http://dx.doi.org/10.22420/rde.v19i44.2541

Tensões entre Gestão por Resultados e Educação Popular do Campo

Tensions between results-based management and popular rural education

Tensiones entre la gestión por resultados y la educación popular del campo

JAQUELINE DANIELA BASSO*
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande – MS, Brasil.

GUSTAVO BRUNO BICALHO GONÇALVES**
Universidade Federal do Sul da Bahia, Porto Seguro – BA, Brasil.

RESUMO: Este artigo explora as tensões entre a gestão baseada em resultados e o projeto educacional autônomo da Teia dos Povos, a partir de uma pesquisa bibliográfica e documental. A discussão trata do território como espaço de (r)existência dos movimentos e articulações socioterritoriais, apresenta o projeto de educação da Teia dos Povos e a confronta com a perspectiva de gestão baseada em resultados. O modelo de educação popular autônomo da Teia propõe a superação da formação individualista estatal ao valorizar o saber coletivo e territorializado. Embora as escolas públicas do campo sejam responsáveis pela certificação formal, o estudo evidencia que suas práticas, baseadas na lógica burocrática, pouco dialogam com a realidade das comunidades atendidas, revelando o antagonismo entre a proposta de autonomia da gestão baseada em resultados e o projeto de educação autonomista da Teia dos Povos.

* Doutora em Educação. Professora no Programa de Pós-graduação Profissional em Educação na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Integra a Frente *Trabalho, formação e emprego docente* do INCT Gestrado da Universidade Federal de Minas Gerais. *E-mail*: <Jaqueline.basso@uems.br>.

** Doutor em Políticas Públicas e Formação Humana. Professor no Programa de Pós-graduação em Estado e Sociedade na Universidade Federal do Sul da Bahia. Coordena a Frente *Trabalho, formação e emprego docente* do INCT Gestrado da Universidade Federal de Minas Gerais. *E-mail*: <gustavo.goncalves@cja.ufsb.edu.br>.

Palavras-chave: Educação popular. Políticas Públicas Educacionais. Gestão. Educação do campo.

ABSTRACT: This article explores the tensions between results-based management and the autonomist educational project of Teia dos Povos, drawing on bibliographic and documentary research. The discussion addresses the territory as a space of (re)existence for social-territorial movements and articulations, it presents the educational project of Teia dos Povos and contrasts it with the perspective of results-based management. The autonomist popular education model proposed by Teia dos Povos aims to overcome the individualistic state-oriented approach by valuing collective and territorially grounded knowledge. Although rural public schools are responsible for formal certification, the study shows that their practices, based on bureaucratic logic, have little dialogue with the reality of the communities attended, revealing the antagonism between the autonomy sought by results-based management and the autonomist educational project of Teia dos Povos.

Keywords: Popular education. Educational public policies. Management. Popular rural education.

RESUMEN: Este artículo explora las tensiones entre la gestión por resultados y el proyecto educativo autónomo de Teia dos Povos, a partir de una investigación bibliográfica y documental. La discusión aborda el territorio como espacio de (r)existencia de movimientos y articulaciones socioterritoriales, y presenta el proyecto educativo Teia dos Povos, comparándolo con la perspectiva de la gestión basada en resultados. El modelo de educación popular autónoma de Teia propone superar la formación estatal individualista al valorar el conocimiento colectivo y territorializado. Aunque las escuelas públicas del campo sean las responsables de la certificación formal, el estudio muestra que sus prácticas, basadas en lógicas burocráticas, tienen poca conexión con la realidad de las comunidades que atienden, revelando el antagonismo entre la propuesta de autonomía de la gestión basada en resultados y el proyecto de educación autónoma de Teia dos Povos.

Palabras clave: Educación popular. Políticas públicas educativas. Gestión. Educación del campo.

Introdução

Os espaços rurais são historicamente marcados por disputas pela posse da terra e pelos sentidos da construção do território. Articulações socioterritoriais como a Teia dos Povos ganham relevância na luta por terra e território ao congregar povos indígenas, trabalhadores/as rurais sem-terra, agricultores/as familiares, quilombolas, negros/as e populações periféricas. As escolas do campo nesses territórios são legalmente instadas a respeitar suas especificidades, conforme princípios legais garantidos constitucionalmente e infra-constitucionalmente, entretanto, limites nesse processo vêm sendo denunciados por esses grupos sociais. Assim, o presente trabalho[1] tem como objetivo investigar as tensões entre a gestão baseada em resultados e o projeto educacional autônomo da Teia dos Povos[2].

A gestão baseada em resultados orienta as políticas públicas educacionais brasileiras desde a década de 1990. Resulta do processo de modernização do Estado com base nos princípios neoliberais disseminados por organismos multilaterais internacionais, como FMI e Banco Mundial. Ela advoga o uso racional dos recursos destinados às áreas sociais, que escasseiam. A Nova Gestão Pública, ao defender um modelo de gestão baseada em resultados, responsabiliza agentes locais (estados e municípios) pela execução de políticas públicas elaboradas e avaliadas nacionalmente. Nesse processo ambíguo de descentralização, o princípio de colaboração entre os entes federados e a autonomia das redes de ensino escolas é limitado.

A educação do campo reconhece, contudo, as especificidades dos territórios rurais e defende princípios como a consideração do modo de vida e trabalho das populações atendidas e as práticas participativas envolvendo movimentos sociais e a comunidade escolar na elaboração das políticas públicas e na construção dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas. Constitui, portanto, elemento de resistência ao modo de regulação dos sistemas educacionais característicos da Nova Gestão Pública.

Almejando atingir uma visão abrangente das tensões entre as duas perspectivas, pautamos nossas reflexões na ecologia política, que "se insere dentro de um campo de reflexão ativista, que busca combinar a ação militante com a construção do conhecimento científico, em constante diálogo com atores sociais que estão no enfrentamento cotidiano" (MOURA, CAVALCANTE & FERNANDES, 2023, p. 5); logo, não toma a realidade como objeto de pesquisa do qual nos distanciamos, mas se aproxima dela em diálogo com a produção científica. Assim, temos como eixos de nossas discussões *território*, *educação* e *autonomia*, sendo que ao longo do trabalho se realiza o diálogo entre as concepções da Teia dos Povos sobre cada um deles e alguns marcos legais da educação do campo. Utilizaremos como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental, trazendo textos, registros e produções que refletem o protagonismo dos/das sujeitos/as envolvidos/as nas experiências da Teia, bem como análises críticas sobre educação do campo, gestão por resultados e lutas por território.

Os resultados são apresentados em três seções. Na primeira discutimos o território enquanto espaço de (r)existência das populações rurais organizadas em movimentos e articulações sociais; em seguida apresentamos brevemente a Teia dos Povos e seu projeto autonomista de educação; e por fim, na terceira sessão, confrontamos a perspectiva de gestão baseada em resultados e a gestão da educação proposta pela Teia dos Povos, buscando problematizar as tensões existentes entre elas.

Território enquanto espaço de (r)existência

O território é um dos eixos centrais em nossas discussões. Conforme Rogério Haesbaert, o território

> traz desde a origem o dilema de tratar, ao mesmo tempo, das bases físico-materiais (terra) garantidoras da existência humana (por vezes, mais amplamente, também animal) e das relações sociopolíticas que possibilitam a emergência do território – o controle e/ ou apropriação de uma parcela do espaço geográfico (HAESBAERT, 2024, p. 168).

O conceito extrapola a concepção de espaço geográfico e o caracteriza enquanto local de disputa e enfrentamento da dominação capitalista, que historicamente tem expropriado as populações do campo da possibilidade de produzir seu sustento. Nesse sentido, "muitas lutas sociais no contexto latino-americano se desdobraram para além da luta de classes e da luta pela terra […] envolvendo distintos grupos étnicos cuja vida, muitas vezes, está profundamente impregnada nos/dos territórios e da própria natureza que habitam" (HAESBAERT, 2024, p. 170). É nesse contexto que se situa a atuação de movimentos e articulações sociais como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST e a Teia dos Povos, que historicamente têm lutado por terra e território. A concepção de território elaborada por Joelson Ferreira e Erahsto Felício reflete a concepção majoritária na articulação da Teia dos Povos e entende que:

> quando pensamos território, não estamos falando de um quadrado ou de uma demarcação com determinado aspecto. Estamos falando de um lugar cheio de símbolos de pertencimento, alicerçados na abundância da vida. É o que chamamos de *para além da cerca*. Então, não basta que alguém conceda terra como hoje fazem mediante a distribuição de títulos individuais, que depois serão comprados pelo agronegócio, para depois essa terra se converter em máquinas de destruição de vidas. O que queremos são territórios, lugares com vida, com comunidade, onde rios, matas, animais, poços, nascentes, tudo possa ser respeitado e cuidado. Se continuarmos a lutar a partir das cercas, elas seguirão nos separando, nos dividindo, são elas que permitem que alguém degrade o rio em um canto e que as demais pessoas que não o fazem sejam impactadas pela destruição desse mesmo rio em outro lugar (FERREIRA & FELÍCIO, 2021, p. 43-44).

Tal concepção reitera que a noção de território supera a lógica da posse privada da terra e avança para uma nova concepção, que suplante a lógica destrutiva do agronegócio, respeite e recupere o meio ambiente. Assim, conforme destacam Joana Moura, Leandro Cavalcante e Bernardo Fernandes, movimentos que tradicionalmente agiam e se mobilizavam pela questão da terra, como os articulados pela Teia dos Povos, "passam a atuar em frentes ambientais de proteção da natureza e retomada dos projetos de vida nestes territórios. […] passaram a incorporar a defesa da agroecologia e a resistência aos agrotóxicos como estratégias de luta em sinergia com a construção de justiça social e ambiental no Brasil" (MOURA, CAVALCANTE & FERNANDES, 2023, p. 7), tudo isso em um contexto de retomada de espaço pela extrema-direita, avanço do capital sobre as comunidades tradicionais e retrocesso das políticas públicas ambientais, trabalhistas, de reforma agrária e tantas outras que incidem sobre as populações do campo. Como consequência, a partir da década de 2010 "registraram-se ações relacionadas aos protestos contra agrotóxicos e às iniciativas agroecológicas, incluindo a produção de alimentos saudáveis e resistência produtiva, tendo como agentes centrais os movimentos socioterritoriais de luta no campo" (MOURA, CAVALCANTE & FERNANDES, 2023, p. 7). Trata-se, portanto, de uma pauta ambiental e agroecológica que emerge como reação das populações do campo e dos movimentos socioterritoriais aos ataques sofridos, sobremaneira nas últimas décadas.

O termo *movimento socioterritorial* foi elaborado e tem sido empregado por Bernardo Mançano Fernandes de modo a ampliar a compreensão da natureza e atuação dos movimentos sociais, sobretudo os do campo (HALVORSEN, FERNANDES & TORRES, 2021). Sam Halvorsen, Bernardo Fernandes e Fernanda Valéria Torres afirmam que os movimentos socioterritoriais não se limitam às ocupações de terra, mas englobam quaisquer tentativas de apropriação e controle do espaço com a finalidade de promover um projeto político (HALVORSEN, FERNANDES & TORRES, 2021, p. 29). Moura, Cavalcante e Fernandes acrescentam que esses movimentos pautaram politicamente a agroecologia como o único modelo de desenvolvimento para o campo capaz de produzir alimentos de maneira sustentável, fundamentado no respeito, na dignidade e no cuidado tanto com os bens naturais quanto com os/as sujeitos/as do campo e da cidade (MOURA, CAVALCANTE & FERNANDES, 2023, p. 14).

Ou seja, a terra ganha status de território na luta, por meio da resistência das populações do campo organizadas em movimentos e articulações socioterritoriais, na busca pela retomada de suas terras, na implementação de um projeto de vida e na produção mais sustentável e socialmente justa, que garanta a continuidade da vida humana. Nesse contexto é que se situa a atuação da Teia dos Povos.

A Teia dos Povos e seu projeto de educação

A Teia dos Povos tem seu marco inicial em 2012, a partir da realização da I Jornada de Agroecologia, no Assentamento Terra Vista, localizado em Arataca, no sul da Bahia. Constituiu-se como uma articulação entre comunidades, territórios, povos e organizações políticas, tanto rurais quanto urbanas. Conforme registrado pela própria Teia dos Povos, tratava-se da união de extrativistas, ribeirinhos/as, povos originários, quilombolas, moradores/as das periferias, sem-terra, sem-teto e pequenos/as agricultores/as, que se organizavam em núcleos de base e elos, com o propósito de construir caminhos para a emancipação coletiva. O objetivo era, segundo relatado, edificar solidariamente uma Aliança Preta, Indígena e Popular (TEIA DOS POVOS, 2020, p. 1). Com base no Projeto de Terra e Território pautado pela autonomia, buscavam constituir uma aliança de luta desvinculada da política eleitoral e das instituições estatais. Apontavam ainda que dar forma à autonomia dos povos e delinear um programa de soberania alimentar eram passos considerados indispensáveis para uma libertação genuína, uma vez que a história teria demonstrado que apenas pelas próprias mãos seria possível garantir as condições necessárias para a defesa da própria sobrevivência.

Fazendo convergir vários grupos sociais que historicamente se encontram ainda mais explorados no interior da classe trabalhadora, a Teia dos Povos supera a dicotomia entre o rural e o urbano, caminhando para agregar uma diversidade de sujeitos/as na busca por um modelo de vida e trabalho socialmente mais justo e emancipador. Sobre isso, Joelson Ferreira e Erahsto Felício esclarecem:

> entendemos que é fundamental ter conhecimento qualitativo sobre nossas diferenças, pois entendemos que essa grande aliança é heterogênea e não possui qualquer razão para se tornar uma identidade monolítica. Nós queremos unidade na ação, na prática, na construção da superação de nossos inimigos, não na estética, na forma de nos organizar, de falar, de vestir [...] Enfim, a tarefa de construir territórios livres precisa de gente consciente e que não se sinta seduzida a dominar seus companheiros e aliados (FERREIRA & FELÍCIO, 2021, p. 39).

Para isso, a Teia adota um modelo autonomista que ressoa com outros movimentos contemporâneos, como o zapatista; seu objetivo é romper com a lógica de Estado burguesa que orienta as políticas públicas voltadas para as áreas sociais no Brasil. Nesse contexto, os conceitos de terra e território assumem papel central. A esse respeito, Nara Lima explicou que terra e território, pensados de forma integrada e em articulação com a agroecologia, são forças aglutinadoras capazes de sustentar uma identidade coletiva que unifica os diferentes povos que compõem a Teia. Segundo ela, tanto o movimento dos trabalhadores sem-terra, em sua luta pelo direito à terra, quanto o movimento indígena, ao lutar pelo reconhecimento de seus territórios, bem como quilombolas, ribeirinhos/as e povos das águas, compartilham processos de territorialização que conferem à terra e

ao território um significado comum. Essa construção simbólica seria o elemento capaz de aglutinar sujeitos distintos, e a agroecologia se soma como eixo articulador (LIMA, 2020, p. 1). Nesse sentido, a Teia dos Povos toma como princípios:

> I. Terra e alimento como princípio filosófico e de vida, que se constrói através da solidariedade irrestrita aos movimentos pela defesa da territorialidade, tendo como instrumento a pedagogia do exemplo. II. O trabalho e o estudo para liberdade que possibilite a construção de um novo modo de vida, desconstruindo a herança dos modelos capitalista, racista e patriarcal. III. Reafirmar o olhar ancestral na edificação de um novo tempo, contextualizado à nossa forma (TEIA DOS POVOS, 2020, p. 1).

Portanto, terra, alimento, trabalho, educação e ancestralidade são os princípios da Teia dos Povos; e visando solidificá-los, a articulação atua para a constituição de sua base política, por meio da educação popular que ocorre em formações e debates ao longo do ano, nos diversos territórios, na manutenção de um canal de comunicação e na sistematização de conhecimento popular e científico por meio um acervo online, no site Teia dos Povos, e na realização das Jornadas de Agroecologia, desde 2012. A VIII Jornada de Agroecologia da Bahia ocorreu em 2025, em Salvador, com o tema *Aliança do campo e da cidade para o combate à fome e à pobreza*. Reuniu milhares de pessoas, de vários estados brasileiros, que participaram de conferências, plenárias, rituais religiosos, rodas de conversa, oficinas, momentos culturais e apresentação de trabalhos científico-populares (TEIA DOS POVOS, 2025). Para a Teia dos Povos, as Jornadas de Agroecologia são grandes momentos de formação popular, valorização da cultura e da ancestralidade, confluência entre os povos articulados e fortalecimento para a luta cotidiana – portanto, importante ferramenta de educação popular.

A atuação da Teia dos Povos se estende aos ambientes escolares. Segundo Spensy Pimentel e Paulo Menezes, além do envolvimento dos participantes da Teia com a educação formal como professores/as em suas comunidades, outros/as são reconhecidos/as como mestres/as dos saberes tradicionais; alguns/umas, como a professora pataxó hãhãhãe Maria Muniz ou os/as integrantes do Terreiro Caxuté, de Valença, ocupam ambas as posições — mestres/as e docentes em escolas (PIMENTEL & MENEZES, 2022, p. 6). Desde 2016, esses/as mestres/as integrantes da rede publicam artigos e monografias que dialogam com sua experiência de vida e formativa.

O projeto para a educação formal se expressa em territórios como o Assentamento Terra Vista (Arataca-BA), que abriga duas instituições escolares. Além da educação básica, ali são oferecidos outros cursos profissionais que têm contribuído com o desenvolvimento local, como agronomia, especialização em agroecologia e educação do campo, vivências agroecológicas e práticas voltadas à agroecologia. Com respeito à contribuição da educação formal Joelson Ferreira (2023) avalia que

> Com estas iniciativas relativamente simples, conseguimos eliminar o analfabetismo, estamos evoluindo no desafio de formação da juventude e, apesar das dificuldades, estamos cientes da necessidade de avanços na educação. Afinal, é preciso superar a

> ignorância imposta ao nosso povo por meio de modelos inadequados, urbanoides, com inspiração cartesiana e referencial eurocêntrico" (FERREIRA, 2023).

Esse registro indica a ambivalência, no âmbito da articulação, da leitura feita acerca dos limites e potencialidades da educação do campo. Se por um lado reconhece sua contribuição para a escolarização das crianças e jovens nos seus territórios, por outro repudia seus alicerces em valores urbanos e eurocêntricos, que reforçam a exploração e a dominação do capital no campo. Em consequência, a Teia dos Povos tem colocado em prática iniciativas de educação popular com vistas à formação da juventude, pois, segundo Ferreira e Felício:

> A juventude é fundamental na nossa visão de mundo pois está nela e somente nela o germe da transformação de fato da sociedade. E é por isso que precisamos de uma educação que (1) mantenha os jovens no território; (2) combata o empoderamento da juventude pela via do consumo capitalista; (3) dê uma formação política integral e integrada ao trabalho; (4) apresente uma constelação de valores e virtudes para a transformação desse mundo; (5) expanda a capacidade criativa por meio da arte, cultura, esportes e contato com a natureza (FERREIRA & FELÍCIO, 2021, p. 81).

Portanto, o projeto de educação popular da Teia dos Povos pretende a formação de uma juventude politicamente ativa, que exerça liderança e seja capaz de articular valores, conhecimentos, arte, cultura, esportes e respeito ao meio ambiente, em busca da superação da ordem social capitalista e do fortalecimento dos territórios. Para isso, Ferreira e Felício afirmam:

> precisamos reconhecer a importância de possuirmos nossas escolas. E com isto estamos dizendo que as escolas do estado e das prefeituras não nos servem como emancipação. Elas obedecem a regra de um jogo que foi criado para nos impedir de caminhar com nossas próprias pernas. Toda ideologia por trás dessa escola oficial é baseada no culto e promoção do indivíduo. Mesmo agora com ideias de empoderamento racial, as escolas operam uma lógica de promover o sujeito preto ou indígena, não seus povos. A nossa escola, por outro lado, tem a primazia do coletivo sobre o individual. O povo, a organização, o território, a comunidade são os sujeitos da aprendizagem. E isso não significa obliterar a experiência individual, mas construí-la na experiência coletiva (FERREIRA & FELÍCIO, 2021, p. 82).

O modelo de educação popular empreendido pela Teia dos Povos confronta a educação formal ofertada pelos estados e municípios ao propor a superação da formação individualista, reconhecendo a centralidade da experiência e formação dos/das sujeitos/as no coletivo. Nessa perspectiva, foram propostas a Escola do Arco e Flecha e do Maracá; a Escola do Terreiro e do Tambor; a Escola da Floresta do Cacau e do Chocolate; e a Escola das Águas – iniciativas voltadas à construção da Universidade dos Povos[3].

Para Ferreira e Felício (2021) o essencial é que a escola contribua de acordo com as necessidades da comunidade em que está inserida; assim, "cada escola precisa ser o espelho de seu território e refletir o espírito de luta fundamental ali" (FERREIRA & FELÍCIO,

2021, p. 87). Os autores explicam que essas escolas precisam dialogar com o saber científico, além de mestres/as do saber tradicional e da promoção de intercâmbio de saberes entre os povos. Para isso também são necessários/as professores/as formados/as na matriz escolar regular. Ou seja, o projeto educacional da Teia dos Povos não nega a importância do saber científico e da educação formal, mas acredita e investe em espaços de formação das Jornadas de Agroecologia, tarefas cotidianas nos territórios, discussão coletiva e escolas populares, para além das escolas públicas estatais. Poderíamos ainda afirmar que esse projeto educacional é imaginado como pluri-epistêmico, por convocar múltiplos/as mestres/as dos saberes tradicionais para o diálogo com os saberes tipicamente escolares. Busca, conforme Rosângela Tugny, um caráter descolonizador e até mesmo contra-colonizador, relevante no contexto sul baiano, onde "existe rica e singular hibridação de modos de vida, de repertórios de mitos, cantos e danças, de matrizes religiosas, enfim, da forma de construir e significar atos sociais" (TUGNY, 2020, p. 445). Conforme a autora, "o processo de colonização deixou marcas profundas de preconceito étnico na região, o que levou uma parcela significativa de população formada por extrativistas, marisqueiros, pescadores, piaçaveiros e artesãos, ainda que com origem em comunidades indígenas, a não se expressarem enquanto tal" (TUGNY, 2020, p. 445). Nesse cenário destaca-se a necessidade de um projeto de educação autonomista, que reafirme identidade, cultura e saberes daqueles/as que vivem e retiram seu sustento da terra, das águas e da floresta.

O projeto educacional autônomo da Teia dos Povos perante a gestão baseada em resultados

Além das iniciativas de educação popular em curso, as escolas públicas do campo estão nas comunidades que compõem os núcleos da Teia dos Povos (a exemplo do Assentamento Terra Vista, em Arataca-BA) e são necessárias para a certificação e a possibilidade de crianças, jovens e adultos/as prosseguirem nos estudos. Entretanto, nelas trabalham equipes que, de acordo com Ferreira e Felício, colocam em prática currículos que pouco dialogam com a realidade e as necessidades locais, reforçando uma lógica classificatória e hierarquizadora, distante de uma valorização do aprender a fazer:

> As escolas oficiais dividiram o todo que é a vida e a natureza em partes chamadas disciplinas, em que educadoras e educadores segmentam processos e reflexões que, na vida real, não são fragmentadas. Quase todos os problemas com os quais lidamos no dia-a-dia são transdisciplinares. A escola oficial, portanto, deturpa a realidade, coloca-se fora dela e impõe sua lógica à realidade concreta [...] Ainda como crítica às escolas que o Estado e o capital nos dão temos o aspecto da avaliação classificatória, hierarquizadora de pessoas. Nas escolas, o processo avaliativo é deslocado da realidade, da comunidade e do aprender a fazer. São conhecimentos dissociados que deturpam a realidade que vivemos (FERREIRA & FELÍCIO, 2021, p. 82-83).

Esse modo de funcionamento distancia-se da educação autonomista pretendida pela Teia dos Povos e contraria a legislação voltada à educação do campo, que reconhece o território como espaço de produção de condições de existência e de conflitos históricos em torno da posse da terra, e não como um território nostálgico ou idealizado.

Tanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996) quanto as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2002) preveem o respeito às especificidades das escolas rurais, bem como a atuação dos movimentos sociais nelas, garantindo, entre outras coisas: propostas pedagógicas que contemplem a diversidade do campo em todos os seus aspectos (sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia) e consideração das demandas provenientes dos movimentos sociais que poderão subsidiar os componentes estruturantes das políticas educacionais (BRASIL, 2002). Ou seja, a legislação educacional brasileira parte do entendimento de que a educação do campo ocorre em um espaço diverso e em disputa, no qual atuam movimentos sociais do campo que "propõem mudanças na ordem vigente, tornando visível, por meio das reivindicações do cotidiano, a crítica ao instituído e o horizonte da educação escolar inclusiva" (BRASIL, 2001, p. 2). Também reconhece que os/as diversos/as atores/atrizes sociais e institucionais têm um papel fundamental na formulação de propostas pedagógicas que atendam às demandas da sociedade, incluindo os movimentos sociais que defendem as necessidades das populações rurais; os Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, responsáveis pela implementação das políticas locais; o SEF/MEC, que coordena as políticas educacionais em nível federal; o Consed e a Undime, representando os/as secretários/as estaduais e dirigentes municipais de educação; as universidades e instituições de pesquisa que fornecem conhecimento e diretrizes sobre a educação no campo; o Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável, que articula a educação com o desenvolvimento rural sustentável; e as ONGs e outros setores sociais que se envolvem em projetos voltados para o desenvolvimento social e a promoção de justiça no campo (BRASIL, 2001).

Evidencia-se, então, a intencionalidade do Estado brasileiro em considerar a participação dos movimentos sociais e outras representações populares na elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos – PPP das escolas do campo, bem como na elaboração de políticas públicas que contribuam para o desenvolvimento sustentável e que considere a diversidade do campo. A LDB (BRASIL, 1996) dá autonomia para que os sistemas de ensino elaborem suas normas de acordo com suas peculiaridades, considerando, entre outros, a participação da comunidade escolar e local nos Conselhos Escolares, Fóruns dos Conselhos Escolares e equivalentes, prevendo a progressiva autonomia administrativa, financeira e pedagógica das escolas.

No que se refere à gestão das escolas do campo, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2002), com base na CF/88 (BRASIL, 1988) e na LDB (BRASIL, 1996), preveem que o projeto institucional das escolas "garantirá a gestão democrática, constituindo mecanismos que possibilitem estabelecer relações entre a

escola, a comunidade local, os movimentos sociais, os órgãos normativos do sistema de ensino e os demais setores da sociedade". (BRASIL, 2002, p. 2). Esses mecanismos contribuem "para a consolidação da autonomia das escolas e o fortalecimento dos conselhos que propugnam por um projeto de desenvolvimento que torne possível à população do campo viver com dignidade" e "a abordagem solidária e coletiva dos problemas do campo, estimulando a autogestão no processo de elaboração, desenvolvimento e avaliação das propostas pedagógicas das instituições de ensino" (BRASIL, 2002, p. 2).

Desse modo, a legislação garante formalmente a gestão democrática das escolas do campo, considerando a realidade de vida e trabalho dos/das estudantes ali atendidos/as, bem como a contribuição dos movimentos sociais na construção do projeto de educação e escola. Em tese, é um modelo de gestão que considera vida e trabalho das comunidades rurais e garante a participação popular. Isso, no entanto, não encontra apoio no relato de Ferreira e Felício (2021), que alertam justamente para o pouco diálogo das escolas do campo com as comunidades nos territórios dos núcleos da Teia dos Povos. Esse limitado diálogo reflete a falta de efetiva participação dos/das atores/atrizes sociais na elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos – PPP das escolas, documentos que delimitam o tipo de ser humano que se pretende formar e como isso será alcançado. Essa ausência de participação também reflete a perspectiva de gestão dessas instituições, que, conforme explica Dalila Oliveira (2015), em parte derivam do processo de modernização do Estado brasileiro iniciado na década de 1990, orientado por organismos internacionais como FMI e Banco Mundial. O avanço do neoliberalismo, intensificado a partir da década de 1970 como resposta à crise do capital, está relacionado a transformações profundas na estrutura política global. Nesse contexto, a participação das comunidades na gestão pública passa a ser valorizada como 'boa prática' capaz de reduzir custos sociais e suprir a quase ausência estatal em regiões mais pobres.

Segundo análise de William Vendramini e Maria Dilnéia Fernandes (2023), essa crise provocou mudanças ideológicas e institucionais, com enfraquecimento da soberania estatal frente ao poder transnacional de países mais fortes, sustentados por mecanismos financeiros, militares e tecnológicos no contexto da globalização. O neoliberalismo é assim compreendido como a estratégia adotada para enfrentar a crise capitalista por meio de políticas que intensificam as desigualdades sociais e educacionais, promovendo uma lógica gerencial voltada à racionalização dos recursos públicos nas áreas sociais. No Brasil, a ofensiva neoliberal se aclarou a partir de meados da década de 1990, com as sucessivas reformas no Estado que, na educação, se refletiram na promulgação da LDB; na elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais; na implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização dos Profissionais do Magistério – Fundef e do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb; na criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb; e na implementação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC em toda a Educação Básica.

Essas medidas terminaram por responsabilizar agentes locais pela execução das políticas públicas, pelo modelo de gestão por resultados, na qual se busca a racionalização no uso dos recursos públicos (OLIVEIRA, 2015), com o discurso da gestão democrática (descentralizante), mas que continuam, na prática, diretamente controladas pelo Estado, por normativas, currículos e avaliações externas nacionais. Oliveira elucida que esse modelo de gestão "orientado pela lógica da NGP, apesar de guiado pela busca de maior equidade, foi colocando em risco as relações intergovernamentais, ameaçando em certa medida a dimensão de cooperação pretendida na Constituição Federal" (OLIVEIRA, 2015, p. 630), pois a autonomia dos estados e municípios acaba sendo cerceada pelo governo federal.

Vendramini e Fernandes acrescentam:

> entendemos que o processo de descentralização para uma escola democrática que possui autonomia nas decisões não acontece na prática, pois as unidades educacionais, precisam seguir regras e normativas criteriosas, que não permitem espaço para contrapor ou ajustar procedimentos administrativos e pedagógicos. Na teoria a descentralização trará muitos benefícios para o sistema educacional e para um processo de ensino-aprendizagem de forma positiva, mas na prática a liberdade de escolha dos envolvidos com a educação ainda não se apresenta de forma satisfatória (VENDRAMINI & FERNANDES, 2023, p. 130-131).

Desse modo, a legislação determina uma progressiva autonomia administrativa, pedagógica e financeira das escolas, mas as regras que orientam esse processo são pensadas pelos sistemas de ensino de modo centralizado, orientadas nacionalmente pelo Ministério da Educação – MEC. Além disso, Oliveira destaca que o regime federativo gera contradições na gestão pública, uma vez "que seus entes detêm relativa autonomia, podendo inclusive orientar suas políticas em direção distinta e até mesmo oposta ao governo federal" (OLIVEIRA, 2015, p. 628). Com isso, a efetivação da autonomia das redes de ensino e das unidades escolares constitui um desafio à educação brasileira. A autora também afirma que depois de quase três décadas da implementação da NGP, "constata-se ampla disseminação do sentido da chamada racionalização da gestão pública por meio da incorporação de modelos empresariais pela administração pública, traduzindo-se em severa crítica à burocracia estatal e ao corpo funcional" (OLIVEIRA, 2015, p. 631). Isso ocorre porque entre os princípios da NGP estão "o reforço das responsabilidades e da autonomia dos níveis de execução da ação pública; a gestão por resultados e a contratação (os chamados contratos de gestão) fundadas na realização dos objetivos e da avaliação de desempenho" (OLIVEIRA, 2015, p. 631). Assim, limita-se o grau de autonomia de gestores/as das redes de ensino e abre-se espaço para a responsabilização social pela educação, traduzida na massiva entrada da iniciativa privada nas escolas públicas, por meio das parcerias público-privadas, venda de materiais didáticos ou a terceirização de atividades meio, tornando a educação um mercado atrativo.

No campo, um exemplo disso é a execução de projetos educativos elaborados por cooperativas e sindicatos rurais, como o Programa Agrinho, promovido pela Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil – CNA, que se autodenomina o maior fórum de discussões e decisões do agronegócio brasileiro. O Agrinho surgiu no Paraná há três décadas e já se expandiu para escolas do campo de Mato Grosso do Sul, Espírito Santo, Rondônia e Ceará. No ano de 2024, mobilizou mais de um milhão e trezentos mil participantes somente no estado do Paraná, o que dá uma dimensão do alcance do programa – que dissemina entre os/as estudantes princípios do agronegócio (CNA, 2025). Ao dar abertura para iniciativas como o Programa Agrinho, as escolas do campo estão abrindo mão de sua já limitada autonomia pedagógica. Com isto, altera-se o sentido de autonomia, que se traduz na transferência das responsabilidades do Estado para a denominada sociedade civil organizada (iniciativa privada).

Mesmo que a legislação e as políticas públicas de educação do campo considerem formalmente as especificidades das populações e territórios rurais e a importância dos movimentos e articulações socioterritoriais na dinâmica desses espaços, sob a lógica da gestão de resultados, elas assumem caráter conservador. Essa lógica gerencialista se opõe à lógica autonomista de inspiração zapatista propugnada pela Teia dos Povos. Alejandro Reyes e Joelson Ferreira destacam que "a luta zapatista é uma referência global de resistência, desde seu aparecimento público em 1994, quando os povos de Chiapas se levantaram no primeiro dia de janeiro contra a opressão do mau Governo do México" (REYES & FERREIRA, 2025, p. 7). Uma luta que persiste até a atualidade e que, na década de 2010, se aproximou das famílias do campo "com o generoso intuito de contagiar o pensamento autonômico e fomentar uma luta global anticapitalista" (REYES & FERREIRA, 2025, p. 51). Embora a teoria se fizesse presente, foi no diálogo com a prática que ela alcançou seus intentos, visto que:

> o aspecto mais importante, e o que maior efeito teve em muitas pessoas, foi a vivência íntima de uma forma de ser e de se relacionar com os outros, com a natureza e com o mundo inteiramente diferente da hegemônica capitalista. O que ficou claro naquela experiência é que autonomia implica não 'apenas' criar formas de se desligar da dependência do Estado e do capital, mas, sobretudo inventar formas outras de ser e de viver (REYES & FERREIRA, 2025, p. 51).

Na perspectiva zapatista, a construção da autonomia na saúde e na educação são fundamentais para a consecução de novas formas de ser e viver, dado que "a soberania pedagógica e de saúde passa por uma ruptura completa com os respectivos sistemas do Estado" (REYES & FERREIRA, 2025, p. 64), portanto, uma postura autonomista radical. Inspirada nesse modelo, a Teia dos Povos entende que a autonomia se constrói no cotidiano, nas ações diárias no território com vistas ao modelo social que pretendem, portanto, dissociado da lógica democrática empreendida pelo Estado capitalista.

Nara Lima acrescenta que:

> a autonomia na Teia dos Povos estará articulada à luta pela terra e território e aos modos de vida dos povos e comunidades que participam de sua rede. É possível ainda observar que a autonomia é compreendida não apenas como parte dos projetos da Teia, mas principalmente na dimensão prática das ações que são empreendidas no dia a dia das comunidades que fazem parte de sua rede, constituindo-se como os passos que fazem parte da caminhada cotidiana dos movimentos sociais (LIMA, 2022, p. 61).

A autora destaca que muitos movimentos sociais mostram, por meio de suas proposições e ações, que é possível um modelo democrático diferente do institucional. E que ao propor o fortalecimento de ações coletivas, abrem caminhos para repensar a atual crise política. Crise que, historicamente, impacta a educação do campo não apenas no Brasil.

Reyes e Ferreira (2025) relatam que no México, antes mesmo da criação do Exército Zapatista de Libertação Nacional – EZLN, em 1974, as comunidades indígenas externaram seu descontentamento, discutiram e teceram fortes críticas à educação pública. As críticas se dirigiam ao professorado mestiço, designado pelo governo federal, que desconhecia as línguas, os costumes e as formas de viver e pensar dos povos originários, considerando-os ignorantes e atrasados. Além disso, denunciaram a grande rotatividade de professores/as nas áreas rurais e seu baixo compromisso com a comunidade (REYES & FERREIRA, 2025).

Os autores pontuam que, desde a década de 1930, a educação pública mexicana via como saída para as populações indígenas sua incorporação à população mestiça. "Essa ideologia implicava, portanto, o apagamento das línguas originárias e a 'superação' de costumes e formas de pensar e viver próprias, consideradas atrasadas" (REYES & FERREIRA, 2025, p. 65). A situação não se modificou ao longo das décadas de 1980 e 1990, mesmo com a existência de um movimento nacional intercultural no México. São problemas que, décadas depois, persistem e se mostram também na educação do campo brasileira, que historicamente foi relegada a um segundo plano nas políticas públicas educacionais; a partir da década de 1980, tem sofrido com o massivo processo de fechamento e nucleação das escolas (resultantes da racionalização dos recursos públicos), que impõe aos/às estudantes o transporte para escolas mais distantes no campo ou então escolas urbanas, ferindo o direito à escolarização próxima à moradia (previsto no ECA) e a identidade da escola com o território, sua cultura e saberes tradicionais. Com isso, as escolas do campo que persistem, perecem com rotatividade docente, precariedade material, multisseriação e a constante ameaça de fechamento (BASSO, 2013).

O relato de Solange Brito, liderança da Teia dos Povos que já exerceu o cargo de diretora do Centro Integrado Florestan Fernandes, no Assentamento Terra Vista, relembra a luta para viabilização da construção da escola:

> Depois da luta pela terra, vem a conquista dela. E então surge outra luta: garantir que a educação seja reconhecida como um direito nosso. A partir desse entendimento, lutamos por uma estrutura mais organizada — não uma escola cercada por muros, mas uma escola que compreenda que sua pedagogia deve estar alinhada com essa luta, voltada para a realidade local. Lá em Terra Vista, foi exatamente assim. O primeiro passo foi a luta pela terra e, nesse processo, surgiu a necessidade de um espaço para alfabetizar crianças, jovens e adultos (BRITO, 2024, p. 1).

Esse exemplo reafirma o papel dos movimentos e articulações sociais na própria constituição da educação do campo. Conforme Jaqueline Basso (2013), a inclusão da educação do campo nas agendas públicas foi resultante da luta do Movimento Por uma Educação Básica do Campo, na década de 1990, composto por MST, CNBB, pesquisadores/as da UnB, além de outros movimentos do campo e representações sociais. Ou seja, foram os movimentos sociais do campo e seus/suas aliados/as que pautaram a necessidade de uma educação que respeitasse as especificidades dos territórios rurais e as populações que ali vivem e produzem sua existência – e que ainda hoje, 2025, precisam persistir nessa luta. Prova disso é o relato de Solange Brito destacando o enfrentamento político do poder público enquanto ocupou o cargo de gestora escolar:

> A minha consciência não me permitia mais cruzar os braços, até porque, Joelson e outros companheiros/as já vinham nessa luta desde a ocupação da área, e no processo histórico, eu me somei com eles/as nessa luta. Eu não estava ali apenas para ser uma funcionária pública; eu tinha o dever de ser uma militante da educação. Precisava ser uma educadora popular, uma diretora próxima do povo. E foi a partir dessa consciência que comecei a mobilizar, junto com a coordenação do assentamento e o setor de educação, várias comunidades rurais vizinhas. Conseguimos reunir mais de 300 pessoas, e ocupamos a prefeitura. Claro que, por conta disso, eu tive que entregar meu cargo — afinal, não sou concursada (BRITO, 2024, p.1).

Brito demonstra o cerceamento de sua autonomia pelo Estado, tanto em seu papel de liderança na Teia dos Povos quanto no exercício da gestão escolar. Além disso, a escola municipal no Assentamento Terra Vista tem sofrido com a grande rotatividade docente e constante ameaça de fechamento, em vários momentos refreada pela mobilização da comunidade (BRITO, 2024) – remetendo ao contexto criticado pelo EZLN no México na década de 1970 –, o que dificulta a continuidade do trabalho pedagógico no cotidiano escolar.

A realidade do Assentamento Terra Vista mostra que a lógica da Nova Gestão Pública aplicada às escolas do campo faz com que persistam antigos problemas, como a alta rotatividade docente, a pouca identidade entre essas escolas com os territórios nos quais estão inseridas e, em última instância, a ameaça à manutenção dessas instituições, fazendo com que movimentos e articulações socioterritoriais como a Teia dos Povos, antes mesmo de lutar por seu projeto autônomo de educação popular, tenham que se ocupar da luta por implementação e continuidade das atividades das escolas públicas existentes.

Considerações finais

Ao explorar as tensões entre a gestão baseada em resultados e o projeto educacional autônomo da Teia dos Povos, este artigo deu indícios dos limites do gerencialismo na educação do campo, dado que essa concepção opõe-se a alternativas educacionais de base comunitária e autonomista. Os relatos de integrantes da Teia dos Povos – disponíveis em suas obras e seu site – alertaram para a incapacidade do Estado em oferecer uma educação pública identificada com a realidade de vida e trabalho dos povos do campo. Em resposta a isso, inspirada no zapatismo, a Teia coloca em prática iniciativas educacionais que articulam território, educação e autonomia no processo de formação humana, em uma perspectiva descolonial.

Com isso, coexistem nos territórios as ações educacionais empreendidas pela Teia dos Povos e as escolas do campo, responsáveis pela certificação dos/das estudantes, que sofrem cotidianamente com a alta rotatividade docente, a constante ameaça de fechamento das escolas e até mesmo o controle burocrático que inibe práticas emancipatórias, conforme relatado por Solange Brito (2024).

Embora articulações sociais como a Teia dos Povos tenham como horizonte profundas transformações sociais e educacionais, ainda seguem precisando lutar pela manutenção das escolas no campo. No contexto atual de crise democrática e ameaça aos direitos historicamente conquistados, experiências como a da Teia dos Povos nos convidam a pensar uma outra perspectiva de educação, alicerçada na vida coletiva, na insurgência cotidiana e na autonomia. Não basta a resistência, é necessária a reinvenção da realidade, com vistas à construção de outros modelos possíveis de vida e educação.

Recebido em: 30/04/2025; Aprovado em: 11/07/2025.

Notas

1 Pesquisa de Pós-Doutorado em andamento no Programa de Pós-graduação Estado e Sociedade da Universidade Federal do Sul da Bahia, articulada ao projeto *Etnografia da emergência de modelos pedagógicos agroecológicos em escolas rurais do sul da Bahia* (CNPq).

2 O presente estudo não se pretende porta-voz da Teia dos Povos, tampouco resume sua proposta de educação popular e gestão autonomista ao que foi aqui discutido, mas objetiva destacar a relevância de suas propostas no tensionamento das políticas públicas educacionais.

3 Projeto de universidade autônoma, de base jurídica comunitária, que atenderá objetivos e necessidades das comunidades que se articulam a partir do território sul baiano.

Referências

BASSO, Jaqueline Daniela. *As escolas no campo e as salas multisseriadas no estado de São Paulo:* um estudo sobre as condições da educação escolar. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos/SP, 2013. Disponível em: <https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/tccs-dissertacoes-e-teses/dissertacao/as-escolas-do-campo-e-as-salas-multisseriadas-no.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2025.

BRASIL. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. *Parecer n. 36/2001*. Assunto: Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/EducCampo01.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2024.

BRASIL. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.* Brasília, 2002. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/normas-classificadas-por-assunto/educacao-do-campo>. Acesso em: 12 jun. 2024.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, 1988. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 12 jun. 2024.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 12 jun. 2024.

BRITO, Solange. *Luta por educação e dignidade no campo*. Arataca, BA: Teia dos Povos, 2024. Disponível em: <https://teiadospovos.org/a-luta-por-educacao-e-dignidade-no-campo/>. Acesso em: 21 abr. 2025.

CONFEDERAÇÃO DA AGRICULTURA E PECUÁRIA DO BRASIL – CNA. *Na 30ª edição, Agrinho festeja conexão entre o campo e a cidade*. Brasília, DF: Sistema CNA/SENAR/Instituto CNA/Faculdade CNA, 2025. Disponível em: <https://www.cnabrasil.org.br/noticias/na-30a-edicao-agrinho-festeja-conexao-entre-o-campo-e-a-cidade>. Acesso em: 28 abr. 2025.

FERREIRA, Joelson & FELÍCIO, Erahsto. *Por terra e território:* caminhos da revolução dos povos no Brasil. Arataca, BA: Teia dos Povos, 2021.

FERREIRA, Joelson. *As lutas e as conquistas cotidianas do Assentamento Terra Vista em seus 31 anos de trajetória*. 2023, Disponível em: <https://teiadospovos.org/conquistas-e-desafios-31-anos-do-assentamento-terra-vista/> Acesso em: 12 jun. 2024.

HAESBAERT, Rogério. Verbete: Território. In: CRUZ, Valter do Carmo *et al*. (Orgs.). *Dicionário de ecologia política*. Rio de Janeiro: Consequência, 2024.

HALVORSEN, Sam; FERNANDES, Bernardo Mançano & TORRES, Fernanda Valeria. Movimentos socioterritoriais em perspectiva comparada. *Revista Nera (Unesp)*, v. 57, p. 24-53, 2021. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/8639>. Acesso em 01 mar. 2025.

LIMA, Nara Reinaga de. *Articulação e autonomia para os povos em movimento:* reflexões sobre a construção da Teia dos Povos. 2020 Disponível em: < https://teiadospovos.org/articulacao-e-autonomia-para-os-povos-em-movimento/>. Acesso em 15 abr. 2024.

LIMA, Nara Reinaga de. A *Teia dos Povos e suas articulações de lutas territorializadas*: reflexões sobre território e autonomia na perspectiva das redes de movimentos sociais. Porto Seguro, 2022. 221 p. Disponível em:< https://sigconteudo.ufsb.edu.br/arquivos/20220721135610809176 18febb4a71a0/TESE_Naira_Reinaga_de_Lima.pdf> Acesso em 10 mar. 2025.

MOURA, Joana Tereza Vaz de; CAVALCANTE, Leandro Vieira & FERNANDES, Bernardo Mançano. A ecologia política nas ações dos movimentos socioterritoriais no Brasil: resistências contra os agrotóxicos e na

defesa da agroecologia. *Mundo Agrario (La Plata)*, v. 24, p. 1-25, 2023. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/373371068_A_ecologia_politica_nas_acoes_dos_movimentos_socioterritoriais_no_Brasil_resistencias_contra_os_agrotoxicos_e_na_defesa_da_agroecologia>. Acesso em: 01 mar. 2025.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Nova Gestão Pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 36, nº. 132, p. 625-646, jul.-set., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NvQbjcqWFMxgRfLCTr3CLCJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 abr. 2025.

PIMENTEL, Spensy Kmitta & MENEZES, Paulo Dimas Rocha de. A Teia dos Povos e a universidade: agroecologia, saberes tradicionais insurgentes e descolonização epistêmica. *Ambiente & Sociedade*, São Paulo, vol. 25, p. 1-18, 2022. Disponível em: < https://www.scielo.br/j/asoc/a/CSFqgktBFfzZjMxXNZb8sDd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 jun. 2024.

REYES, Alejandro & FERREIRA, Joelson. *Sonhando a Terra do Bem Virá*. São Paulo: GLAC/ Arataca, BA: Teia dos Povos, 2025.

TEIA DOS POVOS. Site oficial. 2020. Disponível em: < https://teiadospovos.org/>. Acesso em: 15 abr. 2024.

TEIA DOS POVOS. *Relato da Rádio Zapatista sobre a VIII Jornada de Agroecologia da Bahia*- uma aliança negra, indígena e popular para mudar o mundo: VIII Jornada de Agroecologia da Teia dos Povos. Salvador, 2025. Disponível em: <https://teiadospovos.org/relato-do-da-radio-zapatista-sobre-a-viii-jornada-de-agroecologia-da-bahia-uma-alianca-negra-indigena-e-popular-para-mudar-o-mundo-viii-jornada-de-agroecologia-da-teia-dos-povos/>. Acesso em: 17 mar. 2025.

TUGNY, Rosângela Pereira de. Conhecimentos tradicionais e território na formação universitária. In: TUGNY, Rosângela Pereira de & GONÇALVES, Gustavo Bruno Bicalho (orgs.). *Universidade Popular e encontro de saberes*. Salvador: EDUFBA; Brasília: Instituto de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa - UNB, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/32949>. Acesso em: 10 abr. 2025.

VENDRAMINI, Willian James & FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. A crise do capital: o Estado e as políticas públicas educacionais no Brasil. *Revista de Comunicação Científica –RCC*, maio/ago., vol. I, n. 12, pgs. 123-138, 2023. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/RCC/index>. Acesso em: 12 abr. 2025.