

**LUTA PELA TERRA E EDUCAÇÃO DO CAMPO****LUCHA POR LA TIERRA Y LA EDUCACIÓN RURAL****STRUGGLE FOR LAND AND RURAL EDUCATION**

Por: Adriana D'Agostini<sup>1</sup>

Nesta entrevista, Ademar Bogo<sup>2</sup> resalta a importância da temática luta pela terra e educação e analisa o contexto social e político em geral e do MST de forma crítica, sensata e reflete a preocupação de quem anseia por um avanço do movimento social em direção a transição socialista.

**G.: A questão agrária no Brasil e a divisão territorial sempre foi palco de disputas, lutas e violências. Como você avalia a questão agrária hoje?**

**A. B.:** A questão agrária continua sem solução no tempo presente e, provavelmente, aquilo que se denomina de “reforma agrária clássica”, típica do modo de produção capitalista, já não terá mais espaço no território brasileiro.

**G.: Por que podemos levantar esta hipótese?**

**A. B.:** Primeiramente pelo papel que a economia mundial reservou ao Brasil de ser o “celeiro” abastecedor de matérias primas e alimentos dos países capitalistas. Em segundo lugar, pelo desenvolvimento das forças produtivas que fizeram, da forma de produção agroindustrial, a referência de um modelo tecnológico integrado, articulado desde a produção e circulação das mercadorias extraídas da agricultura. Em terceiro lugar, pela diminuição da população considerada “camponesa”, que encontra dificuldade em massificar e radicalizar as lutas pela distribuição da terra e, se quisermos uma quarta justificativa, podemos citar o envelhecimento dessa população rural, que já é possuidora de terra, mas não tem a quem deixá-la como manda a tradição.

Isto não quer dizer que a via da violência física esteja abandonada pelos capitalistas e o Estado. A necessidade do capital de ir a todos os lugares exige, na maioria das vezes, medidas violentas, seja através de atentados contra a vida das lideranças, ou através de prisões, processos e despejos de áreas que estejam no mapa da expansão territorial produtiva e especulativa. As táticas utilizadas

pela classe dominante e representantes do Estado, estão interadas com o processo de criminalização, repressão, fechamento de escolas, etc. De certo modo, ainda existem duas frentes que significam entraves para os capitalistas, que exigirá ajustes jurídicos, acertos políticos e atitudes repressivas, que são as reservas dos povos indígenas e as áreas habitadas por remanescentes de quilombos.

**G.: Quando, por quê e como surgiu a necessidade de vincular a luta pela terra à educação?**

**A. B.:** A educação foi, desde o final da escravização no Brasil, um veículo transportador de anseios e de pessoas para a ascensão social, vista como forma especial de gerar renda fora da agricultura. Poderíamos aqui resgatar o conceito de *eudaimonia*, ou bem viver, de Aristóteles, como um desejo familiar para que os filhos possam “ter futuro” galgando caminhos menos sofridos do que esse do trabalho na agricultura. Por isso, a escola, em algumas regiões onde se implantou o sistema da pequena agricultura, ou, mesmo em muitas fazendas onde predominou por décadas o sistema de arrendamento e mais tarde de assalariamento, ainda é possível encontrar vestígios de construções em ruínas, que serviram de escolas exigidas pelos trabalhadores e construídas pelos fazendeiros e coronéis.

Mais recentemente, na década de 1980, já com a nossa participação, esse desejo não era diferente. Quando iniciamos as primeiras ocupações, que posteriormente deram origem aos movimentos de luta pela terra, diante da exigência de ter que levar toda a família para a ocupação, a escola esteve sempre entre as primeiras preocupações.

No entanto, na segunda metade da década de 1980, por influência da revolução sandinista na Nicarágua, e mesmo, pelo ascenso das lutas operárias no Brasil, ficamos imbuídos do espírito revolucionário e, a educação e a formação política ganharam ainda mais importância. Na verdade, todas as formas de luta eram importantes, para que, de posse do poder político, pudéssemos implementar as decisões conscientemente e de natureza socialista. Sendo assim, qualquer espaço era um lugar adequado para transformar em uma escola: uma barraca de lona, um estábulo, um galpão ou a própria sede da fazenda ocupada. Na medida em que foram organizados os assentamentos, a escola tornou-se ponto de negociação com os governos e vista como prioridade que, aos poucos evoluiu para o ensino fundamental completo e mais tarde para os cursos de graduação pela pedagogia da alternância em convênio com as universidades.

**G.: Que elementos você considera fundamental para serem tratados em uma educação na perspectiva da classe trabalhadora?**

**A. B.:** A classe trabalhadora somente pode ser assim denominada se ela estiver organizada e consciente de seu papel na história. Nesse sentido, ela precisa estabelecer um ponto transitório de chegada e passagem para o futuro. Não tendo este objetivo estratégico à frente, as tarefas a cumprir na luta de

classes ficam indecifráveis. Tendo as perguntas conscientemente formuladas, o empenho da classe em produzir as respostas, dar-se-á no campo teórico e prático. É essa tríade, teoria, prática e finalidade que estabelece as tarefas políticas que a educação deverá cumprir. Ela é o compreender do querer da classe, nos estágios moderados e também radicais. O conteúdo da consciência de um ser consciente é um processo em construção formado em todos os lugares e momentos. Fazemos e nos fazemos corretamente, se a perspectiva estiver colocada como uma necessidade de classe; nisso, então, entram como elementos constituidores da educação, a noção de processo histórico, com toda a sua teoria da organização social e política; os fundamentos culturais; princípios éticos e valores da práxis cotidiana. Tudo isso se apresenta como o invólucro das tarefas que representam o permanente fazer.

**G.: Como você avalia o PRONERA (relação entre educação e movimentos sociais) ao longo dos seus 18 anos?**

**A. B.:** O PRONERA é o resultado da luta pela terra e pela reforma agrária. Não chegou a ser uma conquista para a transição socialista, porque os movimentos camponeses nunca tiveram claro o que significa essa transição e, por isso, investiram mais nos resultados imediatos do que na busca da transformação estratégica. Consequentemente, no Brasil poucas vezes tivemos uma proposta partidária que possibilitasse a reunião das forças partidárias em busca da tomada do poder das mãos da classe dominante e os movimentos populares nunca tiveram estrutura capaz de sustentar essa iniciativa.

O PRONERA então, se por um lado representa um ganho para os movimentos, por outro, até o golpe de agosto de 2016, representou um subterfúgio gerador da subserviência dos movimentos aos governos, que se utilizaram dessa e de outras subvenções secundárias, desde de 2003, para desatender a pauta principal. Ou seja, o engano imaginário de que as mobilizações eram vitoriosas por se ter conquistado um ou outro quesito reivindicado, escondia de perceber duas perdas comprometedoras para o futuro: a) a perda da autonomia em vários sentidos, mas, principalmente, financeira e, b) a perda da batalha da distribuição da terra.

O engodo estratégico estabelecido pelo governo Lula, fundado sobre o enunciado de que, no Brasil havia espaço para os pequenos agricultores e para o agronegócio, escondia que o espaço territorial para a reforma agrária era aquele já oficializado, e que se os Sem Terra tinham um mundo a perder, o agronegócio tinha um mundo a ganhar; poderia estender-se e ir a todos os lugares de interesse do capital, com o apoio de elevados créditos, oferecidos por esse mesmo governo.

A perda de autonomia na educação, baseada no lema “direito nosso, dever do estado”, isto porque o direito ficou do tamanho que o dever governamental estabeleceu, impingindo através dos programas um assistencialismo mendicante que, transformou os militantes da luta pela terra em monitores dos programas de alfabetização, comprometendo o princípio do trabalho

voluntário, solidário e militante e, nos cursos formais, nos moldes da pedagogia da alternância, a dependência para a realização das etapas, de ter que esperar pelo envio antecipado do dinheiro das passagens, alimentação, compra de materiais didáticos etc., que, controlados pelo próprio governo ou Fundações, em muitos casos, retardavam a chegar e alguns cursos de graduação levam muito tempo para serem concluídos. Por certo, na medida em que esses programas deixaram de ser reeditados, a educação voltou a funcionar no estágio básico, onde a responsabilidade cabe ao município.

Onde estão os equívocos então? Seria o de ter aceitado os programas governamentais? Não propriamente, mas fundamentalmente pelo limite imposto por eles nas consciências que deixaram de fazer o mais e autonomamente. Impediu de construir a própria independência em sintonia com as universidades que, através de professores militantes, dessem sustentação a novos cursos sem depender totalmente dos limitados programas do governo. Era o momento de fazer de fato a revolução cultural no campo, impulsionada pela ascensão da luta pela terra.

**G.: O surgimento da educação do campo muitas vezes parece se contrapor a uma educação da cidade. No entanto há perspectiva que defendem esta dualidade e outras que tentam superar esta dualidade. Como você analisa a relação entre campo e cidade e seus projetos educacionais?**

**A. B.:** A escola desde a Antiga Grécia (*Skholê*), tem em si uma dupla constituição. A primeira, aquela que transmite o sentido de lugar, ou a casa onde se ensina, como foi o caso da Academia de Platão, construída no sítio do pequeno agricultor *Academus*; ou o *Liceu* de Aristóteles, construído próximo ao templo de *Apolo Lício* que possuía uma alameda por onde passeavam os mestres e os discípulos, dando origem ao método *Peripatético* de aprendizado. A segunda definição, podemos entendê-la como sendo a escola “o corpo de ideias”, ou mais conhecido por nós como currículo escolar.

De volta à nossa questão, campo e cidade possuem, num primeiro sentido, a semelhança do lugar, onde há a casa de ensinar, ou em outra denominação, o “prédio escolar” e, também, “o corpo de ideias” que, em se tratando do programa político pedagógico, em sua consistência de conteúdos como: matemática, língua portuguesa, filosofia, arte etc., se repete, pois, trata-se dos mesmos conhecimentos básicos.

O que temos como variáveis diferenciadoras? Os temas, os exemplos e as metodologias. Aqui é importante frisar a importância da presença dos elementos culturais locais, que permitam relacionar o aprendizado com a vivência social. Mas isso não é tudo. Não se pode ignorar que o capital se move e se reproduz pelo desenvolvimento das forças produtivas em qualquer área. Logo, se no campo ele se reproduz sobre as sementes e os organismos geneticamente modificados, o monocultivo, o consumo excessivo de agrotóxicos etc., não significa que a forma de reprodução seja diferente daquela que se entranha no processo de produção urbano. Ou seja, capital é dinheiro; no caso do campo, investido e reinvestido na produção para produzir mercadorias para gerar mais

dinheiro. Isso é assim na Ford, na Nestlé ou em qualquer fazenda produtora de grãos, celulose, cana de açúcar, etc.

Para os educadores é tão simples compreender isto, basta tomar como referência o que já foi dito por muitos filósofos, pedagogos, psicólogos etc. Por exemplo, Paulo Freire define a educação como “a capacidade de ler o mundo”. Começa pelas coisas sensíveis mais próximas e depois se vai ao longe. Se quisermos ir mais longe é só tomarmos a mercadoria produzida pelo agronegócio e segui-la que ela nos leva a conhecer o mundo com todas as suas diversidades culturais e de lá retornar para o ponto de partida, portanto, do geral ao particular. Isto não é urbano nem rural. O produto depois de entrar no mercado, por ser perfumado ou ter mau cheiro, pode ser ouro ou excremento, o seu destino é a troca.

A impressão que temos é que há pessoas que acreditam em um capitalismo urbano e outro agrário e que, campo e cidade funcionam com leis econômicas distintas. Por essa razão, pensam os fundamentos do conhecimento também diferenciados, quando, na verdade, o que se deve pensar é que todas são leituras do mundo sobre a mesma essência. Os veículos para chegar até essa essência, é que se diferenciam, porque diferentes são os objetos sensíveis que estão ao alcance de cada leitor territorial do mundo. Podemos citar a lei da extração da mais-valia. Mais-valia, significa exploração do trabalho, seja na fábrica, na cozinha do restaurante, na sala de aula particular, na fazenda, no corte da cana, etc. A mercadoria força de trabalho explorada é que está em sujeitos diferentes, localizados em lugares diferentes, mas a lei que os explora é a mesma.

Concretamente, a grande contribuição do PRONERA foi, mesmo que, limitadamente, permitir que os camponeses, assim como as cotas para os negros, tivessem acesso à universidade. No entanto, não podemos confundir esse acesso com conteúdos rebaixados, apartados ou diferenciados. A essência a ser conhecida e transformada é capitalista, como se chega até ela, como se prepara o sujeito para a transformação, configura-se em um movimento de dupla via, do geral ao particular e do particular ao geral.

De outro lado, temos os programas de formação técnica, como o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) proposto pelo governo para diferentes instituições com a participação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial SENAC e outros, que representam um esforço combinado entre governo e capital para preparar a força-de-trabalho para torná-la mercadoria em épocas em que a economia estiver em crescimento.

**G.: Desde o surgimento da educação do campo como política pública o que podemos explicitar de mudanças no contexto das escolas do campo ou nos processos de escolarização no campo?**

**A. B.:** O PRONERA em específico é uma daquelas conquistas parciais que podem vir a ser diferenciadoras quando os movimentos tomam isso como um impulso para ir mais longe, no aspecto da contestação e do enfrentamento com o próprio Estado. No entanto, desde o início,

quando surgiu o conceito de educação do campo, couberam os diferentes fazeres na educação e nem todos são considerados como “políticas públicas”. Alguns são programas temporários e outros não são nem um nem outro, como por exemplo, os cursos regulares realizados em forma de alternância pelas Escolas Família Agrícola.

Nesse sentido, há evoluções e regressões. Nos casos das políticas públicas estruturantes, os cursos de graduação transformaram-se em cursos de licenciatura em educação do campo e foram incorporadas pelas universidades, com um departamento e um corpo docente próprio. Manteve o formato metodológico da alternância, mas a seleção dos candidatos deixou de ser recomendada pelos movimentos. No que diz respeito aos programas solicitados por projetos elaborados pelos movimentos em sintonia com as universidades e aprovados pela Comissão Pedagógica Nacional do PRONERA, não funcionam como políticas permanentes, pois, possuem prazo de duração e, ao serem concluídos não há a garantia de serem repetidos no mesmo local. Esses programas, embora tenham maior inserção dos movimentos, nem sempre são compreendidos como um espaço de profissionalização individual e elevação do nível de consciência social e política e, as atividades práticas do tempo comunidade, raramente interagem com o curso. As demais modalidades também não se adaptam às políticas públicas, tendo, principalmente, a sustentação financeira pela via particular.

**G.: Qual sua avaliação sobre a relação luta pela terra e educação do campo e quais as consequências para os Movimentos Sociais do Campo nos contextos do governo FHC, Lula, Dilma, Governo Temer (golpista)?**

**A. B.:** Do ponto de vista histórico, traçamos uma linha divisória do antes e o depois de 1997, com a “marcha dos cem mil” a Brasília. Até então, consideramos que, embora tivéssemos aprofundado a elaboração sobre a natureza do MST, compreendida como popular, sindical e política, a luta se atinha às conquistas dos direitos e a distribuição da terra. A partir de 1997, com a evidência alcançada, as classes dominantes e o Estado começaram a tratar o movimento de outra forma e a luta então mudou de patamar, deixou de ser simplesmente luta pela terra e pelos direitos e elevou a sua qualidade para reforma agrária e luta de classes sem contudo ter despertado nos movimentos o salto qualitativo que deveriam dar.

Essa elevação dos conflitos, no entanto, será objetivada pelo lado das forças inimigas, com o aumento da repressão, criminalização e intensificação da vigilância dos poderes executivo, legislativo e judiciário. Da parte dos movimentos sociais, as respostas foram mais intensas e consistentes, no sentido das mobilizações, mas, grosso modo, não ultrapassou o limite da tática da luta pela terra em termos orgânicos. Ao contrário, resistiram em pensar a estratégia política eximindo-se da responsabilidade dirigente, por duas tendências: a primeira, embora com certa descrença, manteve o envolvimento com o processo eleitoral deixando-se hegemônizar pelo Partido dos Trabalhadores, assimilando e repercutindo a palavra de ordem: “Lula lá”. A segunda

tendência, foi a iniciativa de tentar reunir as forças mais críticas e não os militantes qualificados, para elaborar “um projeto para o Brasil”; daí surgiu a criação do instrumento disforme, com fraca identidade partidária, com o sinal positivo de não ter registro cartorial, mas não fugiu à linha de envolver-se na tática eleitoral que foi a Consulta Popular.

Dessa forma, quando acabou o governo de FHC, em 2002, os movimentos estavam esvaídos na luta pela terra, pela paralisação da reforma agrária, embora tivesse algumas significativas conquistas, como foi o caso do PRONERA, linhas de créditos especiais estabelecidos, como o PRONAF e convênios de assistência técnica, configurados pela contratação de profissionais, etc. No entanto, no aspecto das desapropriações, a medida provisória que impedia de realizá-las se as áreas estivessem ocupadas, a criminalização, processos, prisões, corte das cestas básicas para acampamentos etc., levaram a colocar todas as esperanças na eleição presidencial de Lula.

A eleição vitoriosa criou dois sentimentos: o primeiro, foi de que a reforma agrária ganharia força, por isso multiplicaram-se os acampamentos, fora dos latifúndios, para não atrapalhar as vitórias, isto porque, o governo, apoiado pelos movimentos, nunca teve a coragem de revogar a medida provisória “anti-invasão”, nem de mudar os índices de produtividade das fazendas. Com esses e outros fatores, as contradições ganharam outros contornos e, por não considerar o Estado um instrumento uno a serviço do capital e da classe dominante, os movimentos começaram a separar os ministérios e repartições, entre inimigos e aliados.

Tendo em vista que o poder Executivo mudou de postura, intensificou o diálogo com os movimentos, evitando persegui-los e criminalizá-los, o poder judiciário, o Congresso Nacional com as CPMIs e, principalmente, o Tribunal de Contas da União, passaram a impedir que os programas e convênios fluíssem normalmente.

Nesse sentido, aquilo que se havia conquistado com lutas, no governo FHC, no governo Lula e Dilma passou a ser o referencial de proibição jurídica, criminalização e condenação das entidades e lideranças por terem seus nomes ligados à liberação de qualquer recurso. Isto atingiu também as universidades e os funcionários do INCRA que, ameaçados com futuras investigações, passaram a não apresentar mais projetos e os projetos apresentados, geralmente paravam na própria procuradoria do INCRA, com receio de que o TCU agisse contra eles. Para além disso, muitas foram as judicializações visando impedir a abertura de cursos, principalmente na área do Direito, agronomia e veterinária.

O governo Temer é o lixo da política alçado ao status de poder. A ele competirá fazer o trabalho de desconstruir através das reformas o que até então foi construído de emancipação. Desemancipar ao nível da política é retroceder através das reformas para que o modelo neoliberal conclua o seu destino deixado interrompido pelo governo Lula. No fundo o que está sendo denominado de reforma devemos entender como desconstrução.

## **G.: Que contribuições o marxismo oferece para analisar/pensar a relação entre luta pela terra e**

**educação?**

**A. B.:** No aspecto filosófico, o marxismo enquanto instrumental de análise, não esteve propriamente presente na relação da luta pela terra e a educação, principalmente porque, pelo lado dos agentes profissionais que atuam no governo desde 2003, essa forma de pensar não é condizente com o funcionamento do Estado. Ao contrário, o apego à institucionalidade é tão intensa que aqueles que deveriam denunciar os artifícios enganosos do Estado, por conhecê-lo por dentro, o defendem e fazem o jogo da máquina burocrática, propondo-se a convencer os destinatários dos programas não atendidos que “os recursos são escassos”.

Do lado dos movimentos sociais do campo ou de seus porta-vozes, há certo domínio da produção teórica naquilo que diz respeito à educação, fundamentalmente da teoria marxista da educação, baseada nos pensadores russos como, Vigotski, Pistrak, Makarenko etc. como também nos aspectos pedagógicos, mas em termos de concepção não há consenso em torno de uma concepção filosófica de educação como a liderada pelo filósofo Demerval Saviani, denominada de Pedagogia Histórico-Crítica.

Por outro lado, grande parte da elite dirigente e dos formuladores das políticas educacionais, dominam com dificuldade e parcialidade as categorias de análise marxista, por desconhecerem as leis e as formas de funcionamento do capitalismo. Ou seja, ao desconhecerem as leis do funcionamento do modo de produção capitalista, desconhecem também as possibilidades de superá-lo e, aquilo que deveria ser tarefa da educação, passa despercebido, fundamentalmente porque a persistência daquilo que se denomina “luta pela terra”, não vai além das táticas repetidas ao longo dos tempos. Logo, Há uma combinação de fatores que se entrelaçam para estabelecer a engenharia dos limites que funciona como uma correia de transmissão de carências de um eixo para o outro. Ou seja, se não há clareza política que estabeleça um objetivo estratégico revolucionário, os vislumbres marxistas retornam ao nível dos pensadores utópicos e, a educação, embora defenda que a sua função é contribuir para transformar o mundo, não consegue encontrar o próprio mundo que habita, por desconhecer os meios e as razões pelas quais deve conhecê-lo.

O marxismo, ou se quisermos mais adequadamente, do materialismo histórico, ajuda a compreender que a luta pela terra é uma forma de luta limitada no processo de transformação social. Seus resultados podem contribuir para o fortalecimento da classe camponesa como também, para apenas elevar os indivíduos ao grau de proprietários de terra. A excessiva dependência que a liberação da terra tem do Estado, desde a vitória para considerá-la latifúndio, passível de desapropriação, levou, desde 2003, a transformar as direções dos movimentos, quase que aliados dos órgãos públicos. O materialismo desvenda o processo de alienação econômica e todas as formas de alienação, permite compreender as contradições em seus diferentes níveis e a estabelecer quais são as tarefas históricas a serem cumpridas pelas organizações de classe.

**G.: Quer deixar outra contribuição sobre o tema?**

**A. B.:** É importante afirmar que o aspecto estratégico da transição socialista, colocado como meta a ser alcançada, deve representar o maior direito entre todos os direitos. Ou seja, se a luta pela terra contribuiu para conquistar os direitos imediatos elevando os excluídos ao grau de incluídos no sistema capitalista, a luta pelo socialismo deve elevar agora esses incluídos à conquista do direito da emancipação política, social e humana, pondo abaixo todas as mediações que sustentam a classe burguesa que controla o capital e o Estado capitalista.

Este passo, nas últimas décadas no Brasil, foi renegado pelo apego demasiado ao processo eleitoral que manteve rebaixada a meta no limite da governabilidade capitalista. Na ausência de um partido revolucionário o materialismo histórico enquanto ideias revolucionárias, fica sem suporte para se locomoverem para tornarem-se consciência na classe.

O resultado do desarmamento das consciências, efetuado pelos quase 15 anos de governo neo-desenvolvimentista, reflete-se principalmente na incapacidade das forças populares colocarem-se em pé, após a queda da presidente Dilma. As ideias já sem fôlego, conseguem apenas soletrar alguns sinais de vida no leito moribundo da conservação, cujas sílabas conseguem formular três mórbidos pedidos: a) Fora Temer; b) Eleições Diretas já e c) Nenhum direito a menos.

Com isso não se dá um passo à frente, muito pelo contrário, viaja-se dentro da mesma vala cuja saída leva de volta ao estacionamento. Isto porque, mesmo que se alcance na totalidade a tríade retardatária, sai-se de uma situação incômoda para uma nova acomodação. Daí é que, não é a falta de projeto para o país, como muitos defendem, que leva a estagnação, mas a falta de objetivos que coloquem na escala das prioridades os objetivos das reações: preparar a insurreição, destruir o poder centralizado do capital e do Estado capitalista e organizar a sociedade transitória e socialista. Como se fará isto? Caminhando um passo de cada vez em meio às disputas e os confrontos, sem perder a direção para onde se deve ir.

---

### Notas:

<sup>1</sup> Possui graduação em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Maria (2001), mestrado em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina (2004) e doutorado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (2009). Atualmente é professora da Universidade Federal de Santa Catarina. Pesquisadora do grupo de pesquisa TMT/UFSC. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em educação e trabalho, educação do campo e movimentos sociais, escola pública. Email: adridago@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Ademar Bogo é militante social. Transformou-se de camponês a militante da luta pela terra nas ações concretas contra o latifúndio no Brasil. Começou a militância em 1979, motivado por movimentos populares na Nicarágua e pela ebulição da luta contra a ditadura no Brasil e participou do MST há mais de 30 anos. Estudou Teologia da Libertação no Instituto Teológico de Santa Catarina - ITESC. Graduiu-se em Licenciatura em Letras Vernáculas pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Bacharel em Filosofia pela Universidade Sul de Santa Catarina - UNISUL. Mestrado em Filosofia na Universidade Federal da Bahia - UFBA. Doutor em Filosofia pela Universidade Federal da Bahia - UFBA. É autor de inúmeros livros que versam sobre política, formação política, poesias e temas diversos sempre vinculados a luta pela transformação social. E-mail: abogo@oi.com.br

Recebido em: 11/2016  
Publicado em: 30/12/2016