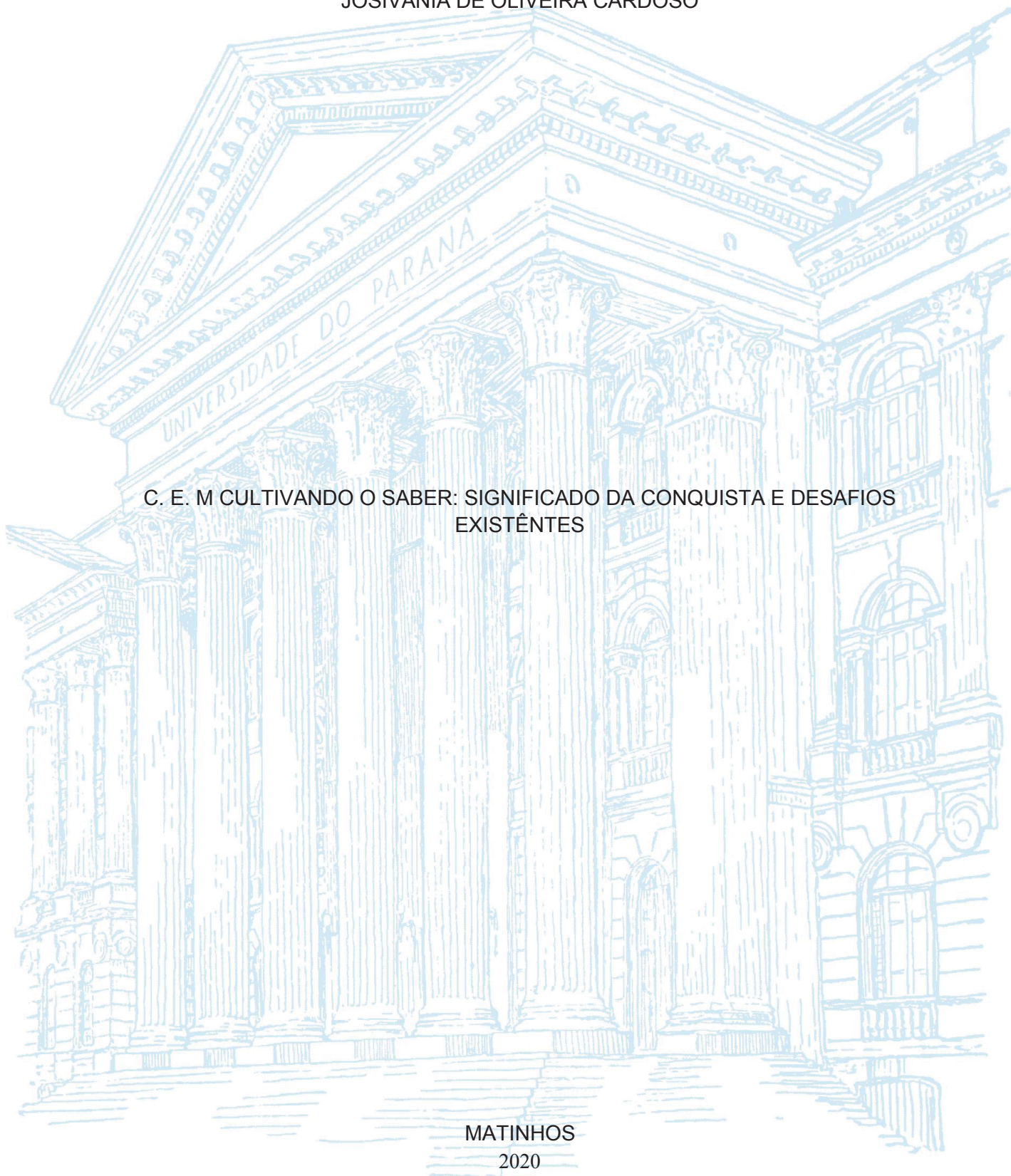


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JOSIVANIA DE OLIVEIRA CARDOSO

C. E. M CULTIVANDO O SABER: SIGNIFICADO DA CONQUISTA E DESAFIOS  
EXISTENTES

MATINHOS  
2020



JOSIVANIA DE OLIVEIRA CARDOSO

C. E. M CULTIVANDO O SABER: SIGNIFICADO DA CONQUISTA E DESAFIOS  
EXISTENTES

Artigo apresentado como requisito parcial à conclusão do Curso de Especialização em Educação do Campo com Ênfase em Realidade Brasileira a partir dos pensadores, Setor Litoral, de Matinhos, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora/Professora: Ms(a). Juliana Adriano

Co Orientadora Prof<sup>a</sup>: Ms(a). Maria Isabel Farias

MATINHOS

2020



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
 SETOR LITORAL  
 UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
 CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO DO CAMPO E A  
 REALIDADE BRASILEIRA A PARTIR DE SEUS  
 PENSADORES - 40001016329E1

### TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO DO CAMPO E A REALIDADE BRASILEIRA A PARTIR DE SEUS PENSADORES da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Monografia de Especialização de **JOSIVÂNIA DE OLIVEIRA CARDOSO** intitulada: **C.EM. Cultivando o Saber: Significado da Conquista e Desafios Existentes**, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua **APROVADA** no rito de defesa.

A outorga do título de especialista está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Matinhos, 12 de Outubro de 2019.

*P/ Maria Isabel Farias*

JULIANA ADRIANO

Presidente da Banca Examinadora (POR SKYPE)

*Maria Isabel Farias*

MARIA ISABEL FARIAS

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

*P/ Maria Isabel Farias*  
 ELODIR LOURENÇO DE SOUZA (POR SKYPE)

Avaliador Interno

AGRADECIMENTOS:

*À família que dá a possibilidade de estar aqui: mãe Neosa e irmão Jean, e a outra parte da família que é responsável pelo que tento ser e pelo amor que me sinto responsável em devolver ao mundo com objetivo de o transforma-lo em melhor para todos: Movimento dos Trabalhadores rurais Sem Terra.*

*À turma de Especialização em Educação do Campo e Realidade Brasileira com Ênfase nos principais pensadores “MakotaValdina” pelas vivências, amizades e aprendizados construídos.*

*À Universidade Federal do Paraná- Setor Litoral em nome principalmente das Coordenadoras do Curso, educadoras e companheiras Andrea Francine Batista e Maria Isabel Farias, pela resistência, cumplicidade e incentivo ao longo do Processo sendo fundamentais para que aqui estarmos.*

*Aos sujeitos da árdua construção da escola aqui objeto de pesquisa, à aqueles que contribuíram para a pesquisa, aos que não puderam e aos que por algum motivo já não estão. Toda construção é espaço de sonho e os sonhos nos mantém lutando.*

*À Orientadora e Companheira Juliana Adriano, assim também novamente à co-orientadora Maria Isabel Freitas que estiveram ao meu lado nessa pesquisa, que por vezes me atentaram da importância e assim são responsáveis também pela conclusão do mesmo.*

*Aos demais envolvidos em minha caminhada que de alguma maneira foram e/ou são apoio.*

## C. E. M CULTIVANDO O SABER: SIGNIFICADO DA CONQUISTA E OS DESAFIOS VIVENCIADOS

Josivania de Oliveira Cardoso

### RESUMO

Trata o presente artigo sobre a realidade do Centro Educacional Municipal Cultivando o Saber, uma escola do Campo localizada em um Assentamento da Reforma Agrária no município de Água Doce em Santa Catarina. A história da mesma tem suas raízes na antiga escola da fazenda que ali era estabelecida, ao tempo em que foi reabilitada a partir da luta desde o acampamento. Sua permanência na comunidade é garantida a partir da luta junto à comunidade escolar contra a política de fechamento de escolas do Campo que acontece pela nucleação e/ou com o encaminhamento dos Estudantes às escolas da cidade a partir do discurso de melhoria para a educação. Com a construção da escola via recurso de um Programa do Governo Federal, se realiza a inauguração do novo espaço em 2019. No que trata de registro legal a escola mantém o título de Escola Municipal Lajeado Bonito, e é com base na Educação do Campo (EdoC) que procura-se embasamento teórico interligado a práticas pedagógicas para que se avance nas conquistas desse espaço com a construção de um Projeto Político Pedagógico que atenda às suas especificidades. De modo que, além da permanência da escola no campo, existe uma pedagogia em disputa para que seja possível cumprir com seus objetivos e contribuir com a humanização daqueles que a ela e a EdoC estão envolvidos, os sujeitos camponeses.

**Palavras-chave:** Escola do Campo; Assentamento; Pedagogia em disputa; Educação do Campo; Camponeses.

**RESUMEN:** Este artículo aborda sobre la realidad del Centro Educativo Municipal Cultivando Saber, una escuela rural ubicada en un Asentamiento de Reforma Agraria en el municipio de Água Doce en Santa Catarina. Su historia tiene sus raíces en la vieja escuela de la granja que se estableció allí, cuando fuere habilitada de la lucha desde el campamento. Su permanencia en la comunidad está garantizada por la lucha con la comunidad escolar contra la política de cierre de escuelas en el campo que ocurre a través de la nucleación y / o la derivación de estudiantes a las escuelas de la ciudad desde el discurso de mejora para la educación. Con la construcción de la escuela mediante un Programa del Gobierno Federal, el nuevo espacio se inaugura en 2019. Con respecto al registro legal, la escuela mantiene el título de Escuela Municipal Aislada Lajeado Bonito, y se basa en la Educación del Campo (EdoC) que busca una base teórica vinculada a prácticas pedagógicas para avanzaren los logros de este espacio con la construcción. De un proyecto político pedagógico que cumple con sus especificidades. Por lo tanto, además de la permanencia de la escuela en el campo, existe una pedagogía en disputa para que sea posible cumplir sus objetivos y contribuir a la humanización de los involucrados en ella y el EdoC, los sujetos campesinos.

**Palabras clave:** Escuela del campo; Asentamiento; Pedagogía en disputa; Educación rural; Campesinos.

## INTRODUÇÃO

O fechamento das escolas do campo é parte da realidade brasileira desde o período que resultou na inversão do senso populacional entre campo e cidade onde a população do primeiro deixou de ser majoritário pós anos 60/70. É a partir da constatação do elevado número de fechamento das escolas, da disputa de projetos para o campo, que é importante a pesquisa, o registro e análise de situações em que se conquistam uma escola. Este é o caso, analisou-se uma escola situada em área de Reforma Agrária ligada ao MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra).

O “Centro Municipal de Educação Cultivando o Saber” localizado no Assentamento Nove de Novembro, município de Água Doce em Santa Catarina foi inaugurado enquanto espaço no dia 12 de fevereiro de 2019 (primeiro dia letivo). Esse nome foi reivindicado no ato, em uma faixa produzida pelos organizadores do ato, reafirmando a proposta existente para a escola. O nome formal, porém, segue sendo Escola Municipal Lajeado Bonito e está inserida em um PPP comum das Escolas Multisseriadas do município de Água Doce- SC.

Esta escola é resultado de demanda coletiva iniciada ainda no acampamento fundado em 1993, quando a estrutura da mesma estava inativa desde o fim das atividades da Serraria que ali funcionou até 1991. Com a estrutura física debilitada e improvisada, a escola funcionou ininterruptamente desde a reativação em 1994 até a atual inauguração da nova estrutura anteriormente citada.

A relevância e justificativa desta pesquisa está no fato de a mesma ser resultado de uma demanda da comunidade escolar no intuito de ser material de apoio para a compreensão dos condicionantes da realidade de conflitos, lutas e conquistas no processo de construção física e pedagógica da escola ao longo de sua existência. Somou-se a esta tarefa, a pretensão de uma pesquisa historiográfica e vinculada à demanda dos Movimentos Sociais no que tange à Educação do Campo. Análise está que parte de uma visão macro para a micro possibilitando uma análise da totalidade que possa contribuir com a transformação necessária projetada para a Sociedade.

O objetivo geral deste trabalho consistiu em descrever os processos de luta que levaram à conquista da escola, a fim de dimensionar o significado da mesma enquanto estrutura física e as complicações existentes para a concretização dos princípios da educação do campo na implementação da escola.

Em relação aos objetivos específicos nos propusemos a pesquisar e registrar processos históricos que desencadearam na atual configuração da escola; a pesquisar e registrar conflitos e potencialidades do centro educacional em relação à comunidade no processo; a encontrar e refletir as influências externas e as implicações internas sobre a educação no campo; e alimentar o debate acerca da Educação do Campo.

O caminho metodológico esteve estruturado na revisão de referenciais bibliográficos e teóricos sobre a Educação do Campo, concomitante à pesquisa participante na perspectiva de Brandão, onde a pesquisa participativa ou participante em "seu ponto de origem deve estar situada em uma perspectiva da realidade social, tomada como uma totalidade em sua estrutura e em sua dinâmica" (BRANDÃO, 2008, p.2).

A inserção da pesquisadora no processo de construção da atividade de inauguração do novo prédio da escola demandou recuperação do histórico de luta pela escola para realização de uma mística<sup>1</sup> sobre o tema. Além desses registros, recorremos a anotações e transcrições levantadas para um Inventário da Realidade ainda em processo de construção, inicializado como requisito do Curso de Especialização e Realidade Brasileira.

Ainda se tratando de ferramentas metodológicas, entrevistamos três pessoas de uma mesma família presencialmente, estes moram no Assentamento: Adílio Paz, professor aposentado que é parte da Coordenação da Brigada<sup>2</sup> Olga Benário e atua no setor de Educação, a partir de gravação de áudio; Ivanir Teston Paz, atuante no Movimento e parte do Setor de Mulheres e Saúde, via registro escrito; e Tatiane Paz, uma professora atuante na escola, também via registro escrito. Todos são parte da APP e Coordenação da escola, cabendo aqui à observação de a proposta inicial era de serem somadas informações a partir de um grupo focal que não foi possível realizar nesse período de pesquisa. Utilizamos também de um questionário compartilhado em drive para entrevistar uma quarta pessoa, Elodir Lourenço de Souza, este, professor Mestre em Educação que participou da luta pela escola enquanto parte do Setor de Educação do Estado.

---

<sup>1</sup> Mística: Apresentação e ou representação artística com objetivo de tocar o sentir das pessoas através da memória do vivido, de algo que aconteceu ou do porvir que se pretende alcançar. O MST se apropria da mística como uma ferramenta para manter a utopia, suas raízes são resultado do contato com a Igreja Católica no início da sua consolidação.

<sup>2</sup> O MST não se organiza a partir da divisão política geográfica delimitada pelo Estado e sim a partir do que chama de brigada, que é a junção de proximidade territorial e um número de famílias a ser delimitados por cada estado. A Brigada Olga Benário é composta 286 lotes, onde vivem famílias beneficiárias da Reforma Agrária localizadas em assentamentos de três municípios: Água Doce, Catanduvas, Vargem Bonita.

A partir dessas vivências e da interação com as educadoras, coordenação da escola e coordenações do MST fizemos alguns apontamentos sobre a realidade, os desafios e o significado da conquista da escola para a comunidade. O fato de ser a pesquisadora moradora desde sua infância da região pesquisada e inserida no contexto de luta da escola, justifica a escolha metodológica já que a pesquisa participante,

(...) concebida como um instrumento, um método de ação científica ou um momento de um trabalho popular de dimensão pedagógica e política, quase sempre mais amplo e de maior continuidade do que a própria pesquisa (BRANDÃO, 2007, p.53).

O embasamento nos referenciais de Educação se realizou a partir da categoria Educação do Campo (EdoC) pelo fato de ser, segundo CALDART (2012), a luta pela permanência da escola e implementação da proposta da mesma, também resultado do acúmulo dos sujeitos desses territórios.

O texto está estruturado de maneira a iniciar com uma revisão ampla sobre a EdoC, desde o seu histórico até os princípios e características que a compõe. Em sequência, a história do Assentamento e da Escola estão fundidos em um processo de resgate e análise concomitante. O estudo do caso se concretiza e encerra neste trabalho com a análise comparativa entre os princípios da EdoC e a realidade estudada, elencando as considerações finais que ressaltam a importância da compreensão desta escola como uma grande conquista e também um grande desafio de nosso tempo.

## **1. EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Utilizamos a Educação do Campo como categoria de análise, haja vista, a ligação dos conceitos e princípios que a compõem com a realidade (objeto de estudo) e o percurso histórico de ambas. A EdoC é considerada aqui, parte da realidade pois media ao mesmo tempo que é parte da realidade. É fundamental para compreender o tempo em que dura a luta por estrutura no caso estudado, assim como para analisar os desafios e as demandas ainda presentes

A EdoC é apontada como resultado do protagonismo dos Movimentos Sociais camponeses, a partir da compreensão sobre a necessidade de unidade para que pudesse ter avanços em relação à Educação Nacional, principalmente no que tange ao campo. Para os autores/organizadores do Dicionário da EdoC, a existência da mesma é atrelada ao

movimento da realidade e das contradições no que tange ao acesso à educação para os sujeitos do campo (CALDART & Orgs. in Dicionário da EdoC, 2012, p.13 ). Nesse sentido, ao apresentar o trabalho de sistematização sobre o tema, afirmam que a EdoC é entendida como:

[...] um fenômeno da realidade brasileira atual que somente pode ser compreendido no âmbito contraditório da práxis e considerando seu tempo e contexto histórico de origem. A *essência* da Educação do Campo não pode ser apreendida senão no seu *movimento* real, que implica um conjunto articulado de relações (fundamentalmente contradições) que a constitui como prática/ projeto/ política de educação e cujo sujeito é a classe trabalhadora do campo. (CALDART *Et al.* 2012, p. 13).

É das trabalhadoras e dos trabalhadores do campo, das águas e das florestas que a EdoC trata, mas não é construída de maneira externa a estes, é construída com e por esses, pois é também resultado de suas ações. Ela existe como uma ferramenta em construção para o embate frente a qual educação esses sujeitos querem acessar, pois existe uma educação que não os interessa. Falamos aqui do contraponto entre Educação do Campo e Educação Rural, que disputam não só a concepção de educação, mas também de modelo de desenvolvimento.

Os filhos dos camponeses experimentam uma necessidade maior de aproximação entre trabalho e o estudo, visto que a maior parte deles ingressa cedo nas lidas da roça para ajudar a família, de onde se retira a expressão agricultura familiar. Mas na escola apenas se estuda, e este estudo nada tem a ver com o trabalho que o camponês desenvolve com a terra. Assim o trabalho produtivo articulado à unidade familiar que se envolve com este trabalho assume papel essencial no processo educativo do ingresso e participação ativa do camponês no corpo social. (RIBEIRO, 2012 p. 293)

Essa premissa aponta a especificidade necessária a EdoC, enquanto o conceito, resulta de um esforço teórico-metodológico e prático das vivências dos sujeitos que a reivindicam e a constroem.

A base histórica que fundamenta a EdoC indica que há um sujeito coletivo e também diverso. Coletivo, pois é comum a relação com o trabalho e com o campo, sua sobrevivência é garantida a partir da terra e das águas. E diverso no que tange a cultura local, o jeito de fazer a agricultura, o jeito de reproduzir a vida em relação com o campo. No entanto, o que os une é a compreensão de que a educação é maior que o espaço escolar, mas precisa deste para o avanço da construção de uma educação com viés emancipatório.

A Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana. (CALDART, 2012, p. 259)

De modo que é resultado de certa tomada de consciência por parte desses sujeitos revertendo-se em reivindicação por uma especificidade no que trata de sua própria educação.

Do histórico da EdoC a primeira discussão que dá corpo a mesma, acontece no I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENERA), realizado em julho de 1997, onde “algumas entidades desafiaram o MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) a levantar uma discussão mais ampla sobre a educação no meio rural brasileiro” (CALDART, 2012, p. 260.).

Foi a partir disso que se construiu a I Conferência Nacional: por uma Educação Básica do Campo em Julho de 1998. Esta contou com a participação da CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil), Da Unicef (Fundo das Nações Unidas para a infância), da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura) e da UnB (Universidade de Brasília), por meio do Grupo de Trabalho em Apoio à Reforma Agrária.

Definiu-se “a expressão *campo* e não mais, *meio rural*, com o objetivo de incluir no processo da conferência uma reflexão sobre o sentido atual do *trabalho camponês* e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho” (KOLLING *et al*, CALDART, 2012. p. 260). A partir de então, fortalece-se um movimento por educação do Campo que possibilita conquistas importantes frente a legislação.

Em 1996 se institui a Lei de Diretrizes de Base (LDB 1996) art. 28º em que diz:

“Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região está garantido o direito de que a atenda as especificidades do local onde está inserida. (Brasil, 1996)

Com o adendo de 2014 no artigo 28 da LDB, através de um parágrafo único se estabelece um procedimento padrão necessário para o processo de fechamento das Escolas do Campo, com o intuito de frear o movimento de fechamento de escolas do campo e

possibilitar a intervenção da comunidade no processo podendo ter voz ativa no processo, trata-se desse modo, de um avanço na luta para manter as escolas no campo:

**Parágrafo único.** O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar. (Brasil, 1996. Incluído pela Lei nº 12.960, de 2014)

A partir de então a definição de quais são os sujeitos do campo possibilita certo reconhecimento até então negado das comunidades que constituem a EdoC. Desse modo o reconhecimento legal, mas segue a luta e a disputa pelos direitos efetivos dos direitos destas populações.

A FONEC (Fórum Nacional de Educação do Campo) que serve como articulador, e o PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária criado em 1998) - uma política pública com responsabilidade de garantir projetos e recursos públicos para a Educação dos povos do campo- são também conquistas importantes. A partir deste último é possível viabilizar acesso a graduações em diversas áreas, cursos técnicos e que também se gestam as Licenciaturas em EdoC.

Vale reafirmar a característica da EdoC como práxis entre as demandas e construções concretas e a elaboração teórica. Em sua conceitualização há elementos tratados como eixos chaves, que vem se consolidando no processo de construção da mesma, estando estabelecida na interação entre a tríade *campo - educação - política pública*, e recentemente com a construção do dicionário da Educação do Campo, acrescentou-se os *direitos humanos* (CALDART, 2015).

O objetivo é que a *educação* seja compreendida para além da escola, mas em diálogo com a realidade de modo a modificar a mesma, dar vida a comunidade e ganhar vida a partir dela. Assim, diz-se que onde há uma escola viva há também uma comunidade viva. E o fechamento da escola causa o fechamento e/ou a morte da comunidade.

No quesito *campo*, entende-se o lugar da educação que se almeja e a interação com o sujeito que a constrói, respeito às suas especificidades e por isso ela precisa ser *do e no campo*.

O acesso *apolítica pública* entendido no sentido de que para além de ser função do Estado garantir e fazer valer o direito de acesso e qualidade da educação, há a necessidade de compreensão coletiva desse direito e consciência dos entraves que a impedem, para só assim contrapor a ordem já estabelecida e hegemônica.

No eixo dos *direitos humanos* estão imbricadas as disputas da atualidade, disputas não só em relação a necessidades básicas do ser humano, como as concepções sobre essas necessidades. Aí está também a formação das trabalhadoras e dos trabalhadores do campo e da cidade para a transformação e construção da nova forma social pela perspectiva da EdoC ou a manutenção e conservação da sociedade na concepção do capitalismo.

Ainda que a Educação do Campo se mantenha no estrito espaço da luta por políticas públicas, suas relações constitutivas a vinculam estruturalmente ao movimento das contradições do âmbito da questão Agrária, de projetos de agricultura ou de produção no campo, de matriz tecnológica, de organização do trabalho campo e na cidade... E as disputas se acirram ou se expõem ainda mais quando se adentra o debate de conteúdo da política, chegando ao terreno dos objetivos e da concepção de educação, de campo, de sociedade, de humanidade. (CALDART, 2012, p. 263).

Caldart (2012) apresenta dez características fundamentais no processo de constituição EdoC, compreendida como em permanente construção e que expressa a consciência daquilo que a diferencia dos demais conceitos e práticas de Educação.

O primeiro tem a ver com as especificidades do local e os sujeitos da EdoC, e que por isso, se trata da educação “do” e “no” *campo*, contrapondo a educação “para” o campo ou mesmo “com” o campo que é a lógica da Educação Rural. O acesso a educação como direito universal que deve ser garantido aos trabalhadores do campo, construído por esses e por isso *do* campo, e não apenas *no* campo, de modo a considerar as especificidades da realidade da qual é parte (*Ibid*, p. 263).

A segunda característica está ligada a pressão por políticas públicas em sentido amplo e também local. Mexendo na constituição do ensino nas diversas esferas e em relação aos diversos momentos da educação, desde o básico ao superior. A reivindicação por acesso a políticas públicas se consolida em sentido amplo, seja pela diversidade em sua composição em relação aos sujeitos, ou pela amplitude de realidades também diversificadas que precisa dar conta. Reitera-se, porém, que:

Faz isso sem deixar de ser luta pelo acesso à educação em cada local ou situação particular dos grupos sociais que a compõem, materialidade que permite a consciência coletiva do direito e a compreensão das razões sociais que o impedem. (*Ibid*, p. 261).

A terceira característica parte das necessidades que são concomitantemente respaldadas junto a educação e por isso mesmo não fica nela mesma, entre elas a luta por terra, soberania alimentar, direito ao trabalho cultura e território. Questões essas que são

maiores que as especificidades que a compõem, porque se tratam de contradições geradas no âmbito da sociedade como um todo baseadas no contraponto entre lógicas de produção e por assim ser, modos de vida.

A quarta característica vem da compreensão que a EdoC tem especificidades e as defende de maneira mediada a compreensão de que é resultado de contradições mais amplas:

Por que as questões que coloca as sociedades a propósito das necessidades particulares dos seus sujeitos não se resolvem fora do terreno das contradições sociais mais amplas que as produzem, contradições que, por sua vez, análise e atuação específicas ajudam a melhor compreender e enfrentar. (*Ibid*, 262).

A quinta característica consiste no fato de a EdoC considerar a ciência em sua dialética, por ser resultado do acúmulo forjado pela humanidade e por assim ser, pertencente a ela como um todo. Esse movimento de compreensão tem orientação externa e interna na medida em que o conhecimento de cada sujeito, o jeito de viver, de produzir sua cultura, o jeito de fazer a resistência, de se organizar politicamente e as particularidades que compõem a diversidade local também importa com a diversidade de seus sujeitos. É resultado da prática social desenvolvida pelos sujeitos que a constitui, característica mantida com o passar do tempo.

Intrínseca nessa mesma prática está à sexta característica: a necessidade de teorização a fim de reafirmar a educação pelo viés emancipatória. As reflexões pedagógicas da mesma segundo Caldart, tem tido como objeto central a escola e se consolida justamente pela sua ligação com a realidade e a necessidade de apreensão por parte dos sujeitos que a compõem na “apropriação e produção do conhecimento que lhes é necessário, mas também pelas relações sociais perversas sua ausência no campo reflete e sua conquista confronta (*Ibid*, p. 262).

A luta é prática, mas o discurso teórico se faz importante para respaldar, orientar e registrar a prática. A autora afirma também que a emancipação fazendo parte dos objetivos, não está em um ou outro momento e sim na totalidade, se dá ao fato de ser ela construída pelos próprios sujeitos, portanto desde a sua realidade. Outrora, a concepção pedagógica dessa compreensão de educação está no processo de interação entre o aprender a ser e agir em torno da própria vivência. E por isso “seus sujeitos [da EdoC] têm exercitado o direito de pensar a pedagogia desde a sua realidade específica, mas não

visando somente a si mesmos: a totalidade lhes importa, e é mais ampla do que a pedagogia.” (*Ibid*, p. 262).

Tem sido feito, segundo a autora, um profícuo debate em torno da contradição de serem os movimentos sociais, favoráveis a busca de recurso e mediação em uma instância criada para fortalecer justamente a estrutura social em que a EdoC pretende superar. Nesse aspecto, se realiza a nona característica: por ser prática dos Movimentos Sociais camponeses, busca acesso à educação pública via política pública concomitante a luta contra a tutela do Estado. O jeito de fazer a educação não deve ser induzida e projetada pelo Estado pelo fato de ser esta uma ferramenta do sistema hegemônico, por outro viés, é necessário que haja o confronto entre as lógicas e que seja garantida a construção de uma educação que valorize seu sujeito e impulsione em direção a transformação.

Como última característica estruturada até o momento, reafirma-se a importância das e dos educadores nesse processo de construção da mesma. A consciência de sua importância dificilmente aconteceria nos espaços tradicionais da universidade, primeiro por que o sujeito do campo tem maiores desafios para chegar nesse espaço. A formação específica e a valorização desses profissionais são afirmadas por Caldart como parte da luta pela EdoC.

É importante reiterar sobre a realidade das Escolas do Campo nesse contexto, já que a proposta de educação do e no campo, se contrapõe a uma realidade de desmonte no que trata ao acesso a população do campo brasileira. Segundo Oliveira, de 1995 a 2016 foram fechadas 60.065 Escolas do Campo e no censo escolar de 2017 constavam 55.258 Escolas do Campo; 5.136.169 matrículas e 376.850 profissionais em sala de aula das mesmas. (Censo escolar INEP/MEC, 2017).

Em pesquisa sobre este tema, Margarete (MATOS, 2018, p. 8) elucida que em Santa Catarina, “desde o início do processo de nucleação/municipalização, muitas escolas foram fechadas”. A autora salienta ainda que em nível nacional, embasada em segundo Tafarel e Munarim (2014), apenas no “ano de 2014 mais de 4 mil unidades do campo fecharam as portas, e as regiões mais afetadas estão, no Norte e no Nordeste. Se dividirmos esses números ao longo do ano, temos oito escolas rurais fechadas por dia em todo país. (MST, 2017)”. Em Santa Catarina em 1995 havia 6.857 Escolas do Campo, porém em 2011 restavam apenas 1.541, com um saldo de 5316 escolas fechadas em 16 anos (OLIVEIRA, 2018).

O MST desde seu nascimento carrega a bandeira da educação como pilar para a transformação necessária à sociedade para que a mesma seja mais justa e igualitária. Nesse sentido ergueu-se uma campanha contra o fechamento das escolas do campo entendendo que a mesma é uma importante ferramenta para as comunidades do campo se manterem enquanto identidade, cultura e construção de conhecimento local, importante também para uma compreensão da totalidade.

Na sequência, será possível observar de modo mais específico a realidade local e as interferências do processo de luta e construção da Educação no e no Campo.

## **2. ASSENTAMENTO E ESCOLA: UMA SÓ LUTA**

A vida da Escola no Assentamento Nove de Novembro como anteriormente mencionado tem em sua história ligada a uma demanda inerente à história ao próprio Assentamento, portanto é uma Escola do Campo. Ressalta-se aqui que conforme as informações presentes no PPP da escola, a mesma foi fundada no ano 1964 na Sede da Fazenda Perdizes para atender a demanda da Serraria lá existente.

Lajeado Bonito é o nome de um riacho que cruza parte desse local e principalmente, o local onde ainda se situa a escola e se consolidou o Centro Comunitário do Assentamento. A designação de lajeado segundo as entrevistas tem a ver com a presença de lajes de pedras no correr do riacho. Nos documentos de registro de limites dos municípios o mesmo lajeado é mencionado como divisor de territórios desde 1958, quando da sua emancipação (Lei nº 348-1958).

Sobre a realidade da escola no período anterior ao MST, o professor Adílio, relata que seu primeiro contato com a escola foi em 1985 através de um pedido de remoção da serraria vizinha, na Localidade de Rio do Mato.

“Nesse período a escola atendia aos filhos dos empregados da serraria, apenas eles, contava com apenas um professor, dois turnos (40 alunos) e era multisseriada. Trabalhava com duas turmas de 25 a 30 alunos para dividir a quantidade de alunos, aí a gente equilibrava e os mais grandinhos iam de manhã para amenizar aos pequenos o frio, e, as primeiras e segundas séries eram atendidas a tarde.” (...) Nesse momento nem se falava em ensino fundamental (anos finais), muito menos em ensino médio, não existia nada além de 4º série para esse povo. (...) “A autonomia do professor existia para organizar a escola, porque não tinha servente, não tinha merendeira, então a gente varia, passava pano e lustrava, e organizava, algumas mães ajudavam em alguns dias, mais com a merenda, mas não era sempre, daí o professor tinha que se virar. As famílias não eram organizadas, só trabalhavam, não tinham participação nenhuma, e não tinham voz ativa para discutir nada, nada, nada. Era só o que vinha da SLE

(Secretaria Local de Educação), do município e do Estado, para se distanciar dessas orientações, só se fosse por conta própria e na região não se tinha apoio. A escola foi fechada com aproximadamente 18 a 20 alunos por período, ainda com 40 horas quando a foi madeireira embargada pelo IBAMA por extração ilegal de madeira nobre nas beiras de rios e nascentes. Quando fecha a madeireira vai todo mundo junto: às famílias, as crianças e o professor.”

De acordo com Ferreira e Conte (2007), a ocupação pelo MST teria ocorrido em 27 de agosto de 1993, porém, os relatos para o diagnóstico da realidade, afirmam a data de 31 de agosto do mesmo ano. Segundo Tatiane Paz, professora da Escola na comunidade, “o acampamento no mesmo território foi iniciado por 50 famílias provenientes de outro acampamento – o Acampamento Santa Rita – localizado em Catanduvas” (município vizinho).

“As famílias eram oriundas principalmente do extremo oeste, do meio oeste e do planalto catarinense. Em setembro de 1993 somaram-se mais 30 famílias. E em 09 de Novembro o Assentamento foi criado e as famílias receberam o documento individual de concessão de uso da terra”.

Atualmente o Assentamento Nove de Novembro conta com cadastro de 102 famílias assentadas, estando estes lotes vinculados aos municípios de Água Doce e Vargem Bonita e devido à quantidade de moradores é dividido em duas comunidades, porém, resultado de uma única ocupação. Esta divisão também é resultado de ser o território total da área, pertencente a dois municípios: Vargem Bonita e Água Doce.

Conforme dados coletados no diagnóstico da Realidade, houve tentativas de organização da produção de forma cooperativa e coletiva, essas teriam sido inviabilizada pelo tempo de espera para acessar recursos financeiramente através das políticas públicas (CARDOSO, 2018). É possível verificar uma compreensão comum na região, em relação a venda de lotes e no “insucesso” da política de reforma agrária. Sendo que, a mesma, limitada ao acesso a terra, não foi suficiente para criar condições de fato para uma permanência no campo. Este é um adendo necessário que permanece como elemento ainda carente de pesquisa e comprovações científicas para incrementação do diagnóstico já inicializado.

Desde 1989, período das ocupações que geraram os assentamentos na região, surgiu também a demanda por escolas nos acampamentos e, na sequência, em cada comunidade. Como em geral nesses espaços já existiam estruturas das antigas escolas das sedes das antigas fazendas, serrarias e de uma olaria, se conseguiu naquele período, garantir seis

escolas entre as comunidades dos assentamentos 1º de Agosto, Oziel, Nove de Novembro, Santa Rita, Olaria e Terra a Vista.

Quando da consolidação para Assentamento, professor Adílio menciona que para a construção da escola, “muita gente participou pelo Setor (de Educação) e depois saiu, famílias que por problemas econômicos e de saúde acabaram saindo da comunidade”. Segundo o mesmo, havia grande movimentação em torno da necessidade da escola na comunidade, e esses debates eram puxados como ponto de pauta, “inicialmente internamente pelos coordenadores do acampamento, junto ao Setor de Educação e ao MST em seus níveis regionais, estaduais e nacionais”.

Fizeram também parte da luta pela escola, “as famílias, os apoiadores da organização (MST): Representantes da Igreja Católica através Comissão Pastoral da Terra, da Igreja Luterana do Brasil e de alguns Sindicatos combativos”. Sobre as influências dessas representações e organizações, professor Adílio, aponta que estavam mais fortalecidas no extremo- oeste.

“Até hoje, nossa região tem limites organizativos desse nível. Eu mesmo, se não fosse a CPT (Comissão Pastoral da Terra, ligada a Igreja Católica, neste caso, da região de Chapecó- SC) eu não seria quem sou hoje, pois foi por ela que fui me envolvendo lá em 1978/ 79, e aqui no início só tinha a gente meio metido a militante, só depois que foi envolvendo mais gente e fortalecendo o debate”.

Os estudantes do Acampamento chegaram a frequentar a escola urbana Vitória Roman, localizada no município de Vargem Bonita, mas, em menos de um ano se garantiu a retomada da escola no Assentamento. Nesse período também foi feita a transição de escola estadual para municipal incluindo-se na política municipalização das escolas de anos iniciais. Ambos, assentamento e escola, são resultados da luta histórica por Reforma Agrária no Brasil e em permanente construção de sua identidade e no caso da última, também de sua pedagogia.

Com o passar do tempo, a comunidade escolar enfrentava como podia os desafios da efetivação da educação nas escolas do campo e o fechamento das escolas isoladas da região. Parte de educadores e assentados compreenderam que para contrapor a determinação do estado e dos municípios de nuclear as escolas do campo - fechando-as e transferindo as e os educandas (os) para as escolas urbanas - era necessário pautar não só que as estruturas de qualidade fossem garantidas nesse mesmo local. Era necessário também, que a educação estivesse vinculada à realidade dos envolvidos.

Por outro lado, se a realidade local inviabiliza o acesso de qualidade a todas as escolas no campo e essa tem sido uma justificativa para a nucleação, fez-se necessária a reivindicação de que se a única saída fosse a nucleação, que ela fosse feita pra uma área do campo. A partir dessa reflexão, famílias de cinco assentamentos próximos (Nove de Novembro, Olaria, Oziel, Santa Rita e Terra a Vista), fazendo parte dos três municípios aqui apresentados, pautam por uma escola do campo que recebesse os estudantes dos cinco assentamentos. A opção pelo Assentamento Nove de Novembro se concretiza por ser este o local o mais central, e por contar com o maior número de Assentados.

Ressaltou-se de maneira geral nas entrevistas que a nível de MST, a orientação definida é de luta contrária a Nucleação, porém, em âmbito local, apesar da contradição que esse fato gera, a definição local foi de que dada as circunstâncias e dificuldades em garantir a pressão para manter todas as escolas. Sobre esse fato, professor Elodir ligado ao setor de Educação do MST desde 2007 comenta que “as discussões (desse período ainda) eram sobre da necessidade da estrutura física, a parte pedagógica era pouco discutida. A intenção era que a Escola atendesse o todo da educação básica”.

Até 2018, a escola funcionava em espaços construídos pela própria comunidade. Inicialmente junto ao espaço que funcionava como igreja, com o envelhecimento dessa estrutura, construiu-se outra e nos últimos anos foram feitas duas salas de alvenaria, não contíguas, sendo que a cozinha e refeitório eram adaptados em um terceiro espaço, o salão de festas da comunidade. Somente o prédio inaugurado em 2019 (Ver imagem 1) consiste em um prédio público, e foi construído com recursos do governo federal.

Conforme as memórias do professor Adílio apontam, ao longo dos anos, enquanto se pautava estrutura também buscou-se viabilizar abrangência maior no ensino, momento em que os entraves e as questões objetivas ligada a estrutura do estado não supriam essas necessidades:

No início eram feitas lutas locais, ocupamos a prefeitura para conseguir a escola de 1ª a 4ª série, inicialmente nem se falava em pré naquele momento. Ai em seguida mesmo sem a construção de uma escola, com ela funcionando na antiga escolinha da serraria, que era também sala de reuniões, de festas e igreja, começou a se pautar também os anos finais do fundamental. Nisso se conseguiu o antigo PRODERADE<sup>3</sup> em um período de concessão, foi cedência para acalmar o debate. Eram três dias por semana, um por disciplina [os professores que

---

<sup>3</sup>- PRODERAD (Projeto de Educação Rural de Água Doce) com polos de ensino em algumas comunidades atendendo alunos de 6º ao 9º ano. Fonte: Plano de Educação de Água Doce SC para o decênio 2015-2024.

davam aulas quem eram]. Depois de várias reuniões, a comunidade debatia e solicitava, os administradores municipais ouviam e ficavam de encaminhar mas não se efetivaram.

A audiência pública acontece de maneira a forçar o município a elaborar um projeto e o lançar para que se efetivasse a escola, já que a Secretaria de educação municipal e nem mesmo estadual não realizava os cadastros necessários como a comunidade solicitava.

Depois do projeto começar a sair do papel houve divisão no debate entre as comunidades para definir qual lugar seria a escola.

A resistência continua como saída única na busca de garantir a educação do/no campo nos seus mais variados aspectos. A mudança de estrutura é parte da conquista, mas esta atende, no momento somente os anos iniciais, a comunidade reivindica uma escola que venha a atender também os anos finais e o ensino médio. Conforme compreensão do Professor Elodir “a estrutura do estado e de escola limita o avanço em muitos aspectos [...]” já “na relação da escola com a realidade, na auto organização dos estudantes, no planejamento coletivo e no envolvimento da comunidade com a escola, são aspectos possíveis de avançar”. De modo que a demanda para que a Educação Básica se realize nessa escola permanece também como demanda.

Nos Assentamentos dessa região, em 2019, existiam apenas duas escolas ativas a fim de atender a educação infantil dos anos iniciais (Fonte: PPP da Escolas Multisseriadas do Município de Água Doce-SC) Os educandos atendidos são de Assentamentos ou comunidades ao redor desses, pertencentes aos municípios de Vargem Bonita e Água Doce. Nos últimos dois anos, duas escolas passaram por processo de desativação, seus alunos, foram realocados para as duas escolas mais próximas que permanecem em funcionamento. Foram fechadas as escolas dos Assentamentos Olaria e Oziel (ambas com o nome de suas respectivas comunidades). E as que estão ainda em funcionamento, são a escola do Assentamento 1º de Agosto e a que é presente objeto dessa pesquisa. (CARDOSO, 2018)

**Imagem 1: re-inauguração da escola Cultivando o Saber**



Fonte: Site MST, 2019

Tal “inauguração” somente ocorreu por persistência da comunidade que além de, em outros momentos, ter construído estrutura para o funcionamento da mesma, se organizou para demandar recursos para construção de prédio público. Caso contrário, possivelmente esta escola teria sido englobada na política de nucleação das escolas em nível de município, pois, segundo o plano de Educação de Água Doce, sob o documento de lei complementar nº 098/2015, de 23 de junho de 2015: “[...] **o objetivo é fechar escolas menores** que trabalham com multisseriados no campo, reduzir gastos de manutenção e proporcionar melhores condições de trabalho e qualidade na educação” [grifo nosso].

O fechamento de uma escola do campo, sob a perspectiva dos Movimentos Sociais do Campo e da concepção de Educação do Campo forjada por esses mesmos sujeitos, potencializa a supressão da identidade cultural dos educandos e do potencial que uma escola traz para sua comunidade. Como forma de resistir a esse processo, a comunidade escolar avaliou que se houvesse nucleação, que a mesma permanecesse no campo e dialogasse com a realidade dos/as educandos/as. O professor Elodir ressalta que “a conquista da escola foi um ato coletivo, assumido pelas lideranças, setor de educação e

comunidade escolar e que os desafios ainda enfrentados só serão superados com a participação e envolvimento coletivo”.

É nesse sentido que permanece a necessidade da luta pela escola do/no campo, com condições de atender todos os alunos dessas comunidades e com qualidade de ensino. Também é importante registrar o movimento da comunidade escolar, demandando a troca de nome da escola, pois esse consiste em parte da identidade de uma comunidade escolar. Apesar de a comunidade usar o novo nome, o mesmo não foi oficializado legalmente pela prefeitura.

A justificativa da mudança do nome se dá pelo significado que carrega e seu potencial de construção de consciência coletiva sobre seus desafios. Existe ainda o peso histórico de ter sido chamada até recentemente de Escola Municipal Isolada, assim como a maioria das escolas interioranas da região. O termo “isolada” por si só traz uma conotação negativa: Isolada do quê? Isolada por quê?

Na busca do significado, encontra-se em estudos sobre processos de educação do Brasil, que se utilizava esse termo para diferenciar as escolas entre os anos 1930 e 1940. O que definia eram questões de estrutura e de acesso, onde às escolas isoladas eram o oposto das escolas agrupadas ou grupos educacionais, estas últimas vistas como modelos de modernização para as escolas do Brasil (GIL & CALDEIRAS, 2011, p. 172). Em trabalho de pesquisa específico sobre as escolas isoladas do Oeste Catarinense Tatiane Modesti citando Fiori, reafirma:

A dispersão populacional foi um forte obstáculo para a constituição de um modelo de escola graduada, os grupos escolares, na região oeste catarinense, colaborando para a permanência das escolas isoladas. Estas escolas eram muito numerosas e típicas da zona rural, embora pudessem existir também no meio urbano. “Nelas um só professor ensinava, no mesmo horário escolar e na mesma sala de aula, a todos os alunos da escola, embora estes apresentassem diferentes níveis de adiantamento escolar [...]”. (FIORI *in* MODESTI, 2000, p. 02).

Nesses 30 anos de resistência e luta por escolas, se constituiu um movimento maior em torno da compreensão do que é a Educação do Campo, e é a partir desse debate, que se torna possível compreender a importância da inauguração dessa escola dentro do contexto histórico atual, de dismantelamento do campo e das políticas públicas relacionadas a esse no Brasil.

São apontados pelas pessoas que fizeram parte dessa construção, contradições e desafios como foi salientado pelo professor Adílio quando relatava sobre a perspectiva atual da Educação na região. Assim ele comenta:

“Fui o primeiro da família a se formar em 1980 no magistério, e hoje tem doutores porque acreditaram a partir de sentir que era possível. Isso não aconteceu para a maioria das famílias, que há é o processo contrário, as pessoas foram trabalhar fora, geralmente frio e por dia na redondeza, e para empresas distantes (principalmente Tirol e Frigoríficos). As contradições, porém, nos ensinam. Aliar produção, trabalho e sobrevivência tem se tornado cada vez mais difícil novamente, estamos em um momento de aprendizado. Houve luta por transporte para ir pra escola na cidade por que se acreditou que lá a educação é melhor, agora podemos questionar por que nossa educação tem que ser pior? Por isso continuamos com o desafio de conversar de perto com nossa gente e continuar lutando por essa conquista. Além disso, a perda de apoio das comunidades vizinhas é um grande desafio que faz muita diferença na construção dessa escola.

A professora Tati menciona que em 2019 implementou-se uma experiência de ensino integral que visa oportunizar aos alunos a vivência de conhecimentos extracurriculares, na intenção de que nesses espaços sejam experimentados e apresentados, assim como compartilhados conhecimentos populares e normalmente não disponibilizados nas escolas públicas da região. É o caso, da agroecologia, do teatro, da saúde popular alternativa e etc. Sobre a demanda e necessidade de construção pedagógica ainda em disputa, o professor Elodir elucida que o grande desafio atual se dá na “implementação de uma proposta pedagógica”.

Conforme elementos obtidos até aqui, a escola e a educação como preocupações da comunidade é um forte elemento para que a comunidade permaneça viva. Na sequência, retomaremos ao contexto da educação brasileira com o intuito de relacionar a realidade desta escola ao vínculo com a proposta da Educação do Campo.

### **3. A ESCOLA CULTIVANDO O SABER E A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO CONTEXTO DA REALIDADE BRASILEIRA: CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS**

Nosso objetivo era de descrever os processos de luta que levaram à conquista da escola, analisando o histórico de desafios para a construção da estrutura física e os desafios e complicações existentes para a efetivação dos princípios da educação do campo na escola. Diante disto, é possível observar que houve levantamentos importantes sobre a realidade, assim como rigor com as fontes. Foi possível avançar na teorização do processo histórico da mesma.

Se tratando dos objetivos ainda, houve pendências que se deu em relação aos registros dos conflitos e das potencialidades na relação da escola com a comunidade, a qual

precisaria de um avanço na pesquisa com utilização de ferramentas metodológicas para levantar mais dados e a partir disso ser possível encontrar e refletir as influências externas e as implicações internas sobre educação do Campo. Objetivo este que como relatado introdutoriamente, foi almejado suprir com um trabalho de grupo focal que não se realizou.

Conforme apontamos no decorrer do texto, as duas últimas décadas têm sido marcadas pelo intenso fechamento das escolas localizadas no campo. Tal atitude é parte do projeto de intensificar o êxodo rural, visto que o Estado não garante as condições de vida, não assegura os direitos aos povos campo e, ao mesmo passo, incentiva a forma de organizar a produção e as relações sociais promovidas pelo agronegócio.

O campo do campesinato, organizado a partir da diversidade das formas de vida, é relegado ao lugar do atraso, em detrimento de um campo onde as tecnologias modernas implementam o monocultivo das formas de viver e produzir. Ao descrever o contexto onde a escola está inserida, pudemos constatar que o modelo do agronegócio está explícito na região pesquisada. Nesse sentido, a inauguração do prédio público da escola Cultivando o Saber é uma conquista considerável.

Para realizar a nucleação das escolas do Campo, utilizou-se utiliza até hoje os mesmos argumentos de comparação em relação o moderno e ao atrasado na relação entre cidade e Interior. Desconsiderando o atraso do campo (entenda-se aqui as camponesas e os camponeses, pequenos produtores que ficam à margem do modelo produtivo brasileiro) como um projeto que é. O desafio dos sujeitos da Educação do Campo tem sido de criar novas possibilidades de vida no campo, a partir da cooperação, da economia solidária e de lutas por acesso a cultura, assim como de fortalecer sua própria cultura, e de acesso às tecnologias e a formação técnica para lidar com elas.

No intuito de avançar na análise aqui proposta, retomamos as 10 características principais do processo de constituição da Educação do Campo apontadas por Caldart (2012) e nos propusemos a realizamos o exercício de observar a partir, como elas se implementam na realidade pesquisada:

A EdoC se constitui em contraposição à Educação Rural, defendendo suas especificidades de local e de seus sujeitos. Trata-se da educação “do” e “no” campo, existe a demanda de que ela esteja no Assentamento, portanto por existir já é contraponto a escola rural. A escola é entendida como *Do/ No* campo no sentido de haver preocupação por parte das educadoras em relação ao ensino-aprendizagem do aluno. A relação da

comunidade ser consciente do que implica em ser esta escola Do/No campo é que fica com pendência de análise para afirmar ou negar sobre;

Há a necessidade de se fazer pressão por políticas públicas em sentido amplo e local: A escola exerce função de lutar pelas mesmas e sua existência é um exemplo, ao mesmo tempo que uma demanda. O respaldo coletivo é necessário justamente para que haja força nas reivindicações, já que conforme todos os entrevistados, para que se efetivasse essa conquista do prédio para a escola, foram necessárias Marchas, Jornadas dos Sem Terrinhas, audiências com Secretarias de Educação, ocupação de Gerência de Educação, audiências públicas na comunidade e etc;

A EdoC é parte da luta pela terra, pela Reforma Agrária, por trabalho, cultura, soberania alimentar, território, saúde, infraestrutura, estradas: Pode-se afirmar que há por detrás da escola alguns indivíduos que se somam e enfrentam a luta em seus diversos aspectos, mas neste momento não foi possível analisar o peso em que a escola exerce neste sentido;

As especificidades da EdoC precisam ser mediadas entre as relações e contradições da totalidade como possibilidade para superação das mesmas a partir da clareza sobre a organização social e as disputas que a envolvem. O que se ressaltou na pesquisa é que a escola tem o desafio de contribuir com a construção de identidade e consciência de seus sujeitos.

A participação de pessoas que são externas a escola nos momento da escola nos permitem afirmar que se entende a ciência como acúmulo histórico da humanidade e, portanto a ela como um todo, reconhecendo o conhecimento popular, tradicional e local: Há interação entre o conhecimento dos sujeitos que compõe a comunidade e a construção da escola.

A EdoC nasce da prática, mas necessita de teorização em relação com a mesma de modo a reafirmar a educação com objetivo emancipatório, desenvolvendo uma prática pedagógica que dê conta dessa afirmação: Não foi possível analisar.

O fato de ser, as educadoras, parte da comunidade e oriundas dos próprios Assentamentos, permite que se afirme que parte de sua construção é mediada pelos próprios sujeitos que a compõe, desde as especificidade até a totalidade: Porém, pelo que já se explicitou das contradições e desafios, segue como tarefa em construção.

Não foi possível analisar se a escola ocupa um lugar central para realizar a luta e construção de uma pedagogia que atenda e emancipe as e os sujeitos que a compõem;

É prática dos Movimentos Sociais camponeses, e busca acesso à educação pública, mas não quer que esta seja tutelada pelo Estado: Nesse sentido, podemos afirmar que existe uma linha tênue construída entre a discussão e construção nacional do MST sobre a Educação do Campo e a reivindicação pela escola. Mais que isso, ressaltamos que há implicações das orientações nacionais do movimento nos altos e baixos da escola no que tange a reivindicação da construção de estrutura e pedagógica da mesma.

A compreensão da importância das educadoras e dos educadores é necessária para que haja valorização e formação específicas a partir das entrevistas, nesse sentido, observa-se a partir dos sujeitos, avanços e retrocessos considerando que a maioria das educadoras estiveram presentes em espaços formativos da organização e algumas até buscaram na mesma apoio para estudar e atuar na escola nos tempos iniciais de luta pela escola.

Pensar a escola como espaço da formação do ser humano se faz necessária para projetar uma educação pelo viés da omnilateralidade, do desenvolvimento pleno do ser humano (FRIGOTTO, 2012). Apesar de o presente estudo não ter se debruçado frente às práticas pedagógicas, no processo da pesquisa pode-se observar a realidade escolar, e a partir da inauguração (2019) as educadoras passaram a ser contratadas para o contra turno do ensino regular para trabalhar temáticas da realidade, formação nas linguagens artísticas, literatura e pretende-se trabalhar a agroecologia.

O aspecto de estudo a partir da realidade é presente na construção pedagógica da escola e da EdoC. Esse fato é possível principalmente por serem as educadoras, parte da comunidade. Mesmo que seja ainda um desafio a formação das educadoras e educadores do Campo, é preciso dizer que já houve avanços importantes. E é resultado da luta do povo do campo, a formação dessas educadoras que são integrantes da comunidade.

Existe intenção, por parte da comunidade escolar, de re-elaborar o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola a partir da atualidade da realidade local, caso ocorra, tal construção tem o potencial de se constituir em um processo de fortalecer ainda mais a identidade e a luta da comunidade escolar pela permanência da vida e da escola do campo. Desse modo, conclui-se que a luta não se encerra na conquista estrutura física do prédio e não se desliga da realidade dos sujeitos que a compõem.

A luta da Educação do Campo está inserida na luta pela permanência das camponesas e dos camponeses, sujeitos do campo. Seu foco é a Educação, não restrita à escola, porém, necessitando da mesma. Há a necessidade de superar o projeto vigente para o campo que é o *rural* do agronegócio e o contraponto da Educação do Campo, tem sido a

proposta da agroecologia, onde, a relação dos sujeitos entre si e com a natureza precisa estar fundamentada no respeito com a terra e com as pessoas.

Entende-se, portanto, que enquanto a sociedade estiver organizada sob a lógica do lucro, a educação do campo e agroecologia são ferramentas de embate a esta determinação vigente, portanto o que está em disputa também é o jeito de viver no campo. A luta pela EdoC se dá no aspecto da disputa de projetos de sociedade.

No que trata da pesquisa, esta se encerra com grande potencial e necessidade de continuidade, tanto para documentar melhor os processos pedagógicos e a relação com a comunidade, quanto no sentido de interferir e somar na realidade prática da construção desses mesmos processos e nas possíveis interações entre comunidade e escola.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CALDART, R.S. KOLLING, (Orgs.) Caderno de Educação Nº 14, Junho de 2017: Educação no MST Memória Documentos 1987-2015. 1ª Ed. São Paulo, 2017, Expressão Popular. ; CALDART. Roseli Salete, STÉDILE. Miguel Henrique, DAROS. Diana (orgs.), **Caminhos para a transformação da Escola 2**. São Paulo: Expressão Popular, 1ª Ed, 2015.;

CALDART. Roseli Salete, PEREIRA. Isabel Brasil, ALENTEJANO. Paulo & FRIGOTTO. Gaudêncio: Organizadores, **Dicionário da Educação do Campo**, Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio Expressão Popular, Rio de Janeiro/ São Paulo, 2012.

CARDOSO. Josivania de Oliveira. **Inventário da Realidade dos Assentamentos da Reforma Agrária a partir da microrregião de Água Doce, Catanduvas e Vargem Bonita no Meio Oeste Catarinense ou Vale do Contestado, e, a Escola do Campo**. UFPR, 2018

COLETIVO DE COMUNICAÇÃO DO MST. Escola do campo é inaugurada em Santa Catarina. In: **MST On-line**. 13/02/2019. Disponível em: <http://www.mst.org.br/2019/02/13/centro-de-formacao-e-inaugurado-em-santa-catarina.html>. Acessado em 29/09/2019 as 20:33

DIÁRIO MUNICIPAL DE ÁGUA DOCE-SC. **LEI COMPLEMENTAR Nº 098/2015 – DE 23 DE JUNHO DE 2015**. Disponível em: [https://www.diariomunicipal.sc.gov.br/arquivosbd/atos/1435181396\\_lei\\_complementar\\_n\\_0982015.docx](https://www.diariomunicipal.sc.gov.br/arquivosbd/atos/1435181396_lei_complementar_n_0982015.docx). Acessado em 23/03/2019 as 22:07.

GIL, Natalia & CALDEIRA, Sandra. **Escola Isolada e Grupo Escolar**: a variação das categorias estatísticas no discurso oficial do governo brasileiro e de Minas Gerais, em Estatística e Sociedade, Porto Alegre, p.166-181, n.1 nov. 2011. Disponível em:

file:///C:/Users/User/Downloads/24543-92309-1-PB.pdf. Acessado em 02/10/2019 as 17:38.

GIL. Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

IBGE. **Conheça Cidades e Estados do Brasil**. *On-line*. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/> Acessado em 26/03/2019 as 20:52.

Instituto Técnico De Capacitação E Pesquisa Da Reforma Agrária (ITERRA) Org. *“Caderno de Educação nº 13- Edição Especial. Dossiê MST Escola- Documentos e estudos 1999-2001*. 1ª Ed. 2005;

LEI MUNICIPAL ESCOLAS MULTISERIADAS DE ÁGUA DOCE-SC. **Institui a Logomarca das Escolas Municipais Multiseriadas do Município e Água Doce, SC e dá outras Providências**. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sc/a/agua-doce/lei-ordinaria/2017/248/2483/lei-ordinaria-n-2483-2017-institui-a-logomarca-das-escolas-municipais-multisseriadas-do-municipio-de-agua-doce-sc-e-da-outras-providencias>. Acessado em 23/07/2019.

MATOS, Margarete de. **Fechamento das Escolas do Campo: Impactos no Assentamento Conquista de Sepé**. Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Educação do Campo pelo Instituto Federal Catarinense – Campus Avançado Abelardo Luz. Disponível em: <http://abelardoluz.ifc.edu.br/wp-content/uploads/2019/02/TC-Margarete.pdf> Acessado em 05/04/2019 as 10:24.

MODESTI. Tatiane. **As Escolas Isoladas no Oeste Catarinense: uma questão de nacionalização (1935-1945)**. UFSC. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000. Disponível em: [http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/anais\\_vi\\_cbhe/conteudo/file/482.pdf](http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/anais_vi_cbhe/conteudo/file/482.pdf). Acessado em 02/10/2019 às 17:50.

MST. Secretaria Nacional do MST- Setor de Educação (Org.) **Boletim da Educação**. Nº 12- Edição especial- Dezembro 2014- II Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária II ENERA. Textos para estudo e debate. 1ª Ed. 2014, São Paulo, Secretaria Nacional MST/ Ed. Expressão Popular.

OLIVEIRA. Marcelino Francisco de, & MENDES. Estevane de Paula Pontes, **Campo/Cidade-Rural/Urbano: Os equívocos na delimitação e na leitura**. Universidade Federal de Goiás, Campus Catalão - Núcleo de Estudos e Pesquisas Socioambientais (NEPSA/CNPq/UFG). Disponível em: [http://www.lagea.ig.ufu.br/xxlenga/anais\\_enga\\_2012/eixos/1123\\_1.pdf](http://www.lagea.ig.ufu.br/xxlenga/anais_enga_2012/eixos/1123_1.pdf). Acessado em 11/01/2020 às 10:40.

RADIM. José Carlos, & CORRAZA. Gentil. **Dicionário histórico- social do Oeste catarinense**. Chapecó: Ed. Universidade Federal Fronteira Sul, 2018.

RODRIGUES BRANDÃO, C.; CORREA BORGES, M. A pesquisa participante: um momento da educação popular. **Revista de Educação Popular**, v. 6, n. 1, 25 set. 2008. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/19988/10662> acessado em 16/08/2019 as 23:03.

SECRETARIA DE ESTADO DO PLANEJAMENTO. SC. **Ações: Território da Cidadania**. *On-line*. Disponível em: <http://www.spg.sc.gov.br/acoes/46-territorios-da-cidadania> Acessado em 26/03/2019 as 11:44.