

**“SE O AR NÃO SE MOVIMENTA, NÃO TEM VENTO,  
SE A GENTE NÃO SE MOVIMENTA, NÃO TEM VIDA”:  
A EDUCAÇÃO DO CAMPO E AS RAÍZES HISTÓRICAS  
EM TORTO ARADO**

**“IF THE AIR DOESN’T MOVE, THERE’S NO WIND,  
IF PEOPLE DON’T MOVE, THERE’S NO LIFE”:  
RURAL EDUCATION AND HISTORICAL ROOTS  
IN TORTO ARADO**

**Pâmela de Oliveira Silva**

Licenciatura em Educação do Campo pela Universidade Federal do Piauí

**Talyta Marjorie Lira Sousa**

Professora adjunta da Universidade Federal do Piauí. Doutora (2023), mestra (2012) e graduada (2009) em História pela Universidade Federal do Piauí. Especialista em Políticas de Promoção da Igualdade Racial pela Universidade Federal do Piauí (2015) e em Direito Civil e Processo Civil pela Faculdade Legale (2022). Bacharel em Direito pelo Centro de Ensino Superior Vale do Parnaíba (2019).

**Resumo:** O artigo analisa a representação da educação do campo na obra *Torto Arado*, de Itamar Vieira Junior, enfocando o impacto da escolarização na comunidade de Água Negra. A narrativa destaca as desigualdades socioeconômicas e culturais vividas pelos trabalhadores camponeses e o papel da educação como símbolo de resistência e conquista. Este trabalho foi constituído com base em pesquisa teórica e historiográfica em trabalhos produzidos por Vieira Junior (2019), Caldart (2000), Martins (2013), Bittencourt (2008) entre outros autores. A metodologia do estudo é qualitativa, baseada na interpretação das narrativas e experiências das personagens, apoiada nos conceitos de história cultural. A partir da análise do enredo e das experiências das personagens, discute-se a relevância de uma educação contextualizada que reconheça as realidades e os saberes locais, contrastando com uma abordagem educativa genérica e descontextualizada.

**Palavras-chave:** História, educação do campo, desigualdades sociais, resistência.

**Abstract:** This article analyzes the representation of rural education in the work *Torto Arado*, by Itamar Vieira Junior, focusing on the impact of schooling in the community of Água Negra. The narrative highlights the socioeconomic and cultural inequalities experienced by peasant workers and the role of education as a symbol of resistance and conquest. This work was based on theoretical and historiographical research in works produced by Vieira Junior (2019), Caldart (2000), Martins (2013), Bittencourt (2008) among other authors. The study methodology is qualitative, based on the interpretation of the narratives and experiences of the characters, supported by the concepts of cultural history. Based on the analysis of the plot and the experiences of the characters, the relevance of a contextualized education that recognizes local realities and knowledge is discussed, contrasting with a generic and decontextualized educational approach.

**Keywords:** History, rural education, social inequalities, resistance.

## 1 INTRODUÇÃO

A obra *Torto Arado*, de Itamar Vieira Junior, tem se destacado na literatura contemporânea por retratar a vida dos trabalhadores camponeses no Brasil, focando as suas lutas, resistências e a complexa relação com a terra e com os donos das fazendas. Neste artigo, analisaremos especificamente como a educação do campo é representada no livro, considerando as experiências das personagens e as implicações sociais e culturais dessa representação. Exploraremos, também, as tensões entre uma educação que se impõe de fora, sem considerar as especificidades da vida camponesa, e uma educação que surge da própria comunidade, refletindo seus valores, saberes e práticas.

*Torto Arado* é relevante como um documento histórico e literário que oferece uma visão sobre as condições de vida dos trabalhadores camponeses e das dinâmicas de poder no Brasil, trazendo à tona narrativas de comunidades invisibilizadas nas narrativas oficiais. A obra de Itamar Vieira Junior é uma contribuição significativa para a sociedade brasileira contemporânea, ao amplificar vozes e experiências frequentemente marginalizadas, e nos permite analisar as experiências e lutas das mulheres camponesas, desafiando as normas sociais e de gênero. Além disso, a análise dessas representações contribui para a valorização da diversidade de experiências e para a conscientização sobre questões de gênero e poder na sociedade brasileira.

A análise do romance *Torto Arado*, de Itamar Vieira Junior, relaciona-se diretamente com as pesquisas sobre a história do Brasil, ao abordar temas centrais da formação social, cultural e econômica do país. Primeiramente, o livro oferece um retrato detalhado da vida das comunidades brasileiras, permitindo uma compreensão mais aprofundada das condições de vida, trabalho e luta por direitos dessas populações. A história do Brasil é marcada por profundas desigualdades sociais e econômicas, especialmente no contexto camponês, em que a exploração da terra e dos trabalhadores agrícolas tem raízes históricas que remontam ao período colonial e à escravidão.

A obra também se conecta com estudos sobre as transformações no campo brasileiro ao longo do século XX, incluindo o impacto das políticas agrárias, a modernização agrícola e as resistências dos trabalhadores camponeses. Ao retratar a vida de personagens que enfrentam a opressão dos grandes latifundiários e lutam por dignidade e justiça social, *Torto Arado* dialoga com pesquisas sobre os movimentos sociais no campo, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), e sobre as diversas formas de resistência que emergem nesses contextos.

Nossa fonte de estudo é a obra *Torto Arado*. Esta oferece uma narrativa sobre a vida camponesa no Brasil, destacando questões sociais, econômicas, culturais e de gênero que são fundamentais para a compreensão da história do país, e não apenas retrata a realidade de uma comunidade específica, mas também fornece perspectivas sobre os processos históricos mais amplos que influenciam a nossa sociedade.

O estudo se baseia em uma revisão de literatura que inclui trabalhos de Roseli Salette Caldart, na obra *Pedagogia do movimento sem-terra*; José de Souza Martins em *O cativo da terra*;

a tese de doutorado *Trabalhar é tá na luta*, de Itamar Vieira Júnior, alguns verbetes apresentados no *Dicionário da Educação do Campo*, obra organizada por Roseli Salete Caldart; Isabel Brasil Pereira; Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto, e a obra *Ensino de História: fundamentos e métodos*, de Circe Maria Fernandes Bittencourt.

A obra *Pedagogia do Movimento Sem Terra*, de Roseli Salete Caldart, é importante ao trazer a perspectiva de uma educação voltada especificamente para o campo, que reconhece as realidades vividas pelos trabalhadores rurais e articula práticas pedagógicas à luta pela terra e pela dignidade. Essa visão é reforçada pelos verbetes do *Dicionário da Educação do Campo*, organizado por Caldart, que, em conjunto com Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto, discute a necessidade de um currículo que se relacione com as demandas do campo, rompendo com as estruturas tradicionais de ensino que não contemplam essas realidades.

Além disso, a obra *O cativo da terra*, de José de Souza Martins, oferece uma análise histórica e sociológica das condições de exploração e posse da terra no Brasil, abordando como essas relações de poder impactam a vida e o futuro das populações camponesas. Essa abordagem ajuda a contextualizar o cenário de opressão e luta retratado em *Torto Arado*, onde a educação é vista como uma ferramenta para romper com o ciclo de exclusão e subjugação.

A tese de doutorado *Trabalhar é tá na luta*, do próprio Itamar Vieira Junior, contribui diretamente para o entendimento das condições do trabalho rural e suas implicações na vida das personagens. O autor, ao longo de sua tese e em *Torto Arado*, reflete sobre as relações de trabalho, a resistência camponesa e a importância da educação nesse processo de luta pela sobrevivência e dignidade.

Por fim, a obra *Ensino de História: fundamentos e métodos*, de Circe Maria Fernandes Bittencourt, oferece uma reflexão sobre o papel do ensino de História na formação crítica dos estudantes, especialmente no contexto camponês. Em comunidades como a retratada em *Torto Arado*, o ensino da história local não apenas valoriza as experiências e vivências dos camponeses, mas também contribui para a compreensão de sua condição histórica e o papel da luta por seus direitos. Assim, o ensino de História se torna uma prática que desenvolve a consciência crítica, permitindo aos estudantes a valorização de suas próprias trajetórias e a compreensão mais profunda dos processos sociais e políticos que os afetam.

A metodologia envolve a análise de *Torto Arado*, utilizando conceitos e teorias da História Cultural. A análise é realizada através da leitura e interpretação do texto, destacando as relações entre história e literatura, a representação das personagens e do cenário social e cultural da obra. Temos uma análise qualitativa, baseada nas experiências das personagens femininas, suas lutas, resistências e construções de identidade, utilizando citações e passagens específicas do livro para embasar nossas análises.

Este trabalho justifica-se pela necessidade de analisar a representação das dinâmicas sociais, culturais e econômicas das comunidades camponesas na literatura brasileira contemporânea, utilizando o romance *Torto Arado*, de Itamar Vieira Junior, como objeto de estudo. A obra oferece uma rica narrativa sobre a vida no campo, abordando questões como a relação com a terra, a luta por direitos, a opressão de classes e a invisibilidade social e cultural dos trabalhadores camponeses. Esses temas são de extrema relevância para os estudos literários e sociais,

pois permitem uma compreensão mais profunda das desigualdades e resistências presentes na sociedade brasileira, especialmente no contexto camponês.

Além disso, *Torto Arado* retrata de maneira sensível o impacto da educação nas comunidades camponesas, destacando tanto os avanços quanto as limitações enfrentadas por essas populações. A análise deste romance sob a perspectiva da educação do campo oferece uma oportunidade de discutir o papel da educação como instrumento de transformação social e de valorização das identidades culturais. A obra também permite explorar como a literatura pode contribuir para o reconhecimento e a valorização das tradições e saberes das populações, promovendo uma educação que seja verdadeiramente significativa e contextualizada para esses grupos.

## 2 ENTRE A TERRA E O SABER: NARRATIVAS SOBRE A EDUCAÇÃO EM *TORTO ARADO*

Itamar Vieira Junior nasceu em Salvador em 1979, é graduado e mestre em Geografia, e doutor em Estudos Étnicos e Africanos pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Vieira Junior começou a escrever ainda jovem, influenciado pela literatura regionalista de autores como Graciliano Ramos, Rachel de Queiroz e José Lins do Rego. Com as experiências obtidas em suas andanças pelo sertão nordestino, sentiu-se inspirado a escrever obras como *Dias* (2012), *A Oração do Carrasco* (2017), *Torto Arado* (2019), *Doramar ou a odisseia* (2021) e *Salvar o Fogo* (2023).

A literatura de Itamar Vieira Junior apresenta as relações de poder e as dinâmicas sociais presentes na história do Brasil. Através da ficção, documenta as condições de vida dos trabalhadores camponeses, evidenciando a falta de direitos e as práticas abusivas que perpetuam a desigualdade social. Mesmo sendo uma obra literária, funciona como um documento histórico que apresenta a realidade de muitas comunidades camponesas brasileiras, invisibilizadas nas narrativas oficiais. Nesse sentido, história e literatura desempenham papéis complementares e fundamentais na compreensão da representação das mulheres camponesas na obra *Torto Arado*. A história fornece o contexto sociocultural e econômico no qual essas personagens estão inseridas, enquanto a literatura oferece uma representação sensível e complexa de suas vidas e experiências.

A obra é ambientada no sertão nordestino do Brasil, especificamente na Chapada Diamantina, em um período pós-escravidão. A obra retrata a vida de descendentes de escravizados que ainda enfrentam condições análogas à escravidão<sup>1</sup>. A história das personagens reflete a

---

1. Trabalho análogo à escravidão, também conhecido como trabalho escravo contemporâneo, refere-se a situações em que indivíduos são submetidos a condições de trabalho degradantes, muitas vezes comparáveis à escravidão histórica, apesar de não envolverem necessariamente propriedade legal sobre a pessoa. Essas situações são consideradas uma grave violação dos direitos humanos e são proibidas por leis nacionais e internacionais. No Brasil, por exemplo, o trabalho análogo à escravidão é criminalizado desde 1995 através da Lei 9.777/1995, e sua prática é investigada e combatida pelo Ministério Público do Trabalho (MPT) e pela Polícia Federal, entre outras entidades. Ver: SILVA; COSTA, 2022; COSTA, 2010; MARTINS, 2013; BRASIL. Lei n. 10.803, de 11 de dezembro de 2003. Altera o art. 149 do Decreto-Lei n. 2.848, de 1940 – Código Penal, para estabelecer penas ao crime nele tipificado e indicar as hipóteses em que se configura condição análoga à de escravo. Diário Oficial da União,

continuidade da exploração e da opressão, que persistem mesmo após a abolição formal da escravatura em 1888.

Devemos mencionar que a obra possui um caráter atemporal, ou seja, não há menção sobre o tempo em que a obra se passa. O caráter atemporal da obra significa que ela poderia ocorrer tanto no Brasil colonial como na contemporaneidade, principalmente pela permanência daquela comunidade no regime análogo à escravidão, característica de muitas pessoas que trabalham no campo. Segundo Vieira Junior, era esse tipo de permanência que ele queria construir na obra, pois sentiu vontade de continuar a escrever o romance quando trabalhava no interior do Maranhão e encontrou famílias vivendo como agregados de uma fazenda, sem direito a construir uma habitação de alvenaria, sem direito a terra ou salário (Vieira Junior, 2021).

Durante a leitura da obra, o autor fornece pistas para pensarmos sobre a temporalidade. A exemplo: “O gerente da fazenda chegou numa Ford Rural branca e verde para nos conduzir ao hospital (Vieira Junior, 2019, p. 17)”; “Foi um tempo difícil. Meu pai se referia àquele período como a pior seca desde 1932 (Vieira Junior, 2019, p. 67)”; “Em meio à mobilização, eu ficava de bom grado com as crianças para que ela pudesse escrever, trabalhar, andar com Severo procurando ajuda na garupa da motocicleta que ele havia adquirido (Vieira Junior, 2019, p. 198)”. Segundo Itamar Vieira, o mundo-tempo da obra deve ser visto a partir da leitura de um Brasil permanente, vivo e que nunca abandonou seu status colonial. O autor foi movido pela vontade de contar uma história e dizer que o Brasil não superou os traumas da escravidão (Vieira Junior, 2021)<sup>2</sup>.

Um dos locais de inspiração para a composição da fazenda Água Negra foi o território Quilombola Iúna<sup>3</sup>, localizado no município de Lençóis, Chapada Diamantina (BA). A tese de doutorado de Vieira Junior, intitulada *Trabalhar é tá na luta*, aborda o processo de regularização deste território, com base no trabalho que desenvolveu como servidor público do INCRA, apresentando-o como um local onde o povo de Iúna vive e resiste, um mundo-tempo, uma teia de tramas onde se desenrolam suas vidas e os eventos a elas relacionados. O autor utiliza neste trabalho a descrição etnográfica e os conceitos de terra, morada, trabalho, luta, sofrimento e movimento, para aproximar o leitor de como o grupo expressa suas histórias e intenções (Vieira Junior, 2017).

A familiaridade do autor com o universo camponês é um elemento na construção da narrativa de *Torto Arado*. Com raízes familiares na vida rural, Itamar Vieira Junior traz para sua obra

---

Brasília, 12 dez. 2003. Disponível em: <<https://bit.ly/3tnVUq7>>. Acesso: 24 de outubro de 2023.

2. As desigualdades étnico-raciais têm raízes históricas e continuam a existir na atualidade. Pessoas pardas e pretas enfrentam várias desvantagens em comparação aos brancos, especialmente nas áreas abordadas pelos indicadores apresentados, como mercado de trabalho, distribuição de renda, condições de moradia, educação, violência e representação política. Ver: SCHWARCZ, 2019.

3. O conceito de território está relacionado com a ideia de que o espaço geográfico onde se desenvolvem as atividades não é apenas um local físico, mas um espaço vivido, com significados culturais, sociais, históricos e econômicos específicos. Este conceito reconhece a importância das práticas sociais, das tradições e dos saberes locais, integrando a vivência cotidiana das comunidades rurais no processo educativo. O território também pode ser entendido como um espaço delimitado por relações de poder, onde se desenvolvem práticas sociais e culturais específicas. É um espaço produzido e reproduzido pelas interações humanas, e suas fronteiras podem ser tanto físicas quanto simbólicas. Ver: CALDART, 2000; VIEIRA JUNIOR, 2017.

uma compreensão das dinâmicas do campo, das relações de trabalho e das lutas enfrentadas pelas comunidades. Essa vivência reflete como ele descreve os desafios, as aspirações e os conflitos das personagens camponesas.

Portanto, Itamar Vieira Junior ocupa um lugar social que combina sua identidade nordestina, sua consciência racial e sua familiaridade com o universo camponês. O autor cria uma obra que amplifica vozes e experiências que frequentemente são marginalizadas na literatura brasileira. A interseccionalidade de suas identidades se reflete na profundidade com que ele aborda temas como desigualdade, opressão e resistência.

O livro dialoga com temáticas importantes, levando em conta as questões de repressão a minorias como mulheres, pobres, quilombolas, nordestinos, e aborda, entre outros temas, educação. Enfatizando os vários discursos que essas minorias sofrem, Itamar Vieira Junior traz a ânsia de destacar as vozes que há muito tempo querem ser ouvidas e que foram silenciadas.

A obra é dividida em três partes. As duas primeiras são narradas pelas irmãs Bibiana e Belonísia, que contam como é viver na fazenda Água Negra. A terceira parte é narrada por Santa Rita Pescadeira, uma entidade do Jarê, religião de matriz africana que surge da mistura de algumas outras religiões no sertão do nordeste<sup>4</sup>.

As protagonistas vivem na fazenda Água Negra com seus pais, irmãos mais novos e sua avó paterna. Seu pai, Zeca Chapéu Grande, trabalhava para os proprietários da fazenda e é um líder espiritual do Jarê. Sua mãe, Salustiana, trabalhava nas atividades domésticas, auxiliava na roça e como parteira da comunidade. Donana, avó das personagens principais, é mãe de Zeca Chapéu Grande, uma mulher sábia, passou seus conhecimentos tradicionais e de cura para o filho.

A fazenda Água Negra tem um nome carregado de simbolismo, podendo refletir sobre as histórias ocultas e a complexidade das vidas dos personagens que vivem na região. A fazenda, como cenário central da narrativa, é um lugar onde histórias de sofrimento, resistência e transformação se desenrolam. Pode ser interpretado como uma metáfora para a história de exploração e opressão dos trabalhadores da fazenda. E pode ser visto como um símbolo da resistência de personagens que, apesar das adversidades, continuam a lutar por direitos.

O torto arado simboliza a herança da escravidão que ainda afetava o povo de Água Negra: “Era um arado torto, deformado, que penetrava a terra de tal forma a deixá-la infértil, destruída, dilacerada (Vieira Junior, 2019, p. 127)”. Assim, a comunidade era impedida de construir casas de alvenaria, sendo autorizada a erguer moradias de barro, pois os proprietários não desejam que esses indivíduos se fixem em suas terras.

Sem salários, as personagens trabalham em troca de um pequeno lote para morar e cultivam a terra para se alimentarem do que ela oferece, sempre com a obrigação de deixar produtos

---

4. O jarê é frequentemente visto como uma variante do candomblé, mas ao contrário de sua versão litorânea mais “ortodoxa”, ele é mais receptivo a influências externas além dos cultos Bantu-Yorubá que o fundamentam. Segundo o antropólogo Ronaldo Senna, o jarê é definido como um candomblé de caboclo, ou seja, um culto originado do encontro entre entidades yorubás e espíritos nativos da região da Chapada, que são considerados descendentes de índios. Esse sincretismo entre divindades africanas, ameríndias e elementos do catolicismo pode ser explicado pela natureza dos cultos e culturas bantu-nagô presentes no Brasil. A interação entre escravos e libertos nagôs com as culturas locais e outras nações africanas contribuiu para o surgimento de novas identidades e formas de sociabilidade, organizando associações em torno da religiosidade. Esses laços religiosos fortaleceram os vínculos entre africanos, como observado no contexto do jarê. Ver: Breve história do jarê. Disponível: <http://www.cantigasdojare.com.br/historia-do-jare.html>. Acesso: 14 de junho de 2024.

da colheita para os proprietários. Isso refletia a insegurança de não saber até quando durariam os seus estoques de comida e como fariam para sobreviver com a falta do alimento durante os períodos de seca.

Entrou em nossa cozinha e perguntou onde havíamos colhido as batatas-doces. Meu pai respondeu que havíamos comprado na feira da cidade. Com que dinheiro, ele quis saber. Vendemos o resto de azeite de dendê que tínhamos fabricado, disse. Sutério pegou a maior parte da batata-doce com as duas mãos grandes que tinha e levou para a Rural que havia deixado em nossa porta. Pilhou também duas garrafas de dendê que guardávamos para fazer os peixes miúdos que pescávamos no rio. Lembrou a meu pai da terça parte que tinha que dar da produção do quintal (Vieira Junior, 2019, p. 85).

Este trecho retrata um momento de conflito e dominação entre Sutério e a família das protagonistas, apresentando as dinâmicas de poder e vulnerabilidade daquela comunidade. Sutério exerce seu poder ao confiscar recursos essenciais da família, mostrando como os camponeses são dependentes da boa vontade dos proprietários de terra para sobreviver. A referência à terça parte da produção do quintal destaca como as relações de poder estruturais perpetuam a injustiça e a desigualdade na distribuição dos frutos do trabalho dos camponeses. O trecho destaca a disparidade de poder e recursos entre os proprietários de terra e os trabalhadores, ilustrando as injustiças sociais e econômicas que perpetuam a desigualdade na sociedade camponesa (Martins, 2013).

A primeira parte do romance, intitulada *Fio de Corte*, é narrada por Bibiana. Ela conta como é viver na fazenda com sua família, a sua relação com os proprietários da fazenda, com a terra e as famílias que vivem na região. Com o passar dos anos, Bibiana foi percebendo as injustiças que as famílias passavam como trabalhadores da fazenda. Ela não queria viver passando necessidades em tempos de seca, tendo que dividir seu único alimento com os donos da terra. Sua vontade era mudar a vida por meio dos estudos, queria ser professora para levar educação aos que precisavam e instruí-los a buscarem os seus direitos como pessoas.

Havia cinco anos, meu pai tinha atendido um de seus filhos. Vieram buscá-lo de carro, um Gordini vermelho, coisa nunca vista em Água Negra. Até então só conhecíamos a Ford Rural da fazenda e os carros que vimos na estrada quando fomos para o hospital por causa do acidente. Desde então, o prefeito aparecia na festa de Santa Bárbara. Da primeira vez, meu pai não aceitou seu pagamento, mas pediu que trouxesse um professor da prefeitura para que desse aula às crianças da fazenda. Contava que viu um tanto de constrangimento no rosto de Ernesto, que, sem escapatória, fez a promessa. A gratidão por meu pai e pela encantada era grande, por isso teve que cumprir o que prometeu. Havia também o medo de que o encantamento que curou o filho se desfizesse (Vieira Júnior, 2019, p. 65).

Nesse trecho, Bibiana nos faz refletir sobre o contexto de exclusão e dificuldade de acesso à educação nas áreas do campo. O trecho menciona o pedido de Zeca Chapéu Grande para

que o prefeito levasse um professor para ensinar as crianças da fazenda. Isso sugere que, até aquele momento, o acesso à educação formal era muito limitado ou inexistente. O líder espiritual, em vez de aceitar dinheiro como forma de pagamento, priorizava a educação de seus filhos e das crianças da comunidade, reconhecendo a importância desse direito. A reação do prefeito, que se mostra constrangido, revela a negligência histórica do poder público em prover educação nessas áreas, enquanto a promessa só é cumprida por causa de uma dívida de gratidão pessoal e medo de quebrar um encantamento, e não pelo reconhecimento do dever governamental de garantir educação.

Então, meses mais tarde, viria uma professora no carro da prefeitura, três dias na semana, para dar três horas de aula na casa de dona Firmina. Firmina vivia sozinha e dispunha de um pequeno galpão com tábuas, que, apoiadas em duas latas cheias de barro, se tornavam um banco para sete ou oito crianças. Para reforçar o que aprendíamos com a professora Marlene, tínhamos o apoio de minha mãe. Dizia que só não poderia ensinar matemática, porque não sabia; “tenho a letra, mas não tenho o número” (Vieira Júnior, 2019, p. 65).

Esse novo trecho aprofunda a precariedade do acesso à educação no campo retratado em *Torto Arado*. A chegada da professora Marlene à fazenda é um marco importante, mas a situação em que as aulas acontecem evidencia a improvisação e a falta de estrutura educacional para as crianças da zona rural. A professora só ia três vezes por semana, e as aulas duravam três horas, o que já demonstra uma educação limitada e fragmentada. Além disso, o local onde as aulas eram realizadas, um pequeno galpão com bancos improvisados de tábuas apoiadas em latas cheias de barro, revela a carência de infraestrutura escolar adequada.

Esse cenário retrata uma realidade comum em muitas áreas do Brasil, onde a educação formal é marcada pela falta de recursos e de políticas públicas que garantam uma educação de qualidade. As crianças que vivem nessas áreas acabam recebendo uma formação incompleta e insuficiente, tanto em termos de carga horária quanto de conteúdo, o que perpetua o ciclo de exclusão social e econômica dessas comunidades (Martins, 2013).

No início, para tentar resolver a questão, o prefeito sugeriu “uma solução menos trabalhosa e, sabendo que minha mãe era alfabetizada, quis fazê-la professora (Vieira Júnior, 2019, p. 66). O prefeito, em vez de buscar uma solução adequada, sugere que a mãe da narradora, por ser alfabetizada, assumisse o papel de professora. Esse tipo de proposta, embora pareça uma solução prática, reflete a visão limitada do poder público em relação à educação no campo, como se qualquer pessoa alfabetizada pudesse ensinar, independentemente de sua formação ou qualificação pedagógica.

A recusa da mãe em assumir o papel de professora é um ato de consciência. Ela reconhece suas limitações, especialmente em Matemática, e entende que a educação dos filhos exige mais do que ela pode oferecer sozinha. A expressão de dona Salu, “tenho a letra, mas não tenho o número” (Vieira Júnior, 2019, p. 66) é utilizada, reforçando sua autocrítica e o desejo de oferecer algo mais completo e robusto para seus filhos e as crianças da comunidade.

Ela deseja que eles tenham acesso a uma educação de qualidade, que vá além do que ela pode ensinar, para que tenham a chance de uma vida melhor.

Observamos que Zeca Chapéu Grande entende que a educação é um caminho para a melhoria de vida. Ele luta para que todos da comunidade tenham um professor qualificado e, além disso, uma escola, percebendo que a presença de um professor, sem estrutura adequada, não seria suficiente para garantir uma educação de qualidade. A busca por uma escola vai além de uma exigência formal; é o reconhecimento de que o desenvolvimento das crianças e o futuro da comunidade estão diretamente ligados ao acesso a uma educação bem estruturada.

Zeca Chapéu Grande não sabia ler e escrever. Segundo Bibiana, ele “assinava com o dedo de cortes e calos, de colher frutos e espinhos da mata. Escondia as mãos com a tinta escura quando precisava colocar suas digitais em algum documento” (Vieira Junior, 2019, p. 66). As marcas nas mãos da personagem simbolizam a experiência dos trabalhadores, são testemunho visual do esforço diário à agricultura e ao sustento de suas famílias e comunidade. A necessidade de assinar documentos com a impressão digital demonstra a realidade de muitos trabalhadores que, devido à falta de acesso à educação formal, são analfabetos ou têm baixa escolaridade. O ato de esconder as mãos pode sugerir sentimentos de vergonha ou estigma associados à falta de educação formal. Também pode refletir a percepção de invisibilidade ou anonimato dentro do sistema burocrático que muitas vezes não reconhece a verdadeira identidade e o valor desses trabalhadores.

Mesmo com sua falta de instrução formal, a personagem fez de tudo para que as crianças da comunidade tivessem a oportunidade de ir à escola: “tentava convencer algum vizinho que não queria que o filho fosse à escola; até concordava que o filho fosse, mas dizia que menina não precisava aprender nada de estudo” (Vieira Junior, 2019, p. 96). Em algumas comunidades, as normas culturais e sociais estabelecem papéis de gênero que priorizam a educação para os meninos em detrimento das meninas. Muitas vezes, acredita-se que o papel das meninas é se preparar para funções domésticas e familiares, como cuidar da casa e dos irmãos, enquanto os meninos são vistos como futuros provedores e, portanto, merecedores de uma educação formal. Em contextos de recursos limitados, as famílias podem enfrentar dificuldades para arcar com os custos associados à educação, como materiais escolares, uniformes e transporte. Nesses casos, as famílias podem optar por investir na educação dos meninos, acreditando que seu futuro econômico é mais promissor e justificando assim a decisão de não enviar as meninas para a escola. A discussão sobre os papéis de gênero nesta obra será feita no segundo momento desse trabalho.

Em poucos meses iniciaram a construção da escola. Não soubemos como, nem quais interesses particulares envolveram a negociação entre o prefeito e a família Peixoto, mas a obra foi autorizada, e os próprios moradores passaram a construir o pequeno edifício de três salas em regime de mutirão, aos domingos, dia em que poderiam deixar de cuidar da roça — mas não poderiam deixar de dar comida e água aos animais. O local destinado à construção era o cruzamento dos caminhos para os rios Santo Antônio e Utinga (Vieira Junior, 2019, p. 67).

Observamos o momento da construção da escola para os trabalhadores da fazenda Água Negra. O modo como essa construção se desenrola reflete novamente a precariedade e as dificuldades enfrentadas pelos moradores do campo para garantir seus direitos básicos, como o acesso à educação. A escola, embora fundamental, não surge por iniciativa exclusiva do poder público ou como parte de uma política estruturada para o desenvolvimento do campo. O trecho sugere que a autorização para a obra envolveu negociações entre o prefeito e a família Peixoto, proprietária da fazenda, evidenciando a relação de poder e interesses políticos que moldam as decisões que afetam diretamente a vida dessas comunidades. A falta de clareza sobre os “interesses particulares” envolvidos na negociação também insinua que a construção da escola pode ter atendido tanto a necessidades da comunidade quanto a interesses privados, o que é um reflexo da vulnerabilidade dessas populações, muitas vezes dependentes do favor e da boa vontade de elites locais para que melhorias ocorram (Molina; Tafarel, 2012, p. 571-577).

O regime de mutirão no qual os moradores participaram da construção da escola aos domingos, dias em que poderiam deixar de trabalhar na roça, mostra o espírito de coletividade e sacrifício da comunidade. Mesmo com a exaustão do trabalho agrícola, eles se unem para construir um espaço que ofereça um futuro melhor para seus filhos, dedicando seus dias de descanso para realizar aquela atividade.

Isso ressalta a importância da educação como uma esperança de mudança de vida. No entanto, a necessidade de conciliar o trabalho da roça com a construção da escola, sem poder abandonar os cuidados com os animais, aponta para a realidade do campo: mesmo os dias de “folga” não são totalmente livres, já que a subsistência da família depende do trabalho contínuo na agricultura e na criação de animais. Esse detalhe sublinha o caráter de luta cotidiana que essas famílias enfrentam para melhorar suas condições de vida, em um ambiente onde o trabalho nunca cessa e a ajuda externa, quando existe, é muitas vezes insuficiente.

O local destinado à construção da escola, no cruzamento dos caminhos para os rios Santo Antônio e Utinga, tem um simbolismo importante. Esses caminhos, que provavelmente são rotas fundamentais para a vida e o sustento da comunidade, agora também levarão os jovens à escola, um espaço que representa novas possibilidades e horizontes. A escola, nesse contexto, se torna uma espécie de “encruzilhada” entre o passado e o futuro, entre a tradição da vida no campo e a oportunidade de mudanças por meio da educação.

Foi uma obra providencial, porque naquele mesmo ano se iniciou um período longo de estiagem, de modo que o pouco dinheiro destinado aos que construía a escola, mesmo com os meses de atraso e o pequeno montante de recursos destinado ao pagamento da mão de obra, garantiu a sobrevivência de muitas famílias. Foi um tempo difícil. Meu pai se referia àquele período como a pior seca desde 1932. Aquele também foi o último ano que vi uma plantação extensa de arroz naquelas terras. O arroz, dependente de água, foi o primeiro a secar com a estiagem. Depois secaram a cana, as vagens de feijão, os umbuzeiros, os pés de tomates, quiabo e abóbora. Havia uma reserva de grãos guardada em casa e no galpão da fazenda. Com a seca, veio o medo de que nos mandassem embora por falta de trabalho. Depois veio o medo mais imediato

da fome. Os grãos passaram a rarear, o feijão acabou antes do arroz, e do arroz restava muito pouco (Vieira Junior, 2019, p. 66).

Observamos que Itamar Vieira Junior retrata a relação entre a construção da escola e as condições econômicas e ambientais que impactam a vida dos trabalhadores camponeses. A escola, além de seu valor simbólico e educacional, tornou-se uma obra importante durante um período de seca, trazendo, ainda que de maneira temporária e limitada, uma forma de subsistência para as famílias que participavam da construção.

A seca é um fenômeno cíclico no sertão brasileiro, e o autor descreve esse período como um dos mais graves desde 1932, o que sublinha o impacto que teve sobre as plantações e a economia local, dependente da agricultura de subsistência. Com o dinheiro escasso e atrasado que recebiam pela construção da escola, muitos trabalhadores conseguiram garantir sua sobrevivência, pelo menos por algum tempo. Isso revela o quão frágil é a economia dessas comunidades, onde qualquer trabalho pago, mesmo que mal remunerado, se torna vital em tempos de crise.

A descrição do colapso das plantações, começando pelo arroz, uma cultura que exige grande quantidade de água, e se estendendo a outras culturas como a cana-de-açúcar, feijão, e até mesmo as árvores de umbuzeiro, evidencia a dependência da comunidade em relação à terra e ao clima. Com a estiagem prolongada, as fontes de alimento foram desaparecendo, o que intensificou o medo da fome e do deslocamento forçado. O temor de ser expulso da terra por falta de trabalho é uma constante ameaça para essas famílias, já que, sem plantações produtivas, o labor dos trabalhadores se torna dispensável para os donos da fazenda.

O trecho revela a vulnerabilidade das comunidades frente às forças naturais e econômicas que estão além do seu controle. A seca, além de destruir as colheitas, leva ao desespero pela escassez de alimentos. A reserva de grãos que as famílias tinham guardado em casa e no galpão da fazenda é rapidamente consumida, primeiro o feijão, depois o arroz. A fome se torna uma ameaça iminente, intensificando o ciclo de precariedade e insegurança que marca a vida desses trabalhadores.

Esse cenário reflete uma situação histórica e recorrente no sertão brasileiro, onde as populações enfrentam secas e, sem políticas públicas adequadas, muitas vezes dependem de soluções paliativas ou improvisadas, como foi o caso da construção da escola. O governo, em vez de atuar preventivamente ou com políticas estruturantes, aparece de maneira limitada, incapaz de resolver os problemas de infraestrutura e assistência social que essas comunidades enfrentam em tempos de crise (Molina; Tafarel, 2012, p. 571-577).

Belonísia narra a segunda parte do livro, intitulada *Torto Arado*. Ela inicia contando um sonho recorrente que tinha desde um acidente durante a sua infância: “contado de muitas maneiras, mas sempre com o homem bem-vestido, a cerca, o punhal de Donana e o sangue que brotava do chão” (Vieira Junior, 2019, p. 92). Em uma dessas noites, a personagem percebeu que a cama de sua irmã estava vazia, e se deu conta que Bibiana havia fugido com Severo. Belonísia se sentia culpada por não ter contado para a família que desconfiava dos planos da irmã.

A fuga de Bibiana deixou a família devastada. Zeca Chapéu Grande podia ser visto diversas vezes concentrado no quarto dos santos e se comunicando com os encantados para tentar

ter notícias da filha. Confortava sua esposa, a família de Severo e não queria conversas sobre o ocorrido, nem pelos de casa e nem por aqueles que os conheciam, pois achava desonesto que falassem de alguém que não estava presente para se defender. Apesar da quebra de lealdade que regia a casa, Belonísia acreditava que todos tinham um bem-querer por sua irmã e primo.

Após a fuga de Bibiana e Severo, apareceram as primeiras chuvas na região, dando fim à estiagem. Salustiana sorriu depois de dias de desalento em sua casa e colocou tonéis para encherem com a água da chuva.

Semanas depois chegaram as primeiras nuvens de chuva, e da terra subia um frescor que os trabalhadores chamavam de ventura. Diziam que poderíamos cavar um pouquinho o barro seco para sentir que a umidade iria chegar, para sentir a terra mais fria. Era o sinal de que o tempo de estiagem estava findando. Não tardou muito para as primeiras gotas de chuva caírem do céu, e mesmo com todo desalento em que nossa casa havia afundado com a partida de Bibiana, minha mãe sorriu e colocou os tonéis para encherem de água. Vi as mulheres da fazenda entoarem suas cantigas com mais força pelos caminhos, enquanto levavam suas roupas para lavar no rio que crescia em volume, ou carregando suas enxadas para capinar e fazer a coivara no terreno onde faziam seus plantios. Os homens só puderam se juntar às mulheres depois de limpar o terreno onde plantariam as roças dos donos da fazenda (Vieira Junior, 2019, p. 94).

Neste trecho várias imagens estão entrelaçadas para retratar a chegada da chuva na região e seus impactos na vida dos trabalhadores camponeses. A chuva é esperada com ansiedade pelos trabalhadores da fazenda, pois representava não apenas a chegada da água tão necessária para a vida e para a lavoura, mas também um alívio do período de estiagem severa. O termo “ventura” utilizado pelos trabalhadores sugere que a chuva trazia consigo uma sorte ou um benefício, frescor à terra e esperança renovada. A chegada da chuva não afetava apenas o ambiente físico, mas também o emocional e social da comunidade. As mulheres da fazenda se envolviam em atividades como lavar roupas no rio e preparar o solo para o plantio. Suas cantigas ressoavam com mais vigor, refletindo a celebração e a esperança renovada trazidas pela chuva. Os homens iniciavam o seu trabalho após limpar o terreno para o plantio dos donos da fazenda, destacando as divisões de trabalho e hierarquias presentes na sociedade rural.

Na mesma época, uma escola foi inaugurada na fazenda para atender a demanda de alfabetização das crianças. Antes da construção do prédio, a prefeitura enviava uma professora para ministrar aula durante três dias na semana na casa de dona Firmina – como apresentamos anteriormente. A escola recebeu o nome de Antônio Peixoto, pai dos Peixoto, a família proprietária da fazenda, que nunca havia posto os pés ali.

No mesmo tempo, ainda antes do Dia de São José, o prefeito inaugurou a escola, que teve a construção – com telhas de cerâmica que nenhuma casa de trabalhador poderia ter – concluída no verão. O prédio recebeu o nome de Antônio Peixoto, pai dos Peixoto. Homem que, diziam, foi proprietário da fazenda, mas nunca havia posto os pés ali. Todos os moradores estiveram presentes à

inauguração: as mulheres de lenços na cabeça; os homens de chapéu e enxada na mão; as crianças rindo da novidade, um pequeno prédio de três salas, e sem o tal banheiro que ninguém tinha mesmo. Da família Peixoto se fez presente também a irmã mais velha, que nunca havia visto por ali, uma senhora gorda e muito branca, que não dirigiu seu olhar para nós em nenhum momento. Levava um lenço aos olhos enquanto o prefeito falava. Quando retiraram o papel que cobria a placa com o nome de seu pai falecido, ela quase caiu, num choro convulsivo que fez com que seus irmãos a amparassem para que não desabasse de vez no chão. Nenhuma palavra de agradecimento a meu pai que, na noite em que celebrava o jarê de Santa Bárbara, havia requestado, quase ordenado, o cumprimento da promessa de construção da escola feito à Santa no passado (Vieira Junior, 2019, p. 95).

Este detalhe revela a desconexão entre os proprietários da terra e os trabalhadores que a cultivam. A presença da irmã mais velha da família Peixoto, uma senhora muito branca, destaca ainda mais esse contraste, tanto em termos de questões étnicas como de classe. A inauguração da escola ocorreu sem nenhuma palavra de agradecimento aos responsáveis pela construção, especialmente ao pai de Bibiana e Belonísia, que havia solicitado a construção da escola durante uma celebração de Jarê. A falta de reconhecimento aos trabalhadores e à sua cultura reflete a opressão e a invisibilidade enfrentadas por essas comunidades.

A escola representa uma conquista importante para a comunidade, um símbolo de resistência. No entanto, a construção da escola também simboliza a perpetuação das desigualdades, uma vez que foi uma promessa feita a Santa Bárbara, e não um direito reconhecido pelos proprietários ou pelas autoridades. A presença de telhas de cerâmica, que nenhuma casa de trabalhador poderia ter, sublinha essa disparidade.

A construção da escola na fazenda Água Negra, descrita na obra *Torto Arado*, representa pontos importantes para a discussão sobre educação do campo. A escola simbolizava um avanço significativo em termos de acesso à educação para as crianças da comunidade rural. A existência de uma escola no local significava que as crianças não precisavam se deslocar por longas distâncias para estudar, o que é um obstáculo comum nas áreas camponesas. Ao proporcionar educação formal, a escola oferecia às crianças a oportunidade de romper com o ciclo de pobreza e opressão. A alfabetização e a aquisição de conhecimentos poderiam abrir novas possibilidades para os jovens da comunidade.

A inauguração da escola também destaca as desigualdades e os desafios persistentes enfrentados pela educação do campo. A presença de uma escola com telhas de cerâmica, que nenhuma casa de trabalhador poderia ter, e a falta de um banheiro refletem as disparidades e as condições precárias em que muitas escolas operam. A educação do campo enfrenta desafios específicos, como a falta de infraestrutura adequada, recursos limitados e a necessidade de currículos que atendam às realidades camponesas.

A falta de reconhecimento dos responsáveis pela construção da escola, os trabalhadores e suas tradições culturais, reflete a invisibilidade e a desvalorização das contribuições da comunidade. Isso aponta para a necessidade de uma educação que não apenas forneça conhecimento acadêmico, mas que também reconheça e valorize a história, a cultura e as lutas das comunida-

des (Oliveira; Campos, 2012, p. 239-244).

As crianças passaram a frequentar a escola, e Belonísia se sentia deslocada naquele lugar. Ela não tinha Bibiana ao seu lado para lhe ajudar e, diferentemente da irmã, que falava sobre ser professora, ela gostava do trabalho na roça, dos afazeres na cozinha, de fazer azeite e de despolar o buriti.

Na escola, sem Bibiana ao meu lado para me ajudar, minha vida se tornou um tormento. Desde o início, minha mãe avisou à dona Lourdes, a nova professora, da minha mudez. Ela foi cuidadosa, no começo, e bastante generosa para me ensinar as tarefas. Àquela altura eu já sabia ler, graças muito mais aos esforços de minha irmã mais velha e minha mãe do que da professora sem paciência que dava aula na casa de dona Firmina. Para mim era o suficiente. Diferente de Bibiana, que falava em ser professora, eu gostava mesmo era da roça, da cozinha, de fazer azeite e de despolar o buriti. 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).

Belonísia revela a tensão entre a educação formal oferecida na escola e as realidades e interesses das crianças da comunidade. A ausência de Bibiana, sua irmã e principal apoio, torna a experiência escolar ainda mais difícil, já que a personagem, além de sua mudez, encontra pouco sentido ou conexão entre o que é ensinado na escola e a vida que conhece e valoriza.

O fato de a mãe ter avisado à professora dona Lourdes sobre a mudez da personagem demonstra a sensibilidade familiar com a condição da filha, mas também antecipa os desafios que ela enfrentaria em um ambiente que parece não estar preparado para lidar com suas necessidades. Inicialmente, dona Lourdes parece ser atenciosa e cuidadosa, mas, à medida que as aulas avançam, a protagonista revela uma falta de interesse pelas matérias ensinadas e uma desconexão com o conteúdo apresentado (Bittencourt, 2008, p.164-173).

Essa desconexão é evidente na forma como a história do Brasil é ministrada. A professora apresenta uma narrativa padronizada e romantizada, focando temas como a “mistura de índios, negros e brancos”, o que é descrito como motivo de felicidade e bênção para o país. No entanto, para a Belonísia e muitas outras crianças, essas histórias são distantes da realidade que vivem no campo. A glorificação de figuras como os bandeirantes e os militares, e a ênfase nas heranças coloniais não ressoam com suas experiências de vida. Ao contrário, essas histórias reforçam uma visão oficial da história que muitas vezes apaga ou minimiza o sofrimento e a resistência das populações marginalizadas, como os descendentes de escravizados, como as personagens de *Torto Arado*.

A resistência da protagonista à Matemática e à História, bem como sua preferência pela vida prática do campo, trabalhar na roça, na cozinha, despolar buriti e fazer azeite, sublinha a valorização do conhecimento tradicional e cotidiano, que é muitas vezes desconsiderado pela educação formal. Ela não se sente conectada com o conteúdo escolar, pois suas habilidades e interesses estão profundamente enraizados na vida rural e na comunidade, e não nas abstrações e símbolos nacionais ensinados na sala de aula. O Hino Nacional, por exemplo, é algo que ela não vê utilidade em aprender, especialmente considerando sua condição de mudez, que a impede de cantá-lo (Bittencourt, 2008, p.164-173).

Além disso, o trecho expõe uma crítica implícita à forma como a educação é oferecida às crianças no campo. Em vez de levar em consideração suas realidades, a escola impõe uma narrativa que muitas vezes ignora suas vivências e tradições. As “histórias fantasiosas e enfadonhas” sobre os heróis da colonização são contrastadas com a cabeça das crianças, que estão “na comida ou na diversão que estavam perdendo na beira do rio”. Esse contraste simboliza o abismo entre o que é ensinado e o que realmente importa ou faz sentido para essas crianças. A educação formal, da forma como é apresentada, parece desconsiderar o saber local e a importância do ambiente natural e comunitário na formação das crianças.

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. Olhava para o quadro verde, as letras embaralhadas, bonitas, mas que formavam palavras e frases difíceis que não entravam em minha cabeça, e pensava em meu pai na várzea encontrando coisa nova na terra para se dedicar, ou minha mãe cuidando do quintal, dos bichos, costurando (Vieira Junior, 2019, p. 97-98).

O desinteresse de Belonísia pela educação formal pode ser compreendido através da diferenciação entre educação do campo e no campo. A educação no campo muitas vezes é concebida a partir de uma perspectiva externa, urbana, sem considerar as particularidades da vida rural. O currículo e os métodos de ensino são frequentemente os mesmos das áreas urbanas, sem adaptação às necessidades e realidades dos alunos do campo – ao contrário da educação do campo centrada na participação ativa da comunidade no processo educativo. Ela reconhece e valoriza os conhecimentos tradicionais, as práticas culturais e as necessidades específicas da população do campo (Caldart, 2012, p. 259-265). Assim, observamos que a construção da escola em Água Negra representa uma conquista significativa para a comunidade, mas também destaca as limitações e as desigualdades da educação do campo.

Belonísia gostava da presença de seu pai, Zeca Chapéu Grande, e de se embrenhar pela mata aprendendo sobre raízes e ervas, sobre as nuvens e quando haveria chuva ou não, e as mudanças secretas do céu.

Poder estar ao lado de meu pai era melhor do que estar na companhia de dona Lourdes, com seu perfume enjoativo e suas histórias mentirosas sobre a terra. Ela não sabia por que estávamos ali, nem de onde vieram nossos pais,

nem o que fazíamos, se em suas frases e textos só havia histórias de soldado, professor, médico e juiz. Não precisaria ouvir os risinhos das crianças quando repetiam quase ao infinito que eu não falava. Alguns me pediam para escancarar minha boca para que pudessem ver o que não tinha dentro. Com Zeca Chapéu Grande me embrenhava pela mata nos caminhos de ida e de volta, e aprendia sobre as 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. Meu pai olhava para mim e dizia: “O vento não sopra, ele é a própria viração”, e tudo aquilo fazia sentido. “Se o ar não se movimenta, não tem vento, se a gente não se movimenta, não tem vida”, ele tentava me ensinar. 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. Sabia que na lua cheia se planta quase tudo; que mandioca, banana e frutas gostam de plantio na lua nova; que na lua minguante não se planta nada, só se faz capina e coivara. Sabia que para um pé crescer forte tinha que se fazer a limpeza todos os dias, para que não surgisse praga. Precisava apurar ao redor do caule de qualquer planta, fazendo montículos de terra. Precisava aguar da mesma forma, para que crescesse forte. 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).

Esse trecho de *Torto Arado* destaca a desconexão entre a educação formal representada por dona Lourdes e o conhecimento tradicional e ancestral que Belonísia absorve ao lado de seu pai, Zeca Chapéu Grande. A escola, com suas narrativas impostas e muitas vezes irrelevantes para as crianças do campo, falha em transmitir algo significativo para a protagonista. Em contraste, o saber transmitido por seu pai, enraizado no ambiente natural e nas práticas camponesas, é visto como verdadeiro, prático e essencial para sua vida.

A crítica à professora e ao sistema educacional formal é explícita. Dona Lourdes, com seu “perfume enjoativo” e suas “histórias mentirosas sobre a terra”, representa uma figura distante, que não compreende a realidade daquelas crianças. Sua instrução gira em torno de profissões urbanas e formas de vida que não se aplicam ao contexto daquela comunidade. A falta de entendimento por parte da professora em relação à vida dos alunos revela como o currículo escolar formal muitas vezes ignora as realidades e os saberes locais, alienando os estudantes ao impor uma visão de mundo que não se relaciona com suas experiências cotidianas. Para a protagonista, a desconexão entre o que é ensinado na escola e o que ela vive é tão grande, que a companhia do pai, na roça e na mata, faz muito mais sentido e a enriquece de maneira mais profunda (Caldart, 2012, p. 259-265).

O ambiente educacional formal também é descrito como um lugar de marginalização. O bullying que a protagonista sofre por causa de sua mudez, com crianças rindo dela e pedindo para ver sua boca, reforça seu sentimento de exclusão e desconforto na escola. Essa experiência

contrasta com a sensação de pertencimento e aprendizado que ela encontra ao lado de seu pai. Com ele, aprende de forma intuitiva, prática e sensorial, em um processo de educação que envolve o corpo e a observação da natureza.

O conhecimento transmitido por Zeca Chapéu Grande é ligado à terra, às ervas, às nuvens, aos ciclos da natureza, e às fases da lua, que governam os plantios e colheitas. Essa sabedoria ancestral é passada não através de livros ou lições formais, mas por meio da convivência e da prática diária, em harmonia com o ritmo da natureza. Esse tipo de conhecimento é dinâmico e está em constante movimento, assim como o vento, as plantas e os animais. Para a Belonísia, esse aprendizado prático e sensorial é muito mais valioso do que as “coisas sem vida” que a professora ensina na escola.

Zeca Chapéu Grande não tem “letra, nem matemática”, mas possui um conhecimento complexo sobre o funcionamento da terra e dos ciclos naturais. Ele sabe, por exemplo, que a lua cheia é ideal para o plantio da maioria das culturas, enquanto a lua nova favorece o plantio de mandioca, banana e frutas, e que na lua minguante não se deve plantar nada, apenas limpar e preparar a terra. Essas práticas agrícolas baseadas nos ciclos lunares são conhecimentos transmitidos de geração em geração, fruto de uma longa observação e interação com a natureza. Ele “ouve” a terra para entender o que ela precisa, um ato que reforça a ideia de que o conhecimento da terra é intuitivo, sensorial e espiritual. Esse gesto carrega um simbolismo poderoso, pois conecta o trabalho agrícola à cura e ao cuidado, fazendo uma analogia entre a terra e o corpo humano.

Assim como um médico ouve o coração de seu paciente para diagnosticar problemas, Zeca Chapéu Grande ouve a terra para entender suas necessidades. Essa passagem ressalta a valorização dos saberes tradicionais em contraste com o ensino formal, muitas vezes desconectado da realidade dessas comunidades. O conhecimento prático e espiritual transmitido pelo pai oferece uma educação viva, integrada à vida e à terra, enquanto a educação formal é retratada como estéril e descontextualizada, incapaz de captar as nuances e a complexidade da vida rural. Para Belonísia, o verdadeiro aprendizado está nas lições que ela vivencia junto ao pai, que lhe ensina não apenas sobre a agricultura, mas sobre o movimento constante da vida, em que tudo está interligado.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A narrativa de *Torto Arado* é centrada na vida das irmãs Belonísia e Bibiana, que crescem em uma comunidade rural de trabalhadores na fazenda Água Negra. A educação formal surge como um novo elemento na vida dessa comunidade, com a inauguração da escola Antônio Peixoto, que simboliza tanto um avanço quanto uma perpetuação das desigualdades. A construção do prédio, com suas telhas de cerâmica, contrastava com as casas simples dos trabalhadores, enfatizando a distância socioeconômica entre os proprietários e os trabalhadores.

A escola foi inaugurada sem reconhecer as contribuições daqueles que realmente lutaram por sua construção. Zeca Chapéu Grande, um dos líderes da comunidade, fez a solicitação da escola durante uma celebração religiosa, mas na inauguração não houve menção a seus esfor-

ços, nem ao papel da comunidade na luta pela educação. Esse detalhe reflete a desvalorização das contribuições locais e a desconexão entre os proprietários das terras e os trabalhadores que nelas vivem.

A experiência de Belonísia na escola permite uma reflexão sobre as diferenças entre educação do campo e educação no campo. A educação no campo é muitas vezes uma extensão do sistema educacional urbano, sem adaptações para o contexto rural. Ela impõe uma visão externa que ignora os saberes e práticas locais. Por outro lado, a educação do campo é aquela que emerge das necessidades e experiências da comunidade rural, valorizando seus conhecimentos tradicionais e práticas culturais.

Roseli Caldart discute a importância de uma educação que reconheça as especificidades do campo, que seja participativa e que considere os saberes locais como parte fundamental do processo educativo. Essa abordagem valoriza a cultura, a história e as lutas das comunidades camponesas, proporcionando uma educação mais significativa e conectada com a realidade dos estudantes.

A chegada da escola teve um impacto ambivalente na comunidade. Por um lado, ofereceu às crianças uma oportunidade de alfabetização e a possibilidade de romper com o ciclo de pobreza e opressão. Por outro lado, a escola também reforçou as divisões sociais e o distanciamento cultural. A presença da irmã mais velha da família Peixoto na inauguração, uma figura distante e emocionalmente desconectada dos trabalhadores, simboliza essa distância. O fato de ela chorar convulsivamente ao ver o nome de seu pai na placa da escola destaca a diferença de perspectivas e prioridades entre os proprietários e os trabalhadores.

Além disso, a narrativa revela que a educação oferecida na escola não estava alinhada com as necessidades e realidades da comunidade. A professora enviada pela prefeitura não tinha conhecimento ou conexão com a cultura local, e o currículo era um reflexo das normas urbanas, não adaptadas à vida rural. Belonísia, uma das protagonistas, sentia-se deslocada na escola. Ela não encontrava sentido nas aulas e preferia as atividades tradicionais da roça, refletindo uma rejeição a uma educação que não fazia sentido em seu contexto de vida.

A análise de *Torto Arado* revela como a educação, apesar de ser uma ferramenta potencialmente emancipadora, pode também perpetuar desigualdades e desrespeitar as especificidades culturais das comunidades camponesas. A escola construída na fazenda Água Negra simboliza tanto uma conquista quanto um desafio. Por um lado, ela representa a luta e a resistência da comunidade por melhores condições de vida e educação. Por outro, evidencia as limitações de um sistema educacional que não reconhece ou valoriza a diversidade desses contextos.

É importante que as políticas de educação do campo considerem essas complexidades e trabalhem para desenvolver currículos e práticas pedagógicas que respeitem e integrem os saberes locais. Somente assim a educação pode verdadeiramente contribuir para a transformação social e a valorização da cultura camponesa. Destacamos também que a análise de *Torto Arado* contribui para a historiografia brasileira ao enriquecer o entendimento das complexas dinâmicas sociais e culturais do Brasil rural, oferecendo perspectivas sobre os processos históricos que moldaram a sociedade brasileira e continuam a influenciar o presente.

As análises realizadas ao longo deste artigo destacam a relação entre a educação formal e os

saberes tradicionais nas comunidades camponesas. Itamar Vieira Junior, através de sua narrativa, oferece uma crítica ao sistema educacional formal, que muitas vezes ignora e marginaliza os contextos e realidades das populações do campo. Em primeiro lugar, a desconexão entre o que é ensinado na escola e as vivências dessas crianças é uma das questões centrais discutidas. A escola, representada por figuras como a professora dona Lourdes, impõe uma visão padronizada e romantizada da história do Brasil, que não dialoga com a experiência vivida pelas personagens. Narrativas sobre os bandeirantes, os militares e as heranças coloniais são irrelevantes para essas crianças, cujas preocupações estão enraizadas nas questões práticas e cotidianas da vida no campo, como a sobrevivência em meio às secas e a necessidade de trabalho na roça.

Ao mesmo tempo, a protagonista nos revela que o verdadeiro aprendizado ocorre fora do espaço escolar, na convivência com o pai, Zeca Chapéu Grande, que transmite um saber tradicional e ancestral profundamente conectado à terra e aos ciclos naturais. A educação que ele oferece é prática, intuitiva e espiritual, ensinando não apenas como plantar e colher, mas também como estar em sintonia com o movimento da natureza e o ritmo da vida. O contraste entre a vida estática e desinteressante da escola e o aprendizado dinâmico e vivo do campo revela o quanto a educação formal pode falhar ao desconsiderar o contexto cultural e ambiental dos alunos.

Além disso, a obra explora o sofrimento e a marginalização que muitas personagens enfrentam no sistema escolar, como a mudez da protagonista e o bullying que ela sofre, o que reforça a ideia de que a escola, em vez de ser um espaço inclusivo, muitas vezes perpetua exclusões e desigualdades. Por outro lado, a educação informal oferecida pelo pai da protagonista é uma forma de resistência e preservação dos saberes populares, desvalorizados pelas instituições oficiais.

Assim, observamos uma crítica ao sistema educacional, que precisa repensar suas abordagens e reconhecer o valor dos saberes tradicionais e das vivências locais. A obra *Torto Arado* nos lembra que o conhecimento não é homogêneo e que diferentes formas de saber, como as tradições orais e práticas do campo, têm valor e relevância. Em vez de impor uma narrativa única, é necessário criar uma educação que dialogue com a diversidade e complexidade das comunidades, respeitando seus contextos e promovendo uma verdadeira inclusão e valorização de seus saberes e culturas.

## Referências

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de História: fundamentos e métodos. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008. p.164-173.

BRASIL. Lei n. 10.803, de 11 de dezembro de 2003. Altera o art. 149 do Decreto-Lei n. 2.848, de 1940 – Código Penal, para estabelecer penas ao crime nele tipificado e indicar as hipóteses em que se configura condição análoga à de escravo. Diário Oficial da União, Brasília, 12 dez. 2003. Disponível em: <<https://bit.ly/3tnVUq7>>. Acesso: 24 de outubro de 2023.

BREVE HISTÓRIA DO JARÊ. Disponível: <http://www.cantigasdojare.com.br/historia-do-jare.html>. Acesso: 14 de março de 2024.

CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do movimento sem-terra: escola é mais do que escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; e FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 259-267.

COSTA, P. T. M. (org.). *Combatendo o trabalho escravo contemporâneo: o exemplo do Brasil*. Brasília: OIT, 2010.

MARTINS, J. S. (org.). *O cativo da terra*. São Paulo: Contexto, 2013.

MOLINA; Mônica Castagna, TAFAREL, Celi Zulke. Política Educacional e Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; e FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 571-578.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de; CAMPOS, Marília. Educação Básica do Campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; e FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 239-245.

SILVA, Marileide Alves da Silva; COSTA, Laise Stefany Santos. Trabalho análogo ao de escravo: disputa do conceito e políticas públicas de enfrentamento no Brasil. *Planejamento e políticas públicas*, n. 61, p. 205-239, jan.-mar. 2022.

SCHWARCZ, Lília. Escravidão e Racismo. In: *Sobre o autoritarismo brasileiro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

VIEIRA JUNIOR, Itamar Rangel. *Trabalhar é tá na luta: vida, morada e movimento entre o povo da Iuna, Chapada Diamantina*. 293 fl. Tese. Doutorado em Estudos Étnicos e Africanos, Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, 2017.

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