nossas atividades do cotidiano; são, enfim, nossos hábitos, nossos costumes, tradições, nossas inovações. (BOGO, 2009, p. 07)

No entendimento de Baron (2004), a vivência da mística é parte fundamental da alfabetização cultural, com o uso de outras linguagens que

Pela arte-educação propõe um novo processo de aprendizagem, que redefine o papel da arte não apenas como uma mística no início e fim do encontro, mas como um eixo central do processo de aprender. A arte que ficou relegada aos museus, distantes do acesso do povo torna-se um espaço de aprendizagem transformadora, proporcionando um auto-olhar na formação do sujeito solidário e dos seus coletivos. (BARON, 2004, p.14)

Nessa perspectiva, abre-se um arcabouço de possibilidades em que novas formas de alfabetização insurgem aquém da escrita e do domínio do letramento, mas emergem em consonância com as linguagens sensoriais e simbólicas, integradas em nosso corpo pensante para além da noção racional de consciência, para se formar uma cultura de diálogo e aprendizado, por meio de processos criativos de leitura de si e do mundo ao seu entorno.

É notório, que o autor supracitado, também bebe das fontes de Freire, pois a pedagogia freiriana é antagônica ao sistema monossêmico do Agronegócio, pois está comprometida com a vida do homem, não apenas em uma esfera, mas em sua totalidade. Nesse pressuposto,

alfabetizar nessa perspectiva, representa a conquista do universo vocabular do sujeito, mediante a decodificação que dá luz a conscientização, possibilitando a sua inserção no processo histórico como autor, aprendendo a escrever a vida, exercendo assim uma prática libertaria. (FREIRE, 1987, p. 05)

Partindo dessa premissa, esse processo se constitui como um ponto essencial de tal pensamento: a luta pela superação da dicotomia entre opressor/oprimido. Para isso se faz necessária a busca de uma práxis, que culmina num ato emancipatório de amor e concomitantemente libertação para si e para com o outro em comunhão, a saber:

Os oprimidos não obterão a liberdade por acaso, senão procurando-a em sua práxis e reconhecendo nela que é necessário lutar para consegui-la. E esta luta, por causa da finalidade que lhe dão os oprimidos, representara realmente um ato de amor, oposto à falta de amor que se encontra no coração da violência dos opressores, falta de amor ainda nos casos que se reveste de falsa generosidade. (FREIRE, 1979, p. 31)

Para isso se faz necessário pensar em alternativas praticas libertárias através das linguagens artísticas, refletida nesse ensaio para que venham ao encontro dos ideias libertários dos oprimidos, como por exemplo o conceito de Alfabetização Cultural, desenvolvido por Dan Baron, que nada mais é que uma categoria cultural de libertação que amplia a conceituação de Freire. Por intermédio da arte-educação dialoga-se com as diversas linguagens, buscando sensibilizar, conscientizar para a autodeterminação, contrapondo-se à alienação do capital.

Sendo assim, a alfabetização cultural desenvolve as capacidades humanas propiciando um novo olhar sobre a vida e sobretudo para a transformação social. A arte que aqui queremos elucidar deve ser entendida como força motriz de necessidade humana e

Não deve continuar encerrada em museus, teatros e salas de concerto para visitas de fim de semana, pois é necessária em todas as atividades humanas, no trabalho, no estudo e no lazer. Não deve ser atributo de eleitos: é condição humana. Não é maquiagem na pele: é sangue que corre em nossas veias. (BOAL, 2009, p. 94)

Partindo desse pressuposto, cabe exemplificar com um dos “exercícios e jogos teatrais para o ator e o não ator com vontade de dizer algo através do teatro” desenvolvido por Boal tendo como objetivo a desmecanização⁷ do corpo com a sequência de alongamentos e despertar da consciência corporal como preparação para o jogo construção de

⁷Nas palavras de Boal: “O ator/atriz, como todo ser humano, tem suas ações e reações mecanizadas, por isso é necessário começar pela sua “desmecanização”, pelo seu amaciamento, para torna-lo capaz de assumir as mecanizações da personagem que vai interpretar.” (BOAL, 1979, p.38)

uma história que será explicitado, aplicado por mim em uma das vivências com os educandos e educandas do Ensino Fundamental da EFASIDRO, em 09 de março de 2018. A partir deste jogo, nasce os primeiros fragmentos do que seria o espetáculo “Emanuel do céu...Emanuel da terra”. Segue a caracterização do jogo intercalado ao meu relato do Diário de Bordo:

QUADRO III- CONSTRUINDO UMA HISTÓRIA

Experiência realizada nas oficinas teatrais na EFASIDRO em 09/03/18.

A proposição agora é que se dividam em dois grupos e contém uma história com começo, meio e fim, utilizando da fala ou movimentos corporais, levando em consideração o espaço da escola, personagens e o contexto em que vivem. Um grupo ficou maior com seis alunos e o outro com quatro. Deixei que eles e elas montassem a história de maneira livre, orientando que incluíssem em suas propostas de história elementos naturais e também surrealistas. Enquanto isso, prontamente vi o primeiro grupo se articulando, uma das alunas, a Ingrid, foi até a secretaria e pediu tintas, enquanto eu percebi que outros alunos colhiam mangas e tomatinhos. E revezando entre um grupo e outro, fui observando o processo de criação de cada grupo, e percebia o interesse de uns e o desinteresse de outros. O Felipe, um dos integrantes do grupo, estava comendo todos os tomates que o grupo havia colhido para a cena e colaborando pouco com a construção.

Já o segundo grupo estava desmotivado talvez por estar em número menor, porém com uma ótima ideia, queriam retratar o trabalho das formigas que carregam seu alimento até sua casa. Fui estimulando eles a observarem um *triestro* de formigas até onde elas deixam as folhas e onde elas voltavam para buscar mais. E assim o fizeram e começaram a montar a história com mais entusiasmo.

O primeiro grupo, construiu uma história em que os personagens eram de uma comunidade indígena que plantam mangas e tomates, para sua subsistência e conversam com a terra para saber quando o alimento viria. Os educandos e educandas haviam preparado tudo, desde figurino, cenário e maquiagem, tudo improvisado.

É Chegado o momento de apresentar, uns para os outros. O primeiro grupo, que se sentia mais confiante foi o primeiro a mostrar a construção da história. Começando com todos vestidos com saia de folha de bananeira, bambu na mão começaram a cena em torno de um buraco vazio em que eles, ao sentirem a terra, plantaram em conjunto a muda de uma mangueira. E depois de dar várias voltas entorno da muda, percebiam que nada acontecia. Posteriormente, o Cristian, entrava com um copo de água que simbolizava a chuva e derramava sobre a muda realizando movimentos de vento. Enfim, a comunidade toda junta retornava à origem e usufruía de seu alimento. Terminaram a história chupando manga e comendo os tomatinhos.

Partindo desse pressuposto, a percepção do grupo foi interessante, pois eles representaram a sua forma de vida associada ao bem viver indígena, como o carinho e cuidado pela terra, do plantio, a

germinação até colheita do alimento que nada mais é que um presente da terra aos homens e mulheres.

O segundo grupo realizou sua apresentação num espaço menor, quase o tamanho de um retângulo, para simbolizar esse universo minúsculo das formigas. Entraram em cena, Cleyton e Mariana carregando nas costas folhas de bananeiras de maneira bem devagar e cambaleando, como as formigas operárias. Eles entravam em cena, deixavam as folhas no buraco e saíam e repetiam a mesma função. Nesse momento, os alunos do primeiro grupo começaram a dispersar e não prestar atenção na cena dos colegas, estavam muito agitados e disseram que não entenderam a história. Pedi encarecidamente que sentassem, silenciassem e o grupo reapresentou a história. No final, chamando a atenção dos colegas, Mariana solta a voz bem alto, dizendo que eles queriam retratar o ciclo da vida das formigas, que não é diferente da nossa.

Fonte: Diário de Bordo do autor (2018)

A partir dessa experiência concorda-se com Boal que “coexistem em cada indivíduo, na sua percepção de mundo, o Pensamento Sensível e o Pensamento Simbólico, nutrido pelo conhecimento, simbólico e sensível” (BOAL, 2009, p.27) que formam o repertório de vida que se expressa num pulsar constante. Pelo pensamento, inventamos, escolhemos e do instante nos permite avançar para o futuro ou revistar o passado, acessando a nossa ancestralidade.

Inaicyra Falcão dos Santos, artista e pesquisadora negra, ao desenvolver sua teoria na dança sobre corpo e ancestralidade, teve como base de investigação a herança cultural que trazemos em nossos poros e que é indissociável em relação às ações construídas cotidianamente pelo homem, é intertextual. O que se dissocia da abordagem tradicional, focada na cópia de formas de ritos, volta-se para o corpo do interprete por meio de memórias e sentidos, que expressam nas ações corporais as maiores cargas de significados “trazendo-as para o presente e re-significando-as por meio da arte do movimento criativo.” (SANTOS, 2006, p. 01)

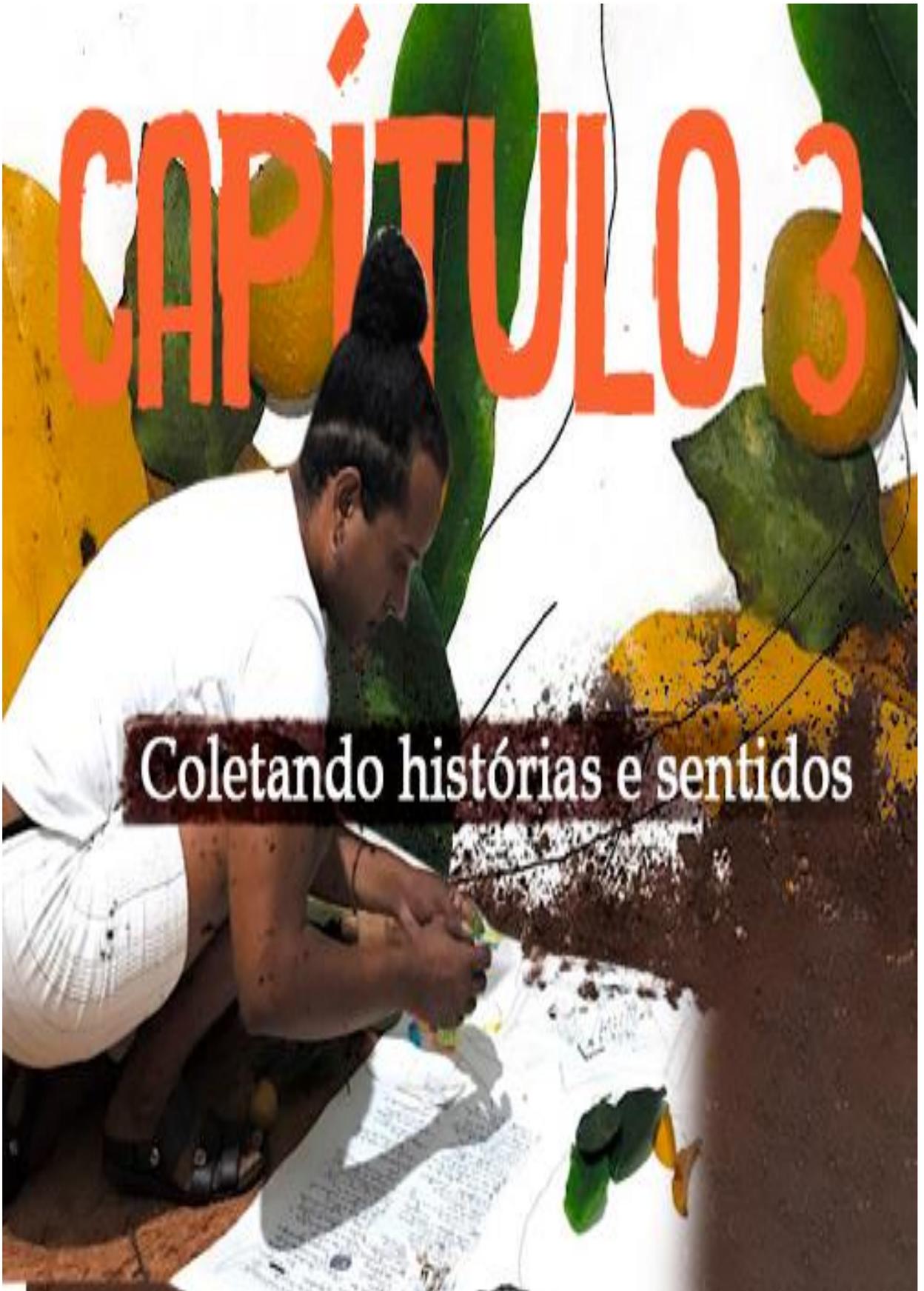
Corroborando com Boal, o teatro enquanto linguagem humana é elucidado como eixo investigatório essencial para sensibilizar, despertar e gerar olhares mais apurados, críticos e perceptivos sobre a sua vida e a vida do outro. Conseqüentemente, esse aprendizado proporciona um comportamento mais ousado, curioso, investigativo e construtor, para os alunos que participaram das vivências teatrais nas EFA's, na qual suas narrativas serão protagonizadas no próximo capítulo.

Nessa perspectiva, cabe salientar que a educação libertadora, se funde na criatividade por ser pautada no diálogo “como fenômeno humano” que gera reflexão e posteriormente a práxis dos homens sobre a realidade, como seres que não se podem inautenticar-se da busca e

na transformação criadora” (FREIRE, 1987, p. 44). Sendo assim em compreensão a teoria freiriana, a existência jamais pode ser muda e privada de autenticação. Assim, a existência humana não se pode ser muda, nem tampouco nutrir-se de palavras falsas e sim de palavras verdadeiras como nos ensinou Paulo Freire.

CAPÍTULO 3

Coletando histórias e sentidos



CAPÍTULO 3- COLETANDO HISTÓRIAS E SENTIDOS

O que pretendemos construir neste capítulo é uma narrativa coletiva, que será apresentada seguindo o percurso metodológico da pesquisa. Aqui as atrizes e atores territoriais sobem ao palco comigo, artista/educador. E juntos vamos esboçar fragmentos da vida expressos através da memória, acerca dos caminhos e descaminhos que suas trajetórias de vida trilharam, atravessados pela experiência cênica vivenciada nas Escolas Família Agrícola. O que serão apresentadas em palavras faz alusão à dramaturgia que a própria vida se encarregou de escrever, sendo considerado o contexto e a estética deste grupo de jovens camponeses em primeiro plano como cenário onde se desembocam e se constroem as relações de espaço e identidade da juventude camponesa, seja no seu lugar oriundo: o campo; seja no lugar de outras possibilidades: a cidade.

Aqui não há coadjuvantes, mas sim protagonistas do processo que com suas histórias desenharão os trajetos percorridos nos entremeios da trama da vida até o momento do encontro com o teatro e ainda os seus floresceres e dissabores. São elas e eles que darão o colorido necessário para que possamos revelar alguns elementos coletados a partir destas memórias vivas, que são fruto de força e resistência na luta pelo acesso à terra, à educação e a legitimação de sua cultura.

Partiremos de suas origens, que neste enredo pode se confundir entre a cena e a vida real, mas entendemos aqui que entre as duas não há dissociação. Aqui o rigor acadêmico e a linearidade serão ressignificados na subjetividade que este ensaio requer, onde o primordial é deixar o imaginário fruir ao encontro das memórias emanadas por essas histórias de vida carregadas de sentidos, emoções, frustrações, afetos, amores e saudades. Estes fundamentos constituem a identidade e o pertencimento ao espaço ou não, pelo (a) jovem ao campo. Pretende-se realizar uma descrição de como pensam a terra, suas perspectivas, quais as marcas deixadas pelas experiências na vida escolar com o teatro e quais sonhos cabem a cada jovem do campo que se posicionara em cena.

Neste percurso, vamos transitar por alguns temas recorrentes na trajetória de vida das/dos jovens camponeses classificado em campos semânticos, expressos em palavras e imagens nesta narrativa, a saber: 1) **Escola**; 2) **Teatro**; 3) **Terra**; 4) **Identidade**; 5) **Sonhos**. Aqui as/os jovens se apresentarão: elas e eles rememorarão a vida e a cena no período escolar, em que atuaram para o público na imensidão dos palcos terrosos. Também alguns docentes serão entrevistados, contribuindo assim com suas experiências com arte educação, militância

nos Movimentos Sociais e atuação no âmbito das educação do campo. Neste emaranhado de palavras, imagens e sentidos serão interpolados à narrativa de modo que estas dialoguem entre si, costurando uma coleção de histórias que eu, elas e eles vamos contar agora.

FOTO 03 - Experimento com as educandas e educandos do 1º ano técnico em agropecuária da EFAR, em 2015.



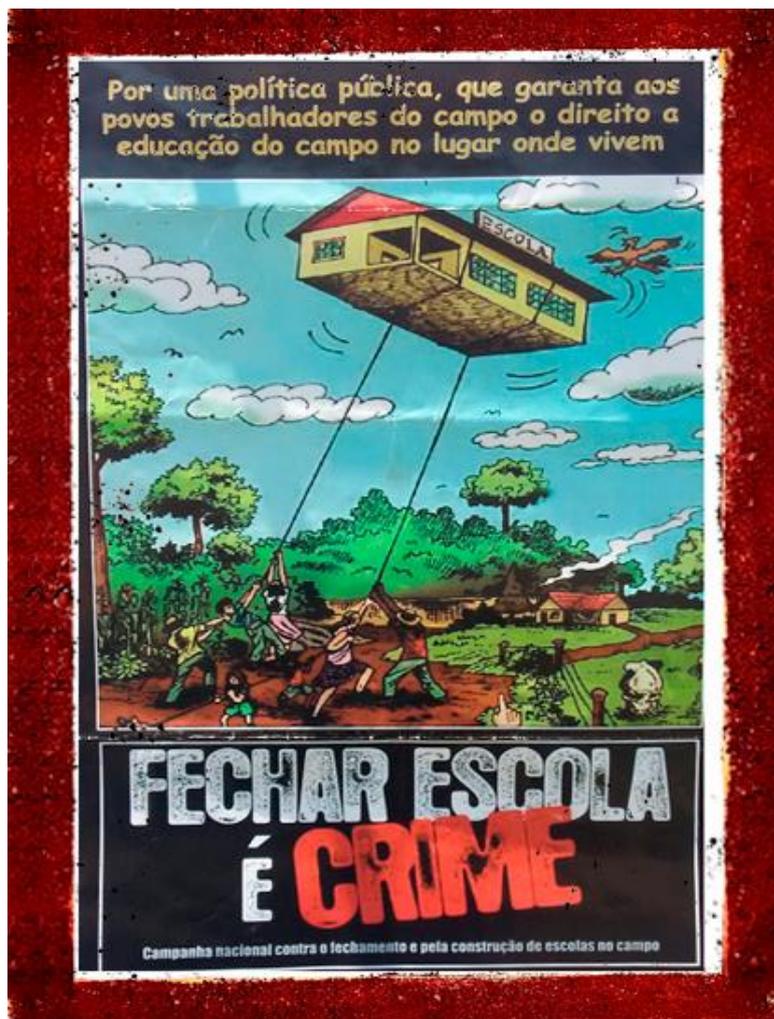
Fonte: Acervo pessoal do autor (2016)

3.1. **Escola** Família Agrícola: lugar de sonhos e protagonismo da juventude camponesa.

Afinal as coisas que a gente aprende da lida na terra, não vale nada na escola. A vida ta difícil aqui, tenho que ficar ouvindo esse professor me chamar de burro todos os dias, ele que vem todo o dia da cidade para mostra que a gente não sabe nada. Mas ele nem sabe a lua certa para plantar a mandioca. (TORRES, 2015, s.p)

A personagem Emanuel do Céu manifesta sua frustração e descontentamento com a escola do campo. É uma escola, que por mais que esteja assentada no campo, as suas concepções e saberes não convergem com o universo de mulheres, homens, jovens e crianças camponesas. Lá são transmitidos conhecimentos desconexos de sua realidade vivenciada, onde o seu contexto é desconsiderado e sua identidade anulada. A Escola do campo é descolada de seu chão.

FOTO 04 – Cartaz da Campanha Nacional contra o fechamento e pela construção de escolas do campo.



O cartaz da “Campanha Nacional contra o fechamento e pela construção de escolas do campo” de 2019, indica uma das expressões de luta das populações do campo em dar continuidade à produção de sua existência, afinal é um direito básico conquistado, fruto de reivindicação por uma educação do campo, que dialogue com a cultura camponesa. Entretanto, seus princípios esbarram nos pressupostos do agronegócio, pois para os governos há uma inclinação aos interesses capitalistas, onde o lucro advém do esvaziamento de sentidos do campo: máquinas no lugar do ser humano; produção em massa com uso de agrotóxico no lugar de alimentos orgânicos. Uma lógica incabível, que considera o campo “vazio” ideal para a produtividade em detrimento da continuidade de vidas. Lê-se um campo sem identidade, sem escola e sem cultura.

Podemos observar em uma das cenas do espetáculo “Emanuel do Céu...da terra”, onde o cenário é a escola do campo, mas há um abismo entre os saberes considerados de base

comum e os saberes da vida camponesa. Enquanto, o professor realiza as perguntas numa avaliação oral de Matemática. Emanuel e Maria respondem do modo que sabem e conhecem e da forma que aprenderam na lida do campo. Em seus imaginários, puxam com cordas a escola de volta para a realidade do campo. Mas ela continua se distanciando.

QUADRO IV – Fragmento da Cena 01 do texto dramaturgico “Emanuel do Céu...Emanuel da terra”

<p>Professor: Maria, me diga quais são os primeiros cinco elementos da tabela periódica</p> <p>Maria: Periódica...periódica ...olha eu sei mesmo do período das chuvas e das secas, aqui no assentamento. Serve?</p> <p>Professor: Emanuel, quanto é a área de uma circunferência de 15 centímetros de diâmetro?</p> <p>Emanuel do Céu: Num sei, mas a área boa de plantar feijão catador lá no sítio eu já medi, e dá uns par de metro que vai dá para matá a fome desse povo. Eu sei bem certo...</p> <p>Professor (se levantando batendo o apagador na mesa): Emanuel, você é muito burro, toma vergonha na cara.</p> <p>Emanuel do Céu: Eu sou burro é?</p> <p>Professor: Sim, burro , burro, burro.</p> <p>Emanuel do Céu (irritado): Pois fique sabendo que burro é um bicho muito respeitado. E já que eu sou burro, não preciso mais ficar na escola.</p> <p>Professor (sem se importar): Faça como quiser!</p> <p>Emanuel do Céu: Sim, senhor. Você não dizia que é pra estudar para sair daqui, para ir embora do campo? Pois eu to indo porque nessa escola não se aprende nem a ir, nem a ficar.</p>
--

Fonte: TORRES (2015, s.p)

A escola que antes estava assentada em solo camponês, agora cria asas e desenraiza do campo levando consigo os conhecimentos específicos e os projetos futuros de permanência da juventude camponesa no campo. Para o Emanuel do Céu e muitos jovens camponeses, o dilema entre o “ir” e “vir” é determinante na projeção de seus sonhos, sendo a escola fundamental neste processo.

Entre os anos de 2015 à 2016, conheci a Sirlete Augusto Lopes, uma grande parceira da EFAR, antes mesmo de sua constituição aqui no estado do Mato Grosso do Sul. E um destes encontros, num dedo de prosa, percebi em suas palavras o quanto ela transbordava de amor pelo campo e pela educação que no campo estava e vem sendo frutificada. Tendo a minha admiração, ela se apresenta aqui com a sua biografia e a sua luta, para nos ajudar a contar traços desta história viva e pulsante do pano de fundo desta trama: a Escola Família Agrícola.

Conheci a EFAR por conta de um trabalho que fiz com a pastoral da juventude rural que era um braço da Comissão Pastoral da Terra. Isso

aconteceu quando eu conheci a irmã Olga, ela e a irmã Gêma faziam um trabalho de educação do campo que nós não tínhamos oficialmente no estado ainda. Eu acabei me envolvendo e nós na época, nasceu o magistério do Campo, para algumas pessoas eram magistério de férias (...). (Sirlete)

É notório que os caminhos percorridos por Sirlete, irmã Olga dentre tantas e tantos companheiros, foram permeados por meandros nestes palcos de debate por uma educação que contemple as populações do campo em sua inteireza. Sirlete ainda revela que a criação do “Magistério do Campo” corroborou para que as discussões fossem mais ampliadas envolvendo a Comissão Pastoral da Terra e alguns Órgãos, Associações, ONG’s e outras entidades, que entraram em cena na construção do horizonte de compreensão sobre uma educação do campo que de fato atendesse as demandas do campo, sobretudo as áreas de Reforma Agrária. Em primeira instância uma experiência de formação foi realizada e acabou realmente não dando certo nos assentamentos.

Então as pessoas começaram a vir para o assentamento e sentiram a necessidade de assistência técnica. Pensaram produção, aí começaram a entender que para produção teria que ter assistência técnica. E aos agricultores e agricultoras com aquelas dificuldade, são trabalhadores e trabalhadoras, mas não entendiam como trabalhar a terra para que essa terra fosse alimentada de forma adequada. Nessa discussão eles levaram essa demanda para o Estado e o Estado dispensou alguns nomes de técnicos para trabalhar junto aos assentados. Nesse período eles perceberam que eles não aceitavam ir até o campo. O entendimento pelo menos nas nossas discussões é que essas pessoas que se formaram em Agronomia ou Veterinária, ou Zootecnia, mas elas não tinham experiência com a realidade do campo. Então para essas pessoas, para esses profissionais era difícil estar atendendo a Reforma Agrária então isso seria uma capacitação mais específica. (Sirlete)

Evidencia-se a necessidade de técnica de manejo do solo para os agricultores e agricultoras, sobretudo profissionais multiplicadores que enxergam a realidade do campo com princípio educativo, nutrindo assim as populações do campo de suas próprias fontes. Então,

(...) nesse período foi pensado a formação com agricultores e agricultoras e conversando com a igreja ficou entendido que usariam espaço lá em Campo Grande por ser uma central para o Mato Grosso do Sul, para todas as regiões onde eles fariam capacitações para os agricultores e agricultoras. Quando tentaram fazer isso perceberam que essas pessoas como adultos, trabalhadores braçal não tinham paciência de ficar no final de semana. O motivo não era só apenas não ter paciência. O motivo era deixar o seu lote para outras pessoas cuidarem ou não tinha nem quem cuidasse. E nesta conversa toda a COOAMS junto com a CPT, sentaram e pensaram que essa formação deveria ser mais ampliada. Aí fizeram um pedido para uma entidade a Miserium, pra fazer uma construção que chamaria centro de formação. E a Miserium entendeu que deveria ser uma escola e nesse entendimento do projeto é que sentamos novamente, aí eu já comecei a participar mas efetivamente (...) (Sirlete)

Diante desta constatação da Sirlete, o que deveria ser um centro de formação se tornou por descaminho neste percurso uma escola, em que depois de conversas e debates entre os órgãos e entidades antagônicas chegaram num entendimento em comum sobre uma educação pensada e afinada com os ideias das populações camponesas, esta

(...) deveria ser uma escola para os filhos e filhas dos assentados e não para quem eram os meeiros porque os filhos e as filhas teriam possibilidade de dar continuidade e não teria aquele problema de ter essa “paciência” ou a condição de absorver tudo que está vindo de novo e nossa conversa toda a escola nasceu. (Sirlete)

Outrora, mulheres e homens reivindicaram e lutaram, para que hoje a (o) jovem possa continuar sonhando e buscando por uma escola que considere e legitime os seus saberes e identidades. Reivindicam, lutam, erguem o punho e em marcha entoam o cântico: “Não vou sair do campo pra poder ir pra escola. Educação do Campo é direito e não esmola (...)”⁸.

A escola dos sonhos que aqui falamos não é utópica, mas sim fruto de luta e hoje suas ramificações se estendem de norte a sul pelo campo brasileiro. Fazemos um recorte sobre o Centro Oeste, no Mato Grosso do Sul, especificamente a EFAR – na época localizada no município de Maracaju, EFASIDRO - em Sidrolândia e EFAITAQ em Itaquiraí.

Glaciene Vareiro Pereira, engenheira agrônoma, filha de assentado, é fruto deste processo de conquista e implantação da EFA’S aqui no estado, uma semente que foi plantada em solo fértil, na EFAR. Desde a adolescência ela traz as marcas de sua passagem pela Escola Família Agrícola. Carrega em si os sentidos que aprendeu quando menina e agora compartilha conosco fragmentos de sua trajetória de vida.

Minha família é de Rio brilhante. Meus pais são assentados no assentamento Triângulo desde 1997. E eu, em 2002 eu comecei a estudar na EFAR. E o meu primeiro contato com a EFAR foi através do movimento de mulheres camponesas que na época era indicado por associações, movimentos. E por indicação do MMC eu fui estudar na EFAR. Estudei de 2002 a 2005 conclui o curso técnico de agropecuária. Então depois da EFAR eu fazer faculdade. Concluindo a faculdade surgiu o convite para contribuir com as aulas na escola. Então em 2016 eu comecei a dando aula de Agroecologia e Agricultura na escola E depois surgiu a necessidade eu fui aportar na direção da escola. Então de 2017 até 2019 eu me aportei na direção da escola, na direção administrativa. Então a minha ligação com a EFAR desde a minha adolescência desde a primeira formação, no curso técnico do ensino médio e depois mais nessa parte administrativa. (Glaciene)

⁸Trecho da canção “Não vou sair do Campo”. Composição de Gilvan Santos.

A Escola dos sonhos e de protagonismo é a Escola Família Agrícola, que se constitui como direito conquistado pelas populações do campo, abrangendo em seu currículo conhecimentos e saberes que dialogam com suas especificidades e que vão ao encontro de suas raízes. Sua história é marcada por intempéries e conquistas, nos caminhos percorridos em busca pela legitimação e perpetuação da cultura camponesa.

Apesar de ser pedagogo, eu nunca havia conhecido os pressupostos da pedagogia da alternância, que pautam uma Escola Família Agrícola antes da experiência com o projeto Teatro da Terra.

E logo percebi que existia uma desigualdade sócio espacial latente de infraestrutura entre a escola do campo e a escola da cidade. Contudo, para as aulas de teatro se constituía como um lugar de amplas possibilidades, de desbravar o próprio espaço da escola trabalhando com elementos que os aproximassem de suas realidades, tais como o trabalho e as representações místicas de sua cultura inerente.

Na EFAR, havia até um auditório desativado que servia de depósito para entulhos. Ao abrir as suas portas, logo meus olhos se encheram d'água e cai em si: era ali que eu deveria estar naquele momento, naquele período. Mergulhei neste universo e comecei a revisitar os meus sonhos, que já havia sonhado antes de pisar meus pés no chão dos palcos terrosos.

Nos assentamentos os (as) jovens ouviam notícias sobre a Escola Família Agrícola, mesmo estudando antes em escolas de ensino “normal” próximas de suas propriedades rurais, logo criam expectativas, optam e se esforçam em ir rumo ao novo, por quererem aprender e estreitar o afeto com o seu universo. O campo em que nasceram e vivem, cultivam, frutificam o alimento e assentam sua cultura, foi onde principiaram seus estudos: “Nasci aqui mesmo na área rural. E estudava aqui mesmo numa escola perto de casa”. (Ianes Barbosa). Então começaram a estudar, “(...) a estudar, estudei até o nono ano no assentamento Itamaraty, onde eu percorri, onde eu morei. Aí com isso vem à vontade de fazer escola agrícola também.” (Lucas Silveira).

Sendo assim, de criança a jovens, elas e eles começam a amadurecer e despertar os olhares para os conhecimentos específicos do campo, fora de seus lotes: “Eu, a princípio quando eu terminei o nono ano eu não queria ter a formação normal, tipo fazer só ensino médio pronto. Então, eu optei por fazer a escola técnica.” (Marx Alisson).

Já a Amanda Rozeli ouviu falar da Escola Família Agrícola através de um primo que já estudava lá e lhe contava como era o cotidiano da escola. A Amanda foi uma destas jovens, que resolveu encarar o aprendizado na prática, a viver por alternância e se aprofundar nos fazeres do campo, do início até o final do curso de técnico em Agropecuária.

No sexto ano eu tinha um primo que já estudava na escola agrícola, no caso a EFASIDRO que é localizada em Sidrolândia. E eu gostava muito, eu tinha muito interesse em aprender o que ele fazia, viver por alternância igual ele vivia mais na escola. Então, eu sempre tive muita vontade de estudar numa escola agrícola. Aí comecei no sexto ano do ensino fundamental, estudar na EFASIDRO e depois fiz o sexto, o sétimo, o oitavo ano na EFASIDRO. E depois mudei pra Maracaju que foi pra EFARR. Na EFARR, no primeiro ano foi um pouco complicado porque era bem mais difícil do que a EFASIDRO, a gente sentiu um pouco de dificuldade. Nossa turma era com 62 alunos, formamos 18 da turma. (Amanda)

Muitas das educandas e educandos que iniciaram os estudos na EFAR não concluíram, devido a fatores que foram preponderantes para essa evasão significativa. Edson Rocha Domingos nos revela:

Entre em 2015, em 2016 mudou totalmente a direção da escola, veio outro pessoal, os professores bons saíram, entraram outros ruim, a gente ficou sem professor e não tinha assistência pra gente. A gente ficou meio largado, alguns desistiram no meio do caminho. (Edson)

As constantes mudanças na direção da EFAR era um forte indicativo de evasão, evidenciando assim uma das vulnerabilidades que a EFAR apresenta em relação a dicotomia entre autonomia pedagógica e sustentabilidade. Entretanto, quando todas e todos estavam reunidos lá no começo, quando eram 62 alunos, emanavam de si uma riqueza cultural própria: quando entoavam as modas de viola nas rodas de tereré; ao laçarem os bois de madeira no pátio da escola ou cultivando a imensa a horta de orgânicos, que abastecia a escola e suas hortaliças vendidas nas feiras da cidade.

Havia uma cumplicidade na troca de saberes e vivências quando elas e eles se encontravam, mesmo com a disparidade de serem advindos de assentamentos distintos do estado de Mato Grosso Sul como nos conta Karolayne e Yanes:

Quando eu fui pra EFASIDRO, foi em 2017. Como eram alunos de todo lugar, tinham alguns cinco ou seis que moravam nas proximidades da minha casa, no Barra Nova 2. Os outros eram de Terenos, de Sidrolândia, da Santa Mônica, tudo de outros lugares. Completamente pessoas diferentes, pra ficar uma semana todo mundo junto. (Karolayne)

Ai depois da sexta série, minha mãe decidiu me mandar pra Escola Agrícola. Fui! Chegando lá... cheguei na segunda. Na terça -feira de tarde, comecei querendo ir embora. Nossa! Cheio de gente nova, ficar uma semana na escola. Chorei muito! Fiquei lá, até que me acostumei na escola, no campo fui aprendendo muita coisa lá dentro. (Ianes)

Mas com o tempo foram se acostumando com o novo ambiente, conhecendo pessoas diferentes e entendendo a forma de organização da escola pautada na pedagogia da

alternância: tempo escola e tempo comunidade, onde o conhecimento construído se ramifica para a esfera contextual da/do jovem camponês e vice e versa, gerando um ambiente familiar: “(...) o que fica principal assim é aquele espírito de família. A gente sentia mais falta da escola, do que de casa. A escola, pra mim foi uma das melhores aprendizagens da minha vida. Porque você aprende muita coisa.” (Marx Alisson)

Além de preparar cada educanda e educando para o seu próprio universo:

(...) lá na EFASIDRO, preparava a gente justamente pra isso: o campo. Ela não preparava a gente pra vida lá fora, a vida na cidade, porque a nossa rotina era o campo. Então, a gente tinha que aprender as coisas do campo. (Adriângela Barreto)

Glaciene nos aporta sobre o protagonismo da juventude ao habitarem o espaço da Escola Família Agrícola. Não obstante, a construção deste processo de ensino-aprendizagem que parte da realidade do estudante camponês está na base, começa no âmbito da propriedade rural, com as famílias das atrizes e atores envolvidos:

Sem os estudantes, as famílias, as associações, a escola não consegue se manter(...) Na escola quando a gente é estudante a gente tem sempre, toda vida os estudantes que ajudaram manter a escola, seja no trabalho no dia a dia, seja nas contribuições mensais. A gente sempre teve sentimento de pertença e de que a gente precisava. Os atores ali envolvido,s, os sujeitos que mantêm a escola.(...) E isso ficou mais claro para mim participando da direção da escola, que é um desafio que a gente tem. (Glaciene)

Após uma intensa semana de aprendizados nas aulas teóricas e experimentos práticos que capacitam a/o jovem para a vida no campo, eram celebradas as noites culturais. Eram momentos de organização coletiva, de adornar o espaço com tecidos, TNT, lonas, palhas e demais orgânicos, coletados no entorno da Escola Família Agrícola, onde o essencial era usar a criatividade deixando o ambiente mais aconchegante e rústico, aproximando-as (os) de suas realidades.

Chegou à hora de festejar e exaltar a cultura camponesa com as manifestações místicas, com os violeiros a posto com suas violas e as moças e moços num constante sarandear pelo salão. Hoje estas são imagens e personagens da vida real, deste tempo que ficará guardado nas lembranças, um período de intensas alegrias e partilhas. São lembrados como momentos de fruição artística da juventude camponesa em que as noites culturais... “Ah, eram as melhores festas né! Nossa, toda quinta tinha (...). E no decorrer disso, a gente se programava pra fazer alguma apresentação de teatro, música ou mística, ou qualquer coisa que vinha na cabeça.” (Ianes)

E desde os primeiros teatros construídos a princípio no improviso de cenas extraídas do próprio cotidiano, era notório nas noites culturais as/os jovens manifestarem interesse em se expressar mais vezes artisticamente e ter voz através desta linguagem porque “(...) ela era uma escola já treinada pra isso, mística, teatro.” (Adriângela). Então, neste dia elas e eles se mobilizavam para colocar essas expressões artistas em destaque e pensar cada detalhe da noite cultural como se fosse única, marcada pela apresentação de sua cultura posteriormente representada ao público nas feiras de sementes e nos demais palcos terrosos.

Abaixo vemos o registro deste momento de representação mística dos alunos do Ensino Fundamental da EFASIDRO, numa das feiras de sementes realizadas no assentamento Capão Bonito I – Sidrolândia, lembrado por Adriângela, com ares de pertencimento:

Essa foto foi no momento que a gente tava fazendo a mística, eu gosto muito de ver essa foto porque eu falo, eu fui a primeira que entrei lá dentro né. Eu fui representando a terra, e a mística ela tinha os quatro elementos, mas faltou um elemento porque não deu pra gente projetar ele, aí a gente fez os três elementos que é a água, a terra e o ar, o vento. (Adriângela)

FOTO 05 – Mística apresentada pelos estudantes da EFASIDRO, na Feira de Sementes no Assentamento Capão Bonito I em Sidrolândia/MS



Fonte: Acervo pessoal Adriângela.

Da primeira apresentação, às construções cênicas posteriores no âmbito da Escola Família Agrícola de Sidrolândia, o processo poético junto à juventude camponesa culmina com a construção e gravação do curta-metragem “Sarita” no ano de 2018. E no final deste

ano, o que pairava sobre a EFASIDRO era uma nuvem nebulosa indicando um futuro incerto, tanto para os educadores (as) quanto para os educandos (as). Os questionamentos começam a emergir: As portei­ras da escola ainda continuarão abertas? Se a parceria com a prefeitura ainda fornecerá a merenda?

Por mais precária e adversa que fosse a situação o sentimento que prevalecia era único: “Pra mim a EFASIDRO, foi família.” (Karolayne). Onde os dias que decorriam eram pautados pela ajuda mútua, algumas mães e pais se uniam e levavam caixas de mantimentos frescos de suas propriedades rurais para abastecer a despensa da escola, evidenciando a luta por autonomia através da auto-organização de pais e mestres. A escola estava seriamente ameaçada de fechar as portas porque “(...) não vinha verba pra escola, os professores não eram pagos”. (Karolayne)

Esses fatores evidenciam de maneira contundente uma das vulnerabilidades da EFA, na auto-organização da escola figurada na “Associação de pais e mestres” que deveriam ter o envolvimento e participação de uma maior parcela dos pais e mães dos (as) estudantes, na luta pela articulação de convênios com instituições não governamentais e governamentais para que fosse mantida a gestão financeira da escola.

Lauraline, professora e cientista social formada pela UFGD/PRONERA e que atuou como diretora da EFASIDRO em 2018, se apresenta e se posiciona sobre a gestão e alternância da escola:

(...) de 2016 a 2018, trabalhei na escola EFASIDRO, esta escola era filantrópica, ou seja, não era de responsabilidade nem do município e nem do estado, a escola oferecia uma educação diferenciada voltada para a realidade do campo, direcionadas a filhos e filhas de assentados. (Lauraline)

As/os professores eram outorgados papéis fundamentais neste espaço de protagonismo, pois se não fosse à persistência e amor pela docência e cultivo de seus educandos (as), o processo de ensino aprendizagem jamais seria possível neste cenário onde não eram remunerados. São contradições que saltaram aos olhos da Karolayne, ao realizar esse desabafo valorizando a/o professor que ensinava na sala de aula, no campo, no espaço de convivência e com a sua própria história:

Lá na EFASIDRO, a gente tinha uma certa dificuldade com os professores. Então, realmente quem estava pra dar aula estava porque gostava, porque gostava não só da profissão mas gostava também dos alunos. E nisso, nesses anos todos que eu estudei lá, eu entendi que ser professor independente da sua matéria, não é só você chegar numa sala de aula e você dar aula. Porque lá, além dos professores dar aula, quando chegava a hora da gente ter o nosso tempo o professor tava lá. Você ta bem? Como você está? O que está acontecendo? Se importava! Então, eu vi que era muito maior, que era ser

família. Porque todos os professores que estavam lá, eles não estavam só pela profissão, ele estavam por amor. Não estavam só pelo dinheiro, estava por amor a profissão. (Karolayne)

Essa constatação da Karolayne Santana nos mostra a admiração dela pela profissão docente por um lado, e por outro lado a incerteza: O que poderia acontecer com a escola e as pessoas que ela aprendeu a considerar como família? Infelizmente, este era apenas o prenúncio de que a EFASIDRO pudesse fechar as portas. Na época a escola era dirigida por um núcleo familiar, contavam com o apoio da Associação de Pais e Mestres, pois a prefeitura de Sidrolândia havia retido a verba de um convênio firmado que seria destinada a escola supostamente por prestação de contas atrasada.

Enquanto mantinha o convênio, a prefeitura chegou a construir um novo prédio, novas instalações para a EFASIDRO, com dormitórios, salas de aula, cozinha industrial e refeitório. Mas no passar dos dias o que a escola recebia de auxílio da prefeitura como o fornecimento de merenda, deixou de chegar às portas da mesma. Os computadores que deveriam chegar, nunca chegaram. E os micro-ônibus que eram destinados para realizar o traslado das educandas (os) com segurança ao longo do ano de 2018, foram ficando cada vez mais precários, pela distância de 50 km que percorria da cidade para a escola e da escola para a cidade. Eram indícios que mais uma escola do campo estava prestes a fechar as portas.

Lauraline Ramos aponta um dos maiores obstáculos enfrentados pela EFASIDRO ao longo do tempo, culminando com a descontinuidade da escola e dos projetos que ali eram almeçados: “(...) a falta de recursos financeiros.”

Quanto aos obstáculos eu digo que os maiores foram a falta de recursos financeiros mesmo, para a continuação do projeto e também da escola. Apoio financeiro era o que a escola não tinha muito menos os projetos a qual a mesma possuía. (Lauraline Ramos)

E no começo de 2019, “a gente recebeu a notícia (...)” “foi um erro muito grande (...)” “ela salvava muitos alunos (...)” e “ela nos ensinava a viver (...)” (Adriângela). Adriângela revela sua frustração em ver sua “segunda casa” fechando as portas.

(...) quando ia começar 2019, a gente tava tudo se preparando, todo empolgado pra voltar pra escola, a gente recebeu a notícia que não ia ter mais EFASIDRO, que fecharam a ela por falta de recurso né. E também foi um choque, um baque pra todo mundo porque ninguém estava esperando isso. A gente sempre mantinha nossa mente aberta né. Sempre tentava pegar e não pensar em fechar a escola, não deixava fechar a escola porque era nossa segunda casa, nosso lar, nossos pais nossos amigos, nossos irmãos estavam tudo lá. E quando fechou ai cada um teve que seguir uma rotina né, uma outra vida né. E eu falo que fechar a EFASIDRO foi um erro muito grande. Ela dava saídas, opções pra gente. Ensinava a gente a trabalhar

também coisa que eu tinha muita preguiça. Aí foi um erro fechar a EFASIDRO. (Adriângela)

Mais uma escola do Campo, fecha as portas e leva consigo as expectativas e sonhos de jovens que projetaram viver “uma vida melhor” no campo embasados com os conhecimentos e valores apreendidos neste tempo e espaço em que transitaram seus dias entre o lote e a escola.

FOTO 06 - Formatura do 9º ano do Ensino Fundamental da EFASIDRO, em dezembro de 2018.



Fonte: Acervo pessoal do autor (2018).

É notório, que dentre os muitos sentimentos que permanecem vivos nas lembranças da juventude camponesa quando se referem ao período de vida escolar nas EFAS é: “Família”. Saíram de suas casas, mas foram acolhidos na escola. De maneira organizada a juventude camponesa foi aprendendo com as novas experiências, nos desafios e possibilidades de fortalecimento do vínculo com a terra ou buscando algo a mais.

A primeira semana foi difícil, mas tá todo mundo ali naquele mesmo pensamento, um vai acolhendo o outro e você vai acostumando com aquela família que se forma. E é uma coisa muito boa, gostosa de conviver junto. Você vai ter novas experiências tanto na parte do campo, quanto na parte de ensino mesmo. (...) Aprendi muita coisa na escola com convivência. A gente tinha que lavar prato, lavar roupa. Não tinha mãe pra fazer as coisas pra

gente. Então, a gente tinha que aprender alguma coisa de lá. E desde lá, quando eu sai da escola eu sempre tive buscando a mais. (Marx Alisson)

Glaciene, enquanto estudante egressa rememora o sentimento de família e pertença ao campo impresso em sua história, nos seus sentidos e projetos de vida. Quem vivencia o período escolar no âmbito da EFA, aprende a ser família:

você entra na escola, você é parte da escola” (...)Então toda minha história tem um pedacinho da EFAR (...) E a minha primeira formação também nessa área da agricultura, eu sou filha de assentado e fui para Agronomia, graças a escola. Esse desejo de estudar mais, aperfeiçoar. A Agroecologia também que é uma das minhas linhas de estudo foi graças a escola que motivou e na prática no sítio. Esse resgate da cultura, essa questão dos movimentos tudo foi a partir da escola e foi fortalecendo né.(Glaciene)

E depois da EFA? O que fica é o sentimento de gratidão e saudade: “eu não estava completa, com ela (EFASIDRO) eu me senti mais que completa e quando eu sai, eu senti muita saudade, muita falta daquele aconchego, daquele amor, de todo ensinamento sem interesse.” (Karol). E hoje “(...) o que a gente produz, a gente aprendeu lá na EFASIDRO.” (Ianes)

3.2. **Teatro** da terra: Nós não representamos! Nós somos!

O Projeto Teatro da terra estreou nos palcos terrosos no ano de 2010. Idealizado em parceria com professores da UFGD, foi desenvolvido em primeira instância na escola Nova Itamaraty localizada no assentamento Itamaraty em Ponta Porã-MS. Na época, os acadêmicos em formação da primeira e segunda turma de Artes Cênicas/UFGD: Arami Arguelo Marschner, Natalia Torres Mazarim, Isis Anunciato, Carlos Anunciato e Taiane Petelin foram as educadoras (os) mobilizadas para atuarem neste contexto, com o intuito de beber das fontes da cultura camponesa, tal como é vivenciada na comunidade. E posteriormente, proporcionarem vivências artísticas que desse visibilidade e voz as representações e símbolos da cultura camponesa, em que crianças e jovens pudessem expressar o seu modo de ser, considerando a sua história de vida e o seu chão aprendizagem. O projeto teve a duração de um ano e culminância com um documentário sobre o projeto e a apresentação final.

A artista docente e atriz Isis Anunciato, que integrou o Projeto Teatro da Terra em sua primeira edição, nos conta como foi chegar neste âmbito educacional com novas identidades e revela a sensibilidade com que pisaram em solo camponês “(...) com o olhar para a construção das propostas artísticas, não de dizer o que seria melhor para cada um e sim quais eram as

potenciais de olhar para si e para onde se estava.” Tendo assim, uma compreensão anterior do contexto emergente e um dos dilemas que transpassam a juventude camponesa até a fase adulta.

Quando recebemos o convite do Professor Walter para fazermos o projeto piloto do que viria a ser o “Teatro da terra”, ele frisava muito a questão da identidade e também das coisas vivenciadas por ele dentro do assentamento Itamaraty. Existia uma preocupação, sobretudo aos mais jovens que ao atingir a idade adulta faziam o movimento de “ir para a cidade” e de não enxergar o trabalho no assentamento, muitas vezes com os pais como uma possibilidade de futuro, como se o trabalho no campo fosse algo menor do que outras profissões (...). (Isis)

E essa foi umas das grandes preocupações, que não permitiram que esse projeto ficasse engavetado durante muito tempo no âmbito da universidade. No ano de 2015, o projeto teatro da terra, assumira outro contexto: na Escola Família Agrícola Rosalvo da Rocha.

Na EFAR o Projeto Teatro da terra é apresentado com uma gama de outros projetos para as educandas e educandos na semana de acolhida. Ela e eles deveriam optar pelo projeto que mais tivesse interesse em participar. Ainda algum tempo antes de eu pisar em solo camponês e perscrutar esse novo âmbito que se apresentaria aos meus olhos como um lugar promissor de criação artística e solo fértil que emanava a cultura camponesa. Lucas rememora o dia em que o diretor da EFAR apresentou o projeto a todas/todos, despertando curiosidades:

(...) o diretor Wilson lá, que era no ano lá de 2015 sobre o projeto de teatro que, na verdade ele tinha feito umas parcerias. No momento a gente reuniu, acho que eram três coisas pra fazer. Nessa brincadeira, todo mundo se reuniu escolheu o teatro. Aí na primeira aula eu fiquei meio assim, só naquela vontade. Ah, eu queria jogar bola no final de semana que era o tempo livre. Ai, querendo ou não eu fiquei umas três ou quatro semanas, afastei de tudo né. Aí depois eu fui conversei contigo e tal. Eu falei: Ah, eu to querendo voltar pra peça. (Lucas Silveira)

Com olhares de desconfiança, estranhamento e curiosidade fui recebido na EFAR no início do ano letivo em 2015. Na época eu residia em Dourados e viajava de quinze em quinze dias para Maracaju, me adequando assim ao ensino por alternância. Chegava numa sexta à noite, e ministrava as aulas de teatro durante todo o fim de semana. Comecei de uma maneira muito tímida, ainda pisando em ovos, tentando conhecer cada educanda e educando que se dispôs a participar das atividades teatrais e sobretudo seus contextos. Pois as/os jovens que ali estavam eram advindos de vários territórios do Mato Grosso do Sul, cada uma/um com sua peculiaridade e seu projeto de vida. E de repente, eu estava na EFAR com o professor Walter e a atriz e gestora cultural Arami.

A companheira de vida e arte Arami Marchner, rememora a essência e propósito do projeto Teatro da Terra e suas ramificações em sua primeira edição no ano de 2010, quando ela participou ativamente como arte educadora nesse processo artístico desenvolvido com as crianças e jovens da Escola Carlos Pereira no assentamento Itamaraty em Ponta Porã.

Desde o princípio o projeto tinha esse viés de trabalhar a questão da identidade com as crianças e os jovens para que eles através do teatro pudessem refletir e trabalhar tudo isso criativamente, esteticamente. Toda a questão da identidade deles, da história deles com aquele lugar. Então a gente direcionou as aulas e oficinas de teatro muito pra esse propósito. Então a gente sempre conduziu as aulas através de exercícios, para que eles pudessem aflorar as imagens, a narrativa e posteriormente as cenas deste lugar, do lugar onde eles estão e da história que eles têm com aquele lugar e também os conflitos fundiários que eles viveram quando estavam acampados por exemplo. E o que neste sentido está no imaginário deles. E isso aconteceu, foi um processo lindíssimo. Eu trabalhei com as crianças e elas montaram uma peça que era sobre o mundo da fantasia deles, que tinha um reino das abelhas e outros insetos que queriam lucrar em cima do trabalho dessas abelhas. Refletia essa questão do conflito fundiário de uma maneira bem lúdica, mas refletia nesse espetáculo que eles criaram. (Arami)

Em 2015, justamente com a Arami e o Walter apresentamos o projeto Teatro da terra para a juventude que ali se encontra, sobretudo, para aquelas e aquele que tomados de curiosidade participaram dessa primeira inserção, ainda que timidamente. Realizamos algumas dinâmicas e jogos teatrais na perspectiva de Boal, para “quebrar o gelo” com as (os) estudantes. Este foi o primeiro encontro de muitos outros, que integraria o cotidiano escolar delas/deles nos anos de 2015 à 2016.

A opinião das/dos jovens camponeses se dividem em relação à inserção do teatro na Escola Família Agrícola. Cada impressão esboçada revela como o teatro incidiu em suas vidas num primeiro contato, à primeira vista:

E o teatro, ele entrou na minha vida de uma maneira assim inexplicável. Que hoje é uma razão sim. As vezes as pessoas acham: Ah! Sem graça, é isso, é aquilo. Eu sempre fui uma pessoa...sempre gostei muito de falar. Mas a chegada do teatro na escola, fez uma participação enorme na minha vida por que me ajudou assim, a impor as minhas ideias. (...) Foram aulas que edificaram a minha vida. (Karol)

2015 e 2016 assim, sempre cê ia lá assim, eu assistia aquele projeto. Aí você falava assim: Vamos entrar? Você tem jeito para fazer o teatro. Aí eu ficava: Não vou fazer não, ah não. A minha cabeça é de antigo sabe. (...) Um dia eu falei assim: Não, eu vou tentar. Aí eu fui, você passou um papel super bacana para mim, minha cara né. Eu era o vaqueiro da história né, era praticamente a minha realidade, eu vivia assim com pessoas que capiava gado. Pra mim era normal, fazer aquele personagem era super de boa. (Edson)

A princípio houve um pouco de resistência de boa parcela das/dos jovens em participar das atividades, alguns com “cabeça de antigo”, outras com receios de descaracterizar a sua corporeidade própria, e ainda outras e outros que ficavam num lugar longínquo observando os desdobramentos dos jogos teatrais e prestigiando como público. Um ponto notório entre elas e eles, observado num primeiro momento e recorrente aqui em suas falas diz respeito à timidez, que na medida em que vamos construindo um processo que as/os aproxima de si e de sua cultura, o acanhamento vai se dissolvendo com a prática:

Quando você chegou pra apresentar o teatro, ai éramos todos tímidos, ninguém conseguia ir na frente, se expressar, usar seu próprio corpo.(...) Ai fui me desenvolvendo ali em que a gente começou o projeto Sarita, nossa aí foram muitos teatros, muitas místicas. (Ianes)

FOTO 07 - Ensaio da Mística da formatura da última turma do 9º Ano do Ensino Fundamental da EFASIDRO, em 2018.



Fonte: Acervo pessoal do autor (2018).

O teatro é apontado por Amanda, pela sua incidência em um dos aspectos de sua personalidade, de ser “muito fechada” não só na escola, mas nas outras esferas que ela transitava:

Então, antes do teatro eu era muito fechada, eu era uma menina muito fechada, tímida. Questão de escola pra apresentação de trabalho, eu não conseguia de jeito nenhum, travava. Nada eu conseguia, entrevista eu não

conseguiu. E com isso eu fui melhorando, no começo a gente sentiu muita dificuldade. (Amanda)

O começo pode parecer estranho, mas “(...) conheci outras pessoas, conheci a identidade de outras pessoas com a dinâmica, com o teatro, com as místicas.” (Karolayne). A Mística é uma das expressões artísticas que vem da luta pela terra, advindas dos Movimentos Sociais, sobretudo é elemento articular entre a arte e o campo. Neste lugar de anúncio é a mística que me une a Educação do campo e foi através dela que me aproximei à juventude camponesa.

Para a médica veterinária, cientista social, militante do MST e companheira do PPGT/FAIND/UFGRD, Alessandra Morais Silva, para se viver neste sistema opressivo, “é preciso ser artista” sendo a cultura, a arte e o teatro manifestações essencialmente humanas que “(...) tem muito potencial na formação da identidade e da sensibilização, inclusive da consciência política da juventude, como do ser humano como um todo”. (Alessandra)

A posteriori, apresentei jogos teatrais que sensibilizassem a juventude camponesa: desmecanização do corpo, alongamento e respiração como extensão do corpo, técnicas da voz, etc. Mas quando todas/todos se juntavam ali no refeitório, que se constituía como uma grande celebração na reação que a juventude camponesa esboçava em contato com outras/outros jovens, comigo e com as aulas. Eram momentos de descontração, risos e entretenimento:

Aí foi indo, conhecendo novas pessoas, aí apareceu o professor de teatro. Ah! Um projeto novo. Vamos ver o que dá. Entrei ali, meio assim. Aí eu falei... foi a primeira vez que eu lembro, era aquele do controle da respiração, o XI FU XI PA, lá. Ai tá né, eu falei não, isso ai não está com nada não. Aí todo final de semana ali né, no refeitório ali né. Ai a hora que eu vi que a coisa..que eu ia ali me interessar um pouco em participar de alguma peça ou algo do tipo, porque querendo ou não era mais uma aula e um entretenimento para toda a turma né. (Lucas)

De entretenimento, caminhamos em rumo à construção de um processo artístico que contaria a história de vida da juventude camponesa. “Ainda há tempo, pode entrar no seu tempo!” era o convite que eu fazia para aquelas/aqueles que ainda tinham receios e barreiras em vivenciar as artes da cena. A decisão foi tomada:

Eu vou ir pro teatro também. Aí a gente foi conhecendo a história, foi se aprimorando mais ainda na vida camponesa e tal, tipo a retrospectiva de cada um. (...) Foi isso daí, a gente tentou encenar cada parte que foi escrita ali por cada aluno e juntamos tudo, que no entanto, formou o teatro lá. O teatro da terra, o Emanuel do céu e o Emanuel da terra. (Lucas)

E no decorrer dos anos de 2016 a 2017, nasceu o espetáculo “Emanuel do céu...Emanuel da terra”, peça dividida em dois atos, construída a partir da história de vida dos alunos, do ensino médio técnico em agropecuária da EFAR. Dirigida por mim e encenada por um elenco de 20 jovens camponeses a peça teatral apresenta como protagonistas dois Emanuelés, jovens do campo, que vivenciam na pele os dilemas entre o sair e ficar no campo, de ser empregado na cidade ou viver a margem da estigmatização em ocupações urbanas sob as adversas perspectivas que atravessam a juventude camponesa. O Marx Alisson se recorda da história encenada:

A princípio falava sobre duas histórias, duas histórias de personagens com nomes iguais. Só que um era o Emanuel do céu, o outro era o Emanuel da terra. Da parte do Emanuel da terra aonde eu estava presente, tinha a Janaína que era minha filha. Que decidiu casar com Emanuel e eles tiveram filho. A princípio se passa a história no campo, onde eles começam a trabalhar. Onde eles começam a construir a casa deles, o cantinho deles. Eles começam a plantar a semente na terra. Eles colhem. Eles se ajudam. E é mais a questão do campo assim, família cooperativismo de todos, todo mundo participa, todo mundo planta, se ajuda, faz festa, dá risada junto. (Marx)

O Emanuel que ora era do céu, ora na terra: Ao mesmo tempo em que ele sonhava em voar alto e bater asas rumo à realização seus almejos, em oposição ele tinha os dois pés no chão, onde seus objetivos giravam em torno da conquista do seu território e ali poder frutificar os seus plantares. Ele resolve regressar as suas origens para colher a cultura produzida pela sua comunidade no campo, para lutar e nutrir a semente de resistência e pertencimento por suas raízes, pela cultura camponesa ensinada pelos seus pais, avós e bisavós. Os Emanuelés estreiam na cena:

FOTO 08 - Ensaio geral do espetáculo “Emanuel do Céu... Emanuel da terra” para a primeira apresentação para o público na EFAR Maracaju-MS, em dezembro (2015)



Foto: Acervo pessoal do autor (2016)

Mas antes de retornar ao seu lugar de pertença, Emanuel vive um dos dilemas que transpassa a juventude camponesa. Ir para cidade em buscar de oportunidades, estando à mercê dos problemas sociais que abarrotam as periferias urbanas, se submetendo as condições exploratórias de trabalhos assalariados em que seus conhecimentos anteriores são anulados e suas necessidades desconsideradas pelo “patrão na cidade”:

Ele até consegue um emprego, mais pra conciliar a vida na chácara, o estudo e o trabalho, tudo junto? Ele sempre vivia cansado e o serviço que ele tinha pegado era Serviços Gerais. E ele estava sobrecarregado com tudo isso e quando o seu supervisor chegava, querendo ou não, uma hora ele estava sentado ou ele tava tomando um Tereré descansando. Chegou numa parte da cena, que de tão cansado ele chegou a cochilar. Aí não teve boca. Aí ele foi despedido. Tentou consertar o erro, por causa do seu filho que estava pra nascer. Só que a vida de patrão na cidade, não quero saber quem você é e o que está passando, qual é a necessidade. (Lucas)

E esse sentido de pertencimento representado na cena foi se ramificando para a vida de muitas educandas e educandos que enfrentavam alguns conflitos internos e externos, em que cogitavam a possibilidade até de evadir da Escola Família Agrícola. Mas ao participar do teatro da terra foram encorajados a se importar com as coisas do campo, a não desistir e sim permanecer como elucidada a Amanda:

a gente fez a peça Emanuel do céu... Emanuel da terra e isso mudou muito na minha vida, várias coisas. No começo, quando você começou a dar aula na escola não sei se você se lembra, que eu queria até desisti da escola lembra? Como tava sendo difícil e o teatro, você, tudo mudou muito na minha vida. (Amanda)

Este espetáculo construído e encenado pela juventude camponesa é fruto da pesquisa sobre a trajetória de vida destes e escuta dos mais velhos num ressoar sobre a luta, conflitos e resistência de sua cultura.

(...) conseguimos fazer uma peça. Não lembro quantas páginas que era o roteiro, mas foi grandinho pra decorar tudo. As vezes esquecia dava uma improvisada ali na hora, coisa de momento né. O importante era fazer. Foi indo todas as aulas, os treinamentos e a encenação. Apareceu a primeira oportunidade de nós colocar a peça em prática. Foi numa noite cultural que tinha na escola. (Lucas)

Depois desta estreia na noite cultural, esta representação circulou por dentre os palcos terrosos de comunidades e tablados de algumas cidades do MS, a saber: Assentamento Taquaral – Corumbá; Feira de Sementes no assentamento Capão Bonito 1- Sidrolândia; Escola Municipal Indígena Velário *Sucuri'y* em Maracaju e UFGD (Núcleo de Artes Cênicas) em Dourados-MS.

Os momentos de apresentações fora do âmbito da Escola Família Agrícola marcaram a integração e empolgação das/dos jovens camponeses com as viagens para outros contextos territoriais que não fosse a escola. Cada uma/um caracterizado com o seu figurino, abrindo os caminhos para a personagem, para as/os artistas territoriais que representaram na cena a sua própria biografia:

a gente fez aquela peça maravilhosa que mudou muito, que incentivava muito a gente a ficar, a dar valor no campo, valor a terra. E isso foi tornando a gente mais forte assim, questão de ajudar muito, a gente conhece muita gente quando a gente ia fazer teatro fora da escola (...) (Amanda)

FOTO 09 - Margarida (Amanda Rosely) e Osmar (Marx Alysson) em cena no espetáculo Emanuel do Céu...Emanuel da Terra, apresentado no Núcleo de Artes Cênicas/UFGD em 2016.



Fonte: Acervo pessoal Vinicius Oliveira (2016)

Ai mostra quando a Janaína's foi embora e a minha velha começa a passar mal e eu tenho que segurar ela, porque infelizmente nossa filha tinha ido embora e a gente tava triste. Mas é uma foto muito legal, representa muita coisa, todo um contexto de uma história por trás. Porque Emanuel da terra começa no princípio, ele tá querendo um pedaço de terra. Ele tá querendo um lugar pra ele viver com a família dele, pra conseguir plantar e colher o sustento dele. (Marx)

O teatro revela-se como potencial para sensibilizar, despertar e gerar um olhar mais apurado, crítico e perceptivo sobre a vida e identificação com o seu contexto. Consequentemente, esse aprendizado proporciona um comportamento mais ousado, curioso, investigativo e construtor nas educandas e educandos que participaram e se permitiram vivenciar os processos teatrais em sua inteireza legitimando a força de sua identidade camponesa. Aprendendo a “ser pessoa, ser mãe, dona do sítio. Dar valor as minhas culturas, prestar mais atenção, dar mais valor, ver as coisas com outros olhos.” (Karol)

As cenas/ação, perpassado o interior do corpo e gerando a reflexão, dialogaram com a materialidade e imaterialidade de seu território: “(...) ela (peça) aproxima mais a gente porque foi a realidade ali vivida de cada um e a parte que a gente apresentava essa cena tipo, era o

peçoal todo envolvido no sitio, na chácara (...) Aí eu acho que aproxima porque ,querendo ou não, essa história explicada ali na peça e tal é a realidade de todo o peçoal que tava vendo.” (Lucas). E, sobretudo, imprimindo a legitimação de suas biografias: “A história se passa no campo e a minha história também começou no campo. (...) Mas a história em si é quase a mesma, tem a parte do plantio, a partir de colheita, a parte de ajudar, de ser feliz hoje onde você tá, de estar feliz de como você tá.” (Marx)

Mas o que o teatro fez em parceria com a EFAR, é totalmente pra o aluno fixar (sic) na terra, aprender a gostar da terra. Esse é um princípio que vocês passaram pra gente. (Edson)

Já no ano de 2018, o projeto Teatro da terra transferiu-se para a EFASIDRO, no município de Sidrolândia - MS. Com duração apenas de um ano, conhecemos aquele território: o assentamento Capão Bonito II, onde as aulas de teatro ocupavam as dependências da EFASIDRO em que proporcionei a vivência dos jogos teatrais do Oprimido.

Em uma dessas itineranças, conhecemos o túmulo de uma jovem chamada Sara, que muito se ouvia falar na região. Logo, fomos tomados de curiosidade e para desvendar tal história que circulava por dentre os tempos neste assentamento. Neste sentido, escolhemos coletivamente representar essa lenda do assentamento conhecida popularmente como Sarita, que geram arrepios com rumores nos contares dos moradores, que conhecem a história em suas inúmeras versões.

(...) nesse tempo eu tava cheio de borboletas dentro do meu estômago, doida pra atuar e querendo fazer, mostrar mais (...) Passa um filme na nossa cabeça, desde o começo, quando eu não conseguia falar até o momento que a gente conseguiu fazer de verdade. Foi realmente incrível! (Ianes)

Desde então, começamos uma intensa pesquisa na comunidade com os mais idosos, que viveram na década de 1940 e conheceram a jovem e seus familiares mediante a memória e tradição oral. Numa construção, em que todos se debruçaram na pesquisa, inclusive professores da EFASIDRO, que interdisciplinarmente direcionaram suas matérias para a busca da historicidade do contexto em que aconteceu o fatídico infortúnio, na sede da escola em que estávamos alojados.

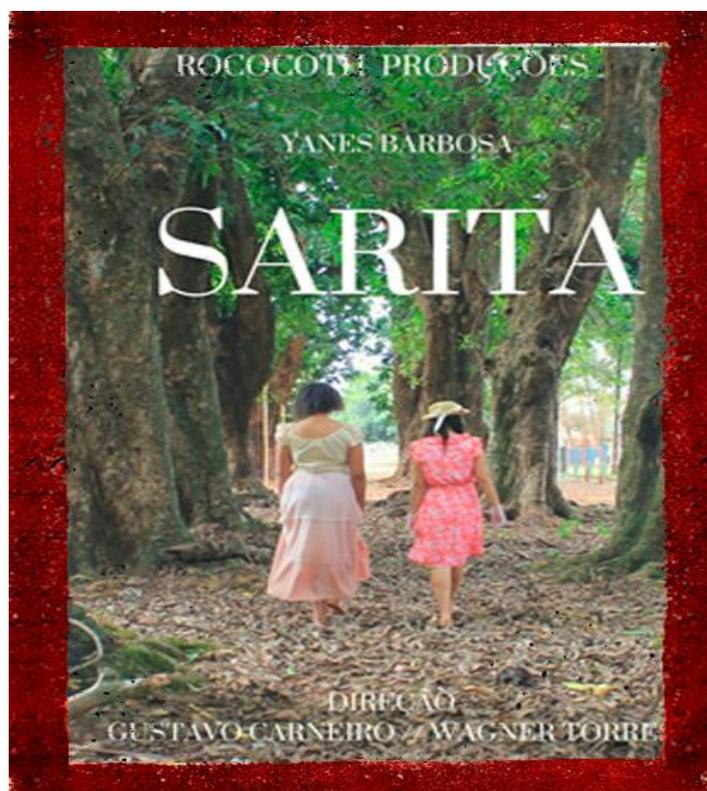
Desse material, várias versões foram pensadas, porém apenas uma foi para a cena: a versão das educandas (os). A priori, se constituiu como uma colcha de retalhos, na qual as (os) alunos criaram a partir dos vestígios da história que ouviram na comunidade, deixaram o imaginário fluir numa versão própria, frente aqueles fatos que não sabemos até hoje se são verídicos ou fantasioso:

E ela (Sarita) conta assim a história da nossa escola né, tanto ela não sendo toda real, mas foi o que a gente sabe né. É o que a gente conhece da nossa escola. É uma lenda, que tem da nossa escola e a gente não queria deixar isso morrer (...) todo mundo tinha um prazer de fazer (Sarita) porque representava a escola. (Adriangela)

E após um período de dois meses de preparação e ensaios, com um elenco de 18 educandas(os), acontece a parceria com a Rococothy Produções⁹: “ (...) uma galera inteira pra fazer um curta-metragem na escola. Trouxe figurinista, gravador, preparou o elenco todinho e lá ele organizou perfeitamente. Vamos Ensaiar! ” (Karolayne)

Como culminância das aulas de teatro, a colaboração afetuosa de uma equipe de amigos e o protagonismo da juventude camponesa, nasceu “Sarita”.

FOTO 10 - Cartaz de divulgação da Estreia e exibição de Sarita em dezembro de 2018.



Este curta-metragem estrelado por elas e eles, aborda a história da jovem camponesa, cujo nome é homônimo ao título da obra, contada de geração em geração nas mediações do assentamento Capão Bonito II. Em que o medo e o temor de quem já ouviu falar nesse nome

⁹A Rococothy Produções é uma produtora independente, localizada em Dourados-MS. As companheiras e companheiros de vida e das artes, me auxiliaram na pré e pós-produção de Sarita (filmagem, figurino e edição) foram os artistas: Gustavo Carneiro, Juliana Tonin, Laís Laura e Luis Katarino. Hoje a Rococothy, conta com novos integrantes, além dos (as) citados, os companheiros de arte e vida Odulio Gonçalves e Adriano Paes integram a produtora.

se funde com a história originária deste lugar. Uma paixão avassaladora com um desfecho trágico, marca Sarita como sinônimo de assombração nessa região. Além de retratar a violência do patriarcado na figura do antagonista da história, o fazendeiro Nicolau, que tratava as mulheres da família (Geneveva e Sarita) como suas porções de terra.

A atriz territorial Karolayne nos conta como foi a sua identificação com a história e a personagem Geneveva e comenta acerca do comportamento violento e controlador que a figura do patriarcado, (personificado na figura do fazendeiro Nicolau) exercia sobre a sua personagem.

Assim, talvez fosse há nove meses atrás eu não saberia dizer o que eu me identifico muito com essa personagem que eu fiz. Mas hoje eu posso falar assim, que eu me sinto inteiramente ela. Porque hoje eu sou mãe. Aí no curta-metragem eu era mãe da Sarita, aquela mãezinha protetora que queria de tudo bem pra filha. Porém, eu tinha um controle muito abusivo. Meu marido em cima de mim. E hoje, eu mãe eu continuo parece que eu ainda estou na personagem. Porque eu continuo sendo aquela mãezinha assim, hoje eu sou daquela mãe que eu quero de tudo do bom e do melhor pra minha filha. E eu mataria e morreria pela minha filha assim como encenei meu personagem em Sarita. (Karolayne)

FOTO 11 - As atrizes Karolayne Santana e Dinha Silva em momento de *self*, caracterizadas com suas personagens Geneveva e Campesina nos bastidores das gravações de Sarita (2018)



Fonte: Acervo pessoal de Karolayne Santana (2018).

Sarita foi exibido na Feira de Sementes no assentamento Capão Bonito I; Festa da Primavera no assentamento Capão Bonito II; Espaço de Cultura e Arte Casulo em Dourados;

e premiado no XV Festival de Cinema do Vale do Ivinhema com 03 premiações, a saber: terceiro melhor filme, melhor figurino e melhor atriz coadjuvante. Karolayne foi despertada a valorizar as histórias do assentamento depois desta produção audiovisual:

(...) aquela historinha que ficava só nos corredores ia ter um curta-metragem aí rodando pra fora né, ganhando até prêmios pra fora. Então isso me ensinou a dar valor nas histórias do nosso cotidiano, do nosso dia-a-dia. Que sim, a gente pode fazer teatro. (Karolayne)

Adriângela relata com entusiasmo sobre alguns momentos significativos e que marcaram a sua vivência durante o período em que participou da realização do processo de construção à estreia do curta-metragem Sarita e ainda suas reverberações. Ela enquanto mulher, negra e jovem assentada foi aclamada com o prêmio de melhor atriz coadjuvante no XV Festival de Cinema do Vale do Ivinhema. A ela os aplausos por essa conquista, que é dela, mas também é nossa e que venham muitas outras para curar as suas dores e fortalecer a luta.

FOTO 12- Certificado de melhor atriz coadjuvante conquistado por Adriângela Barreto, no XV Festival de Cinema do Vale do Ivinhema-MS.



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Esse certificado tem um significado muito forte, ele me traz várias lembranças, vários sofrimentos também. E... ele colaborou assim pra mim

não só o certificado como o curta, ele curou na minha vida a depressão. Antigamente eu tinha muita dificuldade de falar assim em câmera, apesar que eu sempre fui falante. Mas quando chegava a câmera perto de mim, eu não consegui falar de jeito nenhum. (Adriângela)

Nesse sentido, podemos averiguar na fala carregada de sentidos de Adriângela, que o teatro vem ao encontro da representação do universo do ser humano, seja ela construída de maneira a desvendar os sujeitos para si mesmos ou para o mundo, em constante diálogo na esfera das compreensões no processo de humanização do sujeito em constante reconstrução.

Assim, eu queria dizer que com teatro eu sou uma pessoa mais aberta, hoje eu consigo conversar, hoje eu não tenho medo de falar o que eu penso. Eu fico em cima do que eu defendo hoje graças a EFASIDRO e ao teatro, lógico, eu tenho minha opinião formada. Eu não vou mais pelo que os outros pensam, eu queria dizer que depois do curta até agora eu já consegui muitas coisas: eu consegui expor o que eu quero, por conseguir falar o que eu penso, por estar disposta a mudanças e o que tiver que vir, a gente vai enfrentar e aí isso. (Ianes)

O Projeto Teatro da Terra possibilitou a nos desafiar e encarar os nossos receios. No decorrer deste processo

(...) fez a gente criar uma confiança, uma lealdade porque o curta na verdade é feito de lealdade, né. (...) E foi isso, foi um dando força pro outro, um dando apoio, um ajudando tanto no figurino quanto na fala, na expressão. Foi uma correria grande assim, tipo na parte de conseguir colocar as pessoas pra se falar, pra olhar no olho a olho, pra ter o contato visual. E até hoje eu falo que o pessoal que fez o curta, até hoje tem amizade. (Adriângela)

Assim, os processos artísticos emergidos no âmbito das EFAS, tanto Sarita como Emanuel da terra e do céu, carregaram temas caros à juventude do campo. O sonho, os afetos, desejos e que hoje suscita a pertença, a amizade. O território (sítio, assentamento e escola) é o espaço de viabilizar ou não (frustração) esses projetos. A juventude do campo vive neste fosso entre terra e céu, autonomia pela luta na/pela terra, reconhecimento e liberdade, vida amorosa, ser feliz e voar em busca dos seus próprios sonhos.

3.3. **TERRA:** do pertencimento ao êxodo

As manhãs, no assentamento de terra vermelha batida são sublimes e magistrais. Um amanhecer frio em que sol transmuta seus pequenos raios solares, que vão se espalhando pelo céu em meio a neblina que com seu véu cobria todo o pasto e arredores. Enquanto isso, as araras vermelhas e azuis davam um baile de beleza e sonoridade sobrevoando a sede da EFA, onde encontravam seus ninhos e posavam, pois este solo mui fértil possui muitas árvores frutíferas, sombras a perder de vista (...) (Diário de bordo 23/06/2018)

A terra para a juventude camponesa, tem um sentido muito além de território, é onde a vida brota diante dos olhos mesmo sem tê-la, num lugar de sonhos e almejos dentre lutas e sobrevivências, pertencas e descontinuidades. O educando Fábio Becker, do primeiro ano de técnico em Agropecuária nos conta um fragmento de sua trajetória atravessada pelos ideais dos movimentos sociais desde muito cedo, na companhia de sua avó morando na beira da estrada.

Em 2015 na EFAR, em uma de nossas aulas de teatro ainda de maneira tímida propus um jogo: cada jovem deveria escolher um ou mais símbolos que representassem a cultura camponesa e que depois esboçassem suas percepções sobre aqueles elementos através da escrita. O Fábio escolheu a terra, pois:

(...) ela tem grande significado para minha família e para muitas outras famílias também. Minha avó ficou muitos anos acampada para conseguir um pedaço de terra, ela passou muita dificuldade na luta pela terra, mas nunca desistiu. Hoje ela conseguiu um sitio onde moro junto com ela. Ele fala da importância para produzir alimento, como por exemplo, arroz, que a vó, quando estava acampada, havia ganhado a renda para se manter. A terra é muito importante para a vida, pra produzir alimentos e se sustentar com que a terra lhe oferece depois que você trabalha com ela. (Fábio Becker)

O Fábio percebe a terra como um direito básico para a existência de muitas famílias camponesas. É dela que se provê o sustento. É a terra que traz a segurança de um lugar de pertencimento, onde o “morar na beira da estrada” é fundante para que muitas famílias tenham acesso concreto a um lote:

E a gente morava em beira de estrada, fazendo um projeto de MST, nisso a gente tinha muito contato com pessoas de fora, fazendo campanha essas coisas (...) Quando nós conseguimos a nossa terra aqui, no El Dourado começaram os projetos do Incra. (Ianes)

Conquistar o seu território simboliza o início de um sonho para camponesas e camponeses, que na coletividade e organização de suas lutas através do MST seguem entoando hinos, apresentando suas místicas e almejando a seguridade do seu pedaço de chão, o lugar onde possam realizar o plantio, perpetuar suas raízes e imprimir sua identidade. E este coletivo se faz importante semeando valores de luta, para que essas famílias assentadas conquistem seus direitos básicos, sobretudo.

E foi... ai foi...começou a crescer até hoje, essa vontade de conversar com outras pessoas, vontade de descobrir um monte de coisas novas e isso foi começando a crescer. E com quatro aninhos, já era neta de militante, então estava na frente de tudo, falando, nem sabia falar direito estava lá gritando, cantando as músicas do MST e tal. (Ianes)

Marx Alisson destaca o princípio de coletividade dos Movimentos Sociais-MST. Aprendeu na militância com seus pais e agora carrega em si esse sentido:

E o meu pai acreditava na ideia de fazer dá certo o coletivo, o coletivo onde as pessoas trabalhassem juntos e pudessem tirar o sustento daquele conjunto (...) Sempre batalharam pra ajudar as pessoas pra terem seu pedaço de terra, sempre no movimento (MST). Então eu sempre tive isso muito forte comigo. (Marx)

Ainda que a terra possa significar autonomia para muitos camponeses existe uma significativa parcela da juventude que não vivenciou a luta de conquista e talvez por isso para estes o campo não é um lugar de apegos e continuidades. As possibilidades de crescimento se apresentam do lado de lá: no horizonte, da cidade, que refletem o desenvolvimento, o avanço e o progresso.

Aí tipo, eu falei: Pera ai! Todo mundo que se passou um pouco pela minha família, morou no sítio. Teve uma rentabilidade, morou em chácara e tal. Porque que eu não posso fazer diferente? Porque que agora estão pensando aqui por um momento que estão vivendo na cidade, a chácara não dar dinheiro e a chácara não dá futuro ou o que seja, a agricultura ou algo do tipo. (Lucas)

Assumir essa perspectiva de condições de renda no campo corrobora para a possibilidade futura de permanência da/do jovem camponês em seu território. Enquanto existir esperança, há um horizonte de oportunidades e desdobramentos da produtividade no lote. A semeadura em seu lugar de pertencimento, além de prover renda para a família significa a reciprocidade, onde a terra trata da gente, como conta Karolayne Santana:

Aprender a ver a terra, as coisas não só com olhos de vou plantar, vou colher, vou vender, vou tirar proveito daquilo. Não! A olhar, a plantar, a cuidar, a ter amor e devolver aquilo que a terra traz pra gente. (Karolayne)

A reciprocidade é um princípio recorrente entre as/os jovens camponeses, que em várias de suas falas são contundentes em relação aos processos naturais, no manejo da terra: cultivando hortas e respeitando a sua sazonalidade. Revelando assim, o sentido de um saber que cuida: se semeia a vida para desfrutar da generosidade que brota da terra.

Enquanto isso na EFAR, a educanda Caroene Miranda, indígena da etnia Terena, participou da mesma atividade de sensibilização teatral e escolheu a semente como símbolo que representa a sua cultura, descrevendo passo a passo o tratamento ofertado a terra, a semente e aos frutos de acordo com os conhecimentos tradicionais de sua comunidade:

Bom, eu peguei a semente porque através dela eu vou plantar, semear através dela eu vou plantar, semear e colher. E que através da semente vem o nosso sustento. Eu não sei explicar muitas coisas, mas a semente ela é muito

importante para quem tem terra e a semente simboliza muito na minha vida porque com ela nós podemos plantar todos os lugares e que através dela nós temos muito conhecimento. A semente é muito mais importante para as terras e as pessoas. E que primeiro nós devemos: Arar a terra para dar um bom desenvolvimento; Ter muito cuidado; As sementes devem ser plantadas na época certa; Tem que ter seu espaço certo; Plantar para dar o de comer; Tamanho certo; Colher na hora de colher; E que a semente ela também simboliza responsabilidade, coragem e desempenho. (Caroene Miranda)

Para Caroene, a terra é o corpo e a semente o embrião, que em sua junção gestam a vida em sua comunidade, em que o afeto e o cuidado se fazem necessários nesta relação recíproca entre a juventude do campo e os processos naturais.

O campo tem ares de lida, mas também representa o sonho do espaço vivido, onde se planta a semente e colhe a sua cultura nutrida pelas celebrações em festividades simbólicas, feiras de sementes, dentre os vizinhos e sua parentela, numa recíproca troca de afetos e sentidos que contribuem para a permanência das/dos jovens em seu lugar de pertencimento, que pode ser o campo.

A minha infância inteirinha foi tendo contato com a vida no campo, foi tendo contato com a terra. Foi tratando e criando animais. Foi literalmente nascida e crescida no sítio. Nunca tive vontade assim de ir pra cidade, de morar na cidade sabe, nunca. (Karolayne)

O campo é apresentado pela Karolayne Santana como **território de vínculo**, de apego em que ao escorrer a terra de suas mãos ainda na infância, cada grão marcaria a sua pele e sentidos enquanto jovem do campo. Hoje ela carrega na memória as saudades e lembranças de um tempo que remete ao cuidado com a natureza e os animais, num sentimento profundo de exaltação as suas origens, mesmo não estando mais no campo.

Porém, muitos são os fatores que atravessam o universo da/do jovem do campo que culminam no dilema: entre o ficar e desenraizar de seu território: Perder a paixão pelas peculiaridades do campo? Ou sair em busca de outras alternativas de sobrevivência aquém do campo? No horizonte de compreensão que estamos abarcando aqui, muitos jovens não tiveram outra escolha:

Eu não pude ficar na terra, pelo seguinte: minha mãe separou do meu padrasto e não teve como eu ficar mesmo. Minha tia separou do meu tio e não tinha onde ficar lá. A única escolha que eu tinha era vir pra cidade (...) Alguns permaneceram, outros não puderam como eu não teve escolha, teve que vir pra cidade procurar outra forma de viver, outra fonte né. (...) Ta acontecendo muito isso, o espaço do campo tá se perdendo, tá virando mais cidade, as pessoas estão indo mais para cidade. Caso como eu vim, mas só que eu não tive escolha. (Edson)

Assim como Edson, a personagem Emanuel da peça teatral “Emanuel do céu... Emanuel da terra” traz para a cena a problemática da itineranças, vivida na pele por grande parcela da juventude camponesa. Em busca de melhoria de vida, muitas meninas e meninos se arriscam e assumem a perspectiva de condições de renda urbana, deixando para trás: o lote, a família e sua cultura. Em busca do novo, Emanuel migra do campo para a cidade e ao pleitear um emprego assalariado é questionado pela patroa acerca dos seus “estudos”. Emanuel não titubeia em descrever a sua essência camponesa, mostrando uma gama de conhecimentos que revelam a sua identidade e intimidade com os fazeres do campo:

QUADRO V - Fragmento da Cena do texto dramaturgico “Emanuel do Céu...Emanuel da terra”

Chefa: Emanuel, você tem algum estudo?

Emanuel: Estudo, estudo num tenho, mas sei tudo sobre roçada, sobre plantar e colher eu sei. Sei trabalhar com as criação, de engorda os bicho e cuidar que fiquem prenhe. Tudo isso pra alegria do patrão. Mas sei trabalhar pra mim também, encher mesa de comida também sei. E num fim do dia sei cantar umas modas de viola, ainda mais em noite enluarada. Agora estudo mesmo num sei...

(Emanuel do Céu baixa a cabeça e balança negativamente)

Fonte: TORRES (2015, s.p.)

Quando nos propomos a representar na cena a própria história vivida cotidianamente pela juventude camponesa, rompemos o paradigma de que o teatro é ilusório. Falamos da realidade camponesa, utilizando o teatro como linguagem artística para legitimar e perpetuar os valores da cultura pela própria juventude aqui apresentada. Estando hoje no campo ou na cidade, falamos aqui sobre nossa essência: somos atores. A Adriângela suscita esse sentimento de pertencimento ao campo, que notoriamente é relacionado pelos mais antigos do assentamento onde reside, como o lugar ideal para ser vivido, de sossego e segurança. Enquanto a cidade está atrelada ao caos, onde não há qualidade de vida, autonomia na produção e nem projetos que caibam nos sonhos de camponesas e camponeses.

Viver no campo não tem como explicar porque cada um tem uma experiência diferente na...quem mora aqui e quando sai daqui não quer ir pra cidade, porque acha que cidade incomoda, muito barulho. Eu mesma já conversei com várias pessoas antigas daqui e elas falam que se mudar vai ser pra outra terra. (Adriângela)

De uma terra para outra - da terra para a cidade - da cidade para o campo: entre o ir e vir atravessa a juventude camponesa no decorrer dos tempos, se constituindo como um divisor

de águas no momento de trilhar os caminhos que corroboram ou impactam os seus projetos de vida. Mas ainda assim não é definitivo, é um constante devir.

E na chácara, a gente começou a fazer uma reforma na casa, a gente já mexia com horta e tal. Ai sempre voltado agricultura, não é parte de... Ah, de soja, de milho. É agricultura familiar, então como é voltado pra isso. Ai eu falei não, eu estou com a ideia de voltar pro sitio. Que nem, eu estou saindo agora do quartel. Aí conversei com a minha mãe, ela falou: Você tem certeza que quer fazer isso? Eu falei: Quero! Tá, tem dois projetos pra gente participar, se der vou encaixar a gente. (Lucas)

Para quem não teve escolha e evadiu do campo em buscar de outras possibilidades, é forte o sentimento de pertença que carregam em si mesmo residindo na cidade. Jovens que vez ou outra retornam as suas origens, ao seu porto seguro onde se reconectam com si e com as suas biografias de vida. Karolayne, Amanda e Lucas entendem o campo como lugar de afetos, de aromas e sensações: saíram do campo, mas o campo não saiu delas/deles: “*A terra* (...) é uma coisa que me traz paz.” (Karol). E mesmo estando de férias é “... o mês inteiro de férias no sitio, querendo ou não é uma coisa que eu gosto.” (Lucas). E ainda que não esteja mais no campo, “(...) nunca me afastei mesmo morando aqui.” (Amanda)

Mas hoje há quem escolheu permanecer no campo e construir projetos de sustentabilidade voltados para a terra, tendo a convicção que dali brotarão alimentos que vão nutrir o corpo e alma e, sobretudo os ideias de permanência, com geração de renda. Esse é um dos desejos da Ianes:

E hoje a vontade é de continuar aqui mesmo (sítio) com projetos de melhorar a terra, plantar pra ter seu próprio alimento produzido em casa né. Que eu acho que isso é umas das coisas quem mora num sítio, produtor rural tem. (Ianes)

Com o avanço tecnológico e o advento das redes sociais, o campo é retratado pela juventude camponesa pela sua paixão em viver em seu território: As fotos que são postadas na internet pelos seus amigos.

(...) Geralmente eu vejo fotos dos meus amigos e eu acho que foi poucos que saiu do campo, porque a maioria dos meus amigos ainda moram campo. Eles tem um prazer grande assim de postar foto com animais, postar foto na chácara carpindo, mexendo com trator. (Adriângela)

Entretanto, o “ainda moram no campo” paira sobre as projeções da juventude camponesa e indica que a permanência no campo pode ser definitiva, como pode ser transitória. E a contradição posta de que o “Campo não dá futuro” apontado por Lucas continua ecoando, ainda persegue a/o jovem camponês que insiste em dar continuidade a sua história e seus projetos de vida em seu lugar de origem.

“Aí o pessoal falando: Ah! O que você quer fazer do sítio? O sítio não dá futuro, sitio isso, sitio aquilo. Aí com o tempo fomos nos conhecendo uns aos outros, conhecendo a forma de trabalhar da escola e aquilo ali, tipo, abriu mais o meu olho pra vida no campo né.” (Lucas)

FOTO 13 - Apresentação do espetáculo Emanuel do Céu...Emanuel da Terra na Caixa preta do Núcleo de Artes Cênicas/UFGD em 2016.



Foto: Acervo pessoal Vinicius Oliveira (2016).

“Ê ow, atrelem os bois. Sinta o vento, traz a chuva sobre nós. Vamos colher as espigas douradas. Ê Ow atrelem os bois”. Um horizonte de possibilidades brilham aos olhos do Emanuel e de seu intérprete Lucas. Entre idas e vindas a/o jovem traz consigo acesa a chama da esperança futura, de dias frutíferos e abundantes colheitas. De viverem os seus projetos de vida em seu pedaço de terra, e terem perspectivas de “uma vida melhor”.

“Nesta foto nesse momento, ele (Emanuel do Céu) chega apresentando a área que ele pegou para sua esposa e tal. Aí ela questionou ele: O quê que a gente vai fazer aqui? Do quê a gente vai viver? Aí, eu falei: Não, a gente pode plantar uma horta, criar uma vaquinha, uma galinha. Nesse momento aqui, O Emanuel está mostrando para sua esposa o sítio, que ele acabou, pegou e comprou o sítio pra sair da casa dos seus pais. Uma realidade voltada pro sitio melhor né.” (Lucas)

Camponês é modo de vida, uma vida considerada boa para ser vivida. A expectativa é de uma vida de qualidade, num território de plantio de alimentos e de cultura. É no campo,

que mulheres, homens, jovens e crianças imprimem suas identidades e de seu trabalho na terra brotam a renda, saúde e perspectiva de permanência em seu território. Hoje, essa não é a realidade vivida por muitos das/dos jovens camponeses que se apresentam neste ensaio. Todavia, o campo ainda está sempre presente em seus imaginários e em seus desejos, outrora conquistado por seus pais em “(...) comprar um sítio para ter uma renda ali, morar ali, fazer feira, construir uma vida ali, para não ficar indo ao mercado para comprar verdura, essas coisas assim.” (Edson)

3.4. As **identidades** sobem ao palco

As representações de identidade surgem da interpretação do que é a juventude camponesa nas esferas da luta, da lida na terra, da escola, da encenação e do cotidiano. São representações vivas apontando sonhos de pertencer a algum lugar. Seja no campo, na escola ou na cidade, as identidades mostram valores muitas vezes divergentes dos princípios do modo de produção capitalista. Capitalismo que impõe modos, costumes e modos de ser de ser opostos as suas biografias.

Aqui elas e eles falarão sobre aspectos de suas identidades que foram se construindo ao longo do tempo vivido no campo e fortalecidos no ingresso na Escola Família Agrícola, enquanto espaço de protagonismo. Neste cenário, seus conhecimentos anteriores são considerados, sua identidade e sua cultura legitimada.

Muitos dos relatos da juventude camponesa apontam para a Escola Família Agrícola como um divisor de águas no processo constitutivo de suas identidades e pertencimentos. Antes eu “era uma/um”, depois “chegando lá (EFASIDRO) teve uma mudança em minha vida. Eu era estudante totalmente diferente. Era uma estudante bruta, arrogante, tinha tudo pra dar errado na vida, sabe. Aí eu chegando lá teve uma mudança na minha vida.” (Adriângela)

Alguns princípios e valores que a juventude camponesa carregam hoje em si são advindos da aprendizagem na teoria e na prática, no chão de aprendizagem da escola. É lá que são legitimados os sentidos que são apreendidos na lida e no cotidiano do assentamento, que os atravessarão por todo o percurso de suas vidas: “O importante que eles ensinam lá (EFAR) é ser um trabalhador, honestidade de trabalhador. E foi isso que eu peguei de princípio lá.” (Edson)

Entretanto, antes mesmo de aprenderem os princípios da Escola Família Agrícola apontados por Edson, elas/eles são desafiados a conviver com as diferenças. Afinal, ao escolherem adentrar as porterias da escola são convidados a viverem a alternância

coletivamente, com pessoas vindas de outros territórios que não seja o seu. As realidades e expectativas da juventude camponesa se entrelaçam neste espaço em comum, em que as identidades se aproximam, num caminho coletivo, considerando as particularidades de cada uma/um,

Mas nossa turma, na nossa turma tinha gente que nem conversava entre si, era uma turma que não se conhecia, sabe. E mudou muito, porque no período de alternância quanto mais um ajudar o outro é melhor. A gente consegue ser mais forte né. Então, eu acho que ajudou muito né, não só na minha vida mas na vida do meus colegas de turma né. (Amanda)

A princípio, a convivência pode se apresentar como uma barreira para algumas/alguns jovens em seu desenvolvimento no espaço escolar. As opiniões podem divergir, mas o que prevalece é o respeito, descortinando o sentido de “Família” que a escola traz desde sua origem. Sendo assim, as barreiras postas começam a ruir e o respeito mútuo emergir,

Eu tive algumas dificuldades sim, de convivência porque é difícil que nem sempre dá para você, nem sempre a sua opinião vai prevalecer sobre as outras pessoas. Você tem que aprender a respeitar a opinião das outras pessoas. (Marx)

O respeito é um ponto a ser considerado aqui, recorrente, sobretudo quando suas memórias remetem ao período escolar, ao coletivo. É neste lugar, que ocorre a conscientização entre o seu espaço e o espaço do outro. Segundo Karolayne, esse é um dos fatores que a construiu enquanto uma jovem do campo:

Me construiu também a entender o espaço do outro, porque pessoas completamente diferentes vivendo no mesmo ambiente. Cada um com um pensamento diferente, cada um de um lugar diferente, cada um com um temperamento diferente para aprender a respeitar o outro, pra respeitar a convivência um com outro. (Karolayne)

Sem dúvida a coletividade é fundamental no processo de ensino aprendizagem na trajetória das/dos jovens do campo. A experiência coletiva extrapola suas realidades (comunidades ou assentamentos) tornando a Escola Família Agrícola uma nova referência. Essa experiência de coletividade também transbordou para a cena:

Mas a peça em si, o que me ajudou ali na convivência da escola foi tipo, eu era quietão no meu lugar. (...) E tipo, não tinha convivência boa com os outros alunos e tal. Era um bom dia, um tudo bem e olhe lá né, uma conversa na sala de aula ou algo tinha que falar, conversar. (...) Eu não estou conseguindo fazer isso porque eu estou com vergonha. Ah, vamos conversar! Vamos fazer diferente! Vamos tentar! Tem umas realidades ali vivida, que muita gente tinha vergonha e eu fui aprendendo, querendo ou não, nessa história aí eu fui perdendo um pouco da vergonha e tal. Aí querendo ou não, foi uma batalha a mais. Porque eu não posso conseguir? A ideia foi essa. (Lucas)

Lucas: “Porque eu não posso conseguir?”. Essa foi uma das perguntas que ocuparam meninas e meninos ao longo destas vivências na escola, como um ideal a ser conquistado coletivamente. Percebe-se aí reflexos da estigmatização e subalternidade socialmente imposta aos jovens do campo. Processos que resultam muitas vezes em identidades marcadas pela baixa autoestima e introjeção do fracasso. A superação dessa introjeção foi uma constante nas oficinas de teatro. Vergonha para alguns, timidez para outros, pouco a pouco esses aspectos se diluem na convivência no espaço da escola com o Projeto Teatro da terra, sendo esta força motriz para superação de temores, frustrações e receios, por exemplo, em falar em público como nos conta os Efalinos egressos: “E aquele medo de falar em público” (Lucas); “Eu era brincalhão, mas era muito vergonhoso” (Marx); “Falar olho a olho é difícil né. Só com treino.” (Edson).

Para Edson, olhar dentro dos olhos do público teve a sua dificuldade, mas:

“(…) consigo até hoje isso. E isso ajudou muito na minha vida, eu vou levar pra sempre. Eu tava falando pra galera assim que tava sentada ali. Um tempo atrás eu não conseguiria fazer isso, colocava a cabeça pra baixo e falava. Hoje eu consigo já fazer isso.” (Edson)

FOTO 14 - Educandas e educandos da EFARR em cena na apresentação do espetáculo Emanuel do Céu...Emanuel da Terra na feira de sementes no assentamento da Capão Bonito 1 em Sidrolândia em 2016



Fonte: Acervo pessoal Amanda Roseli.

3.4.1. A identidade de gênero – Encenando a história de Sarita

E essa pode significar uma das reverberações dos caminhos que foram traçados nesta construção realizada coletivamente, onde é notório o reflexo para a esfera individual, de

acordo com as percepções apresentadas nesta narrativa. Mesmo onde eles tem voz, ali ainda faltam coragem. Mais ainda elas também tem voz, mas muitas vezes lhes são amputadas o direito a fala por serem jovens camponesas, mulher e mãe que vivem seus dias num campo como unidade familiar que “ainda” reproduz um sistema de dominação predominantemente patriarcal

A contradição é o campo entendido como um espaço masculino e envelhecido. E a ausência da juventude põe em risco a continuidade do território. Neste sentido, o campo centrado na família é hierárquico, reproduz os moldes da constituição da sociedade capitalista patriarcal. O patriarcado rural baseia-se em unidades produtivas familiares em que a figura do pai aparece em primeira instância como trabalhador da lida, a mãe como coadjuvante exercendo funções secundárias (“ajudas”) que giram em torno dos cuidados da casa e dos filhos e (a) o jovem camponês é tido como subalterno aos desígnios do pai.

FOTO 15 - Karolayne Santana(Genoveva), Gabriel Bordin (fazendeiro Nicolau) e Adriangela Barreto (Diane) caracterizados com trajes de época de seus personagens, no intervalo das gravações de Sarita em 2018.



Fonte: Acervo pessoal Juliana Tonin.

Na história da jovem camponesa Sarita, vemos uma crítica forte ao patriarcalismo rural. O enredo se passa em 1940, quando o Brasil vivia o período pós-escravatura, sendo esta lenda a memória viva do que foi a violência patriarcal das oligarquias rurais do início do século XVI. O cenário desta história se passa em uma fazenda localizada no assentamento

Capão Bonito II (na época este era um território do município de Rio Brillhante - MS, administrada pelo pai da jovem, o fazendeiro Nicolau que instituiu em sua grande propriedade de terra um regime que se compara ao feudalismo e ele equiparado a um senhor feudal. O amor, a paixão e os desejos da jovem Sarita estavam subordinados aos mandos e desmandos de seu pai, que achava que tinha o controle de sua vida e de sua mãe em rédeas curtas. Ao se apaixonar por um peão da fazenda, Sarita finalmente consegue ter um vislumbre de um projeto de vida que fosse seu, mesmo que não fosse do agrado de seus pais. Sendo impedida de viver esse amor e ao saber que seu pai havia ceifado a vida do seu amado. Sarita tomada de desespero e coragem resolve se livrar do domínio do patriarcado. Ela toma a sua decisão e deixa o seu esbravejo de liberdade eternizado em seu diário. Sarita resolve “ir” para todo o sempre.

FOTO 16 - Em cena Karolayne Santana como Genoveva, momento em que encontra o diário de Sarita com suas últimas palavras (2018)



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Por muito tempo na história da humanidade, as mulheres tiveram suas vozes abafadas em debates políticos e sociais pelo fato de serem mulheres, sendo usurpadas das tomadas de decisões, estigmatizadas como progenitoras e destinadas aos cuidados e educação dos filhos e do lar. Mas hoje no século XXI, as mulheres ocupam cada vez mais o seu lugar de fala e o seu espaço na sociedade: resgatam a sua luta, afirmam a sua emancipação e mostram a sua força

enquanto mulheres, camponesas como resposta diante desta conjuntura “ainda” sob os domínios do patriarcado. Aqui elas externalizam resquícios de conflitos com o patriarcado, que com o tempo foi dissipando e elas foram se conscientizando sobre o seu protagonismo, que é aqui e agora. E hoje, “(...) eu posso falar que hoje eu tenho voz pra falar não, pra falar: Eu vou. Pra falar: Eu quero. Aqui você não coloca o pé. aqui você não faz. Eu tenho o direito, eu me impus como mulher e hoje eu vejo que eu sou mais dona de mim.”; “(...) hoje eu sou uma pessoa mais aberta, hoje eu escuto melhor. Tenho minha opinião formada, porém estou aberta a ouvir coisas novas, de querer entender melhor.” (Ianes); “... é uma satisfação grande você chegar num lugar onde as pessoas estão comentando uma coisa que elas não sabem e você sabe.” (Adriângela)

Os conflitos de gênero que atravessam o campesinato centrado na “família” incidem na construção da identidade de mulheres camponesas que em determinado período de suas trajetórias foram silenciadas e tiveram suas vozes suprimidas pelo domínio patriarcal, impossibilitando a sua emancipação. Isso explica a luta atual de ser : “protagonista da minha vida”.

(...) eu tenho total liberdade pra dizer o que eu penso, pra falar as coisas que eu penso pra mim abrir. Apesar de que hoje ainda tem muito tabu sobre a mulher abrir a boca, não é mesmo? Hoje em dia ainda tem muito preconceito sobre a mulher falar sobre o que ela quer. Mas graças justamente as aulas de teatro, os ensinamentos da escola, da EFASIDRO, de outros professores também, que eu tenho essa autonomia sobre mim, sobre a minha vida de ser protagonista da minha história. (Karolayne)

Sendo assim, **ELAS** se impõem, sorriem e entre lágrimas e regozijos rompem barreiras e superam estigmas que recaem desde muito tempo sobre a jovem camponesa. É possível assim a trama de afetos e sentidos em que se assentam os projetos em torno da construção de suas identidades e seus pertencimentos enquanto jovem do campo, “se vendo como pessoa” e “valorizando a sua cultura”.

Minha família ao meu redor, me apoia no que eu quero e isso que eu me importa assim. Hoje eu me vejo, depois de Sarita eu me vejo sim. Já consegui construir uma identidade. Consigo me ver me ver como pessoa. (Ianes)

Eu não aprendi só eu, ser pessoa, ser mãe, dona do sítio. Dar valor as minhas culturas, prestar mais atenção, dar mais valor, ver as coisas com outros olhos. (Karol)

A questão de gênero ainda conflita com os pressupostos das instituições escolares que ainda abraçam a perspectiva de uma educação pautada no conservadorismo, seja no campo, seja na cidade. Para Arami que atuou nas primeiras experiências do projeto Teatro da Terra,

entende esse olhar reprovador do conservadorismo acerca das diversas identidades de gênero, como traço de um pensamento minimalista do patriarcado:

Existia um certo conservadorismo presente e eu acho que até comum existir em ambientes mais rurais, por falta de acesso à cultura, a lazer enfim. Então é claro que eu percebia em alguns contextos o machismo, em alguns contextos o preconceito com relação a identidade de gênero de algum aluno, ou de algum professor. Tudo era bastante heteronormativo nesse sentido, naquela época também. Então existia casos de homem que batia na mulher, no casal ali de pai e mãe de aluno. E a gente se envolvia com os alunos e com a comunidade, mas a gente não pertencendo a comunidade muitas vezes ficava chato, a gente querer fazer um juízo de valor dessas coisas. Na verdade não é um juízo de valor é a defesa da mulher ou a pessoa que está sendo violentada. Enfim e eu começar a tomar partido disso e isso começou em algumas situações a ser mal visto. Eu também já estava me relacionando com uma mulher e isso tudo seria um certo problema naquele contexto daquela escola. Mas é claro que eu vejo que hoje existem vários movimentos dentro do movimento MST que eu acho lindíssimo, da diversidade, movimentos gays, movimentos trans e isso é muito lindo. Mas eu também sei que isso não atinge todos os ambientes, de todos os assentamentos. (Arami Marschner)

Ainda que as questões de gêneros não são totalmente compreendidas e aceitas em determinadas instituições, sobretudo na escola, isso tem mudado aos poucos, através da informação e da conscientização, mas sobretudo da entrada em cena de novos sujeitos e novas identidades que ficaram invisibilizadas durante muito tempo. Hoje sua presença e a disputa por visibilidade podem romper com os estigmas e preconceitos, para hoje poderem ser livres, se reconhecendo nas mais variadas frentes de luta.

Quando eu atuei nas EFAS, em nenhum momento eu precisei me pronunciar sobre a minha identidade de gênero, simplesmente fui eu, do jeito que eu sou, com as roupas que visto e com meus trejeitos e nunca fui questionado por alunos, olhado torto por professores e rechaçado pelas famílias do estudantes. Pelo contrário, fui muito amado e aceito sendo gay, sendo afeminado e usando da minha liberdade de expressão no exercício da docência. Eu, enquanto gay e que pisei neste âmbito dos palcos terrosos, tive o respeito e carinho de todos e todas na qual tive o prazer de comungar durante esse período que atuei nas EFAS. Compartilhamos desejos, projetos de vida e sonhos que sonhamos juntos.

3.5. SONHO NÃO SE SONHA SÓ: Os projetos de vida da juventude camponesa

No meu entendimento, projeto de vida vem ao encontro aos objetivos que propomos a curto e longo prazo na nossa vida, que está diretamente ligado aos sonhos e que por sua vez

deságuam em nosso destino. Sonhamos hoje, para colher os frutos amanhã. E essas projeções tem haver com o que desejamos para a nosso futuro, culminando na nossa felicidade pessoal e profissional.

A personagem Emanuel do Céu, depois de algumas frustrações em seu território de pertencimento decidiu ir em busca do “novo”. Para ele o céu é o limite para o tamanho dos seus sonhos, que não cabem dentro de si. Voar seria o seu maior desejo, mas como não é possível ele caminha com os pés calejados debaixo do sol escaldante, sobre a terra vermelha. Ao chegarem ao seu destino, Maria, sua companheira que partilha os sonhos nesta jornada questiona Emanuel:

QUADRO VI - Fragmento da Cena 02 do texto dramaturgico Emanuel do Céu...Emanuel da terra.
(2015)

Maria: E que lugar é esse?

Emanuel: É uma ocupação urbana mulher, aqui tem muita gente que veio da roça qui nem nois, ou proque não tem trabalhoo proque não tem terra. Olha lá o Sirvino, ele cansou de trabalha pro fazendeiro no corte de cana. Taqui também. Esse barraco é de um tio meu, ele disse que eu poderia ficar aqui, por enquanto.

Fonte: TORRES (2015, s.p.)

Este momento pode parecer o fim, mas pode significar o recomeço, elas e eles contam as suas origens, evidenciando que são advindos de norte a sul do estado do MS e uma das educandas do MT e vivem na itinerância sempre sujeitos a novas mudanças. Se encontraram e compartilharam momentos na trajetória de vida escolar em que estabeleceram vínculos profundos entre si e com a terra. Nasceram aqui, mas o destino pode ser acolá.

“Ficamos oito anos na beira de estrada antes de vim pra cá (El dourado)”. (Yanes)

“Sou de Ponta Porã, nascido em Ponta Porã”. (Lucas)

“Eu nasci em Matupá no Mato Grosso, em fazenda”. (Karolayne).

“Sempre morei no assentamento e em fazenda”. (Edson).

“Nasci em Campo Grande, moro atualmente no Capão Seco Agro Vila”. (Adrianje-la).

“Atualmente eu moro em Campo Grande, mas sempre morei em Terenos”. (Amanda).

“Eu nasci na cidade de Coxim”. (Marx)

Assim como Emanuel do Céu, as (os) jovens camponeses não chegaram aqui como uma folha em branco. Uma parcela da história foi contada aqui, cada uma e cada um escreveram as suas biografias na trama da vida, em que suas raízes que antes eram subjacentes se ramificam para o céu, como quem quer alcançar os seus sonhos mais intangíveis. E quem faz a cadência deste enredo são as (os) próprias jovens do campo que decidem onde pendem seus corações: em sair ou ficar.

O momento de sair da chácara pra cidade, ir pra chácara, querendo ou não, viver da agricultura familiar. Ah, foi difícil no começo, também a peça foi difícil representar ela mas, querendo ou não, na chácara, voltando pra realidade, era eu, minha mãe, meu irmão pequeno ainda e tipo, era eu e minha mãe e o meu pai que vinha no final de semana. Aí mexia com a horta, plantava tomate, alface, essas coisas, pimentão. Aí eu pegava e saía, tinha uma Motinha lá e saía vendendo nas casas. Aí isso daí eu fui vendo, dá dinheiro isso daí. Porque que quando pessoal fala pra mim, chega pra conversar fala pra sair do sitio, que o sitio não dá futuro. E eu com aquela pequena realidade ali. E saía, fazia um dinheirinho e ficava feliz. (Lucas)

A felicidade para o Lucas Silveira se apresenta na simplicidade que a vida no campo pode proporcionar para o núcleo familiar. A estabilidade, a possibilidade de se enraizar em algum lugar dependem de renda e segurança.

Por outro lado, Marx Alisson nos conta que por um bom tempo, em busca de uma rentabilidade sua trajetória foi atravessada por inúmeras itineranças, de um território para o outro:

Aí a gente veio pra Campo Grande. Meu pai trabalhava na secretaria do MST, minha mãe também (...) Aí a gente ficou em Campo Grande um tempo, durante 2008 até 2011. E depois disso, eu mudei aqui pra Terenos, município de Terenos no assentamento Santa Mônica. (Marx)

E qual o destino está reservado para os projetos de vida da juventude camponesa que seguiram dos palcos terrosos para o palco da vida?

Ianes se posiciona:

Depois que saímos da EFASIDRO, fizemos alguns projetos em outras escolas, em comunidades mesmo, tivemos uns projetos de crianças né, de ter oportunidade de mostrar pras crianças que tem outras formas de se apresentar além de dança. (Ianes)

A família percorreu caminhos diferentes e muitas das crianças e jovens que saíram após o fechamento da EFASIDRO, foram remanejados para outros estabelecimentos de ensino, perto ou distante de suas realidades vividas. O que poderia reconfortar talvez fosse encontrar aquele colega de turma que comungava das mesmas vivências na escola do campo, sendo família. A princípio, a sensação de estranhamento perdura devido à mudança abrupta de rotina e contexto, como nos conta Adriângela:

E foi muito estranho chegar, tipo não era um lugar diferente porque eu já havia estudado antes. Mas as pessoas mudam, os amigos também. Alguns antigos que eu tinha, pra mim parece que não era os mesmos, porque eu já estava acostumada com a outra rotina da escola. Não estava acostumada a ir pra escola todo dia, todo dia pegar ônibus. E chegando na escola pra mim foi muito estranho, apesar que na escola tinha muitas pessoas da EFASIDRO. Só que mesmo assim a gente ficava só no nosso grupo, porque era estranho pra gente (...) (Adriângela)

Mas para quem concluiu o curso de técnico em Agropecuária no período escolar no âmbito da EFA, teve um horizonte de possibilidades no campo enquanto técnico ou suas escolhas giraram em torno do ir para os grandes centros, se submetendo a condições de renda assalariada como é o caso da Amanda. Depois da EFAR...

(...) em 2017 quando a gente se formou, eu voltei pro campo, trabalhei lá durante um ano. Trabalhei numa fazenda até que a gente tinha feito estágio e em uma propriedade de uma amiga, que eu era responsável pela propriedade dela. Depois desse um ano eu mudei pra cidade, pra começar a fazer curso, faculdade. A faculdade eu tive que trancar por questões financeiras, mas acabei fazendo vários cursos de atendente, de caixa e acabei começando trabalhar próximo aqui. (...) (Amanda)

Em 2021, fazem dois anos que fomos acometidos mundialmente pela pandemia da COVID 19 que ceifou milhares de vidas e impactou severamente a economia, a política, a educação, os modos de viver e se relacionar. Com as (os) jovens camponeses que aqui estão não foi diferente, sentiram na pele os impactos da pandemia em seus projetos de vida. Em adaptação ao “novo normal”, elas sonham com a continuidade da “família” ou começando “empreendimentos”, no lugar onde se encontram e onde querem estar.

(...) Na metade do ano eu entrei no Seara. Ai também outra rotina, estudar e trabalhar, estudar e trabalhar (...) E esse ano começou outra pandemia, mais forte ainda né. E eu ainda estou na Seara, vou completar um ano na Seara já. E acho que é isso. Ah! E eu to grávida agora. É isso, agora trabalhando grávida, formar uma família né (Adriângela)

(...) no começo de 2021 por conta da pandemia, por várias coisas que estão acontecendo várias pessoas foram demitidas. Ai eu sai também do serviço, agora eu to começando uma loja on-line do meu jeitinho. E é isso, aí eu estou tentando, com mais essa pandemia a gente faz curso on-line, faz várias coisas. Mas no momento só morando aqui e fazendo o curso mesmo.” (Amanda)

E realizar um projeto de vida mesmo nas condições mais adversas, se constitui como o elo que temos a uma realidade que desejamos, acreditamos e sobretudo queremos alcançar. Sonhos que brotam no nosso íntimo e que um dia almejamos realizar como reflexo das vivências ao longo da trajetória de vida. A Karolayne é contundente ao esboçar seus desejos para o futuro: “(...) quando tem muitas outras pessoas que menosprezam a parte teatral, mas pra mim é um orgulho ter tido aulas e pretendo mais pra frente fazer uma faculdade de teatro.” (Karolayne)

Entretanto, há uma contradição notória nas narrativas dos atores e atrizes territoriais, a saber: a maioria dos educandos (as) egressos da EFA resolveram sair da terra e ir em busca dos seus sonhos, ou para estudar, trabalhar ou até mesmo movido pelas circunstâncias familiares, que muitas vezes é mais forte do que o seu próprio desejo:

Eu não pude ficar na terra, pelo seguinte: minha mãe separou do seu meu padrasto e não teve como eu ficar mesmo. Minha tia separou do meu tio e não tinha onde ficar lá. A única escolha que eu tinha era vir pra cidade (...) Alguns permaneceram, outros não puderam como eu não teve escolha, teve que vir pra cidade procurar outra forma de viver, outra fonte né.” (Edson)

Hoje eu moro na cidade, tem seis ou sete meses que moro na cidade. Eu sinto muita falta, inclusive hoje eu vim da minha mãe, eu estava no sítio porque eu sinto falta (...) Hoje eu moro na cidade, por conta do que eu casei né mudou algumas coisas e meu marido arrumou um serviço na cidade e eu acabei tendo que vir, não que fosse o meu desejo de vir não, porque eu amo o sítio. (Karol)

Entretanto, indo ou ficando, Marx Alysson reflete sobre a perspectiva da juventude sempre buscar o melhor, seja de dentro para fora ou de fora para dentro, sendo os estudos essencialmente asas para se alçar altos voos em rumo aos projetos de vida desejados.

(...) a gente tem que estudar, a gente tem que ir pra escola. A gente tem que buscar melhoria, mesmo estando no campo ou a gente vai ficando pra trás. Conforme o tempo vai passando as coisas se modernizando, se atualizando e se a gente não busca conhecimento a gente vai ficando pra trás. Mesmo no sítio, você pode ter uma chácara, se você sempre ficar na mesma, você nunca vai ficar sair daquele ponto. A gente sempre tem que ficar buscando melhoria, seja você fazendo ensino técnico ou faculdade que seja para você conseguir melhorar sua condição de vida ou o seu planejamento.” (Marx)

Concluimos aqui o que pretendemos apresentar como uma narrativa coletiva. Organizada por mim, partindo da seleção de um conjunto de unidades temáticas suscitadas pelas entrevistas qualitativas abertas. Procurei ser fiel ao narrado, evitando maiores mediações teóricas. Certamente outras narrativas seriam possíveis. Esse é o risco da subjetividade que todo trabalho empírico enfrenta. Não podemos deixar de destacar o que para muitos pesquisadores da Questão Agrária apareceria nas falas dos jovens como certo grau de romantismo e encantamento do espaço rural. De fato é surpreendente a descrição que chegamos, as vezes isenta de contradições, de rudeza, penosidade e exclusão, tão conhecidas nas análises mais objetivas.

Como explicar esse otimismo e esperança de futuro, considerando por exemplo, o que, como atestam os dados, quase todos os jovens foram para a cidade e EFASIDRO teve que fechar as portas? Não são estas as evidências de que o campo é cada vez mais um espaço de exclusão, cercado pelo agronegócio que a tudo sufoca? Como entender então esses sonhadores e sonhadoras contra todas as evidências da realidade?

O paradoxo desta narrativa coletiva – isto queremos desenvolver no próximo capítulo – me parece estar no limiar entre o real e o encenado. Entre o vivido e o desejado, o sofrido e o sonhado. Veremos.



CAPÍTULO 4 – O LIMIAR ENTRE O REAL E O ENCENADO

Nesse capítulo propomos estabelecer um diálogo entre o material etnográfico apresentado até aqui e as teorias do teatro, sobretudo considerando a obra de Augusto Boal, referência importantíssima na elaboração de uma estética e dramática camponesa, construída ao longo de várias oficinas e assessorias junto aos coletivos de cultura do MST.

Para iniciar trago um relato de uma situação vivida como ator, que ilustra bem um tema central do dramaturgo: a relação fluida entre o real e a cena nas lutas populares.

4.1. A cena é o real e o real é a cena: somos todos “*Espect-atores*”¹⁰

Em julho de 2016, aconteceu um fato de tamanha desumanidade no município de Dourados, em que uma família de nove indígenas foram desterrados de sua terra tradicional *Apika'i* de forma truculenta, por policiais, com um mandato judicial em mãos. Numa manhã chuvosa, demoliram suas casas, entulharam seus pertences do outro lado da estrada e arrancaram a esperança de viverem em sua terra *yvy araguyje* (terra plenificada). Lembro-me bem, da *Jarí* (anciã) Damiana e o *kunumin* (menino) Sandriel, que evocavam sua ancestralidade, cantando incessantemente os cânticos sagrados em meio ao caos instaurado ao qual estavam sendo submetidos. Muitas pessoas da cidade se mobilizaram para ajudar a *Nhandesy* Damiana e sua parentela a se reerguerem, inclusive o grupo *Mandi'o*, (no qual fui integrante de 2013 à 2016). Este sempre participante de ações, campanhas e de questões a favor da causa indígena, tínhamos em nossas mãos uma missão: compartilhar arte, em meio ao sofrimento dos nossos irmãos e irmãs indígenas no *tekoha* (lugar de ser e estar) *Apyka'i*.

Neste período, o grupo estava realizando apresentações com o espetáculo de dança-teatro “*Ara Pyahu: Descaminhos do Contar-se*”, em que contávamos corporalmente desde os mitos fundadores à historicidade de resistência indígena na região. Cantávamos a releitura de cânticos tradicionais, todos aprendidos por nós com os (as) *Guarani Kaiowá*. E nesse dia em que fomos até *Apyka'i*, havia uma nuvem de insegurança que pairava sobre nós, do lado de lá

¹⁰ Boal (1996) exemplifica o ser Espect-ator: “Quando um ser humano caça um bisonte, ele se vê caçando, e é por isso que pode pintar, no teto da caverna onde vive, a imagem de um caçador - ele mesmo - no ato de caçar o bisonte. Ele inventa a pintura porque antes inventou o teatro: viu-se vendo. Aprendeu a ser espectador de si mesmo, embora continuando ator, continuando a atuar. E este espectador (*Spect-Ator*) é sujeito e não apenas objeto porque também atua sobre o ator (*é o ator*, pode guiá-lo, modificá-lo). *Spect-ator*: agente sobre o ator que atua.” (p. 27, grifos do autor)

da estrada avistávamos jagunços armados. E do lado de cá, nos colocamos em prontidão e nos armamos com a nossa arte: o teatro.

FOTO 17 - Apresentação do *Ara pyahu*: Descaminhos do Contar-se na retomada *Apyka'i*. O indígena espectador (camisa verde), entrou inesperadamente no palco, juntando-se à trama.



Fonte: Acervo pessoal Camila Faca.

Começamos a encenação naquele espaço recém transformado em palco terroso. À medida que o enredo acontecia entoávamos os cânticos que carregavam fortemente os sentidos dos ritos *Guarani Kaiowá*. Um indígena de mesma etnia, com *m'baraca* em mãos, rompeu sua condição de espectador e entrou em cena conosco. Cantando, dançando e se sentindo parte da representação que ali estava acontecendo. Ou seja, ele entendeu que a apresentação do *Ara Pyahu*, de fato era o real.

Provavelmente, porque na experiência dele não exista a representação em si, existe o real ainda que seja o mito, o rito, seja o canto, seja a reza, pois para os *Guarani Kaiowá* não existe a religião como experiência social específica. Existe sim, a cultura, da qual a religião é sinônimo. Naquele momento se desmontou essa perspectiva do teatro convencional, com atores no palco e público na plateia. Ele rompeu a quarta parede¹¹ do teatro, se reconheceu na

¹¹Segundo Pavis (2008) a quarta parede simboliza uma “parede imaginária que separa o palco da platéia. (...) o espectador assiste a uma ação que se supõe rolar independentemente dele, atrás de uma divisória translúcida. Na

história que estávamos encenando e se posicionou no palco terroso, sendo ele mesmo, tal qual é na vida real. E nós o acolhemos em cena e ele se fez participante ativo na representação, vivenciando a sua própria historicidade diante de seus olhos. O texto que finalizava uma das últimas cenas do terceiro ato do espetáculo *Ara Pyahu* dizia o seguinte:

Hoje em meio aos conflitos decorrentes dos estudos histórico-antropológicos em visitas à demarcações, muitos indígenas costumam responder que hoje a terra é fraca porque nela a reza é fraca; quando a comunidade ocupar novamente a sua terra e puder enfeitá-la com a sua história, que é a sua palavra, então, a terra e a palavra se fortalecerão mutuamente, e as plantas que se encontram em baixo da terra pronta para brotar como enormes florestas submersas, esperando para trazer vida.¹² (Dramaturgia Ara Pyahu: Descaminhos do Contar-se - 2014)

Partindo desse pressuposto, o indígena movido por suas raízes ancestrais¹³, seu modo de vida, que são reais, se assumiu como personagem da dramaturgia que a própria vida se encarregou de escrever. Ele subiu no espaço estético não representando, mas sendo ele mesmo em cena¹⁴, imprimindo seus desejos, suas frustrações e sentimentos mais profundos ao se posicionar no palco terroso conosco. Para Boal (1996), quando os atores na vida real vivem a cena cotidiana, tentam a “concretizar seus desejos declarados”, sejam quais forem: amor ou ódio, ataque ou fuga, construir ou destruir. Quando, porém revive a mesma cena dentro do palco, sua atenção e desejo se dividem entre mostrar e mostrar-se:

Ao mostrar como foi a cena vivida, procura outra vez a *concretização* de seus desejos tais como aconteceram ou como se frustraram. Ao *mostrar-se* em cena, em ação, procura proceder à *concreção* desse objeto. O *desejar* torna-se coisa. O verbo se transforma em substantivo palpável. Assim, *quando vive, tenta concretizar um desejo; quando revive reifica*. Seu desejo transforma-se, esteticamente em objeto observável, por todos e por ele mesmo. O desejo, tornado coisa, pode ser melhor estudado, analisado, talvez transformado. (BOAL, p.37 ss, grifos do autor)

qualidade de *voyeur*; o público é instalado a observar as personagens, que agem sem levar em conta a platéia, como que protegidas por uma quarta parede.” (p. 315 ss). O que o jovem indígena fez se caracteriza no teatro brechtiano como um princípio estético denominado “efeito de distanciamento”, que tem como pressuposto ressignificar a atitude aprovadora e passiva do público, fundamentada na identificação e concomitantemente numa ação crítica. (Pequeno Organon, 1963, p. 43, apud PAVIS, 2008, p.106). Ou seja, Brecht concebia o distanciamento para além do ato estético, é sobretudo político, um chamamento para o rompimento da condição de alienação ideológica do sujeito.

¹²Texto extraído do artigo de uma das maiores colaboradoras do *Mandi’o*, a autora Graciela Chamorro, a saber: “**Imagens espaciais utópicas**. Símbolos de liberdade e desterro nos povos guarani” (1993). Adaptado em 2014, pelo grupo na construção da dramaturgia do espetáculo “*Ara pyahu*: Des/caminhos do Contar-se.”.

¹³De acordo, com os estudos na perspectiva da cultura popular dos povos ameríndios, Ávila e Falcão (2010), averiguaram que “(...) dentro do saber popular as heranças imateriais, são o selo de garantia de uma tradição, mas por outro lado para que as mesmas se perpetuem, elas não podem ser estáticas, imutáveis. Sendo a sua forma, adaptada e re-significada ao contexto contemporâneo, cada qual dentro do seu espaço-tempo ritual, seguindo a tradição sagrada de seus ancestrais.” (p. 03)

¹⁴Nas palavras de Boal: “Esta é a essência do teatro: o ser humano que se auto observa.” (BOAL, 1996, p.27).

Num dado momento Augusto Boal, escreve que “ser humano é teatro”, posteriormente em sua obra “A estética do Oprimido” amplia essa conceituação para: “ser humano é ser artista” (BOAL, 2009, p. 19). Sendo assim, a arte e a estética se constituem como ferramentas de libertação nas mãos dos oprimidos. Na perspectiva de Boal (2009)

(...) imagem e som, que hoje são canais de opressão, devem ser usados pelos oprimidos como formas de rebeldia e ação, não passiva contemplação absorta. Não basta consumir cultura: é necessário produzi-la. Não basta gozar arte: necessário é ser artista! Não basta produzir ideias: necessário é transformá-las em atos sociais, concretos e continuados. (boal, 2009, p.19)

Enquanto militante do MST, Alessandra Morais Silva corrobora sobre a potencialidade e força expressiva que a cultura, a arte e o teatro, assumem enquanto ferramentas a favor da formação da consciência da classe oprimida, que nem sempre tem acesso real a essas possibilidades. Ela afirma,

(...) que a cultura, a arte o teatro são armas perigosas dependendo de quem maneja, no caso a classe dominante sempre usou a seu favor. Mas eu acredito que o teatro assim como a arte é uma arma/ferramenta perigosa nas mãos da classe trabalhadora. Se a gente usar ela da maneira que a gente usa, para contribuir na formação de consciência, aí é um perigo para o Estado, então a classe dominante nega esse direito para gente. (Alessandra Morais)

Partindo do pressuposto de que o teatro é uma linguagem essencialmente humana, o Teatro do Oprimido de Augusto Boal nasceu na década de 1970 “(...) fazendo equivaler arte e militância” (BOAL, 2015, p. 17). Surge como um arcabouço de técnicas e ampliação das possibilidades de expressão que vão ao encontro das inquietações dos oprimidos¹⁵, proporcionando o real acesso “das classes oprimidas e todos os oprimidos” (Boal, 1980, p.25), a um fazer teatral que seja crítico, dialético e libertador.

Alessandra tem toda razão ao afirmar que o teatro, é uma arma poderosa. Pois, o Teatro do Oprimido (TO) foi concebido para ser essa ferramenta potente,

Por ser um sistema de exercícios físicos, jogos estéticos, técnicas de imagem e improvisações especiais, que tem por objeto resgatar, desenvolver redimensionar essa vocação humana, tornando a atividade teatral um instrumento eficaz na compreensão e na busca de soluções para problemas sociais e interpessoais. (BOAL, 1996, p. 28ss)

É notório que, ao desenvolver seu instrumental de técnicas, Boal bebe das fontes de estudiosos progressistas como Paulo Freire e Bertold Brecht. Uma bagagem que ele vai carregar consigo no período em que foi exilado do país, no golpe militar de 1964. Boal, assim como muitos artistas que caminhavam na contramão do sistema opressor instaurado na

¹⁵“Quais oprimidos? Todos. De um modo geral. Demasiado geral.” (BOAL, 1996, p.17)

ditadura, foram silenciados, sendo submetidos ao exílio ou a morte. É com essa base e é neste período que Boal, desenvolve grande parte de suas técnicas e ramificações do TO. Sendo sua obra reconhecida a priori, em alguns países da América Latina e posteriormente com grande influência na Europa. E hoje, seus escritores são conhecidos mundialmente.

Assim, o TO se desenvolveu a partir de três dimensões, são *elas* “educativa, social e terapêutica.” (BOAL, 1996, p. 29). *Stop cest magique*¹⁶! Num primeiro momento de sua carreira, Augusto Boal, fiel a tradição materialista histórica, herdeira da obra de Bertolt Brecht, teria proposto a ruptura da magia no teatro em favor de um processo conscientizador a partir da concreticidade do real - a proposta do teatro fórum. Ele ampliou essa concepção de dramaturgia a partir de suas experiências no exílio na Europa, onde escreve "O arco íris do desejo".

Entretanto, não é nossa proposição aprofundar nas muitas técnicas desenvolvidas e experienciadas por Boal. Mas, cabe perpassar por alguns aspectos das técnicas do TO, que confluíram para a construção do processo artístico, sendo alento para a juventude camponesa nas EFA'S no período escolar, a saber: Teatro Fórum e o Arco Iris do Desejo¹⁷

Trazendo à realidade deste trabalho, na perspectiva do teatro Fórum, Augusto Boal em algumas de suas experiências desta etapa do processo do Teatro do Oprimido, percebeu que não adianta fazer teatro **para** a classe trabalhadora e sim **com** a classe trabalhadora. Uma das inquietações de Boal, era justamente fazer um teatro revolucionário, ao propiciar os meios de produção teatral para todas e todos, subvertendo assim o fazer teatral convencional, levando a plateia para a cena. (OLIVEIRA E ARAÚJO, 2012, p. 341, grifo meu)

¹⁶ “Para! Isso é mágico!” Esta obra original de Boal é baseada em seus experimentos no período em que esteve exilado na Europa e posteriormente essa perspectiva é aprofundada na França. E o título tem uma significação precisa: “nas apresentações do teatro-foro, uma vez encenada, com todos os recursos do bom teatro, uma peça ou uma cena, representação que não abre mão de sua condição de fonte do prazer estético, qualquer dos espectadores presente pode a qualquer instante se não aceita o comportamento dos personagens diante das circunstâncias propostas na ação, interromper qualquer ator com a expressão “Stop” passando imediatamente a substituí-lo, assumindo assim sua parcela no transcórre da representação, que se altera a cada instante, tornando-se, pouco a pouco a conturbação da expressão de uma coletividade que discute sua opressão a partir da primeira pessoa do plural. Poderá ainda gritar “Isso é mágico” se pensar que as soluções que vem sendo propostas pelos demais são falsas ou irreais ou mistificadoras ou ineficientes ou idealistas.” (BOAL, 1980, p.17 ss)

¹⁷Utilizei essa técnica do Teatro do Oprimido, no processo desenvolvido com os educandos e educandas da EFAR e EFASIDRO. Até então, não conhecia com afinco a técnica do Arco Iris do Desejo. Mas ainda assim, este título sempre me soou muito agradável. Eu descobri que havia utilizado aspectos desta proposta de Boal, nas descobertas ao me debruçar nos estudos para a construção desta dissertação e desvelados através dos relatos dos atores e atrizes territoriais entrevistados.

O militante Julio Moretti, que atua no MST desde 1999, relata um pouco da sua experiência como participante do Grupo Filhos da Cultura, que juntamente com o coletivo de jovens acampados, realizavam um trabalho de base: estudos e vivências de técnicas do TO, ainda que de maneira autônoma no chão de aprendizagem do movimento, que transbordou para outros espaços de conhecimento, desaguando no teatro épico brechtiano.

Em 1999, 2000, 2001, 2002 cada acampamento fazia o teatro de forma muito autônoma quando a gente começa a participar das oficinas, Alessandra, Tadeu, Garganta já tinha participado de oficina com Boal. Eles já tinham um mínimo de ideia como trabalhar a reprodução da técnica e tal. A gente começou muito com teatro fórum e teatro imagem talvez, muito com Boal. Mas logo em 2004 e início de 2005, quando a gente foi fazer a marcha de 2005 em Goiânia Brasília, eu lembro que eu fui para o CTO ter oficinas com Boal, mas ao mesmo tempo a gente teve um encontro com a Iná Camargo Costa (...) Daí a gente começou a ter contato com teatro épico, muito na vibe de quê o teatro fórum cumpria, era uma ótima ferramenta que cumpria para muitas coisas para organização. Também como tudo tem seus limites, o teatro fórum tá muito na relação pessoal entre os indivíduos, que é a forma como funciona o mundo burguês. Não vai ser no diálogo que um latifundiário e um sem terra, que a gente vai resolver essa situação. A gente começou a se barrar nesses limites com teatro-fórum, a gente acabava não conseguindo expor determinados temas. Aí a gente teve contato com teatro épico, com Iná Camargo, com Companhia do Latão. (Julio Moretti)

Com este relato do Julio Moretti, cabe neste momento realizar um adendo, “o escrevinhador de peças”¹⁸, Bertold Becht vai desempenhar um papel fundamental no cenário de rompimento desse fazer teatral convencional. Ao caminhar na contramão das manifestações teatrais de cunho burguês, escreve um novo capítulo na história da dramaturgia mundial, sendo um divisor de águas para se pensar uma teatralidade que não fosse engendrada nos sedimentos do teatro grego, que tinha como sua maior característica levar o público à catarse¹⁹. Neste cenário, ele questiona o que seria do espectador se lhe fosse imputada (...) a atitude passiva, embebida de sonho, do homem lançado ao seu destino”?

E ainda sugere que este espectador deveria ser introduzido, bem acordado em seu mundo real. Sendo assim, Brecht elabora a proposta principal do teatro épico, que é narrar

¹⁸RODRIGUES, Maria Regina. Algumas considerações sobre o teatro épico de Brecht. 2010, p. 44.

¹⁹A catarse tem suas raízes advindas do pensamento do filósofo Aristóteles que descreve em sua “(...) *Poética* a purgação das paixões (essencialmente *terror e piedade*) no próprio momento de sua produção no espectador que se *identifica* com o herói trágico (...). A catarse é uma das finalidades e uma das consequências da tragédia que " provocando piedade e temor, opera a purgação adequada a tais emoções" (...) Trata-se de um termo médico que assimila a identificação a um ato de evacuação e de descarga afetiva; não se exclui daí que dela resulte uma " lavagem" e uma purificação por regeneração do ego que percebe.”(PAVIS,2008, p.40, grifos do autor)

acontecimentos da vida real, com o pressuposto de aflorar a criticidade do espectador perante as cenas representadas. (RODRIGUES, 2010, p.51)

Assim, a perspectiva do teatro fórum de Boal não chegou à sua plenitude, devido ao fato de que nesta técnica só eram elencadas alternativas de temas pelos espectadores. Mesmo que havia a proposta do espectador ocupar a cena, ainda assim eram passivos da ação teatral, não se assumia como personagem na cena. A encenação não terminava quando a peça findava, mas continuava com o debate posterior, em que o expect-ator já em cena pudesse representar e esgotar todas as possibilidades de resoluções de determinadas opressões apontadas pelos espectadores.

Já na proposta do Arco-íris do Desejo, Boal trabalha na perspectiva do psicodrama²⁰ onde começa a expandir os horizontes e perceber a discussão na biografia das pessoas que sofreram alguma forma de opressão, os seus projetos de vida. E na medida em que essas questões iam para o palco, os sujeitos se tornavam mais atuantes em cena, abandonando a condição de espectador passivo da ação teatral para atuarem todos como expect-atores.

A dicotomia entre ator e espectador é superada, assim como a dicotomia entre o real e o encenado. Então, isso permitia que as pessoas se apropriassem do palco, onde ele percebe o espaço cênico como espaço de você ver você mesmo, trabalhando os seus desejos. Em relação a essa técnica²¹, Boal (1996),

(...) se baseia no fato de que nenhuma emoção, sensação, nenhuma vontade ou desejo, apresenta-se no ser humano em estado puro. Tudo é contraditório, complexo. Mesmo o amor mais puro de Romeu e Julieta não está isento de agressividade ou ressentimento. Amor e ódio, tristeza e exaltação, covardia e coragem, tudo se mistura e se confunde, sempre em proporções diferentes, e

²⁰O psicodrama teve origem no teatro da espontaneidade voltado, sobretudo para o desenvolvimento da espontaneidade e criatividade onde “(...) Moreno (1984) apresenta um modo revolucionário de fazer teatro, diferente do que se fazia até então, por introduzir quatro mudanças radicais: a eliminação do (a) dramaturgo (a) e do texto teatral escrito, a eliminação da separação entre palco e plateia – todos (as) os (as) participantes podiam atuar como atores e atrizes, a ênfase na improvisação, tudo é improvisado: a peça, a ação, o motivo, as palavras, o encontro e a resolução dos conflitos, e a substituição do antigo palco por um palco-espaço, aberto.” (OLIVEIRA, ARAUJO, 2012, p. 345)

²¹O arco-íris do desejo, se constitui como uma das técnicas advindas Teatro do Oprimido, onde acontece a convergência de técnicas terapêuticas e teatrais. Augusto Boal, a desenvolveu em sua experiência na Europa, com outros problemas e seus interlocutores também eram outros, eram pacientes. Mas existiam outros vazios, outras questões profundas com essas pessoas com quem ele desenvolveu a técnica. Eram problemas que ele não conhecia no Brasil. Não existia tanta urgência da fome. Havia o trabalho, eventualmente alguma segurança de renda, ainda que eram subalternos. Mas não era da forma expressiva, como ele experienciou no Brasil. Mesmo assim, havia um grande vazio existencial, uma grande pergunta pelo futuro. Então “O arco-íris do desejo” trabalha essas questões existenciais e afetivas dentro de suas contradições.

o que surge exteriormente, socialmente, a cada instante, nada mais é do que uma dominante de todas as forças que pelejam na alma humana (p. 185, grifo do autor).

Ainda nas palavras de Boal, o teatro enquanto atividade por essência humana desabrocha da seguinte forma: “ao ver-se, percebe o que é, descobre o que não é, e imagina o que pode vir a ser. Percebe onde está, descobre onde não está e imagina onde pode ir. Cria-se uma tríade: Eu observador, Eu em situação e o Não-Eu, isto é, o outro.” (BOAL, 1996, p. 27)

Neste sentido, a definição que Boal usa de teatro, que é a capacidade de você se distanciar e ver você mesmo atuando, é quase como um segundo eu. Tem o eu, o contexto, o problema ou a outra pessoa. Assim, o teatro é um segundo eu, olhando eu mesmo me relacionando. Os jovens que se apresentaram aqui neste ensaio e nos palcos terrosos fizeram muito isso, eles pegaram situações vividas pelos pais, parentes e vizinhos, pegaram os seus próprios sonhos e levaram para o palco, encenavam e depois olhavam o que eles fizeram. Como eles interagiam enquanto personagem naquela situação e partir de então, eles começavam a discutir os seus próprios dilemas vividos a partir da cena. Lucas Silveira e Karolayne Santana se posicionam:

(...) a peça aproximou mais a gente porque foi a realidade ali vivida de cada um e a parte que a gente apresentava essa cena tipo, era o pessoal todo envolvido no sitio, na chácara (...) Então era a mesma realidade entre os personagens e do pessoal lá que iam ver a peça e tal. Aí eu acho que aproxima porque, querendo ou não, essa história explicada ali na peça e tal é a realidade de todo o pessoal que tava vendo. (Lucas Silveira)

(...) fizemos um curta-metragem Sarita, onde eu me descobri personagem, onde eu descobri que eu tinha um significado, onde eu descobri que eu amo o teatro (...) Talvez fosse a nove meses atrás, eu não saberia dizer o que eu me identifico com a personagem que eu fiz. Mas hoje eu posso falar assim, eu me sinto inteiramente ela, porque eu sou mãe. (Karolayne Santana)

Erwing Goffman com a obra “A representações do Eu na vida cotidiana” (1985) sugere – concordando com Boal - que todos fazemos teatro, na medida em que entendemos a sociedade (como diversos “palcos”) organizada em interações que nada mais são que o desempenho (às vezes inconsciente, às vezes intencional) de papéis sociais. O reconhecimento crítico desses papéis pré-estabelecidos pode revolucionar o cotidiano.

Na percepção do autor,

O palco apresenta coisas que são simulações. Presume-se que a vida apresenta coisas reais e, às vezes, bem ensaiadas. Mais importante, talvez, é o fato de que um ator se apresenta no palco sobre a máscara de um personagem para personagens projetados por outros atores. (GOFFMAN, 1985, p. 09)

Então, o teatro, principalmente na perspectiva de Boal, é você ver-se assim mesmo como espelho e você resolvendo situações limites da sua vida e você se reconhecer nisso, é diferente de ser só um espectador, é ser um espec-ator.

Mesmo que eu não tivesse instrumental e conhecimento suficiente nas experiências realizadas nas EFA'S, descobri que desaguei nesta perspectiva similar ao Arco Iris do Desejo de Boal. O tempo todo que estive presente em solo efalino, fui discutindo os desejos e projetos com a juventude camponesa. Sendo assim, o teatro foi uma oportunidade deles falarem de si mesmos e dos seus sonhos. E esse processo afetivo se desdobrou em argumento, reverberando em dramaturgia teatral. Como nos conta o ator territorial Marx Alisson:

Porque o meu pai e minha mãe se casaram cedo assim como se passa na história, eles tiveram filhos cedo, moravam no sítio e tiveram que plantar, colher. A história se passa no campo e a minha história também começou no campo. (...) Mas a história em si é quase a mesma, como começa no sítio e tem a parte do plantio, a partir de colheita, a parte de ajudar, de ser feliz hoje onde você tá, de estar feliz de como você tá e como você tá. (Marx Alisson)

No capítulo 2 da presente dissertação, o subtítulo “Há muitos objetos num só objeto: Experienciando a polissemia camponesa”, relatei um experimento na perspectiva dos jogos teatrais para atores e não atores de Boal, realizado com a juventude camponesa no âmbito da EFAR. Este jogo em específico suscitava a polissemia que a própria juventude carregava em seus sentidos consigo, transformando objetos imaginários em outros objetos, que dizem respeito a sua identidade enquanto um jovem do campo. Em uma das variantes do jogo teatral, ao inserir um cabo de vassoura no jogo, era quase inevitável os jovens não associarem ao seu universo: O cabo se tornava uma enxada, que transmutava para um cavalo, que se transformava num arado e no que eles quisessem.

Transportando isso para realidade, eu teria que estar na pele desses jovens para entender porque eles inseriram todos estes elementos no enredo, ai faria sentido. Entretanto, não é uma literalidade, se colocar no lugar da pessoa, sentir o que ela sentiu para poder enxergar o que não é visível. Essa coisa de você enxergar o que não é visível aparentemente, só vai conseguir enxergar com os olhos de quem produziu. Boal (1996) denomina esse fenômeno de *metáxis*, que acontece

quando é o próprio oprimido, como artista, que cria as imagens de sua própria realidade opressora, ele passa a pertencer a esses dois mundos de maneira plena e total, e não simplesmente de modo "vicário". (...) Ele compartilha e pertence a esses dois mundos autônomos: a realidade e a imagem de sua realidade, que foram criadas por ele mesmo. (...) A criatividade artística do oprimido-protagonista não se deve limitar à

simples reprodução realista, ou à ilustração simbólica da opressão real: *deve possuir sua própria dimensão estética*. (BOAL, 1996, p. 56, grifo do autor).

De certa forma, o processo artístico construído com a juventude camponesa nas EFA'S, tem nuances de metáxis também, pois conseguimos levar para o palco os dilemas, os sentidos, os projetos de vida e simbologias delas e deles, assim conseguiram entender muito bem o sentido real se vendo na representação da cena.

4.2. A estética camponesa revisitada: a materialidade do cotidiano, os desejos e sonhos

O diálogo com a teoria dramaturgica de Boal me fez pensar mais nas questões que foram elencadas no capítulo 2 deste ensaio, a começar pelo título: “A gente cultiva ela e ela cultiva a gente”. O que é o teatro da terra enquanto um processo de cultivar-se? Boal compara a profissão do ator ao de um minerador extrai das profundidades da terra seu produto ou do astronauta que busca as respostas nas alturas infinitas, tal é o risco e o desafio de buscar dentro da “persona” seus dilemas íntimos, a profundidade de seu desejo. O que foi desenvolvido no âmbito da EFA'S foi um processo de cultivo interior, de suscitar nesses jovens a discussão do seu futuro, dos seus desejos, seu projeto de vida no campo. Se eu fosse realizar essa experiência na periferia de Dourados, com jovens urbanos aconteceria isso também. Entretanto, no campo isso é muito mais fecundo por conta de elementos da própria estética camponesa, a terra vai ao encontro do projeto de autonomia, ela suscita essa polissemia permeada de sentidos.

É mais do que comida, é vida; é mais do que trabalho, é projeto de autonomia; é mais do que um lote, é uma pertença. Então a dimensão produtiva, o trabalho, a produção de renda, no campo ela tem um potencial que a cidade, pelo seu grau de artificialização, pelo regramento das relações do trabalho, pelo limite das possibilidades, a cidade permite a juventude sonhar sonhos diferentes do que no campo. As condicionantes são distintas, os sonhos no campo não possuem as amarras que se tem nas cidades.

Esse é um dado que a presente pesquisa apresenta sobre as (os) jovens camponeses, por elas e eles serem todas e todos Emanuéis da terra por essência, elas e eles são muito mais Emanuéis do céu do que o (a) jovem da cidade. A EFA, enquanto espaço de protagonismo, legitima essa pertença e vê a terra como um potencial de sonho, por eles serem filhos e filhas da terra, por eles terem pé no chão. Eu pude fazer um cultivo de si com eles e “a gente cultiva ela”, quer dizer a gente cultiva a terra, de certa forma sempre foi a realidade delas e deles.

Mas “ela cultiva a gente”, é um pouco o que a EFA e um pouco do que o Teatro da terra fez, esse cultivar-se. E aí que brotam o sonho, suscita o projeto de vida futuro:

(...) a gente tem que estudar, a gente tem que ir pra escola. A gente tem que buscar melhoria, mesmo estando no campo ou a gente vai ficando pra trás. Conforme o tempo vai passando as coisas se modernizando, se atualizando e se a gente não busca conhecimento a gente vai ficando pra trás. Mesmo no sítio, você pode ter uma chácara, se você sempre ficar na mesma, você nunca vai ficar sair daquele ponto. A gente sempre tem que ficar buscando melhoria, seja você fazendo ensino técnico ou faculdade que seja para você conseguir melhorar sua condição de vida ou o seu planejamento.” (Marx)

Eu queria dizer que com teatro eu sou uma pessoa mais aberta, hoje eu consigo conversar, hoje eu não tenho medo de falar o que eu penso. Eu fico em cima do que eu defendo hoje, graças a EFASIDRO e ao teatro, lógico, eu tenho minha opinião formada. Eu não vou mais pelo que os outros pensam, eu queria dizer que depois do curta até agora eu já consegui muitas coisas: eu consegui expor o que eu quero, por conseguir falar o que eu penso, por estar disposta a mudanças e o que tiver que vir, a gente vai enfrentar e é isso. (Ianes)

É mais que a sucessão da unidade familiar - Sempre se respirou no campesinato, o projeto de vida da juventude vinculado à sucessão do lote e isso aparentemente é uma vantagem saber que dentre dois ou três filhos, que um deles vai ter o futuro garantido, porque vai ter a sucessão do lote. Porém, a sucessão do lote não é mais uma resposta completa aos sonhos, porque falamos de uma outra geração. São outro campesinato, com diferentes projetos de vida, com vontade de superar o patriarcado, com vontade de abrir um pouco mais as perspectivas românticas, de protagonismo, de gênero, ou seja, outro patamar de sonhos que pode sim envolver a terra, mas a partir de outras subjetividades.

Como apontamos no capítulo 2, essa vontade, não se fundamenta num passado remoto e distante, mas é resultado de uma constante reflexividade. Os sonhos permeiam o desejo, a vontade de liberdade e de autonomia de jovens em construir seu próprio projeto de vida. A expectativa é que a terra permita isso:

E hoje a vontade é de continuar aqui mesmo (sítio) com projetos de melhorar a terra, plantar pra ter seu próprio alimento produzido em casa né. Que eu acho que isso é umas das coisas quem mora num sítio, produtor rural tem. (Ianes)

(...) eu estou com a ideia de voltar pro sítio. Que nem, eu estou saindo agora do quartel. Aí conversei com a minha mãe, ela falou: Você tem certeza que quer fazer isso? Eu falei: Quero! Ta, tem dois projetos pra gente participar, se der vou encaixar a gente.” (Lucas Silveira)

Então, os palcos terrosos traz em cena *sujeitos desejanτες* em constante itinerância. Contudo, esses desejos estão sujeitos à frustrações, às contradições materiais que esses jovens trabalhadores experimentam. Daí o paradoxo que constitui o Emanuel *do céu e da terra*.

Questões como sexualidade, erotismo, corpo, desejo, ganham cada vez mais espaço em sociedades que até há pouco eram tidas como apenas tradicionais. A sexualidade conecta corpo e auto identidade. O fato destes temas eclodirem nas oficinas de teatro e comporem a dramaturgia produzida no grupo aponta para identidades reflexivas (GIDDENS, 1993; HALL, 2006; GOFFMANN, 1981), a partir de sujeitos em contínua negociação de opções, formulação de projetos de vida, ainda que em constante embate com estruturas tradicionais persistentes como o patriarcalismo, a subalternidade e dureza na vida no campo.

O sonho da juventude, se revela aqui para além dos limites e possibilidades das atividades agropecuárias. Dos sete educandos e educandas egressas que apresentaram suas narrativas no capítulo 03, seis foram para a cidade e apenas a atriz Ianes Barbosa permaneceu no campo, no lote familiar. Em parte essa contradição aponta para um problema geracional: os filhos não querem produzir suinocultura como os pais, eles querem produzir muito mais, eles querem produzir também cultura, querem produzir um modo de vida próprio. O campo por muitas vezes ser “rústico” e “sistemático”, ele não abarca estes sentidos mais afetivos.

Ainda, as perguntas que aparecem neste trabalho: Ficar? Ou sair? São perguntas também de afeto, não são só questionamentos de sobrevivência. Assim, a hipótese que está colocada aqui é que a terra pode ser um espaço de construção de autonomia. E nessa consciência que a terra é possibilidade e autonomia, ela remete a uma produção polissêmica, mas não só no campo da produção, da relação com a natureza onde o fruto da terra torna-se subsistência e renda. A relação com a terra produz vida, em vez de ser mercadoria, é vida. Então, a policultura e a polissemia que vem dela em contraposição com a monossemia do Agro²², ela produz também uma releitura do seu próprio corpo, da sua própria biografia, do seu próprio desejo e se isso não for discutido com afinco, deixamos de entender aspectos importantes envolvendo o problema do êxodo dos jovens, porque o sentimento é mais profundo, como reconhecimento, se expressar, ser amado ou constituir família. Ou seja, um conjunto de questões que vão além do território material, mas que se decifram e se desembocam na imaterialidade do território de desejos destes atores territoriais.

No começo quando a gente começou a fazer teatro, porque eu era muito tímida. Depois eu fui me soltando e eu sofri um pouco com isso, porque eu não conseguia expressar o que eu sentia na minha vida. Às vezes eu estava sofrendo com alguma coisa, não conseguia me expressar. Depois do teatro,

²²Para Boal (1996), trata-se de superar a cultura opressora assimilada por “Osmose”. Uma cultura envolvente monossêmica, hegemônica e alienante, que o oprimido assume como sua. É o caso da estética e dos valores do agronegócio, assimilada pelos camponeses como sua, de tão forte que é o contexto em volta dele, que ele assume essa postura que não é parte de sua cultura inerente.

depois da nossa experiência, depois das atividades foi tudo muito mais fácil. Conseguir me expressar melhor. (Amanda Rozeli)

Aprendi a me comunicar com as pessoas, ser mais carismático, saber interpretar as coisas de uma forma que a gente usa o corpo. Isso ajuda a gente a conversar também né, ter a postura ali, a saber movimentar... ajuda muito. Aí quando eu falava que fazia teatro, as pessoas falaram assim: Ah! Você leva jeito para isso. Te ajudou muito a falar em público, a se expressar, apresentar um trabalho. E foi muito bom, foi muito bom tudo que eu fiz aí foi muito bom. E se continuasse aí, eu tava participando ainda. (Édson)

Este trabalho é um chamamento, para que a discussão do futuro da questão agrária, ela possa passar pelos afetos, pelos cuidados e por essa relação e dualidade entre “terra e céu”, entre a materialidade do cotidiano e os desejos. Já no curta-metragem Sarita, a questão da violência das oligarquias rurais, do trabalho penoso, aparece em cena, mas contrasta com a grande temática do romance, da paixão desafiando o poder patriarcal que é um poder de morte. É uma paixão que inclusive, quer superar a contradição de classe, mas ela é sufocada pelo patriarcado. Num ímpeto de desespero, Sarita desaba em sentimento sob seu diário, onde pela última vez expressa seus desejos e projeto de vida, bem como sua concepção de liberdade e felicidade. Então, ela voou...

QUADRO VII- Trecho da última cena do roteiro do curta-metragem Sarita (2018).

Nunca imaginei em toda minha existência, chegar a este ponto. Eu procurei muitas outras alternativas. Mas quando Diane me disse que ele estava morto foi o fim. Eu já o amava tanto. Sem contar que carrego comigo uma semente dele. A minha mãe, peço desculpas. Te amo tanto! Não se submeta mais aos maltratos de meu pai. A senhora é uma mulher incrível e merece ser feliz. E ao meu pai, eu só espero que um dia ele seja perdoado. Pois da minha parte eu morro, mas não o perdoo jamais. Pelo fato que ele foi egoísta, quando ceifou a vida do meu primeiro e único amor. Não sou, nem nunca serei propriedade dele. Espero que não me julguem por essa atitude. Eu sei que estou errada em pensar assim. Mas me sinto devastada! Minha história se encerra agora. Acaba aqui. Com muito amor. Sarita

Fonte: Torres (2018, s.p).

A juventude do campo historicamente, pouco foi reconhecida enquanto projeto de vida, seus desejos, seus romances. Nas discussões das organizações camponesas ainda é um tema residual, como se a questão toda se resolvesse apenas com acesso à terra. Mas a terra continua sendo experimentada como penosidade. Então, a EFA mostra aos jovens que a terra é liberdade, que a terra pode ser um projeto de autonomia. A exemplo da discussão do Emanuel do Céu, o processo que construímos suscitou também o erótico, essa questão romântica, afetiva e também todo o cuidado com a terra. Esses novos atores e atrizes territoriais são seres desejosos e precisam ser ouvidos, pois estão demandando uma sensibilidade maior do que está posta aí, sobretudo em tempos pandêmicos.

Na multidimensionalidade da terra, então há a dimensão do território de desejos, que é mais do que um projeto de autonomia porque muitas vezes a gente acha que resolvendo o problema da renda, resolve o problema da autonomia. A terra suscita também os desejos, suscita a reflexividade, o pensar na própria biografia potencializando sonhos. Então, não focamos só no campo da produção, da renda, da conquista da terra, ainda não é tudo.

A sucessão da unidade familiar, de pai para filho não resolve todo o problema, porque se trata de jovens que, diferentes das gerações passadas, são muito mais abertos para o desejo, para o sonho, para alçar voos. Eles e elas demandam muito mais a discussão do projeto de vida. Com certeza, as gerações de outrora também desejavam, porém isso era sufocado. Havia um consenso de que a vida no campo sempre era penosidade. Isso a juventude agora não quer mais. Estamos falando de uma mudança de imaginário entre gerações, motivada por vários fatores como a ampliação de acesso a informações, a influência das redes sociais, o avanço das discussões de gênero no campesinato, o protagonismo das mulheres, o protagonismo das novas orientações sexuais, como resultado da ruptura do silenciamento. Hoje, Karolayne carrega consigo uma forte convicção:

Eu sou protagonista da minha história. De dizer que eu tenho total liberdade pra dizer o que eu penso, pra falar as coisas que eu penso. Apesar de que hoje ainda tem muito tabu sobre a mulher abrir a boca, não é mesmo? Hoje em dia ainda tem muito preconceito sobre a mulher falar sobre o que ela quer. Mas graças, justamente as aulas de teatro, os ensinamentos da EFASIDRO, de outros professores também, que eu tenho essa autonomia sobre mim, sobre a minha vida. (Karolayne Santana)

Atualmente, mulheres²³, os LGBTQI+²⁴, seguem rompendo as cercas da invisibilidade e começam a ocupar seu lugar de fala campo adentro, assumindo sua autonomia, seu papel

²³Castro (2016) considerando como ponto de partida sua própria pesquisa, sobre a juventude camponesa, intitulada, Os jovens estão indo embora? – a construção da categoria juventude rural em movimentos sociais no Brasil, de 2009, averigua nesta pesquisa realizada entre 2006 a 2009 com a juventude, assim autoidentificadas “(...) com lideranças nacionais e em eventos dos movimentos sociais e/ou organizados especificamente pela juventude desses movimentos, e revelou, dentre as muitas questões abordadas, a forte presença de jovens mulheres nos eventos e, em alguns movimentos, ocupando posição em direções nacionais; um movimento paulatino de introdução de novas agendas como o da diversidade sexual; um nível elevado de escolarização dos militantes desses movimentos sociais, em comparação com a média nacional para as mesmas idades; além de demonstrar a configuração de uma geração identificada com a categoria *juventude* atuante nesses movimentos.” (p.196, grifo da autora)

²⁴ Segundo Castro (2009), o debate sobre a juventude, principiou no Brasil, sobretudo a partir das décadas de 1980 e 1990, trazendo esse olhar em especial para a diversidade, para além de um recorte etário, não se fala mais em uma única juventude, mas em “juventudes”, que se constitui um caminho importante, que contribuiu para um olhar homogeneizante, sobre os (as) jovens. (CASTRO, 2009, p.43)

político, buscando conhecimento, se especializando, cursando universidades públicas e prospectando um futuro: uma erótica, um amor, um canto seu, como ser feliz, como exercer a sua cidadania afetiva livre de amarras.

E sobretudo, na atualidade com a pandemia da Covid 19, onde os índices de violência doméstica extrapolaram significativamente tanto na cidade, como no campo, sendo as mulheres as maiores vítimas dos opressores. Insurge então, a necessidade de diálogo na relação e também na superação dessa situação limite, figurada na violência psicológica e física. Existe todo um processo de construção de sujeitos que passam pelos afetos e pela consciência e não consciência dos afetos.

No campesinato se dá da mesma forma, especialmente com a juventude do campo, pois são pessoas que tem tesão, que tem sonhos, que tem desejos, que tem uma erótica e isso tem a ver também com o manejo da terra. Mas não só na perspectiva da materialidade enquanto renda e comida, é mais que isso, é como se fosse um *ninho* para que eu possa me aninhar com quem eu amo, nutrindo o companheirismo uns pelos outros até os dias atuais.

o que eu carrego desse projeto foi a amizade, o companheirismo do pessoal, a confiança que cada um teve que criar, se não tinha teve que ter (...) o curta aproximou a gente e fez a gente vê o lado bom das pessoas. Fez a gente criar uma confiança, uma lealdade porque o curta na verdade é feito de lealdade, né. (...) E foi isso, foi um dando força pro outro, um dando apoio, um ajudando tanto no figurino quanto na fala, na expressão. Foi uma correria grande assim, tipo na parte de conseguir colocar as pessoas pra se falar, pra olhar no olho a olho, pra ter o contato visual. Mas a gente conseguiu. E até hoje eu falo que o pessoal que fez o curta, até hoje tem amizade. (Adriangela)

4.3. O território e o desejo

A construção que realizamos fica claro que o território é multidimensional, mas a parte do território enquanto desejo que é uma parte do território simbólico é fundamental nessa experiência, do território enquanto desejo, enquanto sonho. O que isso significa para teoria dramaturgica e também para pensar territórios? Se faz importante vincular a constituição do espaço com os desejos. O território tem uma dimensão simbólica e nela foi fundamental que nessa dimensão simbólica, o desejo, o sonho, a terra é terra de pertença mas é a terra de projetos desejados.

O geógrafo Y-Fu Tuan (1980) desde uma abordagem fenomenológica de espaço traz o conceito de *topofilia*, que captura essa dimensão desejante do território. Vejamos:

A palavra "topofilia" é um neologismo, útil quando pode ser definida em sentido amplo, incluindo todos os laços afetivos dos seres humanos com o meio ambiente material. Estes diferem profundamente em intensidade, sutileza e modo de expressão. A resposta ao meio ambiente pode ser basicamente estética: em seguida, pode variar do efêmero, erazer que se tem de uma vista, até a sensação de beleza, igualmente fugaz, mas muito mais intensa, que é subitamente revelada. A resposta pode ser tátil: o deleite ao sentir o ar, água, terra. Mais permanentes e mais difíceis de expressar, são os sentimentos que temos para com um lugar, por ser o lar, o lócus de reminiscências e o meio de se ganhar a vida. (TUAN, 1980, p. 107)

Neste território existem novos atores territoriais que é uma juventude camponesa que hoje suscita novos projetos, traz novas questões como a de gênero, como a do lazer, como da afetividade e da visibilidade. Então esses novos atores territoriais trazem esse conjunto de questões que são para além das discussões da produção. Autonomia é muito mais que só produção. Nesse sentido, o lote é um lugar também de elaboração e realização de sentidos: de lazer, onde o trabalho assume um princípio educativo da construção da identidade. E a pergunta pelo ficar e sair, o êxodo rural é uma pergunta que tem que levar em conta esses projetos e não a questão da viabilidade econômica do lote. E muitas vezes são perguntas da *porteira para fora*, do campo para a cidade.

Na discussão da educação do campo é fundamental que essa educação que está vinculada a um modo de vida, pergunta não só ao cultivo da terra, mas o cultivo de si mesmo. "A gente cultiva a Terra e ela cultiva a gente", e isso é muito sério o cultivar a gente. A educação do campo constrói um campo de afeto e esse campo de afeto se desdobra numa polissemia, numa produção de sentidos que se contrapõe a monossomia do agronegócio. Tudo isso deságua na discussão de cultura, da cultura camponesa, a correlação entre a cultura e a vivência, o concreto camponês que se transforma em outra coisa para além da penosidade, a beleza, a *boniteza* como diria Paulo Freire. O teatro da terra externalizou sonhos e projetos de vida potencializando o próprio legado da EFA que mostrava que ser do campo é pertencer a um território de sonhos e desejos.

A questão é que o teatro da terra teve o mérito e trouxe a grande questão de levar a sério a afetividade e o projeto de vida da juventude camponesa. O Augusto Boal fez também em sua trajetória essa experiência que desaguou no Arco-íris do desejo, onde ele percebe o espaço cênico como espaço de você ver você mesmo trabalhando os seus desejos, indo atrás das suas questões, desejos e seus sonhos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No princípio deste ensaio, apresentamos no capítulo 01, os palcos terrosos, enquanto palcos de disputas, lutas pela democratização da terra, conquistas e resistência no chão do território conquistado: o assentamento. Estas conquistas historicamente foram atravessadas por embates, debates e reivindicações que reverberaram em avanços significativos na forma de se ver o campo, no entendimento da educação que vá ao encontro das peculiaridades do campo, sobretudo considerando a expressão da identidade dos sujeitos nele atuantes.

Neste cenário, consideramos o território dinâmico dentro de sua multidimensionalidade, como espaço de vida e desejos, onde as atrizes e atores territoriais imprimem seu modo de ser, seus sentidos e projetos de vida. Elas e eles também são multidimensionais, sonham com a liberdade assegurada pelo pedaço de chão, como filhos e filhas da “terra”. Mas também voam alto e sonham com o “céu”, com outras possibilidades que pode ser aqui, mas também pode ser no desconhecido: a cidade.

Quando fica, sonha em ir! Quando vai, sonha em voltar! A juventude camponesa apresenta como um de seus principais dilemas o êxodo, a itineranças, averiguada nos estudos realizados para este ensaio, destacamos a autora Elisa Guaraná de Castro (2012; 2016). Entretanto, percebemos que essa questão vai além, ela também parte dos sentidos desses sujeitos desejantes de pertencer a algum lugar, de muitas vezes querer “sair” em busca de novos conhecimentos e tecnologias que corroborem com a produção no lote, para então, poder um dia “voltar” as suas “raízes”. Sendo assim, se constituem com sujeitos sonhadores e almejosos, que expressaram na representação da cena teatral, a releitura de sua própria história, seu projeto de vida numa sensibilidade singular que vem ao encontro da polissemia que o campo suscita e que a Agricultura familiar possibilita, como retratamos no capítulo 02.

A juventude camponesa que apresentou aqui aspectos de sua história de vida, muito mais do que uma categoria social de subordinação nas relações sociais hierárquicas no campo, a juventude é entendida aqui, sobretudo “(...) como uma categoria que hoje disputa legitimação como ator social e político (...) (CASTRO, 2009, p. 40). São sujeitos que se auto reconhecem para além da tradição, ou seja, sujeitos reflexivos, que pensam e repensam constantemente a sua identidade, para além do pré-estabelecido. A maioria delas e deles que aqui se apresentaram se encheram de seus próprios desejos e sonhos, saíram da subordinação da “casa de seus pais” e fizeram valer os seus projetos de vida da forma como projetaram e sonharam. Como um certo “recomeço”, não necessariamente no campo, mas também pode ser

na cidade ou do campo para o campo, sendo assim, se assumem como atrizes e atores de vários territórios. O jovem camponês, muitas vezes visto como sinônimo de futuro e relacionado constantemente a expectativa de sucessão do lote, agora amplia os horizontes e busca a sua autonomia, de poder decidir se vai. E ir! E quando achar que deve voltar. Volta! Então, ela e ele regressam a sua “origem”. E isso também tem a ver com afeto, pois é expressão profunda da sua pertença ao campo, como podemos perceber aqui nos relatos dos jovens no capítulo 03: o pertencimento permaneceu vivo e pulsante em cada jovem que se apresentou aqui neste ensaio.

Muitos saíram do campo, mas o sentimento que hoje nutrem no peito é de saudade: saudade do contato com a terra, dos sons dos passarinhos, do ar puro, da tranquilidade, da intimidade com a natureza, da seguridade da terra, etc. Em outras palavras, sentem falta da sua característica camponesa, de assentar seus pés novamente no chão de onde plantaram suas sementes.

Depois deste percurso pela perspectiva de Boal (1996) no Capítulo 04, aqui entendemos também os palcos terrosos, como espaços estéticos de representação social e da cena teatral. A EFAR e EFASIDRO, foram palcos e cenários para que o projeto Teatro da Terra pudesse contribuir para a formação e construção artística fundamentada na própria estética, história e projetos de vida da juventude camponesa. Este espaço foi fundamental para a legitimação da identidade camponesa por parte dos jovens, que ali receberam uma formação específica que dialogava diretamente com os sentidos que elas e eles já traziam impressos na pele, em sua biografia. Fortalecendo assim, a sua pertença, o projeto de autonomia, que pode ser a terra e o trabalho nela realizado, apreendido como princípio educativo nestes âmbitos.

E, de fato, todo o processo de construção artística realizado neste âmbito passou pela afetividade e generosidade. Elas e eles eram quem traziam e selecionavam os elementos de sua história de vida, que gostariam de retratar no enredo da cena teatral, que nada mais é que a trama de suas próprias vidas. Eu fui apenas um canal nesta nova possibilidade que se apresentou aos jovens na época, visto por alguns como interessante e para outros, com certo estranhamento. Talvez pelo fato de eu ser homossexual assumido, não sei ao certo. Não obstante, Paulo Freire, cirúrgico em suas palavras de libertação, como o sol irradiou luz sobre minhas inquietações e medos. Freire (1996), é enfático ao afirmar que

Não posso ser professor sem me pôr diante dos alunos, sem revelar com facilidade ou relutância minha maneira de ser, de pensar politicamente. Não posso escapar à apreciação dos alunos. E a maneira com eles me percebem tem importância capital para o meu desempenho. Daí, então, que uma de minhas preocupações centrais deva ser a de procurar a aproximação cada vez

maior entre o que eu digo e o que eu faço, entre o que parece ser e o que realmente é. (FREIRE, 1996, p. 96)

No meu entendimento, Freire disse: Seja você! Sendo assim, atuei nas EFAS, sendo eu em minha inteireza, exatamente do jeito que sou e com a minha prática educativa em consonância aos pressupostos freirianos. Nestes três anos (2015/2016 – EFAR, 2018 – EFASIDRO) de atuação nas Escolas Família Agrícola, um dos valores que carrego em minhas memórias deste lugar, é o respeito mútuo: o companheirismo entre professor e educando(a). A EFA foi um dos lugares, onde melhor fui recebido dentre as escolas que já atuei (todas situadas na cidade), pude perceber que a relação de reciprocidade entre homem, mulher e jovem do campo com a terra, transborda para as demais relações interpessoais. Era perceptível no espaço de convivência, ter noção do companheirismo e amizade, desencadeada nas conversas em rodas de tereré, na organização das noites culturais e no próprio processo de construção da cena teatral, sendo esta expressão inerente à própria juventude camponesa. Tudo neste âmbito emanava a significação do modo de ser camponês.

E nesse sentido, que acreditamos na importância de se trabalhar a história de vida, sobretudo, o reconhecimento dos projetos pessoais da juventude camponesa no período escolar. E um universo rico de possibilidades, para se trabalhar linguagens artísticas que vão ao encontro de sua própria biografia e de seus desejos, desaguando em seus projetos de vida. Parafraseando Boal (1996), “o teatro é uma atividade vocacional de todos os seres humanos” (p.27). Logo, “todo ser humano é teatro”. Aqui eu afirmo que a juventude camponesa são seres teatrais. Eles querem ser ouvidos, querem falar aos quatro cantos sobre seus projetos de vida, querem romper a quarta parede na cena e representarem suas frustrações, sua história e seus sonhos futuros.

E o Teatro da terra proporcionou isso, que os jovens levassem para cena sem mistificação o que eles realmente são, o que pensam e o que almejam, não apenas ao retratar o cultivo da terra, mas ao cultivar a terra, cultivar-se a si mesmo, alimenta assim seus sonhos e projetos, despertando significações, atuando, se vendo e se reinventando enquanto personagem da vida real, na cena.

No entanto, há uma forte influência da Indústria Cultural, que com o avanço das tecnologias, adentra o campo e permeia o imaginário de jovens camponeses, sobretudo nestes tempos pandêmicos, com o *boom* das redes sociais e aproximação dessa juventude com uma cultura que não é sua por essência, por exemplo, a cultura do “Agro é tudo! O agro é pop!” Que se configura como cultura de massa incorporada pela monossomia do agronegócio. Que

visa o lucro, ao invés da existência, como resultado percebemos uma destituição de sentidos e princípios que são contrários ao modo de se viver no campo. O que o agronegócio apregoa ilusoriamente é que, tudo que o campo precisa é de maquinário pesado, tecnologias de ponta e veneno para desenvolver e gerar alimentos em grande escala, para a importação e exportação em Commodities, em detrimento de biografias e territórios simbólicos de vida.

Ao nos depararmos com grandes hectares de terra da monocultura, evidenciamos que o interesse exclusivo é o capital, por isso não medem esforços para aferir a terra, esvaziando-a de significações. Desde outrora, a realidade do campesinato vem sendo negada, antes pelo capitalismo agrário e agora figurado pelo Agronegócio, que tem como principais pressupostos a descaracterização do território camponês, transformando em uma ruralidade de espaços vazios e escamoteando identidades dos sujeitos que vivem e tem seu modo de ser assentado no campo. Isso deve ser levado a sério, com bastante preocupação no debate e cuidado com a juventude camponesa acerca de seus desejos e projetos de vida.

Questões para continuar pensando - E isso deve ser considerado também, para se pensar a elaboração dos componentes curriculares da escola, sobretudo da escola do campo. As jovens e jovens que aqui retratamos, não são apenas racionais, mas devem ser assistidos também em relação aos afetos, pois elas e eles são emotivos, sensíveis, sexuados e móveis. Elas e eles necessitam ser ouvidos, e aqui mostramos que a linguagem teatral, foi fundamental para que a partir da representação da vida real na cena, pudessem repensar esse cuidado consigo mesmos e seus projetos.

Este é um chamamento para futuras pesquisas, reflitam sobre a condição da juventude camponesa, mais do que considerar suas especificidades, é ter um olhar sensível aos projetos e sonhos que exprimem esses companheiros e companheiras desejantes. Seria fácil de minha parte, levar algo de fora para dentro, como por exemplo, uma peça de teatro pronta, só para eles decorarem e realizarem expressões e gestos em cena, embasado pelas mais variadas técnicas teatrais como de Artaud, Stanislavisk ou Laban. Foi mais que isso, busquei conduzir essa experiência com afinco, percebendo a priori, que o meu “fora”, não correspondia ao “dentro” deles. Se fazia necessário perscrutar a realidade nua e crua, a simplicidade de suas biografias, para que assim pudéssemos dialogar e construir a representação na cena, partindo do pressuposto de quem eles são, o que pensam e o que prospectam enquanto jovens do campo. Neste sentido, insurge a necessidade de dialogar com autores que fossem ao encontro dessa perspectiva, são eles que fundamentaram a minha prática em solo efalino: Boal, Bogo, Brecht e Freire. E o processo da forma como se

desabrochou, também tem a ver com o conceito de cultura abarcado pela teoria da Alfabetização Cultural de Dan Baron.

E assim foram para a cena todas estas provocações, na perspectiva teatral pelo viés da juventude, que possui a sua própria mística permeada de polissemia. Sendo elas e eles todos protagonistas do ato estético, nos vários palcos terrosos em que assentaram seus pés: Corumbá, Maracaju, Sidrolândia e Dourados. Levaram a beleza da relação juventude com o campo, a pertença, os desejos, a erótica, a sensibilidade, a comicidade, os projetos de vida. Mas também o que consterna, as frustrações, as indignações e resistência do camponês em oposição ao latifundiário. Cabe correlacionar com um fragmento da Estética do Oprimido de Boal (2009), na qual ele diz que “a estética não é a ciência do belo e sim a ciência da comunicação sensorial e da sensibilidade.” E em cena conseguiram se comunicar e despertar essa sensibilidade, sendo alento para os vários públicos, que se indignaram junto, se alegravam e se viam na trajetória de vida das personagens que encenavam ali nada mais, nada menos do que a própria história de vida deles também. Como se fosse esse espelho, eles se viam e reviviam traços de sua biografia, sendo encenada por jovens camponeses e camponesas que nem eles. E isso gerou também, orgulho e pertença para os espectadores dos vários palcos terrosos.

Em diálogo com a companheira Alessandra, um fato me chamou a atenção e me deixou abismado, quando ela relatou um episódio de sua trajetória com o teatro no MST. Certa vez, a imprensa burguesa ao saber que estariam sendo ofertadas oficinas de teatro para os acampados, em nota eles manifestaram a sua desaprovação, que na verdade expressava o pensamento elitista e preconceituoso da sociedade na época. Ela nos conta que

quando a gente fez aqui, uma grande oficina teatro, pelo projeto Terra Teatro e Cidadania, o foco era o Teatro, foi até uma parceria com a secretaria de cultura do MS (...) A gente teve muita resistência da sociedade, teve muitas manifestações na época, me lembro em jornais quando a gente começou a oficina (...) Então teve alguns colonistas que falaram que para que “Sem Terra queria fazer teatro, sem-terra tinha que pegar na enxada.” (Alessandra Moraes, grifo meu)

Parafraseando Boal, sem-terra não só deve fazer teatro, como sem-terra “é ser artista”. E como somos todos espect-atores, somos livres para escrever e reescrever a nossa própria palavra como nos ensinou Freire. Assim, nos expressando com o nosso corpo em sua inteireza, bebendo da arte e blindando a nossa alma contra a opressão. Posicionando o nosso corpo que também é o nosso território, a nossa história, a nossa arte como expressão máxima

de resistência popular, sendo esta combativa as forças opressoras que nos circundam, seja no campo, seja na cidade.

O que a juventude quer é ser jovem, ter o direito de lutar, mas também de sonhar. De ter a sua terra, mas também sua autonomia. De pegar na enxada, mas também fazer e ser teatro. Os seus desejos e aspirações devem ser consideradas, pois estão postos aí e dependendo de como são conduzidos, são externalizados ou truncados na vida real, caindo muitas vezes na invisibilidade. No território é onde se desembocam os seus mais diversos projetos de vida, que deságuam no destino da juventude camponesa, que não é imutável, está em constante devir.

Portanto, a juventude camponesa, que aqui se apresentaram são atrizes e atores desejantes como tantas e tantos outros que vivem e sonham nos entremeios do campo brasileiro, carregam em si uma biografia fecunda e aguardam ansiosamente as cortinas dos palcos terrosos se abrirem mais uma vez, para dar continuidade à história que eu, elas e eles principiamos aqui.

Aqui tratamos com cuidado e apreço da beleza poética emanada pelo universo camponês pelo viés da juventude fecunda. Não permiti que o rigor acadêmico pudesse minar a potência artística e mística que há em meu ser desde o começo dessa caminhada. Enquanto educadores precisamos refletir e estimular a criação de uma cultura acadêmica de valorização da dimensão estética na produção escrita, bem como nas variadas manifestações no âmbito universitário como impulsionador de uma formação (profissional e humana) de nossos discentes, fundada em princípios estéticos e permeado pela mística, característica essencial da educação popular e da educação do campo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Sandra Regina Magalhães. **Escola para o trabalho, escola para a vida: o caso da escola família agrícola de Angical – Bahia Salvador**, 2005. Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Disponível em <http://www.pppeduc.com>. Acesso em 07/11/2020.

ARROYO, Miguel G. **Pedagogias em Movimento – o que temos a aprender dos Movimentos Sociais? Revista Eletrônica Currículo Sem Fronteiras**, 2003.

ÁVILA, Carla Cristina Oliveira; SANTOS, Inaicyr Falcão dos. Itineranças e inter-heranças: cultura popular, rizoma e processo de criação em dança contemporânea. **VI ENECULT: Encontro de estudos multidisciplinares em cultura**. 25 a 27 de maio de 2010 – Facom-UFBA – Salvador-Bahia-Brasil. Disponível em: <http://www.vienecult.ufba.br/modulos/submissao/Upload/24826.pdf>. Acesso em: 06/11/2021.

BARBOSA, Luciano Carvalho. **As místicas do MST: aspectos formais, políticos e organizativos da construção estética do território**. São Paulo, dissertação de mestrado, 2019.

BARON, Dan. **Alfabetização cultural: a luta íntima por uma nova humanidade**. São Paulo: Alfarrabio. 2004.

BOAL, Augusto. **200 jogos para o ator a não ator com vontade de dizer algo através do teatro**. 2ª Ed: Civilização Brasileira, 1979.

BOAL, Augusto. **Stop: C'est magique**. Coleção TEATRO HOJE. Volume 34. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1980.

BOAL, Augusto. **O arco íris do desejo: o método Boal de teatro e terapia**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1996.

BOAL, Augusto (1931-2009). **A estética do oprimido**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

BOAL, Cecília Thumim. Teatro em tempos difíceis. In: ROCHA, Eliene Novaes; BÔAS, Rafael Litvin Villas; PEREIRA, Paola Masiero; BORGES, Rayssa Aguiar (Organizadores). **Residência agrária da UNB: teatro político, formação e organização social, avanços, limites e desafios da experiência dos anos de 1980 ao tempo presente**. 1.ed. – São Paulo: Outras Expressões, 2015.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Kinnop. **Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BOGO, Ademar. **O vigor da mística**. Caderno de Cultura nº 2-MST: Novembro, 2002.

BOGO, Ademar. **Arquiteto dos sonhos**. Ed. Cromosete. São Paulo: 2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O afeto da terra: imaginários, sensibilidades e motivações de relacionamento com a natureza e o meio ambiente entre agricultores e criadores sitiantes**

do bairro dos Pretos, nas encostas paulistas da serra das Mantiqueira em Joanópolis/Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1999.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Sobre a tradicionalidade rural que há em nós. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de; MARQUES, Marta Inez Medeiros (Orgs). **O campo do século XXI: Território de vida, de luta e de construção da Justiça Social**. São Paulo: Editora Casa Amarela e Editora Paz e Terra, 2004.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB**. 9394/1996.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo. In: **Dicionário da Educação do Campo**. Edit. Expressão Popular. São Paulo: 2012 p. 257s.

CALDART, Roseli Salete. **Sem terra com poesia: A arte de recriar a história**. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

CAMACHO, Rodrigo Simão. A produção do espaço e do território: as relações de trabalho subordinadas ao modo de produção capitalista. **Entre Lugar – Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFGD: Dourados**, ano 1, n. 1, 1º semestre de 2010.

CASTRO, Elisa Guaraná de. **Entre Ficar e Sair: uma etnografia da construção social da categoria jovem rural**. Rio de Janeiro, tese de doutorado, 2005.

CASTRO, Elisa Guaraná de ... [et al.]. Os jovens estão indo embora? Juventude rural e a construção de um ator político. Rio de Janeiro: **Mauad X; Seropédica, RJ: EDUR**, 2009.

CASTRO, Elisa Guaraná de. Juventude do campo. In: CALDART et all. (Orgs.) **Dicionário da Educação do Campo**. Edit. Expressão Popular. São Paulo: 2012 p. 439 ss.

CASTRO, Elisa Guaraná de. Juventude rural, do campo, das águas e das florestas: a primeira geração jovem dos movimentos sociais no brasil e sua incidência nas políticas públicas de juventude. **Revista de Ciências Sociais política e trabalho**, nº 45, Julho/Dezembro de 2016, p. 193-212. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/politicaetrabalho/article/view/30734>. Acesso em 20/02/2020.

CHAMORRO, Graciela. **Imagens espaciais utópicas**. Símbolos de liberdade e desterro nos povos guarani. 1993

CHRISTOFFOLI, Pedro Ivan. Agroindústria. In: CALDART et all. (Orgs.) **Dicionário da Educação do Campo**. Edit. Expressão Popular. São Paulo: 2012 p. 74 ss.

DELGADO, Nelson Giordano. Commodities Agrícolas. In: CALDART et all. (Orgs.) **Dicionário da Educação do Campo**. Edit. Expressão Popular. São Paulo: 2012 p. 135 ss.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Território Camponês. In: CALDART et all. (Orgs.) **Dicionário da Educação do Campo**. Edit. Expressão Popular. São Paulo: 2012 p. 257ss.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Sobre a tipologia de territórios. **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos**. São Paulo: Expressão Popular, p. 197-215, 2009.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da Pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. IN: MOLINA, Monica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa: Questões para Reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

FLICK, Uwe. Do texto a teoria.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa**. - Porto Alegre: Penso, 2013.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

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

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

GIDDENS, Anthony. **A transformação da Intimidade**. Sexualidade, Amor, Erotismo nas sociedades modernas. São Paulo: Editora UNESP, 1993.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4^a ed. Tradução: Mathias Lambert, 1981.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. Tradução de Maria Célia Santos Raposo. Petrópolis, Vozes, 1985.

GRZYBOWSKI, Cândido. **Caminhos e Descaminhos dos Movimentos Sociais no Campo**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1987.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. **Transgressão do paradigma da (multi)seriação como referência para a construção da escola pública do campo**. Educ. Soc, Campinas, v. 35, n^o. 129, p. 1165-1182, out.-dez., 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/wRdr8Zb3jCBdnLYD3sFrWCn/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 12/05/2020.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro -11. ed. -Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LEITE, Sergio Pereira. Assentamento Rural. In: CALDART et all. (Orgs.) **Dicionário da Educação do Campo**. Edit. Expressão Popular. São Paulo: 2012 p. 110 ss.

LERRER, Débora Franco. A trajetória da afirmação do “agronegócio” e de consagração de seus agentes. **Revista Agroanalysis: Contemporânea**. v. 10, n. 1. Jan.–Abr. 2020. Disponível em <https://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/680>. Acesso em 22/10/2020.

MACHADO, Luiz Carlos Pinheiro. Agrobiodiversidade. In: CALDART et all. (Orgs.) **Dicionário da Educação do Campo**. Edit. Expressão Popular. São Paulo: 2012 p. 48 ss.

MARSCHNER, Walter Roberto. Lutando e ressignificando o rural em campo – notas epistemológicas. In: Revista **Interações**. Campo Grande: 2011.

MARSCHNER, Walter Roberto. Sementes e o Ethos Camponês. In: **Educação e territorialidade**. Dourados: Editora UEMS, 2020.

MARSCHNER, Walter. CARVALHO, Raquel. Colheita difícil: considerações sobre 20anos de Educação do Campo e a participação da Universidade Federal Da Grande Dourados (UFGD). In: CARIAS M. G. et all (Orgs) **A sociologia e a realidade brasileira. V.2**. São Paulo: LiberArs, 2021.

MARTINS, José de Souza. **Os camponeses e a política no Brasil**. 2ª Edição. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1981.

MASSEY, Doreen. **Pelo espaço: uma nova política da espacialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MEDEIROS, Evandro Costa de. **A dimensão educativa da mística sem terra: a experiência da escola nacional “Florestan Fernandes”**. Florianópolis/SC, dissertação de mestrado, abril de 2002.

MENEGAT, Alzira Salete. **No coração do Pantanal: assentados na lama e na areia: as contradições entre os projetos do estado e dos assentados no Assentamento Taquaral - MS**. Dourados, MS: Editora UFGD, 2009.

MENDONÇA, Daniel de Castro. Reforma agrária: a realidade de um assentamento rural. CAMPO TERRITÓRIO: **revista de geografia agrária**, v. 4, n.8, ago. 2009. Acesso em 10 de junho de 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: Teoria, Método e criatividade**. 26 Ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 2007.

MOREIRA, Jairto Saraiva. **Professores do assentamento taquaral: a trajetória de luta pela terra e educação**. Campo Grande, dissertação de mestrado, 2010.

MUNARIN, Antônio. **Elementos para uma Política Pública de Educação do Campo**. In: MOLINA, Mônica Castagna. Educação do Campo e Pesquisa para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

OLIVEIRA, Simone Dias Cerqueira de. **Minhas memórias nossas histórias: uma experiência na Educação Básica**. In: CORDEIRO, Verbena Maria Rocha; SOUZA, Elizeu Clementino de (Orgs). Memórias, literatura e práticas culturais de leitura. – Salvador: EDUFBA, 2010.

OLIVEIRA, Erika Cecília Soares; ARAUJO, Maria de Fátima. Aproximações do Teatro do Oprimido com a Psicologia e o Psicodrama. **Psicologia: ciência e profissão**, 2012,32(2), p.340-355.Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pcp/a/HGhymc65SpNCSR8qHV4mYyK/?lang=pt>. Acesso em: 20/09/2021

PAVIS, Patrice. **Dicionário de Teatro**. Tradução para a língua portuguesa sob a direção de J. Guinsburg e Maria Lucia Pereira. 3.ed – São Paulo: Perspectiva. 2008.

PEREIRA, Mônica Cox de Britto. Revolução Verde. In: CALDART et all. (Orgs.) **Dicionário da Educação do Campo**. Edit. Expressão Popular. São Paulo: 2012 p. 687 ss.

PERIPOLLI, Odimar J. O esvaziamento do campo entre jovens camponeses versus educação/escola. **Revista Eletrônica Labor**, 2011. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/6638>. Acesso em 20/06/2020.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p. 3 -15.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Escola Família Agrícola Rosalvo da Rocha. 2019.

ROOS, Djoni; FABRINI, João Edmilson. Assentamento celso furtado: da conquista da terra às formas de resistência do território camponês. **Revista Pegada** – vol. 13, n.1, junho/ 2012. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/pegada/article/view/1153>. Acesso em: 25/08/2019.

RODRIGUES, Maria Regina. **Algumas considerações do teatro épico de Brecht**. Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <http://books.scielo.org> . Acesso em: 20/08/2020.

SANTOS, Inaicyra Falcão dos. **Corpo e ancestralidade**: Uma proposta pluricultural de dança-arte-educação. 2ª edição. São Paulo: Terceira Margem, 2006.

SCOLARO, Maria Elvira Nogueira Laranjeira. **A história que a história não contou**. In: CORDEIRO, Verbena Maria Rocha; SOUZA, Elizeu Clementino de (Orgs). Memórias, literatura e práticas culturais de leitura. – Salvador: EDUFBA, 2010.

SILVA, Bruno Augusto da. **Algumas fissuras culturais na construção hegemônica do agronegócio douradense**: as relações hegemônicas e o surgimento da ufgd na produção cultural de Dourados/MS. Dourados-MS, dissertação de mestrado, 2021.

TARDIN, José Maria. Cultura Camponesa. In: CALDART et all. (Orgs.) **Dicionário da Educação do Campo**. Edit. Expressão Popular. São Paulo: 2012 p. 180 ss.

THOMPSON, E. P. **Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

TOLEDO, Victor M. BARRERA-BASSOLS, Narciso. **A memória Biocultural**: A importância ecológica das sabedorias tradicionais. 1ª Edição: Ed. Expressão Popular. São Paulo, 2015.

TORALES, Ivanilda Ricardo de Farias; FREIRE, Lauraline Ramos. O processo educacional da Escola Família Agrícola de Sidrolândia - EFASIDRO: a escola no cotidiano das famílias assentadas. In: FAISTING, André Luiz. MARSCHNER, Walter (Orgs). **Olhares sobre os assentamentos de reforma agrária do mato grosso do sul**: resultados da experiência do curso de licenciatura em ciências sociais – ufgd/pronera. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2015.

TORRES, Wagner Farias. **Dramaturgia Emanuel do Céu....Emanuel da terra**. Construída coletivamente com os alunos da EFAR, mas não publicada, 2015.

TUAN, Yu-fu. **Topofilia**: Um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. Difel: São Paulo, 1980.

VALERO, Julie. A Utilização de Objetos Técnicos nas Criações Teatrais Contemporâneas. **Revista Brasileira de Estudos**. Presença: Porto Alegre. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbep/a/TQQZWYRw8xJFQxdfkxCqqjv/?lang=pt&format=pdf> Acesso em 12 de agosto de 2020.

XAVIER, Antônio Roberto; VASCONCELOS, José Gerardo; MARINHO, Maria Jucilene Lopes; CAIADO, Ana Paula Sthel. Interdisciplinaridade e outros níveis de conhecimento: desafios contemporâneos às práticas educativas. **Polêmica- Revista Eletrônica da UERJ**, v. 18, n.1, janeiro, fevereiro e março. 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/article/view/36071/25689>. Acesso em 20 de setembro de 2020.

WOORTMANN, Ellen F. O saber camponês: práticas ecológicas tradicionais e inovações. In: GODOI, Emilia Pietrafesa; MENEZES, Marilda Aparecida de; MARIN, Rosa Acevedo (Orgs.). **Diversidade do campesinato**: expressões e categorias, v.2: estratégias de reprodução social. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, 2009.

ANEXOS

ANEXO 1

- Roteiro “Emanuel do Céu...Emanuel da Terra”

Peça em dois atos

1º ATO

Personagens: Emanuel: Lucas; Maria: Camila; Professor: Emerson; Médica: Denise; Gari: Kevin; Chefe dos Garis: Aline; Vaqueiro: Gabriel; Estrelinha: Noemy; Goku: Claudemir; Maze: Jessica; Conde:

1ª Cena

(Emanuel acaba de chegar à escola, ele cursa a Educação de jovens e adultos. Maria, sua namorada já se encontra em sala de aula, nesta existe apenas duas carteiras, por conta da evasão nesta escola e a mesa do professor. Dia de avaliação oral de matemática, professor com a cara fechada, seco e gélido faz a chamada, logo após a chamada com ares mal intencionado, inicia a prova com o Emanuel)

Professor: Emanuel.

(Emanuel distraído não escuta a chamada, detalhe ele está sentado de frente para o professor)

Professor (tom incisivo, quase gritando): EMANUEL.

Emanuel (assustado): Oi! Eu! Presente.

Professor (irônico): Ah, tá. Pensei que você não estava aqui, aliás, pensei que você estivesse aqui de corpo presente apenas, mas sua cabecinha de vento estava lá na lua, não é?

Emanuel: Desculpa, professor.

Professor (prossequindo a chamada): Maria. Maria: Presente.

Professor: Emanuel, me responda quanto tempo durou a dinastia de Ranzés do Egito antigo?

Emanuel (coçando a cabeça): o tempo que ele quis ué.

(Professor balança a cabeça e marca zero)

Professor: Maria, me diga quais são os primeiros cinco elementos da tabela periódica

Maria (pensando): Periódica ... periódica ...olha eu sei mesmo do período das chuvas e das secas, aqui no assentamento. Serve? .

Professor: Emanuel, quanto é a área de uma circunferência de 15 centímetros de diâmetro?

Emanuel: Num sei, mas a área boa de plantar feijão catador lá no sítio eu já medi, e dá uns par de metro que vai dá para matá a fome desse povo. Eu sei bem certo...

Professor (se levantando batendo o apagador na mesa): Emanuel, você é muito burro, toma vergonha na cara, quantos anos você tem?

Emanuel: 22.

Professor: Caramba, você é mais burro que o meu filho mais novo.

Emanuel: Eu sou burro é?

Professor: Sim, burro , burro, burro.

Emanuel (batendo na mesa e fechando o caderno, irritado): Pois fique sabendo que burro é um bicho muito respeitado. E já que eu sou burro, não preciso mais ficar na escola.

Professor (sem se importar): Faça como quiser!

Emanuel: Sim, senhor. Você não dizia que é para estudar para sair daqui, para ir embora do campo? Pois to indo porque nessa escola não se aprende nem a ir nem a ficar

Emanuel (virando para Maria): Vamo embora, mulher, essa vida aqui não dá.

Maria: Vamos embora pra onde, homi?

Emanuel: Sei lá, eu arrumo um canto pra gente.

Maria (folheando um livro): Mas homi, a gente tem que estudar, o que vai ser do nosso futuro? Eu quero ser alguma coisa na vida.

Emanuel: Por agora deixa quieto esse negócio de estudar, afinal as coisas que a gente aprende da lida na terra, não vale nada na escola. A vida ta difícil aqui, tenho que ficar ouvindo esse professor me chamar de burro todos os dias, ele que vem todo o dia da cidade para mostrá que a gente não sabe nada. Mas ele nem sabe a lua certa para plantar a mandioca, Eu perguntei para ele e ele ficou me olhando assim com cara de bode...

Maria (relutante): Ta, mais pra onde nós vamos.

Emanuel: Eu já sei, já tem um cantinho que a gente pode ficar.

Maria (Convencida, recolhendo o seu material): Então vamos!

(saem da sala de aula, sem olharem para o professor. Professor fica pedrificado.)

2' **Cena**

(Emanuel e Maria chegam até uma tenda, que seria o abandonado de um parente de Emanuel)

Emanuel: Chegamos.

Maria: E que lugar é esse?

Emanuel: É uma ocupação urbana mulher, aqui tem muita gente que veio da roça qui nem nois, ou proque não tem trabalho ou proque não tem terra, olha lá o Sirvino, ele cansou de trabalha pro fazendeiro no corte da cana. Taqui também. Esse barraco é de um tio meu, ele disse que eu poderia ficar aqui, por enquanto. (Canta trecho da música enquanto abre as portas e as janelas

Musica: Ai Barracão, pendurado no morro, me pedindo socorro, a cidade aos seus pés...)

Olha... (olhando para o horizonte e apontando) as luzes da cidade. Parece que acenderam prá nois... Vamos entrar então mulhé?

Maria (pula no colo de Emanuel): Enfim, sós.(entram no barraco e simulam sexo, a tenda balança, pernas e braços pra fora e Maria grita: Ó! Ó! Ò! Trazendo um pouco de comicidade para a cena)

(Passam-se 9 meses e Maria sai da tenda com uma barriga enorme acompanhada de Emanuel)

Emanuel: Vou te deixar no postinho e vou pra cidade tentar conseguir um emprego. Maria: Ta.

(Chegam ao posto e se deparam com uma médica solícita) Emanuel: Bom dia. Trouxe minha mulher pra fazer o tar do natal.

Médica (com entendimento): Você quer dizer pré natal.

Emanuel: Isso mesmo! Fica ai mulhé, que eu vou pra cidade tentar conseguir um emprego. Tomara que dê tudo certo. Deus há de ajudar!

Maria: Amém, Emanuel. Amém!

(Emanuel dá um beijo na testa de Maria e sai)

Médica (Examinando Maria): Mas de quantos meses você está? Sua barriga já está bem grandinha. Maria: Quase 9.

Médica: Eita! Essa criança já esta pra nascer, parece que você já esta entrando em processo de parto. Você já fez outros exames?

Maria (suando frio): Não. Esse será o primeiro. Médica: Hun! Então vamos Ia.

(começa a examinar a barriga de Maria)

3° Cena - Na cidade, vida melhor?

(Emanuel, chega na cidade num pangaré velho, que pegou emprestado do seu tio, amarra numa árvore)

(Vai procurar emprego numa empreiteira, que trata da limpeza da cidade)

Emanuel (para o pangaré): Fica ai viu, não sai daí. Eu já volto.

(Emanuel encontra com um gari que esta em frente da empresa varrendo)

Emanuel: Boa tarde. Eu queria saber se ai tem emprego?

Gari (blasé): Não. Quer dizer, vou ver com a chefe.

(Emanuel fica esperando, enquanto o gari vai falar com a chefe) Gari: Chegou um favelado ai e quer emprego. Chefe (Altiava): Hun! Vamos ver o tipo.

(Chefe vai ao encontro de Emanuel, enquanto o gari fica varrendo na espreita, ao redor dos dois, ouvindo tudo)

Chefe: Bom tarde! Qual o seu nome?

Emanuel: Emanuel.

Chefe: Emanuel, você tem algum estudo?

Emanuel: Estudo, estudo num tenho, mas sei tudo sobre roçada, sobre plantar e colher eu sei, Sei trabalhar com as criação, de engordar os bicho e cuidar que fiquem prenhe. Tudo isso prá alegria do patrão. Mas sei trabalhar prá mim também, encher a mesa de comida também sei. E num fim do dia sei cantar umas moda na viola, ainda mais em noite enlustrada. Agora de estudo mesmo num sei...

(Emanuel baixa a cabeça e balança negativamente)

Chefe (contudente): Para ser gari, precisa ter estudo sabia? Mas eu vou te dar essa chance.

Emanuel: Eu preciso desse emprego, minha mulher tá grávida.

Chefe: Hum.. acho que você vai ser útil. Começa a trabalhar agora.

Chefe (Dirige-se á platéia. Distanciamento) - É prá isso que serve o campo: expulsá gente prá cidade, gente prá enche as favelas, lotando os ônibus, prá pedir emprego, mão de obra barata, faminta por serviço. Enchendo os andaimes os canteiros de obras e as repartições públicas. No passado produziam alimento, hoje a colheitadeira os expulsa, e eles vem para a cidade. Mais um Manuel, ah... que pensa estar no céu.

(O Gari, joga a vassoura pra Chefe que entrega pra Emanuel)(Emanuel prontamente pega a vassoura e feliz com a oportunidade que lhe foi dada ele começa o trabalho rapidamente, querendo mostrar serviço)(O gari fica inspecionando ele de longe, mas logo se retira, nesse momento, Emanuel senta para descansar)(Chefe chega)

Emanuel - Ô chefa, vai um tereré?

Chefe (rude): Que tereré coisa nenhuma, não é hora de descansar, levanta rapaz, você está trabalhando, ouviu? TRA –BA- LHAN- DO. Você pensa que é quem, mal começou e já está dando trabalho. Da próxima vez que eu te pegar assim, você será demitido, entendeu? (Soletrando) DE-MI-TI-DO. (sai)

(Emanuel rapidamente volta ao serviço com força total) -(aos pouco ele vai desacelerando e senta novamente, olha para os lados para ver se não tem ninguém por perto, mas só que dessa vez ele cochila e até ronca de boca aberta) (O gari chega, olha Emanuel dormindo e com cara de maligno vai avisar a Chefe, que chega furiosa)

Chefe (gritando, sendo grossa): Seu Emanuel.

(Emanuel assusta e quase cai da cadeira)

Chefe (rude e fria): Você está desempregado. Vai! Sai! Emanuel (tentando se explicar):

Mas eu..

Chefe: Não quero saber. Vai embora, eu falei que não ia dar outra chance.

Emanuel (desesperado): O meu filho ta pra nascer.

Chefe: Se vira! Ninguém mandou você dormir na hora do trabalho. Onde já se viu. É o trabalho que dignifica o homem e não o sono. Agora vai embora, suma daqui.

(Chefe toma a vassoura de Emanuel com certa agressividade) (Emanuel si chutando tudo que vê pela frente) (pega o pangaré, que esta amarrado na arvore e vai embora triste e amoadado, pra sua casa)

4º Cena - A frustração do desemprego

(Emanuel voltando para casa, bem triste)(amarra o pangaré e encontra com Maria tomando terere no quintal)

Emanuel (com tristeza profunda): A vida anda dificil mesmo, acho que a vida anda passando a mão em mim.

Maria: Que papo mais estranho é esse homi. Desembucha, o que aconteceu? Emanuel: Consegui emprego, mas já fui demitido.

Maria (pasma): Fu...

Emanuel (colocando a mão na boca da esposa não deixando ela concluir o palavrão): Mas as coisas ainda vão dar certo pra nós, mulhé, eu tenho fé que sim. Vamos entrar!

Maria (suando frio): Vamos!

(Emanuel recolhe Maria pra tenda, que logo grita...)

Maria: A bolsa estourou, homi!

Emanuel: Vou correndo chamar o médico.

(Emanuel sai correndo (a corrida do exercício da pedra)(chega até o posto e já encontra a médica)

Emanuel: A bolsa da minha muié, estourou.

Médica: Nossa! (pega seus equipamentos coloca numa bolsa) Vamos lá! Vamos lá!
(Saem na corrida do exercício da pedra, os dois)

Emanuel: Por aqui!

(Médica chega e vai pra trás da tenda, enquanto Emanuel, espera ansioso do lado de fora) (Maria geme muito e da um espasmo final, dando a entender que a criança nasce)
(Claudemir faz choro de bebe)(Médica puxa pra fora da tenda uma corda de cisal, como se fosse o cordão umbilical)

Médica: É um menino!

Maria (saindo da tenda com o bebe nos braços): Toma que o filho é teu.

Emanuel (pegando o bebe): É nosso mulhé, nosso.

Médica (sorridente): Parabéns, papai. Parabéns mamãe, a criança é bem feinha. Maria:
Puxou o pai!

Emanuel: Deixa de ser besta mulhé.

Médica: Mas logo ela fica bonitinha. (vira pro lado e comenta) Eu acho! Tchau! Maria:
Obrigado, doutora. Tchau!

Emanuel: Mas esse piá, não parece comigo não hein. Fala papai, menino, fala papai. (o bebe diz não, e mija nele)

Emanuel (assustando): Eu hein! Toma esse menino, que eu vou tratar a terra aqui pra plantar o nosso alimento.

(Maria fica balançando o menino que da um arrotao) Maria (boba): Esse é meu filho.

(Emanuel, pega uma enchada e começa o processo de arar terra, entram mais dois Emanuel's, como se ele tivesse se multiplicado)

Emanuel (se aproximando de Maria): Muié, eu to pensando e pegar aquelas economias que meu deixou pra mim e comprar uma vaquinha. Já pensou, tomar leite fresquinho todo dia.

Maria (concordando): Mas onde ela vai pastar?

Emanuel - tem umas touceiras de colônia ali nos fundo dos vizinho. Ela pode anda pela rua, tem a sobra da feira, se precisar vai achá no lixão prá ruminar..

Maria: sei não, então , faça isso homi.

(um vaqueiro vai se aproximando da pequena propriedade de Emanuel, trazendo uma vaquinha, a Estrelinha, que muji o tempo todo)

Vaqueiro: Estrelinha! Estrelinha! Ô! Bora!

(Emanuel avista o vaqueiro e logo abre um sorriso)

Emanuel: Opa, cumpadre. Estava pensando se você não gostaria de vender essa vaquinha tão simpática. Vaqueiro: Ela é mansinha também.

(Estrelinha avança na direção de Emanuel, que recua prontamente)

Emanuel: Eu hein!

Vaqueiro: Mas acredite, ela é mansinha, mansinha. Eu acho que é seu dia de sorte, porque eu sai justamente pra vender a Estrelinha. Cuido dela desde que era um bezerrinho.

Emanuel: E quanto é? Porque eu não tenho muita coisa não, tenho um dinheirinho guardado, mas é pouco.

Vaqueiro: Não tem problema não, me passa uma parte agora. E quando você tiver o restante me passa depois. Beleza, cumpadre. (Emanuel passa uma parte do dinheiro)

Emanuel: Estrelinha?

Vaqueiro: Sim, Estrelinha. E outra ela é boa de leite hein. Inté, cumpadre.

Emanuel: Inté.

(toca a música “Assentamento”)

Vaqueiro Distanciamento - Um pasto onde não há pasto, gente teimosa essa que chega aqui. Põe vaca a pastar no asfalto, galo a cantar no andaime da obra, no lixão chafurda o porco. E onde há um cantinho de terra, lá se abre um canteiro de abóboras. Essa gente, mesmo na cidade, nunca saiu da roça,

(Emanuel segurando a Estrelinha, leva ela até o quintal, mas em certo momento ela impaca)

Emanuel: Estrelinha. Pra cá! Pra cá! Ô! Estrelinha, vem Estrelinha.

5° Cena

(Dentro da casa, Maria, ajeita o seu filho já crescido, penteia seus cabelos) Goku: Ai, mãe, minha cabeça, meu cabelo. Deixa assim! (Maria continua, ajeitando o cabelo do filho)

Goku: Ai, desgraça.

Maria (dando um sopetão no filho): Olha, esses nomes feio dentro de casa, menino.

Goku: Ai mãe, para.

(Emanuel entra dentre de casa)

Emanuel: Mulhé, vai Ia tirar o leite da Estrelinha. Deixa que eu ajeito esse menino, afinal primeiro dia de aula do meu filho.

Goku: Eu não quero!

Emanuel: Você não vai ser igual a mim, meu filho, quero um futuro melhor pra você.

Goku: Mas eu tenho que ir pra escola.

Emanuel: Sim, senão você será igual a mim.

Goku - se eu não serei como você, então eu serei igual a quem se for para a escola?

Emanuel - igual a... igual a... (pega um quadro na parede, uma revista, olha a TV)
Igual ao patrão? Um astro de TV ? Um Silvio Santos? Um jogador de futebol? Um político poderoso? Qualquer coisa, menos você mesmo. Para ser tudo isso basta não ter o pé no chão, não ter mais raízes, nada te segura, o céu é o limite, dê as costas e esqueça tudo que já fomos...

Goku: Então ta, o senhor me leva na escola.

Emanuel: Vamos!

(Chegam os dois na escola e encontram o professor que foi professor do Emanuel)

Emanuel: Eu gostaria de saber se tem vaga aqui na escola pro meu guri?

Professor (sarcástico): Mas aqui não aceitamos criança de pé no chão. Primeiro o senhor dê conta de vestir direito suas cria e depois aparece aqui prá ver se tem vaga....

Goku(espontâneo): Pé no chão é seu c...

(Imediatamente, Emanuel tampa a boca do filho não deixando completar o palavrão)

Emanuel (para o professor): E que gozação é essa com meu filho, vamo embora meu filho. (Professor ri)

Goku: Eu falei, eu falei

Emanuel (tristonho): Desculpa, filho.

Ao caminho de casa o menino canta: Como pode peixe vivo viver fora d'agua fria?...Como poderei viver, como poderei viver, sem a tua, sem a tua, sem a tua companhia?

Maria: Vem cá, meu filho.

(mexendo no cabelo de Goku)

Emanuel: Não deu certo, Maria.

Maria: Porque?

Emanuel: Acho que é a sina mulher, não deu certo pra mim, não vai dar pra ele também. Maria (isolando 3 x na madeira): Vira a boca pra Ia

Mãe e filho retomam a música, pai coça a cabeça Como pode peixe vivo viver fora d'agua fria?...Como poderei viver, como poderei viver, sem a tua, sem a tua, sem a tua companhia?

6" Cena.

(Escutasse palmas na frente da casa)

Maria: Opa! Pode entrar!

(São os pais de Emanuel, Mazé e o Conde, são senhores já, com ares de cansaço da lida)

Mazé: Muito boa tarde, família.

Maria (dando beijo no rosto de Mazé e cumprimentando o Conde): Tudo bem?

Emanuel: A benção, pai. Há quanto tempo!

Conde: Deus te abençoe.

Goku (puxando na barra da saia do avó e apontando pro pai): Eu sou miserável que nem ele néh? Eu sou miserável que nem ele, né ?

Mazé (fazendo a avó coruja): Que lindo nosso neto né Conde. Que coisa mais fofinha. Olha que gracinha. Meu netinho. (apertando as buchechas do neto)

Emanuel (para o filho): Essa é sua avó e esse o seu avô.

Goku: Eu to vendo!

Conde: Como é o teu nome, menino esperto. Goku: Goku!

Conde: Qual é o seu sonho, menino.

Goku: Sonho? Quero ser diferente do meu pai, como ele sempre diz que vai ser se eu for para a escola

(Emanuel abaixa a cabeça)

Conde: E você meu filho, o que ta fazendo da vida?

Emanuel: To com esse lote aqui, que o tio Tadeu deixou pra mim, comprei uma vaquinha, a Estrelinha com aquelas economias que eu falei pro senhor, e to aqui começando do zero com a minha família no meu pedacinho de terra.

Conde: E os estudos? Não volta mais. Eu sempre te falei que é importante, meu filho pense nisso. Não faça que nem eu ta. Dê orgulho pra sua esposa e seu filho (para Mazé) Vamos mulher, ta tarde!

Maze: Tchau meu filho, norinha querida um beijo e meu netinho mais fofo desse mundo. (apertando as bochechas do Goku)

7ª Cena

(Passam-se alguns dias e Emanuel resolve visitar seus pais)

Emanuel (batendo palmas): Ô de casa!

Conde: Ô meu filho, entre.

Emanuel: Pai, tenho uma coisa pra te falar, eu vou pra escola e não vou sair de lá enquanto não me formar.

(Alguns meses depois...)

(Maze e Conde abraçam o filho emocionados) (Emanuel sai e vai direto pra escola, chega com mochila) (O professor já esta na sala de aula)

Emanuel: Meu nome e Emanuel.

Professor: Sim. Sente-se. Preparado pra ultima prova?

(Emanuel balança a cabeça no sinal de sim, convicto)

Professor: Qual é a capital de Azerbaijão?

Emanuel: .É, é.... Baku!!!

Professor: Muito bem! De que matéria é feito os chip dos celulares modernos?

Emanuel: (olha para o celular) De couton professor.

Professor: Nossa ! Quanto é a metragem cúbica de um container de soja para exportação com 4 de altura, 4 de largura e 20 de profundidade?

Emanuel: Hum... (olha o celular) 320 metros cúbicos de soja para exportação.
(Baixinho:) E nenhum grão de feijão pros prato de brasileiro

Professor : Como você sabe disso na ponta da língua?

Emanuel: Meu amigo Wirqui...

Professor: Wirqui?

Emanuel: Meu amigo Wirqui... perdia.

Professor: Wikipédia, mas é cola! Isso não serve!

Emanuel : Não serve, não serve? E para que serve então sabê da capital do Azerbaijão, do couton do celular e do container que leva as comida da gente embora?

Professor (sem paciência): Ta, ta, o senhor está aprovado. Tá deform... quer dizer formado! Você é agora diferente dos outros , diferente do seu pai, diferente do seu avô, não tem mais os pé no chão, pode voar longe... longe dessa terra...

Emanuel (se levanta e vai buscar o diploma): Muito obrigado!

Professor: Boa sorte na vida! Pode inclusive tentar a sorte na cidade

Emanuel: Valeu. (faz de conta que é pássaro, batendo asas)

(Emanuel se dirigi até a casa dos pais, com o diploma em mãos. Sua esposa e seu filho se encontram na residência de seus pais)

Emanuel (com sensação de dever cumprido): Pai, aqui meu diploma.

Conde: Parabéns, eu filho, acho que agra você aprendeu. Estou bem orgulhoso de você.

Maze: Parabéns meu filho!

Maria (emocionada abraça o marido)

Emanuel (para o filho com orgulho): Ó meu filho, estuda pra você conseguir um desses pra me mostrar também.

Goku: E é de verdade? Você acha que eu vou ser burro como você?

Emanuel: Calma, rapaz. Você não ta vendo aqui o diploma, eu to aprovado.

Goku (analisa o diploma): Hun! Você não é mais burro então. Agora até eu quero ir pra escola. (Todos riem)(Emanuel vai saindo)

Maria: E agora, onde você vai, amor?

Emanuel: Já volto amor.

8° Cena

(Emanuel se dirige até a empreiteira de serviços gerais e pede emprego para a mesma chefe que demitiu ele)

Emanuel: Vim ver se tem emprego. Aqui está o meu curriculum e aqui está o meu diploma.

Chefe: Hun, interessante. Seu perfil se encaixa perfeitamente dentro da vaga de gerente que temos e aberto. Pode- se dizer que essa vaga é sua seu Emanuel. Parabéns, voce é o novo gerente da nossa empresa.

(Emanuel sai todo faceiro)

(Aparece Emanuel todo arrumado junto das esposa indo levar o filho para a escola)

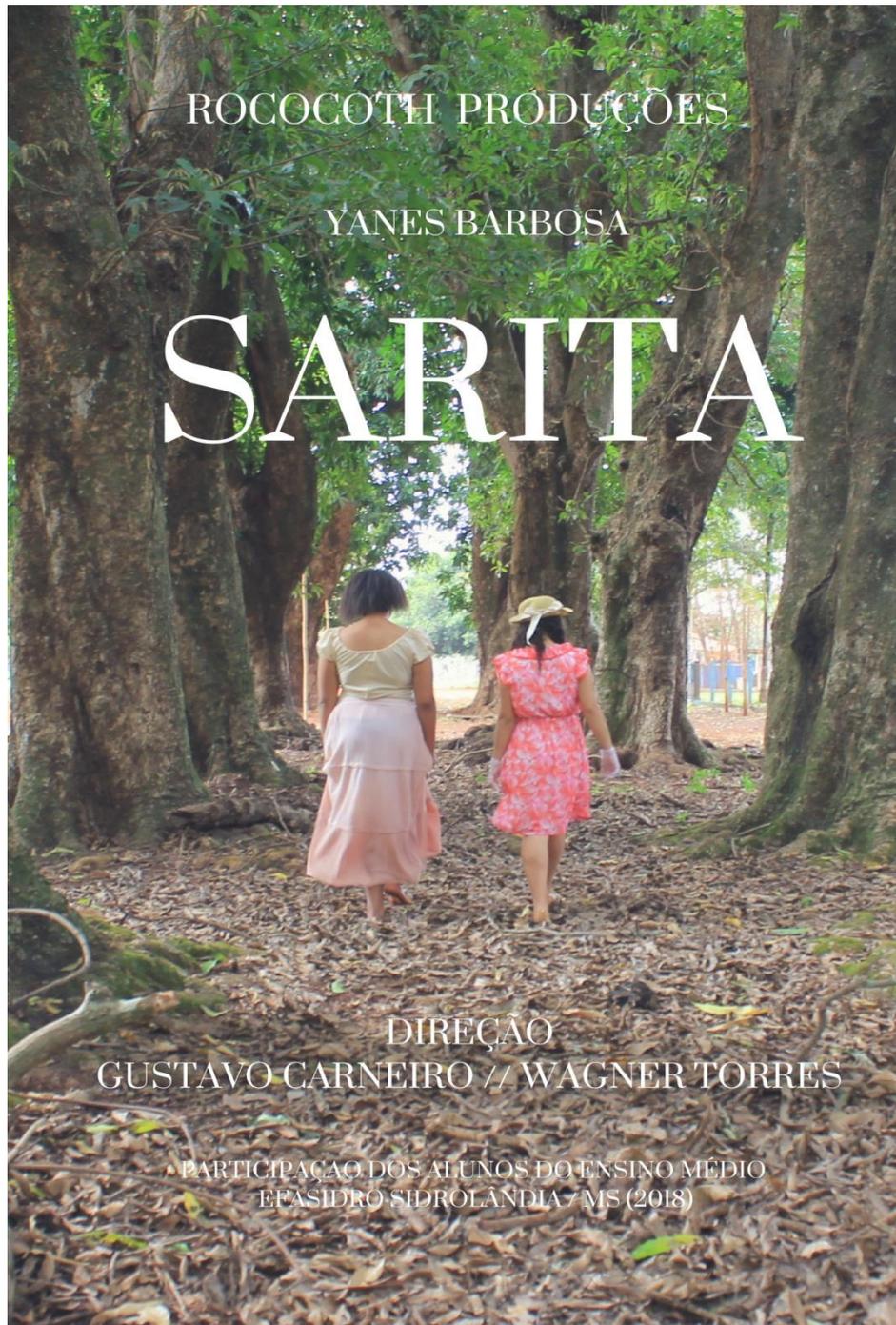
Emanuel: Meu filho, esta entregue e vê se estuda viu.

Goku: Vou estudar pai pra ser inteligente igual ao senhor. Tenho muito orgulho de você, pai. (A família se abraça e termina o ato)

FIM DO PRIMEIRO ATO

ANEXO 2

- CARTAZ E LINK DE SARITA



Filme disponível no endereço eletrônico:

<https://www.youtube.com/watch?v=Nc0rEtPdoMM>