


## A educação dos camponeses em *Torto arado*

Karla Raphaella Costa Pereira<sup>1</sup>   
*Universidade Federal Rural do Semi-Árido*

Frederico Jorge Ferreira Costa<sup>2</sup>   
*Universidade Estadual do Ceará*

Maria Aires de Lima<sup>3</sup>   
*Universidade Estadual do Ceará*

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo analisar a figuração da educação dos camponeses na obra *Torto Arado* de Itamar Vieira Júnior, notadamente nas personagens centrais, Bibiana e Belonísia. Analisa o enredo buscando identificar a manifestação literária dos vários sentidos da educação. Enfoca, especificamente, o sentido amplo da educação quanto aos processos educativos que ocorrem de maneira mais espontânea e não sistematizada, mas que contribuem para formação das personagens; e a educação em seu sentido restrito, que se refere aos processos educativos intencionais e sistematizados. Quanto a este último a análise resultou de dois modelos educativos intencionais: a educação escolar e a educação sindical, ambas fundamentam desdobramentos importantes para a construção do enredo e para o desenvolvimento das protagonistas. O estudo é resultado de projetos de pesquisa financiados pela FUNCAP e pelo CNPq cujo objeto de estudos é a Educação do Campo no Ceará.


**Palavras-chave:** *Torto arado*; Figuração literária; Educação; Educação do campo.


### *The education of peasants in Crooked Plow: A Novel*

**Abstract:** This article aims to analyze the figuration of peasant education in the literary work *Crooked Plow: A Novel* by Itamar Vieira Júnior, notably in the central characters, Bibiana and Belonísia. It analyzes the plot seeking to identify the literary manifestation of the various meanings of education. It specifically focuses on the broad meaning of education in terms of educational processes that occur in a more spontaneous and non-systematized way, but which contribute to the formation of individuals; and education in its strict sense, which refers to intentional and systematized educational processes. As for the latter, the analysis resulted from two intentional educational models: school education and union education, both of which support important developments for the construction of the plot and for the development of the protagonists. The study is the result of research projects funded by FUNCAP and CNPq whose object of study is Rural Education in Ceará.

**Keywords:** *Crooked Plow: A Novel*; Literary figuration; Education; Rural education.

<sup>1</sup> Doutora em Educação, Universidade Federal Rural do Semi-árido, grupo de pesquisa Práxis e formação docente,  ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7507-4627>, e-mail: [karla.costa@ufersa.edu.br](mailto:karla.costa@ufersa.edu.br).

<sup>2</sup> Doutor em Educação, Universidade Estadual do Ceará, grupo de pesquisa Ontologia do ser social, história, educação e emancipação humana,  ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8357-4557>, e-mail: [frederico.costa@uece.br](mailto:frederico.costa@uece.br).

<sup>3</sup> Mestra em Educação, Universidade Estadual do Ceará, grupo de pesquisa Ontologia do ser social, história, educação e emancipação humana,  ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4463-1691>, e-mail: [maria.aires@aluno.uece.br](mailto:maria.aires@aluno.uece.br).

## *La educación de los campesinos em Torcido Arado*

**Resumen:** Este artículo tiene como objetivo analizar la figuración de la educación campesina en la obra *Torcido Arado* de Itamar Vieira Júnior, en particular en los personajes centrales, Bibiana y Belonísia. Analiza la trama buscando identificar la manifestación literaria de los diversos sentidos de la educación. Específicamente se enfoca en el sentido amplio de la educación en términos de procesos educativos que ocurren de manera más espontánea y no sistematizada, pero que contribuyen a la formación de personajes; y la educación en sentido estricto, que se refiere a procesos educativos intencionales y sistematizados. En cuanto a esta última, el análisis resultó de dos modelos educativos intencionales: la educación escolar y la educación gremial, ambos sustentan desarrollos importantes para la construcción de la trama y para el desarrollo de los protagonistas. El estudio es resultado de proyectos de investigación financiados por FUNCAP y CNPq cuyo objeto de estudio es la Educación Rural en Ceará.

**Palabras-clave:** *Torcido Arado*; Figuración literaria; Educación; Educación Rural

### INTRODUÇÃO

O objetivo deste texto é refletir sobre a figuração da educação do campo e quilombola representadas na obra *Torto Arado* de Itamar Vieira Júnior (2019), publicado pela editora Todavia. A educação do campo e a educação quilombola são modalidades de educação reconhecidas por suas particularidades, vinculadas aos trabalhadores do campo e às comunidades reconhecidamente quilombolas, respectivamente.

Educação do campo e educação quilombola são duas modalidades de educação que se aproximam, afinal grande parte das comunidades quilombolas, no Brasil, se localizam em zonas rurais, entretanto se diferenciam quando se trata dos aspectos étnicos-raciais ligados ao reconhecimento da comunidade como um quilombo, um território físico, mas também histórico e vinculado à ancestralidade negra de resistência à opressão e exploração. No que tange ao conceito de educação do campo, ele se liga à vinculação com a realidade da zona rural, implicando um projeto de educação que abranja a identidade camponesa. Desse modo, uma escola quilombola, podendo ser rural ou urbana, no caso da primeira opção, também se vincularia à educação do campo.

*Torto Arado* é um aclamado e premiado romance de Itamar Vieira Júnior, geógrafo e doutor em estudos étnicos e africanos pela Universidade Federal da Bahia. Vieira Júnior nos insere na vida da comunidade de trabalhadores camponeses da fazenda Água Negra,

localizada na Chapada Diamantina baiana. Dividida em três partes, a narrativa é contada por três personagens femininas: Bibiana narra a primeira parte, *Fio de corte*; Belonísia, na segunda parte, intitulada *Torto arado*, assume a partir do ponto em que Bibiana deixa a fazenda Água Negra com o primo Severo; e a última parte, *Rio de sangue*, é narrada pela encantada Santa Rita Pescadeira, entidade que surgia das festas de jarê promovidas na casa de Zeca Chapéu Grande, pai das protagonistas.

O enredo acompanha a vida das duas irmãs que, já na infância, é marcada por uma tragédia: curiosas com uma faca misteriosa que encontram na mala da avó, Donana, levam-na à boca ferindo a língua das duas, no entanto, Belonísia sofre consequências mais graves, pois tem a língua decepada. Vieira Junior carrega de mistério a primeira parte do romance até revelar qual das irmãs emudecera: “Uma havia amputado a língua, a outra tinha um corte profundo, mas estava longe de perdê-la” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 19). As duas irmãs se ligam de maneira profunda depois disso, já que Bibiana passa a ser porta-voz da irmã, interpretando e transmitindo as necessidades de Belonísia.

A vida das irmãs é, no entanto, indissociável da terra em que elas vivem. A faca, o *Fio de corte*, é exatamente um elemento que atravessa a história das personagens tendo ressonância no destino da comunidade a que pertencem. Bibiana já nos antecipa isso, na primeira parte do romance: “[...] nossa irresponsabilidade de colocar uma faca na boca, sabendo que facas sangram caças, sangram as crias do quintal e matam homens” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 18).

No primeiro tópico, apresento alguns conceitos fundamentais para manejar a análise da obra a partir da perspectiva da educação, entendida como uma práxis humana cuja função é reproduzir os indivíduos e as relações sociais, nas quais aqueles estão inseridos. Desse modo, como uma obra literária imitar<sup>4</sup> criativamente o mundo, a educação está também nela representada mediante o processo de desenvolvimento das personagens e das relações em que estão inseridas.

<sup>4</sup> Usamos a palavra imitar no sentido do conceito de *mimese* como recriação da realidade na obra literária.

No segundo tópico, focalizo a educação em sentido amplo, entendida como as práticas que educam os indivíduos, mas que são espontâneas e não sistematizadas. Para finalizar, discuto dois momentos importantes para a educação dos camponeses representados na obra, a educação escolar e a educação sindical que, em diferentes medidas, contribuem para a formação de uma consciência crítica sobre a origem quilombola dos moradores de Água Negra e sobre a organização deles no sentido de reivindicar seus direitos.

## 1 VÁRIOS SENTIDOS DA EDUCAÇÃO

Todos os seres vivos se reproduzem; a espécie humana, no entanto, possui uma forma de se reproduzir que não se limita a recolocar na natureza aquilo que já está determinado biologicamente. Os seres humanos, ao se reproduzirem, produzem algo novo, ou seja, algo que não existia na natureza. Esse novo tanto diz respeito a objetos materiais, como o machado, a roda, o carro, o telefone celular, a internet etc., quanto a objetos não físicos como a política, as ideologias, a religião, a educação etc.

Como seres vivos, a espécie humana é parte das esferas orgânica e inorgânica do ser. Somos constituídos dos mesmos elementos físicos e químicos que formam a natureza e de um processo de evolução biológica, portanto, somos parte dela. Não estamos, no entanto, limitados aos reflexos incondicionados e condicionados que determinam a atividade das demais espécies animais existentes no planeta. “O homem difere do animal na e por sua atividade vital específica e esta atividade especificamente humana da vida é o *trabalho*, no sentido amplo e filosófico” (MÁRKUS, 2015, p. 26, itálico do autor).

Nos estudos antropológicos, há posições divergentes sobre qual o elemento determinante no chamado salto ontológico da esfera orgânica para a esfera social, afinal não é possível determinar com precisão o que veio primeiro em termos cronológicos. Sabe-se que uma variedade de transformações acumuladas há milhares de anos permitiu a espécie *Homo sapiens* o domínio que experimentamos hoje como espécie no planeta.

Ao partir da interpretação antropológica marxista, György Márkus explica que, na produção dos meios de vida, os homens se produziram como uma nova esfera de ser, não

mais limitada às determinações biológicas. O filósofo desenvolve a análise de Marx quando, n’*O capital*, afirma que “O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza” (MARX, 2013, p. 255).

Aqui estamos operando com um alto nível de abstração para pensar os elementos afastados de um contexto historicamente situado, pois é preciso compreender que a espécie humana se produz e reproduz de maneira consciente e que essa consciência foi criada pela ação humana, isto é, não foi dada divinamente nem é produto de um desenvolvimento imanente da natureza.

Não é possível desenvolver aqui os caminhos históricos que resultaram na sociedade como a conhecemos hoje, inclusive não é essa a matéria do presente artigo, mas é preciso explicar a natureza humana como um processo onto-histórico para que se possa entender o que é a educação e como ela se apresenta histórica e socialmente.

Se a espécie humana produziu objetos novos e a si mesma como um ser consciente e social, diversas necessidades novas foram sendo postas a essa nova forma de ser, por exemplo a linguagem, como resposta à necessidade de comunicação, e a educação, para transmitir aos novos membros da espécie aquilo que era produzido. A educação é, assim, um fenômeno próprio dos seres humanos; não há educação nas demais espécies de seres vivos, pois ela é uma atividade conscientemente orientada.

Avançando para outro nível de concreção, Saviani (2008, p. 13) define trabalho educativo como “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Dessa maneira, o autor define como objeto da educação,

de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2008, p. 13).

Novamente, é preciso destacar que estamos trabalhando com certo nível de abstração, pois, ao mesmo tempo em que há elementos universais que precisam ser transmitidos aos novos membros da espécie como o andar bípede e a linguagem, outros são

determinados pelo contexto social e atravessados por relações nacionais, de classe, etnia, de gênero etc. Quando estamos trabalhando com determinadas posições, situações no interior da totalidade social, filosoficamente, estamos no contexto da particularidade ou da singularidade, o que não elimina a universalidade como realidade. Por exemplo, por mais que já nasçamos com o reflexo da marcha e a formação do nosso aparelho fonador, só desenvolveremos linguagem e andaremos eretos se formos socializados no contexto humano. Apesar de todas as diferenças nacionais, de gênero, étnicas e de classe, seres humanos produzem linguagem e andam eretos, isso é universal, no entanto, a forma da linguagem e da postura corporal é determinada por essas relações citadas: há línguas diferentes, há variantes diferentes, há posturas corporais diferentes, por isso é preciso situar em relações concretas as categorias universais pensadas abstratamente.

A educação é, portanto, uma atividade humana universal. Desde que se afastou da barreira natural – sem nunca romper com ela – a espécie humana realiza educação em todos os contextos históricos das primeiras comunidades humanas, passando pela Antiguidade ocidental e oriental, pela Idade Média Europeia, nos contextos das comunidades originárias dos diversos continentes, na Idade Moderna e Contemporânea. Onde há seres humanos há educação. Em cada um dos múltiplos contextos, no entanto, a educação se materializa de modo particular.

Nesse ponto, iniciamos a discussão sobre a representação da educação em *Torto arado*, destacando a educação do campo, pois as personagens já se identificam desde o início do enredo como camponeses, trabalhadores da terra; e a identificação do quilombo ocorre mais adiante. Como dito anteriormente, as duas modalidades de educação estão implicadas.

Quando pensamos a educação sob o ponto de vista de sua função social universal de transmitir aos novos membros da espécie aqueles conhecimentos que foram produzidos, histórica e coletivamente, pelo conjunto dos seres humanos, estamos tratando de educação em sentido amplo. Essa forma de educar pode ser espontânea, não intencional, errática. Ela ocorre o tempo todo, na convivência, por meio da imitação etc. Nas palavras de Brandão (2013, p. 7), ela se confunde com a própria vida: “Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação”.



Quando tratamos, no entanto, de uma ação direta e intencional no sentido de educar, ou seja, uma ação consciente, temos a educação em sentido restrito. A educação em sentido restrito ocorre quando um indivíduo tem a deliberada intenção de educar outro, influenciando na forma como este vai atuar na realidade. Aquele que educa pode realizar uma ação mais ou menos sistematizada. Libâneo (2010) trabalha exatamente com a diferenciação da educação a partir da intencionalidade. Ele vai chamar de informal essa educação não intencional que foi explicitada acima. Quanto à intencionalidade, ele classifica a educação em formal e não-formal. Todas essas classificações são representadas no romance estudado.

Libâneo (2010, p. 88) define o termo formal como o elemento diferenciador entre as formas de educação intencional. Para ele, “*Formal* refere-se a tudo o que implica uma forma, isto é, algo inteligível, estruturado, o modo como algo se configura”. Nesse sentido, a educação formal é aquela com alto grau de sistematização, bem estruturada, organizada. A forma típica dessa educação é a que se realiza na escola e nas universidades, é a educação convencional. Libâneo não descarta que haja educação formal em outras instituições para além da escola, ele as denomina de instituições não convencionais, mas que se enquadram como educação formal por seu grau de sistematização.

A educação não-formal implica as atividades com intencionalidade, mas que possuem baixo grau de sistematização. Libâneo cita as atividades educativas dos movimentos sociais organizados na cidade e no campo, escolas comunitárias, atividades culturais, os meios de comunicação etc. Na escola, existem atividades não-formais como os passeios, as chamadas atividades extracurriculares – sem polemizar o conceito de currículo –, as atividades de recreação etc.

A definição de Libâneo interessa bastante por se tratar de uma perspectiva que não estabelece fronteiras intransponíveis. Hoje, por exemplo, a educação do campo é uma modalidade de educação com alto grau de sistematização, reconhecida pela legislação educacional brasileira, mas que teve sua origem nos movimentos sociais do campo, nas lutas camponesas por terra, pela reforma agrária, pela demarcação dos territórios indígenas e quilombolas, de sindicatos rurais etc.

Segundo a Resolução CNE/CEB nº 1 de 2002, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, Art. 2º, Parágrafo único,

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2012).

Segundo Caldart (2012), o conceito de educação do campo ainda está em construção, já que ele se faz no movimento do Movimento, ou seja, no desenvolvimento do Movimento social dos camponeses e camponesas. Segue um trecho do verbete do Dicionário de Educação do Campo.

A Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana (CALDART, 2012, p. 257).

No que tange a educação quilombola, é uma modalidade de ensino cujo fundamento legal pode ser encontrado no Parecer CNE/CP nº 03/2004 e na Resolução CNE/CP nº 01/2004, que instituem a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos currículos das escolas. O primeiro define a obrigatoriedade do ensino fundamental para as áreas remanescentes de quilombos, bem como o conteúdo a ser ministrado vinculado às particularidades das comunidades, levando em consideração a história dos povos negros em diáspora e em África.

No que diz respeito à representação da educação em *Torto arado*, é possível perceber todas as manifestações descritas neste tópico, desde a educação em sentido amplo à educação escolar formal, quando chega a escola para a fazenda Água Negra. Como dito na introdução deste artigo, o objetivo da análise é apresentar como Itamar Vieira Junior figura a educação do campo e quilombola em seu romance. Não seria possível iniciar sem fixar os conceitos que serão manejados nos tópicos a seguir.

A partir daqui, então, demonstraremos os elementos da educação dos trabalhadores rurais, em sentido amplo, destacando a ideologia, os valores, a relação com a terra, dentre outros, que são os fundamentos para uma educação do campo. Em seguida, identificaremos



o momento de inauguração da escola como uma representação da educação rural, assim do estabelecimento de uma educação formal nos moldes da ideologia e dos interesses urbanos e dominantes para confrontá-la com uma escola que se constrói a partir dos interesses dos camponeses e que aparece no romance.

## 2 “OUVIR E GUARDAR”, EDUCAÇÃO EM SENTIDO AMPLO EM *TORTO ARADO*

Como explicamos na primeira parte deste artigo, a educação em sentido amplo abarca uma série de relações nas quais influenciemos a formação de outros indivíduos mesmo que não tenhamos consciência de que o façamos, por esse motivo, a análise empreendida aqui não pode contemplar todo o processo educativo figurado em *Torto arado*. O foco recaiu, então, sobre as duas personagens principais, Bibiana e Belonísia, fato que não impede a percepção dos elementos universais que se manifestam na particularidade em que as duas estão inseridas.

No início da primeira parte, Bibiana nos apresenta a vida de sua família e de como eles estavam circunscritos de modo limitante ao espaço da fazenda. “Nunca havíamos saído da fazenda. Nunca tínhamos visto uma estrada larga com carros passando para os dois lados, seguindo para os mais distantes lugares da Terra” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 19). Ao contrário do que possa parecer, os trabalhadores camponeses não enfrentam dificuldades por seu vínculo com a terra, mas por viverem em um território para o qual é negado todo acesso aos direitos mínimos de sobrevivência.

Um dos princípios fundamentais para a educação do campo é justamente a compreensão da relação indissociável entre os camponeses, a terra e seu território. Vieira Junior é muito feliz ao construir, logo nas primeiras páginas, por meio da narração de Bibiana, essa relação para seus personagens. A terra se configura quase como uma personagem, determinando a vida das pessoas na comunidade a depender daquilo que é possível fazer dela, aparece como o princípio e o fim das existências. O barro, por exemplo, como uma metáfora do território, está presente em diversos momentos da narrativa.

Nunca havíamos andado na Ford Rural da fazenda ou em qualquer outro automóvel. E como era diferente o mundo além de Água Negra! como era diferente a cidade com suas casas grudadas umas às outras, dividindo paredes. As ruas calçadas com pedras. O chão das nossas casas e dos caminhos da fazenda era de terra. De barro, apenas, que também servia para fazer a comida de nossas bonecas de sabugo, e de onde brotava tudo o que comíamos. Onde enterrávamos os restos do parto e o umbigo dos nascidos. Onde enterrávamos os restos de nossos corpos. Para onde todos desceriam algum dia. Ninguém escaparia. (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 120).

No trecho acima, temos a apresentação da dicotomia cidade x campo que se manifesta não apenas na estrutura, na estética e na organização do espaço, mas na relação que as pessoas estabelecem com o território. O enterrar o umbigo é um ato que, segundo a crença popular, amarra a pessoa ao território onde o ato é praticado, por isso quem nasce em Água Negra lá vive toda a vida e, ao morrer, deve ser enterrado na Viração, cemitério improvisado da comunidade que seria motivo de conflito com os novos donos da fazenda quando estes tentam impedir a continuidade da tradição.

A tradição é um elemento forte na educação dos camponeses; por mais que o fundamento das práticas não seja conhecido, elas permanecem sendo reproduzidas ao longo do tempo. A forma mais remota de educação conhecida na história é a imitação. Em sociedades que não possuem escola, a imitação é a maneira preponderante de educar os mais jovens que, como Bibiana e Belonísia, aprendem as práticas, as tradições e o trabalho campesino no dia a dia, convivendo e imitando os adultos.

Eu e Belonísia éramos mais próximas e, talvez por isso, as que mais se desentendiam. Tínhamos quase a mesma idade. Andávamos juntas pelo terreiro da casa, colhendo flores e barro, catando pedras de diversos formatos para construir nosso fogão, galhos para fazer nosso jirau e nossos instrumentos de trabalho para arar nossas roças de brinquedo, para repetir os gestos que nossos pais e nossos ancestrais nos haviam legado. (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 120).

A brincadeira, de acordo com Vygotsky (1988), é a atividade principal da criança. O psicólogo russo compreende como atividade principal aquela em que a apreensão, a aprendizagem, ocorre de maneira preponderante no indivíduo. Durante boa parte da infância, a brincadeira será essa atividade que proporcionará as experiências que imitam a vida e que permitem, por meio da imaginação, que a criança amplie sua ação sobre o mundo.

No trecho acima, podemos identificar um momento em que está figurado justamente essa ação de aprender brincando, brincando de ser adulto, reproduzindo as atividades dos

adultos e, portanto, apreendendo o modo de vida do adulto, a ser incorporado como parte de si mesmas. A recursividade desse processo aparece na brincadeira dos filhos de Maria Cabocla, quando Belonísia vai socorrer a amiga da violência doméstica que sofria. “Brincavam de casa e escola, de roça e de caça, e eu olhava saudosa, recordando minha infância na beira do rio Utinga [...] (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 145).

A religião<sup>5</sup> é um forte elemento de educação transmitido como tradição e por meio da imitação. Zeca Chapéu Grande, como curador e líder religioso da comunidade, é o detentor de autoridade sobre aqueles que estavam debaixo de sua mão, ou seja, sob sua proteção espiritual. “Zeca Chapéu Grande não era apenas um compadre. Era pai espiritual de toda a gente de Água Negra” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 40).

A autoridade de Zeca Chapéu Grande era tamanha que, muitas vezes, era usada pelo dono e pelo gerente da fazenda para aplacar conflitos que surgiam e para fazer valer as relações entre os trabalhadores e os patrões. Tais relações eram de exploração, mas eram respeitadas como tradição e baseadas numa moral cuja base era o poder gerado pelo escravismo colonial.

Zeca Chapéu Grande exerce um papel educativo conservador quando defende a manutenção das relações de exploração na fazenda, mas isso precisa ser contextualizado, tendo em vista que a mãe de Zeca, Donana, cujos pais foram escravizados, viveu o contexto da escravização, no qual sequer direito a ter casa e plantar para si existia.

Quando Zezé, filho mais novo de Zeca e Salustiana, questiona sobre o que seria viver de morada e porque eles não eram os donos da terra, já que lá viviam enquanto a família Peixoto sequer lá pisava, Zeca responde: “Trabalhe mais e pense menos. Seu olho não deve crescer para o que não é seu.” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 185). “[...] O documento da terra não vai lhe dar mais milho, nem feijão. Não vai botar comida na nossa mesa.” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 185-186). A personagem expressa, em seguida, um dos fundamentos do movimento camponês: a terra só tem sentido com o trabalho.

---

<sup>5</sup> Conceituar religião exige manejar uma complexidade de conceitos. Para fins desse artigo, estamos trabalhando com o entendimento de que ela é uma forma de alienação em que os seres humanos projetam seus interesses, sentimentos e buscam explicar o universo e sua situação existencial a partir de suas projeções subjetivas. Nesse sentido, a religião é essencialmente antropomórfica e transcendente (LUKÁCS, 1982).

Esta terra que cresce mato, que cresce a caatinga, o buriti, o dendê, não é nada sem trabalho. Não vale nada. Pode até valer para essa gente que não trabalha. [...] Mas pra gente como a gente a terra só tem valor se tem trabalho. Sem ele a terra é nada. (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 186).

Zeca percebe as relações semifeudais<sup>6</sup> pós-escravização que vivencia em Água Negra como progressivas, pois ele agora pode cultivar o terreno emprestado pelo dono da fazenda e viver dos frutos de seu trabalho. Vejamos como isso aparece no trecho abaixo.

O gerente queria trazer gente que “trabalhe muito” e “que não tenha medo de trabalho”, nas palavras de meu pai, “para dar seu suor na plantação”. Podia construir casa de barro, nada de alvenaria, nada que demarcasse o tempo de presença das famílias na terra. podia colocar roça pequena para ter abobora, feijão, quiabo, nada que desviasse da necessidade de trabalhar para o dono da fazenda, afinal, era para isso que se permitia a morada. Podia trazer a mulher e filhos, melhor assim, porque quando eles crescessem substituiriam os mais velhos. [...] Dinheiro não tinha, mas tinha comida no prato. [...] Vi meu pai dizer para meu tio que **no tempo de seus avós era pior, não podia ter roça, não havia casa, todos se amontoavam no mesmo espaço, no mesmo barracão.** (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 41, negrito nosso).

O conservadorismo de Zeca Chapéu Grande e dos camponeses mais velhos aparece diversas vezes e é tão significativo que somente depois de sua morte, Severo consegue fazer avançar um debate sobre a questão da terra, da comunidade se reconhecer como quilombola, da necessidade de reivindicar direitos. Não há nenhum julgamento em relação a esse comportamento de Zeca, considerando que a consciência tem autonomia em relação aos fatos e a mudança nas consciências é progressiva. O maior exemplo a ser seguido era o de Zeca, como afirma Bibiana: “Meu pai era respeitado pelos vizinhos e filhos de santo, por seus patrões e senhores, e por Sutério, o gerente, era o trabalhador citado como exemplo para os demais, nunca se queixava, independente da demanda que lhe chegava.” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 53).

<sup>6</sup> O modo de produção feudal se caracteriza pela existência da classe de senhores feudais – proprietários agrários – e da classe de camponeses dependentes e explorados. Nesse sistema, os camponeses carecem de terras próprias e trabalham em áreas individuais pertencentes à nobreza agrária, devendo entregar aos senhores feudais, aos quais estavam sujeitos, a renda da terra sob a forma de trabalho gratuito, produto ou dinheiro. No Brasil, com a crise do escravismo colonial e o advento da abolição, desenvolveram-se relações de trabalho pré-capitalistas (trabalho não assalariado) próximas ao escravismo (sistema de barracão) ou relações semifeudais.

A transmissão de uma ideologia da submissão não significa o não reconhecimento da situação de exploração vivenciada pelos moradores da fazenda nem um conformismo diante da situação. Não havia surgido ainda, no caso específico da narrativa, um elemento catalizador da indignação dos moradores e que pudesse apontar uma saída. Podemos observar essa indignação na conversa entre os moradores depois que Sutério, o gerente da fazenda, recolhe grande parte da produção das roças familiares: “Mas as batatas do nosso quintal não são deles”, alguém dizia, “eles plantam arroz e cana” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 45). Em seguida, “Mas a terra é deles. A gente que não dê que nos mandam embora. Cospem e mandam a gente sumir antes de secar o cuspo’ – alguém disse, num sentimento de deboche e indignação” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 45).

Assim, os principais elementos de educação em sentido amplo que se percebe antes da chegada da escola à comunidade de Água Negra são a transmissão da tradição por meio da imitação, do exemplo, da convivência e a religião, como expressado mais acima, como transmissão dos valores, das crenças, da moral que deveria reger a vida das pessoas. Todos esses momentos são educativos porque levam os moradores da fazenda a adotarem certos comportamentos. Por mais que se confundam com a vida, como afirma Brandão (2013), citado no primeiro tópico, as práticas sociais de conversa, de participar da brincadeira de jarê, a repetição das atividades de trabalho etc. são educativas.

O ofício de parteira, assumido por Salustiana, tinha sido aprendido pela observação e pelo exemplo. “Durante esse período em que Donana cuidava dos partos em Água Negra e propriedades vizinhas, minha mãe foi sua ajudante”. [...] “Quando minha avó já não podia ajudar mais, Salu passou a acompanhar meu pai, que, como curador, prestava a assistência de que as mulheres necessitavam”. (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 56). “Naquele tempo, minha mãe já havia assumido em definitivo o ofício de parteira.” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 56).

Outro exemplo sobre como os conhecimentos vão sendo transmitidos através da própria convivência surge mais adiante quando Belonísia precisa cuidar de um ferimento em Maria Cabocla: “Fiz um emplasto com o que tinha de mais fácil no quintal, lembrando os gestos de cura que me foram passados por meus pais e minha avó, **sem que eu mesma soubesse que sabia tudo aquilo.**” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 119 negrito nosso). Dessa forma, podemos observar como, por meio da imitação e da convivência, os saberes vão

sendo repassados e aprendidos, perpetuando as tradições, os costumes e as crenças de um povo.

### 3 EDUCAÇÃO EM SENTIDO RESTRITO

O conceito de educação em sentido restrito, apresentado na primeira parte deste artigo, trata-se da ação consciente de educar que se situa concretamente num tempo e num espaço, podendo ser formal ou não-formal. Para a presente análise, estamos considerando duas manifestações de educação em sentido restrito: a educação revolucionária que tem o objetivo de educar os trabalhadores para tomar consciência de sua situação de exploração, assim como de se organizar para superá-la, o sindicato; e a escola como espaço formal de educação cujo objetivo é a transmissão dos conhecimentos sistematizados e considerados essenciais para todos os indivíduos.

Ainda no relato de Bibiana, ficamos sabendo que Zeca Chapéu Grande, em certa ocasião, tinha atendido um dos filhos do prefeito Ernesto; desde então, o prefeito aparecia na festa de Santa Bárbara. Zeca pediu que ele contratasse uma professora para ensinar as crianças da fazenda em troca de pagamento pelo atendimento. A professora Marlene passa a ministrar aulas, três vezes por semana, para as crianças na casa de uma das trabalhadoras, D. Firmina. A origem da escola é um retrato bastante real de como nasceram as escolas localizadas na zona rural, em galpões, barracos ou nas casas dos camponeses.

Zeca e Salustiana defendiam a importância da escola e acreditavam nas possibilidades que a educação formal poderia dar aos próprios filhos e às demais crianças da comunidade. Bibiana, então, relata que, “[...] não foi com espanto [...]” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 66), que numa noite a encantada Santa Bárbara, manifestada no corpo de Zeca, fizera o prefeito prometer construir uma escola para a educação dos filhos trabalhadores. O prefeito pressionado e temendo a encantada aquiesceu. Destaca-se aqui o comentário de Bibiana de que não ficara espantada, indicando que talvez o pedido tenha sido planejado por Zeca. A escola foi, então, construída pelos próprios trabalhadores que, inclusive, conseguiram enfrentar a seca de 1932 por causa do pouco ordenado por esse serviço.



É interessante notar que a narração que mais se debruça acerca da escola é a de Belonísia, a irmã que mais antagoniza com as aulas de D. Lourdes, a nova professora. As duas irmãs, no que diz respeito à educação, trilham caminhos bastantes distintos: enquanto Bibiana busca a educação formal e se torna professora, Belonísia abandona sua vida escolar após aprender a ler e a escrever. Bibiana afirma que a irmã tinha mais interesse e aptidão para o trabalho na terra: “Ela manejava o facão melhor que eu, e confesso que invejava sua habilidade. Brandia os instrumentos com força de admirar, ao mesmo tempo que fazia me sentir fraca para a lida com a terra” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 75). Fato confirmado pela própria Belonísia: “Diferente de Bibiana, que falava em ser professora, eu gostava mesmo era da roça, da cozinha, de fazer azeite e de despolar o buriti” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 97), talvez por esse motivo Belonísia seja mais apropriada para apresentar a inadequação da prática pedagógica da escola.

A prática pedagógica de D. Lourdes é um exemplo muito interessante da educação rural como uma tentativa de reproduzir no campo o modelo de escola urbana sem considerar quais os conhecimentos e métodos de ensino que mais se adequam aos interesses das populações camponesas.

Não me atraía a matemática, muito menos as letras de dona Lourdes. Não me interessava por suas aulas em que contava a história do Brasil, em que falava da mistura entre índios, negros e brancos, de como éramos felizes, de como nosso país era abençoado. Não aprendi uma linha do Hino Nacional, não me serviria, porque eu mesma não posso cantar. Muitas crianças também não aprenderam, pude perceber, estavam com a cabeça na comida ou na diversão que estavam perdendo na beira do rio, para ouvir aquelas histórias fantasiosas e enfadonhas sobre os heróis bandeirantes, depois os militares, as heranças dos portugueses e outros assuntos que não nos diziam muita coisa. (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 97).

O trecho acima é muito rico para exemplificar, além da falta de relação entre o conteúdo, os métodos escolares e a vida do campo, a reprodução da ideologia da democracia racial, nos termos de Abdias Nascimento (2016), a partir do engrandecimento da miscigenação como um processo pacífico e positivo para todas as etnias citadas, funcionando como uma negação e apagamento da história dos moradores de Água Negra, negras e descendentes de pessoas escravizadas. Aqui a escola funciona como alienadora por mais que também exerça a função de ensinar os conhecimentos necessários, como a leitura, a escrita e a matemática.

Como dito anteriormente, depois que aprendeu o básico que considerava necessário, Belonísia abandona a escola. Ao comentar sobre seu desinteresse, a personagem estabelece uma interessante conexão com o relato da irmã transcrito abaixo.

Meu pai não era alfabetizado, assinava com **o dedo de cortes e calos** de colher frutos e espinhos da mata. Escondia as mãos com a tinta escura quando precisava deixar suas digitais em algum documento. De tudo que vi meu pai bem-querer na vida, talvez fosse a escrita e a leitura dos filhos o que perseguiu com mais afinco. (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 66, negrito nosso).

Vejamos a imagem das mãos, retomada por Belonísia: “Meu desinteresse só fazia crescer. Tinha a sensação de que perdia meu tempo naquela sala quente, ouvindo aquela senhora de **mãos finas e sem calos**, com um perfume forte que parecia incensar a escola nos dias de calor”. (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 97, negrito nosso). A imagem das mãos finas e sem calos da professora se opõe ao dedo de trabalhador que Zeca Chapéu Grande usava para assinar. Aqui temos uma interessante contradição: enquanto as mãos calejadas de Zeca queriam educação, as mãos finas da professora que segurava a caneta não conheciam o trabalho. A proposta de educação do campo é quem supera essa contradição, ao unir na prática de Bibiana, a educação formal e o conhecimento da terra.

Em oposição ao que desconsiderava de interesse prático, Belonísia afirma que

Com Zeca Chapéu grande me embrenhava pela mata nos caminhos de ida e de volta, e aprendia sobre ervas e raízes. Aprendia sobre as nuvens, quando haveria ou não chuva, sobre as mudanças secretas que o céu e a terra viviam. Aprendia que tudo estava em movimento – bem diferente das coisas sem vida que a professora mostrava em suas aulas. [...] Atento ao movimento dos animais, dos insetos, das plantas, alumbrava meu horizonte quando me fazia sentir no corpo as lições que a natureza havia lhe dado. Meu pai não tinha letra, nem matemática, mas conhecia as fases da lua. Meu pai, quando encontrava um problema na roça, se deitava sobre a terra com o ouvido voltado para seu interior, para decidir o que usar, o que fazer, onde avançar, onde recuar. Como um médico à procura do coração. (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 99-100).

O trecho acima é longo, mas é importante por sintetizar alguns princípios da educação do campo. Inicialmente, é preciso destacar que os conhecimentos elencados por Belonísia poderiam facilmente ser temas das aulas na escola, a exemplo do conhecimento sobre ervas e raízes, como matéria de ciências naturais, e do conteúdo de geografia que poderia tratar das mudanças climáticas e como identificá-las. Não há, portanto, uma separação intransponível entre os conhecimentos cotidianos e o conhecimento escolar.

O conteúdo escolar deveria levar em consideração o aluno concreto, ou seja, o aluno inserido em seu contexto, conseqüentemente elaborar um currículo para uma escola concreta. Ao contrário, a tradição da educação escolar sistematizada tem sido a de considerar um aluno e uma escola abstratas, ou seja, descontextualizadas, o que faz com que a seleção dos conteúdos e a prática pedagógica pouco se vincule ao mundo dos estudantes. Se na escola urbana essa situação já traz prejuízos profundos para a educação, principalmente para educação dos trabalhadores; na escola do campo, o prejuízo é mais acentuado, pois o modelo de escola urbana não interessa aos camponeses, como bem nos demonstrou a personagem Belonísia.

O desinteresse pela escola não deve ser entendido como desinteresse pelo conhecimento, afinal afirma Belonísia que “Quando Bibiana já morava novamente entre nós, passei a ler tudo o que visse em suas mãos ou nas mãos de Severo. Passei a sentir fome de leitura, levava livro até para a sombra do descanso na roça”. (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 170).

Na terceira parte, a encantada Santa Rita Pescadeira conversa com as personagens Bibiana e Belonísia e, ao falar com a primeira, recorda a prática pedagógica desenvolvida por Bibiana como professora, cujo vigor se perde depois que esta perde o marido assassinado. O trecho apresenta indícios de que Bibiana realizava uma prática vinculada aos princípios da educação do campo, desmistificando a alienação anterior incutida pela primeira professora, bem como atuando na formação de uma consciência crítica em seus alunos. Vejamos, abaixo, alguns trechos.

Nem de longe lembra a professora que ensinava sobre a história do povo negro, que ensinava matemática, ciências e fazia as crianças se orgulharem de serem quilombolas. Que contava e recontava a história de Água Negra e de antes, muito antes, dos garimpos, das lavouras de cana, dos castigos, dos sequestros de suas aldeias natais, da travessia pelo oceano de um continente para outro. As crianças ficavam atentas, não sabiam que havia uma história tão antiga atrás daquelas vidas esquecidas. Uma história triste, mas bonita. E passavam a entender por que ainda sofriam com preconceito no posto de saúde, no mercado ou nos cartórios da cidade. [...] Você incutiu naquelas vidas um respeito grande por suas próprias histórias. (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 243).

O trecho se opõe ao relato de Belonísia, demonstrando que Bibiana, depois de concluir os estudos no magistério e retornar para Água Negra, passa a ensinar na escola e a

exercer uma prática pedagógica que vincula os conteúdos às práticas dos camponeses, selecionando temas de ciências e matemática que despertam o interesse das crianças, além de transmitir o conteúdo histórico e crítico sobre a exploração dos povos africanos escravizados no Brasil, e relacionando com o racismo enfrentado pelos moradores de Água Negra quando precisam estar em espaços da cidade. Bibiana é, sem dúvidas, uma educadora camponesa vinculada à educação do campo e quilombola.

A construção da escola e o acesso à educação sistematizada não pode ser considerada o elemento definidor de uma consciência revolucionária para os moradores da fazenda, mas também não é possível negar que ela simbolize um marco para a formação das pessoas. O outro elemento educativo de que passamos a tratar é a formação sindical de Severo, companheiro e primo de Bibiana, que se estende para a esposa, a família e para os moradores de Água Negra, cuja prática organiza as pessoas em torno da reivindicação pelo direito à terra.

Severo exerce forte influência sobre as duas irmãs. “Nunca havia conhecido ninguém que me dissesse ser possível uma vida além da fazenda. Achava que ali havia nascido e que ali morreria, como acontecia a maioria das pessoas” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 73), por isso a relação amorosa com o primo amplia os horizontes de Bibiana: “Mas gostava tanto de Severo, ele havia iluminado meu horizonte com a possibilidade de uma vida além da fazenda. Era difícil não me deixar seduzir pelos seus planos e entusiasmo” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 79).

É a revolta com a situação em que viviam que impulsiona Bibiana a deixar a fazenda para buscar um futuro melhor. Descobrimos mais a frente que os dois, mesmo que tenham conseguido melhores oportunidades de estudo, não iriam encontrar condição muito diferente da que tinham em Água Negra, por isso retornam à fazenda da infância e juventude, mas já dispostos a lutar pelo direito à terra que tinham descoberto no processo de formação da consciência de classe como quilombolas. “Aquele sistema de exploração já estava claro para mim.” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 83).

Belonísia é quem nos indica que Severo frequentava o sindicato: “Severo estava trabalhando no corte de cana, tinha feito amizade com gente do sindicato” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 103). Mais à frente relatamos quais conhecimentos o primo estava

adquirindo nessas atividades e de como ia ganhando respeito e influência: “Estava aprendendo muitas coisas. Batalhava, apesar do **medo** e das adversidades, para melhorar a vida dos trabalhadores com quem partilhava o fardo.” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 130, negrito meu). É possível afirmar que Severo desenvolveu uma consciência de classe e uma capacidade de organização e mobilização que já preocupava os poderosos, anunciando seu fim assassinado, como tantos outros sindicalistas rurais no Brasil.

A participação de Severo em organizações de trabalhadores é permanente: “Quando Severo viajava para encontrar **o povo que lhe ensinava as coisas**, sobre a precariedade do trabalho, sobre o sofrimento do povo do campo, eu dormia na casa de Bibiana para lhe fazer companhia” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 156, negrito nosso). A organização sindical, partidária, tradicionalmente, exerce práticas educativas, mas o próprio movimento revolucionário é educativo, o que se vê, ouve e vive torna-se parte da consciência que se forma, assim também Belonísia expressa como foi aprendendo com o primo: “Eu fui apanhando cada palavra da fala de Severo, das muitas vezes que o vi contar, para guardar em meu pensamento” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 179), ou seja, para aprender.

“A minha admiração nascia da vontade de ter a mesma força, liderança e sabedoria [...]” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 131), “Falava com dureza sobre as nossas condições de vida na fazenda, a ponto de deixar meu pai embaraçado” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 131), “Percebi que havia algo vigoroso e decisivo nas suas enunciações sobre o trabalho, sobre a relação de servidão em que nos encontrávamos” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 131-132), Belonísia descreve as características de Severo. No trecho abaixo, vemos esse processo de educação para uma consciência de classe desenvolvendo-se em Belonísia.

Durante aqueles dias, voltei quase que diariamente para a casa de meus pais ou de tio Servó e tia Hermelina, onde Bibiana e Severo se revezavam em atenção. [...] Queria ouvir de Severo as explicações para o que vivíamos em Água Negra. Eram histórias que se comunicavam com meus rancores, com a voz deformada que me afligia e por vezes me despedaçava, com todo o sofrimento que nos unia nos lugares mais distantes. Que juntos, talvez, pudéssemos romper com o destino que nos haviam designado. (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 132-133).

Severo vai, aos poucos, educando o povo, enfrentando a resistência dos mais velhos e a falta de perspectiva dos mais novos. Zezé, o irmão de Bibiana e Belonísia, passa a militar também, tentando convencer os demais: “Não podemos mais viver assim. Temos direito à

terra. Somos quilombolas” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 187). O enfrentamento dos proprietários foi antecedido pela luta interna entre os trabalhadores da fazenda que resistiam a resistir, mas que, por fim, “[...] o desejo de nos libertar terminou por envenenar nossas casas” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 187).

Severo, após a morte de Zeca Chapéu Grande, passa a coletar assinaturas para fundar uma associação de trabalhadores e pescadores de Água Negra, a juntar documentos que provem o tempo e a relação de trabalho que se estabelecia na fazenda. “Disse que precisávamos nos organizar ou, do contrário, acabaríamos sendo expulsos” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 198). A iminência da expulsão, ameaça surgida pela venda da fazenda e mudanças impostas pelos novos donos, é o ponta pé para a mobilização. O entusiasmo não era unânime, mas tinha gerado um movimento que chamou a atenção dos poderosos ao ponto de Severo ser assassinado em frente de casa, ponto em que a narrativa passa para Rita Pescadeira, construída na metáfora do *Rio de sangue*.

Bibiana assume o lugar do marido na incitação da luta entre os moradores. Sob a ameaça velada do novo dono da fazenda, Salomão, discursa acerca da história e dos sofrimentos do povo de Água Negra. O desfecho da história ocorre mediante os atos individuais e a causa fantástica, mas a perspectiva que a narrativa abre deixa entrever a necessidade de organização e luta no porvir para toda comunidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do texto foi discutir sobre a forma como *Torto Arado* figura o processo de educação dos camponeses, representados pelos moradores da fazenda Água Negra, especialmente a partir do desenvolvimento das personagens principais, Bibiana e Belonísia. Indicamos que os principais modos de educação estão na tradição, no exemplo e na moral religiosa. Há ainda a educação para a formação da consciência de classe dos moradores da fazenda Água Negra que passa pelo acesso à educação sistematizada e pela educação sindical do personagem Severo estendida a todos os trabalhadores e trabalhadoras da fazenda.

Procuramos demonstrar que a educação do campo é representada na obra por meio da temática do vínculo com a terra e o território dos moradores, tanto no que diz respeito à



educação em sentido amplo, realizada de modo espontâneo, quanto à representação da educação formal, com a construção da escola. Nesse segundo momento, relacionamos a proposta de educação rural, como transposição acrítica do modelo urbano para o campo, em contraposição à educação do campo propriamente dita, como proposta do movimento dos trabalhadores e trabalhadoras do campo organizados, para tratar da educação em sentido restrito.

Num terceiro momento, expomos a educação sindical como um exemplo de educação em sentido restrito, por ser consciente e dirigida a fins, como elemento organizador e formador das consciências críticas sobre a exploração e a condição de quilombolas dos moradores de Água Negra, particularmente na ação de Severo e de sua esposa Bibiana.

Há diversos pontos que não pudemos tratar neste texto, como a educação patriarcal e sua particularidade na formação das mulheres camponesas, mas esse é um tema que podemos indicar e deixar para estudos futuros. No entanto, foi possível demonstrar como Itamar Vieira Junior figura de maneira muito complexa o processo de educação dos trabalhadores camponeses, em *Torto arado*, pois, como demonstrado, podemos observar o desenvolvimento de práticas que têm como resultado a alteração de elementos da vida e do pensamentos de outros, portanto são educativas.

Acreditamos que esse processo de educação que se desenvolve ao longo do livro é fundamental para seu desfecho, assim a ações das personagens, ainda que o elemento sobrenatural atue conjuntamente, estabelece-se como efeito de um conjunto de causas que se acumularam e ganharam forma na constituição de seus seres, de suas personalidades, configurando-se como a representação do processo de formação humana.

Uma metáfora muito interessante nos é apresentada na primeira parte do livro. Bibiana fala sobre o Chupim (*Molothrus bonariensis*), um pássaro parasita conhecido por colocar seus ovos nos ninhos de outros pássaros. “Chupim engana, é matreiro e preguiçoso. Como o arroz que a gente planta – ouvimos falar –, gosta de coisa pronta. Não batalha pelo seu grão” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 44). “Mas nunca vi ovo de Chupim no ninho de paturi. Por que será?” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 44).

Se relacionarmos a crítica sobre a terra e o trabalho que lhe dá sentido, podemos supor que os proprietários da fazenda são como o Chupim, parasitam o trabalho dos

camponeses, vivem do trabalho alheio. Bibiana se pergunta o porquê de Chupim não parasitar o paturi, *Netta erythrophthalma*, também conhecido como marreco. Os patrões, quando retiram dos trabalhadores aquilo que estes plantaram, cuidaram e colheram, são como os chupins, parasitas que vivem do trabalho alheio, mas Chupim não coloca ovo em ninho de marreco, ave sociável que anda em grandes bandos.

Compreendida a metáfora, podemos perceber o descortinar da luta dos trabalhadores no campo e a importância da organização coletiva para a conquista dos direitos sociais. Bibiana vai descobrir como unir forças com os demais moradores para defender os direitos de seu povo, ou seja, a saída é a coletividade e a organização voltadas para um projeto social transformador.

## Referências

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2013.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CEB 1*, de 13 de abril de 2002.

**Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**.

Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category\\_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 18 fev. 2022.

CALDART, Roseli Saete. Educação do campo. In: CALDART, Roseli Saete. **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012, p. 257-265.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, pra quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LUKÁCS, Georg. **Estética 1: La peculiaridad de lo estetico**. Traducción de Manuel Sacristán. Vol. 1. Barcelona: Ediciones Grijaldo, 1982.

MÁRKUS, György. **Marxismo e antropologia: o conceito de essência humana na filosofia de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

MARX, Karl. **O capital**. Livro I. São Paulo: Boitempo, 2013.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. 3. ed. São Paulo: Perspectivas, 2016.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

VIEIRA JUNIOR, Itamar. **Torto Arado**. São Paulo: Todavia, 2019.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

---

**Recebido em:** 12 de novembro de 2022

**Aceito em:** 13 de novembro de 2022

**Publicado online em:** 14 de novembro de 2022