



DAIANE MARIA PAZ

A luta pela conquista do Centro Educacional Municipal do Campo Cultivando o Saber e sua importância na consolidação do território da reforma agrária no Assentamento 9 de Novembro em Água Doce – SC

São Paulo – SP

2024

DAIANE MARIA PAZ

A luta pela conquista do Centro Educacional Municipal do Campo Cultivando o Saber e sua importância na consolidação do território da reforma agrária no Assentamento 9 de Novembro em Água Doce – SC

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe (TerritoriAL), do Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais (IPPRI) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), como exigência para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe (área de Geografia), na área de concentração “Desenvolvimento territorial”, na linha de pesquisa “Território, Educação e Cultura”.

Orientador: Prof. Dra. Maria Nalva Rodrigues Araújo Bogo.

São Paulo – SP

2024

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”  
Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais – Biblioteca  
Graziela Helena Jackyman de Oliveira – CRB 8/8635

Paz, Daiane Maria.

P348 A luta pela conquista do Centro Educacional Municipal do Campo Cultivando o Saber e sua importância na consolidação do território da reforma agrária no Assentamento 9 de Novembro em Água Doce – SC / Daiane Maria Paz. – São Paulo, 2024.

90 f. : il. ; 30 cm.

Orientadora: Maria Nalva Rodrigues Araújo Bogo.

Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais, Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe, São Paulo, 2024.

1. Geografia rural. 2. Desenvolvimento rural – Brasil. 3. Educação do campo – Brasil. 4. Educação do campo – Santa Catarina. 5. Assentamento 9 de Novembro (Água Doce, SC). I. Título.

CDD 379.173

### **IMPACTO POTENCIAL DESTA PESQUISA**

O CEM do Campo Cultivando o Saber é produto de um longo processo de lutas pelo direito ao acesso à escola no lugar de moradia das famílias. A luta pela escola permeia os diversos momentos da constituição desse assentamento e, essa pesquisa busca demonstrar a centralidade da luta por escola na organização de processos coletivos de mobilização e formação desse território.

### **POTENTIAL IMPACT OF THIS RESEARCH**

The CEM do Campo Cultivando o Saber is the result of a long process of struggles for the right to access a school in the place of residence of the families. The fight for the school permeates the various moments of the constitution of this settlement, and this research seeks to demonstrate the importance of the fight for the school in the organization of collective processes of mobilization and formation of this territory.

### **IMPACTO POTENCIAL DE ESTA INVESTIGACIÓN**

El CEM do Campo Cultivando o Saber es producto de un largo proceso de luchas por el derecho al acceso a la escuela en el lugar de residencia de las familias. La lucha por la escuela permea los diversos momentos de la constitución de este asentamiento y esta investigación busca demostrar la importancia de la lucha por la escuela en la organización de procesos colectivos de movilización y formación de este territorio.





UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Unidade Complementar - São Paulo

**ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE DAIANE MARIA PAZ, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL NA AMÉRICA LATINA E CARIBE, DO INSTITUTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E RELAÇÕES INTERNACIONAIS - UNIDADE COMPLEMENTAR - SÃO PAULO.**

Aos 13 dias do mês de setembro do ano de 2024, às 14:00 horas, no(a) Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais - IPPRI, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de DAIANE MARIA PAZ, intitulada **A luta pela conquista do Centro Educacional Municipal do Campo Cultivando o Saber e sua importância na consolidação do território da reforma agrária no Assentamento 9 de Novembro em Água Doce - SC..** A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. MARIA NALVA RODRIGUES DE ARAUJO BOGO (Orientador(a) - Participação Presencial) do(a) Departamento de Educação / UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, Prof. Dr. PAULO ROBERTO RAPOSO ALENTEJANO (Participação Virtual) do(a) Departamento de Geografia / Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Profa. Dra. SANDRA LUCIANA DALMAGRO (Participação Virtual) do(a) . / UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Após a exposição pela mestrande e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final **APROVADA**. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Profa. Dra. MARIA NALVA RODRIGUES DE ARAUJO BOGO



Documento assinado digitalmente  
MARIA NALVA RODRIGUES DE ARAUJO BOGO  
Data: 16/09/2024 12:35:34 -0300  
Verifique em <https://validar.itd.gov.br>

À grande família que é o MST, e dentro dela, meus amores: Mariana, Pedro, Ana Vitória,  
Alice e Julia que tem preenchido meus dias de desafios, aprendizados e amor.

## **AGRADECIMENTOS**

Às educadoras e demais trabalhadoras do Centro Educacional Municipal do Campo Cultivando o Saber pela receptividade e valiosa contribuição no processo da pesquisa.

Aos assentados e assentadas no assentamento Nove de Novembro pelas interlocuções e disponibilidade de diálogos.

Ao coletivo de educadores e educadoras da Escola Nacional Florestan Fernandes que garantiram as condições materiais e pedagógicas para o desenvolvimento das etapas presenciais.

Aos educadores e educadoras do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe pelas valiosas aulas, debates e interlocuções.

À toda a coletividade do Instituto de Educação Josué de Castro que, no último ano, estimulou e proporcionou as condições necessárias para a realização desse trabalho.

À orientadora, professora Maria Nalva Rodrigues Araújo Bogo pela colaboração que iniciou ainda na preparação para o processo seletivo de ingresso.

À minha família, meus filhos Pedro e Ana Vitória, expressão mais verdadeira do amor.

Às minhas sobrinhas Alice e Julia que partilham a vida conosco e a quem considero como filhas também.

À minha companheira e esposa Mariana pelo incentivo, parceria, amparo e apoio em todos os momentos.

Nada é impossível de mudar. Desconfiai do mais trivial, na aparência singelo. E examinai, sobretudo, o que parece habitual. Suplicamos expressamente: não aceiteis o que é de hábito como coisa natural, pois em tempo de desordem sangrenta, de confusão organizada, de arbitrariedade consciente, de humanidade desumanizada, nada deve parecer natural, nada deve parecer impossível de mudar.

Bertold Brecht

## RESUMO

O processo de luta por escolas empreendido pelos trabalhadores e trabalhadoras rurais Sem Terra somente pode ser compreendido no seio das lutas que estes estabelecem pela terra, tida como meio de trabalho e vida na construção de sua existência. Estes processos de luta se ampliam mediante a compreensão de que não basta ter a terra, é imprescindível a reforma agrária e por consequência a transformação social e se reflete nas lutas pela escola ao perceber que precisamos de uma escola que não seja “qualquer” escola, que seja a escola dos Sem Terra, aquela que ensina e forma os Sem Terra para e a partir de sua vida e sua luta. Esta pesquisa busca registrar e analisar o processo de luta pela terra e pela escola empreendido pelos assentados e assentadas no Assentamento Nove de Novembro, localizado nos municípios de Água Doce e Vargem Bonita em Santa Catarina, buscando compreender como o processo de luta pela escola fortalece os processos de luta pela terra e a organização popular na luta pela reforma agrária. Os trabalhos de revisão de literatura acerca da luta por escola (Dalmagro,2010), educação do campo e escolas de assentamento (Caldart) e a constituição de base de dados primários, por meio de entrevistas semi-estruturadas e observação participante, se estabeleceram como um movimento contínuo de articulação das dimensões teóricas e empíricas, objetivando estabelecer parâmetros de compreensão da realidade estudada, o que nos permitiu concluir que a luta por escola e o seu fazer pedagógico atual são elementos importantes na constituição do assentamento Nove de Novembro enquanto espaço de produção e reprodução da vida das famílias que ali vivem.

**Palavras-chave:** Luta por escola; educação do campo; reforma agrária.

## ABSTRACT

The struggle for schools undertaken by rural landless workers can only be understood within the broader struggle for land, which is seen as a means of work and life in the construction of their existence. These struggles are expanded by the understanding that it is not enough to have land; agrarian reform and, consequently, social transformation are essential. This is reflected in the struggle for schools, as it is recognized that we need a school that is not just any school, but the school of the Landless Workers, one that teaches and forms the Landless Workers for and from their life and struggle. This research aims to document and analyze the process of struggle for land and school undertaken by the settlers in the Nove de Novembro Settlement, located in the municipalities of Água Doce and Vargem Bonita in Santa Catarina, seeking to understand how the struggle for school strengthens the struggles for land and popular organization in the fight for agrarian reform. The literature review on the struggle for schools (Dalmagro, 2010), rural education, and settlement schools (Caldart), along with the establishment of primary data sets through semi-structured interviews and participant observation, has been established as a continuous movement of articulating theoretical and empirical dimensions, aiming to establish parameters for understanding the studied reality. This has allowed us to conclude that the struggle for schools and their current pedagogical practices are important elements in the constitution of the Nove de Novembro Settlement as a space for the production and reproduction of the lives of the families living there.

**Keywords:** Fight for school; rural education; land reform

## RESUMEN

El proceso de lucha por escuelas emprendido por los trabajadores y trabajadoras rurales Sin Tierra solo puede ser comprendido en el seno de las luchas que estos establecen por la tierra, considerada como medio de trabajo y vida en la construcción de su existencia. Estos procesos de lucha se amplían mediante la comprensión de que no basta con tener la tierra; es imprescindible la reforma agraria y, por consecuencia, la transformación social. Esto se refleja en las luchas por la escuela al entender que necesitamos una escuela que no sea "cualquier" escuela, sino la escuela de los Sin Tierra, aquella que enseña y forma a los Sin Tierra para y a partir de su vida y su lucha. Esta investigación busca registrar y analizar el proceso de lucha por la tierra y por la escuela emprendido por los asentados y asentadas en el Asentamiento Nove de Novembro, ubicado en los municipios de Água Doce y Vargem Bonita en Santa Catarina, buscando comprender cómo el proceso de lucha por la escuela fortalece los procesos de lucha por la tierra y la organización popular en la lucha por la reforma agraria. Los trabajos de revisión de literatura acerca de la lucha por la escuela (Dalmagro, 2010), educación rural y escuelas de asentamiento (Caldart), y la constitución de bases de datos primarios, por medio de entrevistas semiestructuradas y observación participante, se establecieron como un movimiento continuo de articulación de las dimensiones teóricas y empíricas, con el objetivo de establecer parámetros para comprender la realidad estudiada. Esto nos permitió concluir que la lucha por la escuela y su hacer pedagógico actual son elementos importantes en la constitución del asentamiento Nove de Novembro como espacio de producción y reproducción de la vida de las familias que allí viven.

**Palabras clave:** Lucha por escuela; educación del campo; reforma agraria.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|            |                                                                                             |    |
|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Imagem 1 – | Número de escolas públicas extintas no campo - Educação Básica -<br>Brasil - 1996/2022..... | 26 |
| Mapa 1 –   | Localização dos municípios que formam a Brigada Olga Benário .....                          | 38 |
| Mapa 2 –   | Localização da área reivindicada - Assentamento Nove de Novembro..                          | 39 |
| Imagem 2 – | Vista aérea do Assentamento Nove de Novembro.....                                           | 42 |
| Mapa 3 –   | Uso da terra do Assentamento Nove de Novembro.....                                          | 43 |
| Mapa 4 –   | Uso da terra dos municípios que compõem a brigada Olga Benário.....                         | 44 |
| Imagem 3 – | Vista aérea da área comunitária do Assentamento Nove de Novembro..                          | 45 |
| Imagem 4 – | Centro Educacional Municipal do Campo Cultivando o Saber.....                               | 46 |
| Imagem 5 – | Fotografia da Escola Isolada Municipal Lageado Bonito.....                                  | 57 |
| Imagem 6 – | Organograma da metodologia de projetos desenvolvidos pela escola....                        | 59 |
| Imagem 7 – | Construção da horta escolar.....                                                            | 61 |



## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

|       |                                                                                      |
|-------|--------------------------------------------------------------------------------------|
| ALESC | Assembleia Legislativa de Santa Catarina                                             |
| APP   | Associação de Pais e Professores                                                     |
| BNCC  | Base Nacional Comum Curricular                                                       |
| CEB   | Câmara de Educação Básica                                                            |
| CEM   | Centro Educacional Municipal                                                         |
| CEPRA | Cooperativa dos Estudantes pela Reforma Agrária                                      |
| CNE   | Conselho Nacional de Educação                                                        |
| FIA   | Fundo para a Infância e Adolescência                                                 |
| GEPEC | Grupo de Pesquisa Educação do Campo, Trabalho, Contra-hegemonia e Emancipação Humana |
| IBAMA | Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis             |
| IBGE  | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística                                      |
| IEJC  | Instituto de Educação Josué de Castro                                                |
| INCRA | Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária                                  |
| IPPRI | Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais                            |
| MEC   | Ministério da Educação                                                               |
| MST   | Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra                                         |
| ONU   | Organização das Nações Unidas                                                        |
| PAR   | Programa de Ações Articuladas                                                        |
| RJ    | Rio de Janeiro                                                                       |
| SC    | Santa Catarina                                                                       |
| STF   | Supremo Tribunal Federal                                                             |

## SUMÁRIO

|            |                                                                                                                           |           |
|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1</b>   | <b>INTRODUÇÃO .....</b>                                                                                                   | <b>13</b> |
| <b>2</b>   | <b>EDUCAÇÃO DA CLASSE TRABALHADORA DO CAMPO.....</b>                                                                      | <b>22</b> |
| <b>2.1</b> | <b>A luta da classe trabalhadora pela educação.....</b>                                                                   | <b>23</b> |
| <b>2.2</b> | <b>A luta pela educação do campo e escolas de assentamento.....</b>                                                       | <b>28</b> |
| <b>3</b>   | <b>A LUTA PELA TERRA E A CONQUISTA DO ASSENTAMENTO.....</b>                                                               | <b>33</b> |
| <b>3.1</b> | <b>Assentamentos da Reforma Agrária: luta pela terra e desafios na construção da Reforma Agrária Popular.....</b>         | <b>33</b> |
| <b>3.2</b> | <b>A conquista do Assentamento Nove de Novembro.....</b>                                                                  | <b>37</b> |
| <b>4</b>   | <b>ESCOLA DO/NO ASSENTAMENTO: TRAJETÓRIA E ATUALIDADE...</b>                                                              | <b>47</b> |
| <b>4.1</b> | <b>A luta pela escola do assentamento.....</b>                                                                            | <b>47</b> |
| <b>4.2</b> | <b>A caminhada do assentamento Nove de Novembro na luta por escola.....</b>                                               | <b>51</b> |
| <b>4.3</b> | <b>Atualidade da escola.....</b>                                                                                          | <b>56</b> |
| <b>5</b>   | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                                                                          | <b>62</b> |
|            | <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                                                                                   | <b>65</b> |
|            | <b>ANEXO A – Fechamento das escolas do campo em Água Doce.....</b>                                                        | <b>68</b> |
|            | <b>ANEXO B – Documento construído pelo setor de educação do MST e apresentado na audiência pública de 01/03/2013.....</b> | <b>70</b> |
|            | <b>ANEXO C – Matéria publicada no site da ALESC sobre a audiência pública</b>                                             | <b>73</b> |
|            | <b>ANEXO D – Matéria publicada no site do MST sobre a inauguração da escola.....</b>                                      | <b>75</b> |
|            | <b>ANEXO E - Projetos desenvolvidos .....</b>                                                                             | <b>77</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

O objeto desta dissertação é a luta por escola, empreendida pelos assentados e assentadas que resultou na conquista do Centro Educacional Municipal do Campo Cultivando o Saber, localizado no Assentamento Nove de Novembro em Água Doce, Santa Catarina, como parte do processo de luta pela permanência das famílias na terra conquistada e pela consolidação e afirmação deste território da reforma agrária. A referida escola é uma conquista das famílias assentadas, organizadas no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST.

A luta pela terra, organizada pelo MST em Santa Catarina é herdeira de um conjunto de lutas dos povos pelo acesso e permanência na terra, organizados nos redutos da Guerra do Contestado, das comunidades indígenas e quilombolas, das comunidades rurais mobilizadas pela Comissão Pastoral da Terra.

Tenho profunda vinculação com o território estudado nesta dissertação, desde antes da conquista da terra. Nasci em 29 de dezembro de 1986, nesta época minha família vivia nessas terras que à época pertenciam a uma serraria chamada Tortatto, em referência ao sobrenome do dono da terra e da serraria. Meu pai era professor na escola da vila da serraria: Escola Isolada Municipal Lageado Bonito. Esta serraria, por motivos de esgotamento das madeiras nobres, principalmente imbuia, canela, cedro e araucária e por multas ambientais, decretou falência, demitiu todos os trabalhadores e acabou com a vila. Minha família acabou tendo que buscar um novo local de moradia e trabalho.

Sem perspectiva de conseguir uma nova escola naquele local e tendo que viver de aluguel ou favor já que não tínhamos casa própria acabamos aceitando uma proposta de trabalho para meus pais em uma fazenda de soja irrigada na Bahia, divisa com Goiás. O proprietário era um empresário de Xanxerê, cidade onde minha avó e alguns tios residiam. Vivemos nesta fazenda por quase dois anos, eu era muito pequena na época (vivi ali entre os quatro e seis anos), e as lembranças que guardo são da ausência de escola e de que, na época minha irmã morava de favor na casa de uma tia, a uns 60 quilômetros de nós para poder estudar. Eu não tive acesso à educação infantil, que embora não fosse obrigatória na época, era um grande desejo meu.

A fazenda era imensa, mecanizada, com poucos funcionários fixos, porém no desmatamento, queimada, destoque (remoção de raízes e troncos de árvores após o corte) e na época de plantio e colheita muitas pessoas chegavam de caminhão, com lonas e ferramentas e eram levados para montar acampamentos precários no mato. As condições de trabalho eram

muito precárias e os trabalhadores sofriam muito preconceito e xenofobia por parte dos administradores e funcionários sulistas. A utilização de agrotóxicos era intensa, sem nenhuma proteção e as intoxicações eram bastante frequentes. Quando minha irmã menor estava para nascer, meu pai adoecido pelos agrotóxicos, minha mãe bastante cansada do trabalho que fazia (era cozinheira na cozinha dos empregados da fazenda) e de ficar longe de sua filha e eu perto da idade de escolarização obrigatória, resolvemos voltar para Santa Catarina. Meu pai voltou a ser professor em uma escola da rede estadual e conseguimos comprar uma pequena casa de madeira em uma serraria abandonada para montar em um terreno que compramos na pequena cidade de Vargem Bonita.

O ano era 1993, mesmo ano em que ocorreu a ocupação da fazenda onde se localizava a antiga serraria Tortato, onde nasci. A ocupação aconteceu em agosto e a desapropriação aconteceu em nove de novembro do mesmo ano (este é o motivo de o assentamento chamar-se Nove de Novembro), um tempo bastante curto, pois o fazendeiro pensou ser um ótimo negócio. O embargo do IBAMA e as multas não pagas dificultavam negócios, não havia nenhuma atividade econômica sendo desenvolvida na área, e o dinheiro que ele esperava receber podia se converter em muitas terras nas áreas de expansão da fronteira agrícola na região Centro-Oeste.

Na época da ocupação, recém voltada para Santa Catarina, minha família passou a contribuir com o que podia. Fazíamos arrecadação de comida e roupas, emprestamos nossa casa para as reuniões de frente de massas (reuniões para organizar as famílias para as ocupações) e minha mãe passou a dar aulas de alfabetização para jovens e adultos no assentamento. Frequentamos muito as reuniões e festas. Mesmo não morando no assentamento fui ao meu primeiro encontro dos Sem Terrinha com as crianças de lá. Sempre muito comunicativa, assumi a coordenação de uma mesa de discussões no encontro aos 10 anos de idade.

A reabertura da escola isolada Lageado Bonito foi uma das primeiras reivindicações das famílias acampadas e aconteceu, como escola municipal, ainda no ano de 1993. Esta escola funcionou em uma estrutura de madeira, a mesma da escola da serraria, bastante improvisada e degradada até o ano de 2020, quando foi inaugurado o Centro Educacional Municipal do Campo Cultivando o Saber, que agora levava o nome decidido pela comunidade.

As famílias que ocuparam o então assentamento Nove de Novembro vinham de ocupações anteriores e poucas famílias novas se somaram neste processo. Na época julgamos ser melhor não ir para o acampamento e ficar na cidade contribuindo com o que podíamos.

Por conta desta contribuição fomos convidados para nos mudar para o Assentamento Vitória da Conquista em Fraiburgo, onde havia uma escola de Ensino Fundamental (na época Escola Agrícola 25 de Maio, atualmente Escola de Educação Básica 25 de Maio) em área de assentamento, desenvolvendo uma prática pedagógica embasada na Pedagogia do Movimento. Meu pai, por conta de ser professor efetivo da rede estadual, assumiu a direção da escola e eu me tornei estudante de lá. Cursei a 5ª, 6ª e 7ª série nesta escola e a experiência foi muito marcante. Organizamos e gerimos a CEPRA (Cooperativa dos Estudantes Pela Reforma Agrária), nos organizamos em Núcleos de Base e em grupos de trabalhos, fazíamos intercâmbios com a Universidade Federal de Santa Catarina, recebendo estagiários de pedagogia e educação física e estudantes do Colégio de Aplicação. Realizamos práticas agrícolas agroecológicas e vivências comunitárias bastante significativas. A escola 25 de Maio é atualmente referência em participação da comunidade, por meio do conselho escolar, e na formação de técnicos em agroecologia.

Após três anos decidimos que queríamos ser assentados e trabalhar em nossa terra conquistada, foi então que uma das parcelas do Assentamento Nove de Novembro que estava vaga por desistência da família assentada ali passou a ser nossa casa. Retornamos para a terra onde eu nasci. As dificuldades enfrentadas foram muitas. A casa era bastante precária, oferecia pouco abrigo para o frio intenso da região, não tínhamos recursos para investir, não havia nenhuma infraestrutura no lote. O período dos 10 primeiros anos foi muito difícil e a renda conseguida com o trabalho externo foi fundamental. Para além das questões da sobrevivência no lote, também nos dedicamos à organicidade do assentamento e do MST na região.

As principais pautas eram as condições para produzir: crédito e infraestrutura e a escola. Concluí meu ensino fundamental na Escola de Educação Básica Ruth Lebarbechon, situada na sede do município de Água Doce (26 km de distância de minha casa), saía muito cedo e senti bastante a diferença em relação a minha escola anterior, principalmente a ausência de espaços de participação dos estudantes, a carência de espaços para expressão de ideias e principalmente o foco em uma disciplina rígida, quase militar, e em conteúdos que não dialogavam com o que estávamos vivendo, extremamente focados no livro didático e na pressa por “dar conta” de estudar o livro todo.

No ensino médio cursei o Curso Normal de Nível Médio, oferecido pelo Instituto de Educação Josué de Castro (conhecido também como IEJC). O foco era em educação infantil. Nos Tempos Comunidade me inseri no coletivo estadual de educação, na frente de educação infantil. Organizamos as cirandas infantis itinerantes que aconteciam nos encontros, cursos,

marchas e demais atividades do MST no estado de Santa Catarina. O espaço da ciranda infantil era importante para garantir as condições de participação de todos e todas nas atividades, mas nosso foco principal era garantir que as crianças Sem Terrinha tivessem um espaço de educação e de cuidado. Mesmo em condições bastante improvisadas precisávamos garantir que as crianças tivessem alimentação, higiene, descanso, brincadeiras, acesso à cultura, socialização e vivência da mística Sem Terra.

Meu trabalho de conclusão de curso no Normal de Nível Médio (antigo magistério), em 2005, teve como foco a luta por escola no Assentamento Nove de Novembro, traçando uma trajetória desta luta, os limites que foram sendo enfrentados e a persistência/esperança das famílias para esta conquista.

Concluído o curso, assumi a tarefa de contribuir com a construção das escolas itinerantes em acampamentos do MST de Santa Catarina. Compunha o coletivo de acompanhamento pedagógico que pensava a formação dos educadores, organizava a luta por infraestrutura e acompanhava as famílias acampadas no processo de construção da escola, escolha dos educadores e matrícula dos estudantes na escola base. Chegamos a ter oito escolas itinerantes em acampamentos espalhados pelo estado inteiro. Um esforço para garantir a escolarização das crianças Sem Terrinha nos acampamentos que contou com pouquíssima estrutura do estado. As aulas aconteciam em barracas de lona, com pouco ou nenhum material didático, dificuldades em garantir a alimentação escolar. Mesmo com todas as dificuldades, nenhuma criança ficou sem escola. Reconhecemos que a qualidade do ensino ficou muito aquém do que as crianças têm como direito ou do que desejamos aos Sem Terrinha, porém diante da precariedade das condições, conseguimos garantir este direito.

Neste período fui indicada para o curso de graduação em Geografia, parceria da Unesp com a Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF). Durante cinco anos estive envolvida na turma Milton Santos com companheiras e companheiros de diversos estados e diferentes movimentos e organizações sociais. Foi um processo bastante rico, onde tivemos contato com a Geografia, principalmente com a Geografia Agrária do Brasil.

Cursar Geografia e, principalmente, a licenciatura em Geografia era uma vontade que surgiu nos anos finais do ensino fundamental. Esta é uma disciplina que sempre me instigou muito a pensar e buscar compreender o mundo, as relações sociais que se estabelecem e a relação destas com a natureza. O primeiro encantamento com a disciplina foi no estudo da Guerra Fria e nas transformações do espaço mundial após a dissolução da União Soviética. Foi no curso de Geografia que conheci, me apaixonei e comecei a construir minha relação de amor e companheirismo com minha esposa Mariana, também estudante do curso, acampada

no estado do Rio de Janeiro.

Minha contribuição com as escolas itinerantes em Santa Catarina encerrou-se em setembro de 2009. A direção estadual do MST decidiu pela troca de coordenação das escolas itinerantes. Fiquei por alguns meses no assentamento Nove de Novembro, contribuindo com as tarefas no lote e no início de 2010 recebi o convite para contribuir com as escolas itinerantes no estado do Paraná. Passei a morar em Curitiba e a contribuir com a coordenação das escolas itinerantes na relação com a Secretaria Estadual de Educação. Somava-me também na organização dos encontros de educadores e nas oficinas de produção de materiais e sistematização da experiência. Foi um momento de muitos aprendizados e de grande crescimento. Me senti acolhida pela grande família que é o MST do Paraná e extremamente lisonjeada por poder participar da construção das escolas itinerantes nos acampamentos.

Em 2011 repentinamente perdemos meu sogro. Foi um choque imenso e neste processo deixei o Paraná e fui viver com minha companheira Mariana no acampamento Terra Livre em Resende – RJ. A família dela estava acampada desde 1999 naquela área construindo uma rica experiência de organização e produção agroecológica. Porém, como o processo de assentamento não ocorreu devido a paralisia da reforma agrária, diversas contradições internas e pressões externas foram minando este processo.

Concluí o curso de Geografia neste ano defendendo a monografia que tratou do assentamento Nove de Novembro e as pressões que o mesmo sofria por parte do agronegócio que se apropriou indiretamente das terras do assentamento com o arrendamento de áreas para a monocultura de pinus e eucalipto. Somada a perda de meu sogro e as dificuldades objetivas em garantir nossa vida no acampamento, precisamos optar pela saída do acampamento.

No final de 2011 nos mudamos para São Paulo onde nos inserimos no grupo de pessoas que estavam com a tarefa de organizar o banco de dados do MST. Logo mudei de tarefa e passei a contribuir na secretaria nacional do MST. Durante dois anos tive a oportunidade de contribuir com a organização das reuniões e atividades nacionais, além de ajudar na comunicação com os estados, setores e coletivos. A grandiosidade da nossa organização e de nossos desafios foram ficando mais claros. Foi neste período que ocorreu a grande mobilização no movimento para a construção da proposta de Reforma Agrária Popular e a organização do VI Congresso Nacional.

Em 2013 uma decisão do STF tornou possível o casamento civil para pessoas do mesmo sexo e, em 25 de maio do mesmo ano Mariana e eu nos casamos em São Paulo, um dos primeiros estados a garantir este direito. Foi um momento muito bonito em que a militância do MST, que estava contribuindo na secretaria nacional, garantiu que tivéssemos

uma mística e uma festa de casamento no espaço da secretaria nacional. Ao final do período de dois anos contribuindo na secretaria nacional avaliamos que precisávamos dar continuidade ao sonho do assentamento.

Na mesma região onde nasci em Santa Catarina estava em processo de implementação um assentamento para oito famílias e um projeto de trabalho coletivo que estava com dificuldades para completar o grupo, já que as famílias acampadas no estado tinham o desejo de ser assentadas em lotes individuais. Havia nesta área grande rotatividade de famílias e, diante do fato de a família de minha companheira ter estado acampada por 15 anos, recebemos o convite para vir e ser assentadas. Encaminhamos a documentação e fomos aprovadas em 2013, porém antes da mudança, o coletivo se desfez e acabamos sendo assentadas em um lote individual. Este assentamento se localiza em um município vizinho e na mesma região de organicidade do MST a que pertence o Assentamento Nove de Novembro.

Concomitante à conclusão de nossas tarefas em São Paulo fomos organizando a construção de nossa moradia no assentamento. Foi neste período também que decidimos que queríamos aumentar a família e sermos mães. Buscamos em São Paulo uma clínica que atendesse a casais sem muitos recursos e conseguimos fazer um processo de fertilização in vitro que resultou na gravidez de nosso filho Pedro. A possibilidade da chegada dele foi o incentivo que faltava para assumirmos o desafio do assentamento.

Em 2014 nos mudamos definitivamente para o Assentamento 25 de Julho em Catanduvas- SC e passei a atuar como professora de Geografia na rede estadual de ensino de Santa Catarina. Trabalhando com os anos finais do ensino fundamental ministrando a disciplina de geografia. A escola fica na sede do município e atende a aproximadamente 900 estudantes da cidade e do campo. É a única escola pública de anos finais do ensino fundamental e do ensino médio no município. Esta é uma realidade bastante distinta das minhas experiências anteriores. A pedagogia desenvolvida na escola não segue os mesmos fundamentos que aprendi em minha formação que foi baseada na pedagogia socialista e na pedagogia do Movimento.

Neste tempo também cursei a especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável com base na Agroecologia na Universidade Federal de Santa Catarina e o trabalho de conclusão discuti a Escola 25 de Maio (escola onde estudei nos anos finais do ensino fundamental) e a estratégia de produção leiteira nos assentamentos de Fraiburgo.

Minha vinculação com a Geografia e a curiosidade por compreender os processos que



envolvem a conquista e a organização dos assentamentos, bem como a importância da luta por escola nesse processo me motivou a seguir os estudos em nível de mestrado. O Programa TerritoriAL me instiga desde suas primeiras turmas, por conta do corpo de educadores e educadoras, das pesquisas desenvolvidas e da vinculação dos estudantes com os processos de luta e mobilização da classe trabalhadora, principalmente do campo. A possibilidade de estudar novamente na Escola Nacional Florestan Fernandes e partilhar dos debates e formulações desenvolvidas nesse espaço seguramente foram fatores de grande relevância na decisão de concorrer no processo seletivo da turma de 2022 a qual batizamos de Zacimba Gaba em homenagem e reconhecimento à luta desta guerreira contra a escravização no Brasil.

Na organicidade do MST em Santa Catarina há a organização por brigadas. A brigada Olga Benário é formada pelos assentamentos de Água Doce, Vargem Bonita e Catanduvas. Contamos com duas escolas em assentamentos, uma no assentamento 1º de Agosto e outra no Assentamento Nove de Novembro - o CEM do Campo Cultivando o Saber. Compreender a relação dessa escola com a comunidade em que se localiza e com as lutas das famílias assentadas ali é a questão de pesquisa que me move para entender o papel da luta por escola na história desse assentamento e as potencialidades que o fazer pedagógico das escolas tem na relação com o assentamento e na construção da Reforma Agrária Popular.

Esta pesquisa representa para mim uma síntese das reflexões que venho construindo sobre a Reforma Agrária e sua vinculação com as formas de organização das famílias assentadas para construir suas vidas nos assentamentos. Analisando a materialidade do Assentamento Nove de Novembro, território com o qual tenho forte vinculação, identifico que uma questão central para compreendê-lo é o processo da luta por escola. Ao mesmo tempo o fazer pedagógico cotidiano do CEM do Campo Cultivando o Saber demonstra que a escola é forte elemento de construção de territorialidades por meio da vinculação com a vida, a história e a materialidade do cotidiano das famílias, a agroecologia, o trabalho e a organização coletiva.

A questão metodológica desta pesquisa parte de uma concepção de ciência articulada à vida e à representação social. A ciência é compreendida como uma leitura de mundo capaz de colocar-se como mecanismo de apontamento de resolução e superação das contradições envolvidas, como de sua manutenção. O movimento de conhecer e produzir conhecimento em Geografia é mediado pelas possibilidades de saber dadas ao cientista em relação com as questões sociais que apresentam oposições e/ou articulações entre o saber científico e as questões ideológicas que se apresentam nas relações sociais, sendo negada, portanto, qualquer pretensão de neutralidade. Souza e Fulino (2020) afirmam que

Trata-se fundamentalmente de reconhecer que a atitude primordial do sujeito cognoscente não é abstrata, que analisa a realidade de forma especulativa, aleatória, frente a um mundo arbitrário, mas de um sujeito histórico que exerce sua atividade prática no trato com a natureza e com a sociedade, diante de seus interesses e de um conjunto de relações sociais. (Souza; Fulino, 2020, p.2).

Assim, a partir desta compreensão, os trabalhos de revisão de literatura e a constituição de base de dados primários se estabeleceram como um movimento contínuo de articulação das dimensões teóricas e empíricas, objetivando estabelecer parâmetros de compreensão da realidade estudada. A atividade de pesquisa precisa ser comprometida com o desvelar da aparência dos fenômenos, buscando sua essência. Se esta busca não se realiza, a própria ciência perde seu significado.

O percurso de reconstrução da história da conquista do assentamento e da escola foi traçado revisitando os trabalhos de pesquisa realizados anteriormente, tanto no ensino médio quanto na graduação. É uma sistematização da história que é contada oralmente pelas pessoas que viviam na área antes de ser assentamento, que participaram da ocupação e da conquista da terra, que se organizaram na comissão de educação e na coordenação do assentamento. Realizei visitas às casas dessas pessoas e conversamos sobre esse processo, reconstruindo a história e buscando os pontos marcantes. Esse é, portanto, uma sistematização de um texto construído a muitas vozes.

Sistematizar o processo de luta por essa escola foi um grande desafio. Os registros desse processo são muito escassos e estão basicamente na memória das pessoas que protagonizaram essa luta, principalmente as educadoras da escola, os membros da comissão de educação do acampamento e mais tarde da coordenação do assentamento. Reconstruir os passos dessa história exigiu longos diálogos com essas pessoas, o que foi bastante dificultado pela distância entre a pesquisadora e o território pesquisados. A possibilidade de acesso a internet e a aplicativos de trocas de mensagens, principalmente em áudios, nos aproximou, mas apresenta limites.

Esta pesquisa busca compreender e sistematizar o processo de luta por escola empreendido no Assentamento Nove de Novembro, já que esta é a reivindicação que permaneceu por mais tempo na pauta das famílias, portanto constituindo-se em sua luta mais visível, evidenciando a articulação existente entre a luta por escola e por políticas públicas educacionais com o projeto de Reforma Agrária Popular e a história do Assentamento Nove de Novembro.

O primeiro capítulo apresenta a luta da classe trabalhadora pela escola e pelo acesso à

educação formal tendo como preocupação delimitar qual é a escola possível para a classe trabalhadora nos marcos do Estado capitalista. Apresenta a luta pela educação do campo e pelas escolas de assentamento como parte das estratégias da classe trabalhadora na luta por seus direitos.

O segundo capítulo trata da reforma agrária e da conquista dos assentamentos rurais com foco na conquista do Assentamento Nove de Novembro, apresentando os limites da política de assentamentos empreendida no Brasil e situando a conquista dos assentamentos e sua materialidade nos marcos das lutas que se estabelecem pela terra e pelo território em enfrentamento com o capital.

O terceiro capítulo trata da luta e conquista do Centro Educacional Municipal do Campo Cultivando o Saber, apresentando a trajetória de luta e conquista e a atualidade da escola, vinculando-a com os processos de reivindicação e resistência empreendidos pelas famílias Sem Terra assentadas no Assentamento Nove de Novembro.

## **2 EDUCAÇÃO DA CLASSE TRABALHADORA DO CAMPO**

O capítulo aborda a busca da classe trabalhadora brasileira por educação escolar, apresentada como essencial para a emancipação da classe trabalhadora, apesar das preocupações com o modelo educacional vigente. Aponta que a negação da educação escolar às classes subalternas beneficia a burguesia e o Estado excludente, que preferem manter a população ignorante e submissa. Nesse contexto, a luta pela abertura de escolas e pela garantia de condições mínimas de trabalho na educação tem sido constante.

Os projetos educacionais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a pedagogia das competências, são criticados por servirem aos interesses da burguesia. O Estado tem o dever de garantir o acesso e a permanência na escola, reconhecendo os condicionantes sociais e culturais que historicamente limitaram esse acesso. A luta pela educação é uma luta histórica da classe trabalhadora, que não deve aceitar uma escola de baixa qualidade, mas sim buscar o acesso ao conhecimento universal e às tecnologias.

O acesso à educação para os trabalhadores e trabalhadoras rurais é frequentemente precário, com estruturas inadequadas, longas distâncias e falta de professores qualificados. Essas dificuldades refletem as condições de vida dos pobres do campo e produzem desigualdades. A luta por melhores condições escolares é parte de uma luta mais ampla por um projeto de sociedade.

Este capítulo discute a necessidade de refletir sobre o tipo de escola possível dentro do contexto econômico e social vigente. A escola é vista como produto e produtora da sociedade de classes, com um viés ideológico que pode reproduzir desigualdades. A importância da escola é reconhecida, mas também seus limites e potencialidades dentro de um projeto político emancipatório. A educação é um direito inalienável e sua efetivação tem sido uma luta constante dos movimentos sociais. A legislação brasileira, como a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, reconhece esse direito, mas o campo ainda é tratado como marginalizado. A escola deve ser vista como parte de um processo maior de organização e emancipação da classe trabalhadora.

O descaso do poder público levou as comunidades rurais a se auto-organizarem para construir e manter salas de aula, garantindo a educação de crianças, jovens e adultos. Essas escolas, frequentemente multisseriadas e unidocentes, são comuns em acampamentos, assentamentos e pequenas comunidades rurais, onde a construção de salas de aula pressiona pela contratação de educadores. Os movimentos sociais têm avançado na pauta da Educação do Campo, propondo políticas e pedagogias específicas. A visão de que o campo é atrasado

deve ser superada, reconhecendo-o como espaço de cultura e identidade. A educação no campo deve ser vista como um direito, não um favor, e deve atender às especificidades dos sujeitos que vivem nesses territórios.

O texto destaca a luta por uma educação no campo que atenda às especificidades dos sujeitos e a dinâmica dos movimentos sociais. Essa educação deve considerar a questão agrária e os conflitos na constituição dos assentamentos como espaços de vida e produção. A prática pedagógica deve ser baseada na luta do povo, garantindo um espaço de aprendizado inserido na comunidade. A conquista de escolas, como o Centro Educacional Municipal do Campo Cultivando o Saber, fortalece a construção de territorialidades contra-hegemônicas e dinâmicas socioespaciais que se opõem aos modelos excludentes. A luta por políticas públicas e infraestrutura é essencial para fortalecer as comunidades e a organização social, oferecendo serviços indispensáveis como escolas, postos de saúde e espaços de lazer.

A luta por uma escola no campo é parte de uma luta maior por um projeto de sociedade, buscando uma educação democrática, dialógica e adaptada à realidade dinâmica dos assentamentos e acampamentos. A escola e os espaços não formais de formação se destacam na alfabetização e escolarização dos camponeses, sendo essenciais para a construção da subjetividade camponesa. A educação é vista como fundamental para a produção e reprodução das sociedades, com a escola desempenhando um papel definido na sociedade de classes.

Há uma necessidade de reflexão coletiva sobre o tipo de escola necessária para a resistência dos assentamentos, à reforma agrária e a luta da classe trabalhadora. As escolas do Movimento enfrentam disputas concretas com o agronegócio e são centrais na consolidação de territorialidades camponesas. A escola deve construir conhecimentos a partir da realidade concreta e articulá-los aos conhecimentos históricos e sociais, permitindo aos educandos interpretar e intervir na realidade. Para isso, é necessária uma relação íntima entre a escola, o assentamento e o mundo.

## **2.1 A luta da classe trabalhadora pela educação**

A classe trabalhadora brasileira, busca adentrar a escola, porém em uma superação da dualidade da educação. Busca acessar a escola que lhe permite não apenas aprender a trabalhar, mas que também lhe possibilite ascender socialmente. A classe trabalhadora não pode prescindir da escola. Embora tenhamos profundas preocupações com a forma escolar vigente, temos consciência de que a educação escolar pode servir para interesses diversos,

inclusive para a emancipação da classe trabalhadora.

A negação da educação escolar para as classes subalternas interessa a quem? Não a essas classes que demandam escola, que se sacrificam como podem para manter seus filhos na escola e que voltam aos cursos noturnos e supletivos após a longa jornada de trabalho. A negação do saber interessou sempre à burguesia que vem submetendo o operariado ao máximo de exploração e embrutecimento. Interessou ao Estado excludente que prefere súditos ignorantes e submissos. O povo percebe sua condição de ignorância, os motivos porque é mantido ignorante e, tenta sair de sua condição. A história de cada escola que se abre é feita de luta e de reivindicações dos moradores de cada bairro Vila ou povoado. Foram necessárias muitas lutas dos profissionais da educação para que se garantissem condições mínimas de trabalho na escola. (Arroyo *et al.*, 1991 p.12).

Os projetos educacionais apresentados para a sociedade brasileira vestidos com roupagens de boa intenção apresentam claro projeto político - o projeto da burguesia. Podemos citar aqui a construção da BNCC, a pedagogia das competências e do aprender a aprender. Precisamos desmistificar a escola, apontando sua característica de classe inclusive para pensarmos qual é a escola necessária para a classe trabalhadora e para os trabalhadores Sem Terra do Brasil. Essa reflexão precisa levar em conta que não podemos considerar a escola como uma agência formadora integral do trabalhador e dos Sem Terra, reconhecer os limites da escola e entender que ela é parte desse processo. O movimento social, sua organicidade, seu projeto político e suas ações são quem de fato responde às necessidades formativas de sua base social.

Azevedo (1997) ao sugerir uma proposta analítica para auxiliar as pesquisas sobre a política educacional brasileira assinala que

Nesse sentido, tomando-se inicialmente a política educacional como exemplo, não se pode esquecer que a escola e principalmente a sala de aula, são espaços em que se concretizam as definições sobre a política e o planejamento que a sociedade estabelece para si próprias, como o projeto ou modelo educativo que se tenta pôr em ação. O cotidiano escolar, portanto, representa o elo final de uma complexa cadeia que se monta para dar concretude a uma política - a uma policy - entendida aqui como um programa de ação. (Azevedo, 1997, p. 59).

O reconhecimento do direito da população de acessar e de permanecer na escola implica pensar nos condicionantes sociais culturais estruturais dos fatores extraescolares que têm limitado historicamente o acesso da classe trabalhadora à escola, sejam eles a necessidade de trabalhar desde muito cedo, as longas distâncias, o distanciamento do ambiente escolar da vida concreta, as diversas exclusões que próprio ambiente escolar pode reproduzir.

Quando afirmamos que o acesso à escola para classe trabalhadora somente foi garantido em processos de luta e reivindicação destes denunciamos que a escola

historicamente foi negada à classe trabalhadora.

Reconhecer a especificidade do campo e dos sujeitos do campo entre as condicionantes histórico-culturais e sociais na organização escolar não pode significar aceitar uma escola da pobreza, uma escola abnegada, uma escola acomodada nas condições imediatamente possíveis. Reconhecer a especificidade do campo não pode ser um limitante ao acesso ao conhecimento universal, às tecnologias, às didáticas e metodologias do ensino e aprendizagem. Perceber as especificidades não significa inferiorizar. Os educandos e as educandas em nossas escolas precisam ser formados para assumir o destino de nossa classe - a trabalhadora -, significa pensar nas diversas funções sociais e nas diversas potencialidades humanas que devem ser abertas a todos os humanos.

Neste sentido urge refletirmos: qual é a escola possível? Não é possível compreender ou pensar a escola fora da forma econômica hegemônica vigente. Ela se coloca como produto e produtora do meio, dialeticamente imbricada dos sentidos, formas e conteúdos da sociedade de classe que nos moldou e nos molda. Da mesma forma não se pode pensar a formação desenvolvida sem considerar seu viés ideológico, moral, reproduzidor de desigualdades. Afirmar a importância da escola implica então não cair no erro de desconsiderar os limites e potencialidades da própria escola no contexto de um projeto político emancipatório.

O acesso dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo à escola não raro é sinônimo de precariedade. Seja pelas estruturas escolares presentes nas comunidades, seja pela penosidade dos longos percursos que os estudantes precisam percorrer diariamente. Essas dificuldades são também produtoras de desigualdades. Não se pode romantizar essa negação de direitos ou compreendê-la como situada no passado. O Instituto Anísio Teixeira publicou em 2007 o “Panorama da Educação do Campo” e nessa publicação apontava que:

Os diagnósticos da educação do campo têm apontado como principais questões:

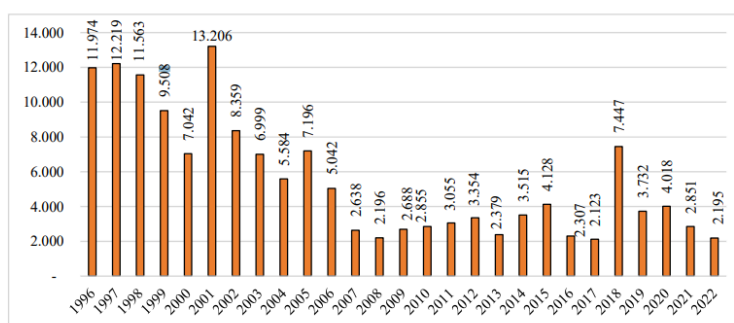
- a insuficiência e a precariedade das instalações físicas da maioria das escolas;
- as dificuldades de acesso dos professores e alunos às escolas, em razão da falta de um sistema adequado de transporte escolar;
- a falta de professores habilitados e efetivados, o que provoca constante rotatividade;
- currículo escolar que privilegia uma visão urbana de educação e desenvolvimento;
- a ausência de assistência pedagógica e supervisão escolar nas escolas rurais;
- o predomínio de classes multisseriadas com educação de baixa qualidade;
- a falta de atualização das propostas pedagógicas das escolas rurais;
- baixo desempenho escolar dos alunos e elevadas taxas de distorção idade-série;

- baixos salários e sobrecarga de trabalho dos professores, quando comparados com os dos que atuam na zona urbana;
- a necessidade de reavaliação das políticas de nucleação das escolas;
- a implementação de calendário escolar adequado às necessidades do meio rural, que se adapte à característica da clientela, em função dos períodos de safra. (INEP, 2007, p.8)

As dificuldades enfrentadas pelas escolas do campo são reflexos das dificuldades enfrentadas pelos pobres do campo na estruturação de suas vidas. As dificuldades de acesso aos equipamentos sociais, de acesso aos centros urbanos, a precária infraestrutura e o pouco ou nenhum apoio à produção e geração de renda. Desta maneira os problemas das escolas são também das comunidades. Portanto, lutar por escolas do campo, por melhores condições para a escolarização passa também por compreender que esta é uma luta que perpassa uma luta mais ampla por um projeto de campo e de sociedade. Debater qual a escola possível e necessária para os Sem Terra é um exercício de ousadia e de esperar. Um esperar que não é ingênuo, no sentido de que reconhece os limites e limitações da escola e a compreende como uma parte de um processo mais geral de organização da própria classe trabalhadora, de reconhecer que a conquista da escola deve ser parte das demais conquistas da classe trabalhadora na busca de sua emancipação.

O professor Jânio Ribeiro dos Santos (2024) em sua tese de doutoramento apresentada recentemente organizou um gráfico com os dados do censo escolar onde demonstra o número de escolas do campo extintas nos Brasil no período de 1996-2022. No mesmo trabalho aponta que esse número na prática é ainda maior, dado que tem sido uma prática recorrente dos governos paralisar as escolas por tempo indeterminado, levando ao seu sucateamento e representando na prática o fechamento destas.

**Imagem 1 - Número de escolas públicas extintas no campo - Educação Básica - Brasil - 1996/2022**



Fonte: Microdados do Censo Escolar 1996/2022 - Inep/MEC. Elaborado pelo autor.

Fonte: Santos (2024, p.208).



A educação é um direito subjetivo e inalienável sendo um direito e um dever dos sujeitos rurais e urbanos. A efetivação desse direito tem sido uma luta árdua dos movimentos sociais e da sociedade organizada. Os marcos legais dessa conquista são a inclusão do direito à educação no texto constitucional de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº 9394/96) e, no caso da Educação do Campo, a resolução CNE/CEB nº 1 que institui as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo.

As especificidades da classe trabalhadora do campo não foram levadas em conta no desenvolvimento de políticas educacionais voltadas para esta realidade, portanto não foram, historicamente, elaboradas diretrizes políticas e pedagógicas específicas que regulamenta como essa escola deveria funcionar e se organizar e nem foram garantidas as condições financeiras para que se mantivesse uma escola de qualidade em todos os níveis.

Este descaso do poder público fez com que as comunidades se auto organizassem para a construção e manutenção de sala de aula que garantiram e garantem o ensino das crianças, jovens e adultos. Estas escolas geralmente funcionam de forma multisseriada e unidocente.

Isto é muito frequente nos acampamentos e assentamentos e também em pequenas comunidades rurais onde a construção da sala de aula é importante forma de pressão para a contratação de educadores e educadoras. Quanto ao material escolar, a merenda e demais estruturas são conseguidas em caráter de urgência pelas prefeituras, o que resulta em uma qualidade inferior à que é de direito.

Foi isso que aconteceu nos assentamentos da Brigada Olga Benário, onde os Sem Terra construíram barracos de lona ou exigiram a reabertura de estruturas abandonadas ou fechadas pela nucleação ocorrida de forma desenfreada, garantindo junto à Prefeitura de Água Doce a contratação das educadoras para atuar nessas escolas multisseriadas e unidocentes. O material para essas escolas era escasso, as cadeiras e carteiras em sua maioria as que foram utilizadas em outras escolas do município e frequentemente a merenda escolar precisava ser complementada pelas crianças e educadoras. Tal fato não é isolado e repete-se nas escolas do campo de todo o Brasil, ferindo o direito de ter garantidas as condições para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

Os movimentos sociais conquistaram muitos avanços no sentido de colocar em pauta a questão da Educação do Campo, inclusive com a construção de uma proposta política e pedagógica para seus sujeitos, incluindo uma discussão ampla que se refere a que campo queremos e quais são realmente as necessidades do sujeito do campo já que esse não é apenas um espaço delimitado geograficamente.

O atendimento às necessidades educacionais tendo como base o direito precisa levar

em conta especificidade dos sujeitos e da dinâmica social em que estão incluídos. Com isso queremos deixar claro que uma escola no campo, mais especificamente em um assentamento da reforma agrária não é um favor fruto da boa vontade de alguns governantes e sim um direito reconhecido.

Quando lutamos por uma escola do campo estamos reivindicando o direito de construir uma educação voltada aos sujeitos do campo e suas especificidades, uma educação que leva em conta a nova perspectiva de campo que queremos construir e também a dinâmica do movimento social em que os assentamentos e acampamentos estão inseridos.

Nós temos o direito de construir uma educação democrática e dialógica, uma educação baseada na arte e na construção coletiva do saber associado a uma realidade dinâmica, que precisa ser compreendida e modificada.

## **2.2 A luta por educação do campo e escolas de assentamentos**

A posse e uso da terra são temas centrais no Brasil e na América Latina como um todo. A concentração da terra é grande produtora de desigualdades e de misérias, base material produtora dos graves problemas educacionais brasileiros. Isso evidencia a atualidade da questão agrária e a urgência de sua discussão para compreender essa realidade da América Latina com vistas a sua transformação. Discorrendo sobre a questão agrária em Abya Yala versus América Latina, Traspadini (2018) afirma que:

A questão agrária demarca a centralidade da história entendida como disputas, contradições, complexas relações sociais de demarcação sobre o que se entende por vida, terra, ser social e sociabilidade para cada um dos grupos que, ante a guerra, exercem suas distintas formas de poder ao longo da história. A partir do caráter histórico material, a questão agrária demarca as relações sociais de poder-contrapoder e a conformação das regras político-jurídicas-morais a partir da perspectiva dominante sobre o exercício concreto do poder sobre todos. (Traspadini, 2018, p. 1967).

Estas colocações nos aportam e relembram a importância de uma leitura baseada nos clássicos, porém em diálogos desde aqui, de nossas realidades e nossas elaborações. Somos um continente colonizado (não sem lutas e resistências) nas premissas do desenvolvimento capitalista mundial, inseridos na condição de país periférico e nossa constituição reflete a forma como o capitalismo foi se transformando na América Latina, em um contexto em que se evidencia a irreformabilidade do capital e nos coloca o desafio de construir formas de questionamento deste modo hegemônico e de construção de novas territorialidades. A forma de posse, uso e propriedade da terra determinam a organização do modo de produção e não é secundária na realidade da América Latina. Ocorre não de forma evolutiva e hegemônica, há

polos de resistência. Esse movimento geral do capital que constrói hegemonia não implica em não existirem resistências que são disruptivas.

Nesse contexto os sujeitos da resistência latino-americana têm diversos rostos e histórias. A voz desses sujeitos que são coletivos aponta para processos ricos de construção de contra hegemonia, apontam elementos, conceitos e processos que mostram a diversidade real de vários mundos dentro do mundo e expõe a crise deste modelo civilizatório apoiado na chamada modernidade (Ceceña, 2013).

As pautas da classe trabalhadora na América Latina compreendem uma série de questões e especificidades que precisam ser levadas em conta. O processo colonial que foi empreendido tem o patriarcado, a exploração e desterração dos povos como cerne. Nossas lutas precisam conjugar o debate das questões de classe com os debates de raça e gênero, numa perspectiva de construir unidade e não de fragmentar a luta, construindo referenciais que demarquem nossa constituição como povo e os processos de resistência que se estabeleceram.

Quando lutamos por uma escola do campo estamos reivindicando o direito de construir uma educação voltada aos sujeitos do campo e suas especificidades, uma educação que leva em conta a nova perspectiva de campo que queremos construir e também a dinâmica do movimento social em que os assentamentos e acampamentos estão inseridos, atentando-se para a centralidade da questão agrária, entendida como relações sociais de produção demarcadas por diferentes concepções de terra, território e vida (Traspadini, 2018, p. 1696) e os conflitos que se estabelecem na constituição dos assentamentos da reforma agrária e na sua constituição como espaços de vida, luta e produção.

Entendendo nossa práxis como movimento social e como sujeitos do campo, implica situar nossa análise na luta de classes, enfocando nossas resistências cotidianas. Um exemplo dessas resistências cotidianas é a construção na teoria e na prática de uma pedagogia do movimento, alicerçada na luta do povo, na organização dos Sem Terra, na pedagogia socialista e na educação popular. As escolas em nossos assentamentos precisam trazer para seus processos pedagógicos esses elementos, garantindo um espaço de escolarização que esteja inserido na comunidade e que possibilite às nossas crianças, jovens e adultos um espaço de aprendizado e sistematização de conhecimentos científicos, em consonância com a construção dos assentamentos como espaços de vida e produção.

A luta por escola que resultou na conquista do Centro Educacional Municipal do Campo Cultivando o Saber com o projeto de Reforma Agrária Popular se articula com a consolidação do Assentamento Nove de Novembro na medida em que contribui na construção

de territorialidades que apontem para a construção de práticas contra hegemônicas e dinâmicas socioespaciais que possam se contrapor aos modelos excludentes vigentes. Lutar por políticas públicas, disputar recursos e a construção de infraestruturas públicas que ofereçam serviços indispensáveis à vida da população como escolas, postos de saúde, espaços de lazer etc., são um meio de fortalecer nossas comunidades e nossa organização.

O assentamento em questão é fruto da luta pela terra organizada pelo MST e que resultou na conquista da área para cem famílias de trabalhadores e trabalhadoras rurais. Desde então a luta por escola tem feito parte das discussões e mobilizações das famílias. Durante todo o tempo de acampamento e assentamento a escola esteve presente e funcionando no assentamento, na maior parte do tempo em estruturas improvisadas. Somente em 2020 foi inaugurada a estrutura com salas de aula, cozinha, refeitório, banheiros, biblioteca e salas administrativas.

Várias práticas socioespaciais são elaboradas em um assentamento e que podem representar forma de construção identitária dos Sem Terra, do camponês. Estas práticas são constitutivas de espaços de sociabilidade, o plantio e os processamentos comunitários de produtos, as reuniões, a escola e os espaços não formais de formação, são exemplos concretos deste processo de construção identitária.

Estes últimos, por exemplo, (a escola e os espaços não formais de formação) na alfabetização e na escolarização configuram-se como essenciais aos camponeses. Os espaços de educação e formação, e entre eles a escola de assentamento, são partes constitutivas do processo educativo, espaços de sociabilidade fundamentais à construção da subjetividade camponesa. Sabendo que a educação proporciona a produção e reprodução das sociedades, a escola se origina com uma função bem definida na sociedade de classes. Assim, é necessário que se estabeleça um processo coletivo de reflexão sobre qual escola é necessária para resistência dos assentamentos? Para a reforma agrária? Para a luta da classe trabalhadora? Para a construção desta sociedade justa e igualitária almejada? É neste aspecto que se insere a especificidade da educação do campo.

A escola, na perspectiva da classe trabalhadora, tem como obrigação construir os conhecimentos a partir de uma realidade concreta em transformação e articulá-los aos conhecimentos constituídos socialmente e acumulados historicamente pela humanidade. Esta articulação é que permite interpretar a realidade local e do mundo, dando condições de intervenção aos educandos. Para conseguir fazer esta escola diferente é necessária a relação íntima com o assentamento, garantindo o movimento e a conexão da realidade escola – assentamento – mundo.

Caldart, 2004 afirma que

[...] o MST incorporou a escola em sua dinâmica, e isso em dois sentidos combinados: a escola passou a fazer parte do cotidiano e das preocupações das famílias sem-terra, com maior ou menor intensidade, com significados diversos dependendo da própria trajetória de cada grupo mas, inegavelmente, já consolidada como sua marca cultural: acampamentos e assentamentos dos sem-terra do MST têm que ter escola e, de preferência, que não seja uma escola qualquer, e a escola passou a ser vista como uma questão também política, quer dizer, como parte da estratégia de luta pela Reforma Agrária, vinculada às preocupações gerais do Movimento com a formação de seus sujeitos. (Caldart, 2004, p. 225-226).

Corroborando com a ideia acima, acreditamos que a escola é parte fundante da construção de territórios camponeses a partir dos assentamentos da reforma agrária. A conquista da terra e da escola são parte de um processo que se apresenta conflituoso e contraditório à medida em que a construção dos territórios também o é. O agronegócio disputa os sujeitos, projetos de educação, modos de produzir e de viver.

Neste sentido Souza (2009) afirma que:

O território é sem sombra de dúvidas a primeira maneira de dar significado às relações de poder, ou seja, o território é um primeiro campo, no seio do qual, o poder se articula. Ele não é o único campo, por isso a importância das análises sobre as territorialidades, mas se constitui em um meio persistente e recorrente de dar eficácia à significação do poder e deve ser compreendido por meio de outras categorias de análise, como classe, sistemas de produção, tecnologia, trabalho, identidade, representação, objetivação, intencionalidade, e até mesmo estrutura. (Souza, 2009, p.9).

Portanto, a compreensão dos assentamentos rurais como territórios camponeses deve partir da concretude das relações sociais e de produção, em seus sentidos materiais e imateriais, que se estabelecem e não dada a priori. Compreender a escola e seu fazer pedagógico como partes de processo implica identificar de que forma os saberes, conhecimentos científicos e processo de ensino e aprendizagem se estabelecem e qual a sua relação com a construção da identidade camponesa, de classe, da relação com a terra e com formas de produção e reprodução da vida que apontem para a superação do sistema capitalista de produção.

A luta por escola que resultou na conquista do Centro Educacional Municipal do Campo Cultivando o Saber com o projeto de Reforma Agrária Popular se articula com a consolidação do Assentamento Nove de Novembro na medida em que contribui na construção de territorialidades que apontem para a construção de práticas contra hegemônicas e dinâmicas socioespaciais que possam se contrapor aos modelos excludentes vigentes. Lutar por políticas públicas, disputar recursos e a construção de infraestruturas públicas que

ofereçam serviços indispensáveis à vida da população como escolas, postos de saúde, espaços de lazer etc., são um meio de fortalecer nossas comunidades e nossa organização.

O assentamento em questão é fruto da luta pela terra organizada pelo MST e que resultou na conquista da área para cem famílias de trabalhadores e trabalhadoras rurais. Desde então a luta por escola tem feito parte das discussões e mobilizações das famílias. Durante todo o tempo de acampamento e assentamento a escola esteve presente e funcionando no assentamento, na maior parte do tempo em estruturas improvisadas. Somente em 2020 foi inaugurada a estrutura com salas de aula, cozinha, refeitório, banheiros, biblioteca e salas administrativas.

### **3 A LUTA PELA TERRA E A CONQUISTA DO ASSENTAMENTO**

O Brasil enfrenta uma das maiores concentrações de propriedade da terra no mundo. Os movimentos sociais do campo consideram a reforma agrária uma bandeira importante, abordando não apenas a distribuição de terras, mas também as desigualdades de poder e renda. No contexto brasileiro, a política de assentamentos rurais não tem sido efetiva como uma verdadeira reforma agrária, pois falta, além da distribuição de terras, políticas abrangentes relacionadas à segurança alimentar, renda e preservação ambiental necessárias para promover uma estrutura socialmente justa no campo.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), ao completar quarenta anos de fundação, propõe a elaboração de seu programa de Reforma Agrária Popular. Esse programa busca transformações profundas no campo brasileiro, abordando questões como a relação com os recursos naturais, a organização da produção e as dinâmicas sociais. Seu objetivo é enfrentar a concentração de terras e promover o acesso a técnicas e tecnologias que garantam o desenvolvimento econômico das populações rurais, em harmonia com a preservação ambiental.

No entanto, é importante ressaltar que, apesar dos esforços dos movimentos camponeses, a política de assentamentos não conseguiu reverter a concentração de terras no Brasil. A luta pela democratização da terra continua sendo fundamental. Os assentamentos rurais não se limitam a meras áreas físicas; eles representam um patamar empírico para os trabalhadores, desempenhando um papel crucial na consolidação de sua consciência sobre a terra e na organização social. Essa base empírica possibilita práticas socioespaciais diferenciadas, que gradualmente constroem uma nova visão de sociedade para os assentados.

Em resumo, os assentamentos são espaços de transformação, resistência e construção de uma sociedade mais justa. O Assentamento Nove de Novembro é um exemplo vivo dessa jornada.

#### **3.1 Assentamentos da Reforma Agrária: luta pela terra e desafios na construção da Reforma Agrária Popular**

A concentração da propriedade da terra no Brasil é uma das maiores do mundo. Para enfrentar esse cenário, os movimentos sociais do campo têm na Reforma Agrária uma de suas principais bandeiras política, social e econômica. Esse processo não se refere apenas à distribuição de terras, mas também atua nas raízes das relações de poder e desigualdade de

renda no país, especialmente em relação à propriedade privada.

Observa-se que existem leis e princípios constitucionais que, de maneira positiva, respaldam a possibilidade de um amplo processo de reorganização fundiária. Esse processo envolve a desapropriação e redistribuição de terras. O embasamento econômico para essa legislação está expresso nos objetivos fundamentais da República, conforme o artigo 3º da Constituição Federal.

A reforma agrária constitui-se, portanto, em um conjunto de ações governamentais realizadas pelos países capitalistas visando modificar a estrutura fundiária de uma região ou de um país todo. Ela é feita através de mudanças na distribuição da propriedade e ou posse da terra e da renda com vista a assegurar melhorias nos ganhos sociais, políticos, culturais, técnicos, econômicos (crescimento da produção agrícola) e de reordenação do território. Este conjunto de atos de governo deriva de ações coordenadas, resultantes de um programa mais ou menos elaborado e que geralmente, exprime um conjunto de decisões governamentais ou a doutrina de um texto legal. (Oliveira, 2007, p. 68).

No contexto brasileiro, observa-se que a política de assentamentos rurais não se configura como uma efetiva política de reforma agrária, considerando seus elementos constitutivos. Entre esses elementos, destaca-se a necessária articulação entre Estado e Sociedade, que, por meio da reforma agrária, deveria ser concretizada por meio de uma série de políticas públicas abrangentes, incluindo segurança alimentar, renda e preservação ambiental. A condução desse processo não tem ultrapassado a perspectiva meramente distributiva de terras. A ausência de políticas competentes e necessárias perpetua a atual condição de exclusão socioeconômica dos beneficiários diretos dos programas de distribuição de terras. Além disso, a sociedade como um todo também seria beneficiada por uma estrutura socialmente justa no campo.

O MST no marco de seus quarenta anos de fundação se propõe a elaborar seu programa de Reforma Agrária Popular. Uma sistematização de suas compreensões acerca do campo brasileiro e de seu programa político de atuação.

A sua elaboração teórica, o MST a denominou de Reforma Agrária Popular. Não é uma proposta de Reforma Agrária socialista. Mas também não é uma reforma agrária burguesa. A Reforma Agrária Popular se propõe a transformar os camponeses e camponesas em protagonistas de suas lutas e conquistas, superando os preconceitos políticos que os considera uma expressão do atraso tecnológico, cultural e político e, portanto, com potencial anti-revolucionário. Centrada no binômio da democratização das terras e num modelo de desenvolvimento da agricultura que priorize a produção de alimentos saudáveis e a preservação ambiental, a Reforma Agrária Popular se propõe: a) enfrentar e superar as mazelas criadas pelo capitalismo que penalizam o povo brasileiro; b) obter melhores condições de vida para os camponeses; c) promover um desenvolvimento econômico sustentável; d) aperfeiçoar e fortalecer os mecanismos democracia e



participação popular no destino do país; e) contribuir na construção de um projeto de desenvolvimento do país, centrado na Justiça Social e Soberania Nacional. (p.8)

O programa de Reforma Agrária Popular busca transformações profundas na relação com os recursos naturais, na organização da produção e nas dinâmicas sociais no campo. Seu objetivo é enfrentar a concentração de terras e promover o acesso a técnicas e tecnologias que garantam o desenvolvimento econômico das populações rurais, em harmonia com a preservação ambiental. Dentre os principais aspectos da Reforma Agrária Popular podemos citar o acesso à terra, a democratização do acesso e a posse das terras agricultáveis, a valorização dos diferentes modelos de uso da terra, a produção de alimentos saudáveis, a consideração da produção de alimentos como função primordial da atividade agrícola; a contribuição para a saúde da população e o desenvolvimento econômico sustentável, a ampliação e consolidação da democracia no país. Em síntese, essa proposta visa não apenas redistribuir terras, mas também promover mudanças estruturais que beneficiem toda a sociedade e o meio ambiente.

A constituição dos assentamentos está condicionada aos processos de luta que se estabelece pela terra, este aspecto é de fundamental importância, pois embora se constitua em uma política pública é de extrema relevância destacar que se opera ao nível da organização social, da luta e do enfrentamento que se realiza no campo brasileiro em busca da democratização da terra. Ainda que diante desta circunstância de organização e luta tem se resumido à distribuição de terras adquiridas. São as lutas dos trabalhadores rurais que estabelecem esta concretude espacial.

A formação dos Assentamentos da Reforma Agrária está indissociavelmente ligada às lutas pela terra. Compreender essa vinculação é fundamental, pois, embora os assentamentos sejam uma política pública, eles se concretizam no âmbito da organização social e das batalhas travadas no campo brasileiro em busca da democratização do acesso à terra.

Embora muitas vezes se resuma à distribuição de terras adquiridas, os assentamentos são conformados pelo protagonismo dos trabalhadores e das trabalhadoras rurais. Essa concretude espacial é resultado de um conjunto de esforços e pressões promovidos pelos movimentos camponeses que lutam pelo direito à terra.

Do ponto de vista da organização interna e da consolidação do acesso à terra no Brasil, os assentamentos desempenham um papel fundamental. Eles permitem e exigem formas autônomas de organização por parte dos camponeses assentados, que participam ativamente do Movimento Social, nesse caso, do MST. A produção do espaço nos assentamentos requer a

participação ativa desses trabalhadores na busca por soluções que melhorem suas condições de vida e de produção.

No entanto, é importante destacar que a política de assentamentos não resultou em uma reorganização fundiária capaz de romper com a concentração da propriedade da terra. Mesmo com a criação de assentamentos rurais, a concentração de terras persistiu e, em alguns casos, até se intensificou.

Alentejano (2022), ao analisar a contrarreforma agrária em curso no Brasil sistematiza dados que expõe essa realidade.

Este processo de expansão do agronegócio pode ser evidenciado pelos dados do Censo Agropecuário do IBGE de 2017, segundo o qual os estabelecimentos agropecuários com mais de 1.000 ha aumentaram ainda mais a área sob seu controle, passando de 45% segundo o Censo de 2006 para 47,5% em 2017. Isso para um total de apenas 1% dos estabelecimentos, pouco mais de 50 mil de um total de mais de 5 milhões. Foram 16,5 milhões de ha incorporados pelos latifúndios, enquanto os menores estabelecimentos, que têm até dez hectares, representam 50,2% do número total de estabelecimentos, mas ocupam apenas 2,3% da área.

Já os dados do Cadastro Rural do Incra de 2018 apontam a existência no Brasil de 6.574.830 imóveis com 775.523.405 ha. Os minifúndios – que são os imóveis com menos de 1 módulo fiscal – são 65,1% do total de imóveis, mas ocupam apenas 7,7% da área e os latifúndios – que são os imóveis com mais de 15 módulos fiscais – representam apenas 2,3% do total de imóveis, mas controlam 60,8% da área. Vale acrescentar que somente 887 imóveis que possuem mais de 600 módulos fiscais controlam 166.093.941 ha, o que corresponde a 21,4% da área total. (Alentejano, 2022, p.11-12).

Os dados apresentados evidenciam o aumento da concentração fundiária, diante da ampliação da área sob controle dos grandes estabelecimentos (com mais de 1.000 ha), incorporando 16,5 milhões de hectares entre 2006 e 2017. Explicitam também que a realidade é de aprofundamento da concentração fundiária, bastante influenciadas pelas políticas de contrarreforma agrária.

Desta forma, a conquista dos assentamentos tem sido fruto de um conjunto de lutas e pressões por parte dos movimentos camponeses de luta pela terra. Por sua vez os assentamentos do ponto de vista da organicidade e da forma de consolidação de acesso à terra no Brasil tem importância fundamental ao passo que possibilitam e demandam formas organizativas autônomas dos camponeses assentados e participantes do Movimento Social, pois a produção do espaço do assentamento exige a participação e a busca por soluções e alternativas que viabilizem melhores condições de vida, educação e produção.

Assim, os assentamentos, fruto das lutas diárias, têm o potencial de gerar uma nova identidade e uma nova espacialidade. Quando essa experimentação é mediada por espaços de sociabilidade democrática, participativa e de direitos, avançamos concretamente na

consolidação de um novo território. Essa dimensão abrange reflexos sociais, econômicos, ambientais, culturais e políticos.

O assentamento ao ser engendrado pela luta cotidiana tem em sua experimentação a possibilidade de engendrar um novo homem e uma nova espacialidade, quando mediada esta experimentação por espaços de sociabilidade democrática, participativa e de direitos, avança-se concretamente na consolidação de um novo território. Esta dimensão apresenta reflexos múltiplos, de características sociais, econômicas, ambientais, culturais e políticas.

O Assentamento Nove de Novembro tem se constituído como espaço de vida e produção para cerca de 100 famílias que acamparam e foram assentadas nestas terras em 1993. Desde então a luta por escola tem feito parte das discussões e mobilizações das famílias. Durante todo o tempo de acampamento e assentamento a escola esteve presente e funcionando no assentamento, na maior parte do tempo em estruturas improvisadas. Somente em 2020 foi inaugurada a estrutura com salas de aula, cozinha, refeitório, banheiros, biblioteca e salas administrativas.

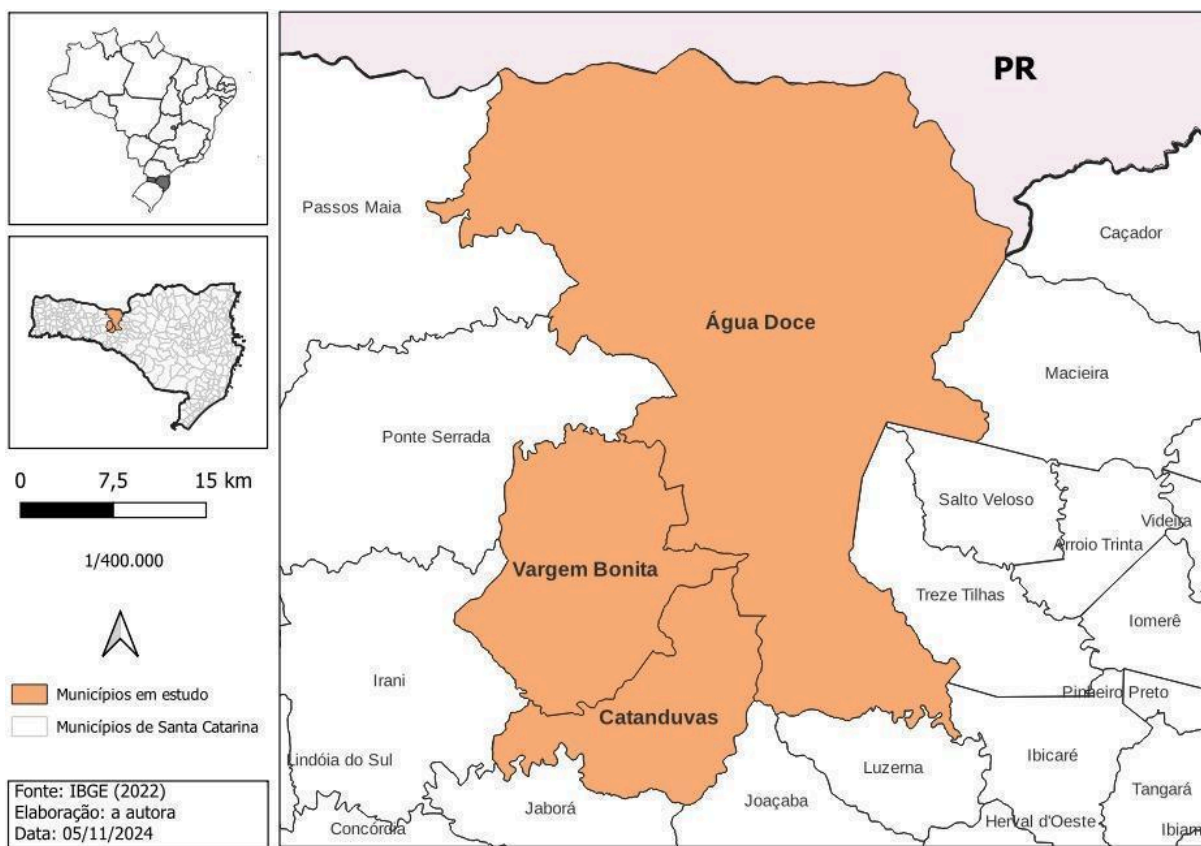
### **3.2 A conquista do assentamento Nove de Novembro**

O assentamento Nove de Novembro está localizado, em sua maior área territorial, no município de Água Doce em Santa Catarina. Sessenta e seis parcelas, a área de reserva legal coletiva e duas áreas comunitárias fazem parte deste município. As demais trinta e quatro parcelas e uma área comunitária localizam-se no município de Vargem Bonita. As famílias assentadas nesses dois municípios e mais as assentadas em Catanduvas formam a Brigada Olga Benário.

O Centro Educacional Municipal do Campo Cultivando o Saber se localiza no município de Água Doce e é por esse motivo que nos centraremos em abordar principalmente questões deste. O município de Água Doce está localizado na região Meio Oeste do estado de SC e é um dos maiores municípios do estado em extensão territorial com 1.319,137 km<sup>2</sup>. Com aproximadamente 7.160 habitantes segundo estimativa do IBGE, tratando-se de um município com baixa densidade demográfica, o que se explica quando olhamos sua estrutura fundiária.

O espaço agrário do município é marcado por grandes latifúndios derivados do processo de colonização, pequenas e médias propriedades em sua maioria integradas à agroindústria de produção de carne e os assentamentos da Reforma Agrária (5 no total, com aproximadamente 180 famílias).

**Mapa 1 - Localização dos municípios que formam a Brigada Olga Benário**



Fonte: Criação nossa (2024).

Na década de 1980, a área que hoje abriga o Assentamento Nove de Novembro era ocupada por uma das maiores serrarias de Água Doce. Moradores da serraria, que hoje são assentados, relatam que, em 1990, o IBAMA aplicou uma série de multas à madeireira devido aos abusos cometidos. O desmatamento das margens dos rios e o assoreamento causado pela serragem descartada evidenciaram o descaso e a truculência na relação com o ambiente e a sociedade circundante. A continuidade das multas e a escassez de madeira tornaram economicamente inviável a continuação das atividades da serraria. Os funcionários foram demitidos, e o pátio ficou repleto de madeira serrada que havia sido embargada pelo IBAMA. Esta área ficou abandonada por cerca de três anos até que, em 1993 um grupo de famílias vinculadas ao MST decidiu ocupar essa terra abandonada.

A ocupação da Fazenda Perdizes localizada nos municípios de Vargem Bonita e Água Doce aconteceu no dia 27 de agosto de 1993. Nessa madrugada entraram na área 50 famílias organizadas pelo MST vindas de um acampamento provisório no assentamento Santa Rita no município de Catanduvas. No mês de setembro chegaram mais 30 famílias vindas de diversos municípios do Meio Oeste e Planalto Catarinense. Essas famílias tinham o objetivo de fazer



desde o início do assentamento. No entanto, observa-se uma sensação de frustração quando refletem sobre como a produção e o estilo de vida atual não correspondem às expectativas iniciais. A realidade muitas vezes diverge das idealizações, e essa discrepância pode gerar descontentamento entre aqueles que ansiavam por uma transformação mais completa em suas condições de vida.

A conquista da terra não se dá sem sacrifícios. No caso do Assentamento Nove de Novembro, muitas famílias enfrentaram uma árdua caminhada. Durante sete anos, elas viveram em acampamentos, lutando por um pedaço de terra para trabalhar e construir sua dignidade e autonomia. As dificuldades foram inúmeras: ameaças de despejo, o frio, a fome. Naquele momento crucial, as cestas básicas não chegaram a tempo, e o apoio das igrejas e da sociedade não foi suficiente para aplacar as necessidades urgentes.

A união e a organização foram fundamentais. Inspirados pelos princípios do MST, as famílias formaram comissões para cuidar de questões como saúde, alimentação, esporte e segurança. As reuniões aconteciam todas as tardes, e as assembleias no final do dia eram momentos cruciais para acompanhar o desenrolar das negociações.

No dia nove de novembro do mesmo ano, a Fazenda Perdizes foi desapropriada após intensa pressão por parte dos deputados e da direção do MST. O despejo, que estava agendado para o dia seguinte, gerava grande apreensão. Havia a crença de que os fazendeiros poderiam tentar realizar o despejo por conta própria. Naquele período circulava pela região o boato de que isso apenas não aconteceu porque uma pessoa buscou orientação junto a um juiz para esclarecer a situação. O juiz aconselhou contra essa ação, considerando que os Sem Terra estavam dispostos a resistir.

A felicidade, a alegria e até mesmo lágrimas de emoção estampavam os rostos dos acampados. Enfim, o sonho estava sendo realizado. Devido à data da desapropriação, o nome do assentamento passou a ser Nove de Novembro. Nos registros oficiais do Incra o Assentamento segue registrado como Perdizes (nome da antiga fazenda). No início de 2024 mais uma vez os assentados encaminharam um abaixo assinado ao Incra solicitando a mudança do nome.

O assentamento foi parcelado em cem lotes individuais para a produção familiar, além de três áreas comunitárias destinadas à construção de centros comunitários, espaços de lazer e locais religiosos. Os lotes familiares possuem tamanhos variados devido às condições do terreno e áreas de preservação, variando entre 16 e 21 hectares.

Um aspecto importante a ser ressaltado é que a divisão do assentamento seguiu o modelo conhecido como “quadrado burro”. Ou seja, não houve preocupação em distribuir os

lotes de maneira a favorecer a convivência e as discussões comunitárias. Algumas parcelas estão a mais de 5 quilômetros de distância das áreas comunitárias, e as relações de vizinhança também são restritas.

Os assentamentos realizados nesse período não contaram com discussões sobre o Projeto de Desenvolvimento de Assentamento (PDA), e as famílias não foram consultadas sobre a forma de organizar a distribuição da terra. A medição dos lotes foi realizada por uma equipe do Incra, sem considerar a necessidade de acesso a espaços de convivência comunitária. Embora existam três áreas comunitárias no assentamento, muitas famílias precisam percorrer longas distâncias para chegar às áreas comunitárias, e muitas delas passam anos sem se visitarem ou conversarem.

Em 1994, os primeiros recursos foram liberados, e as famílias começaram a produzir. No início desse processo, enfrentaram muitas dificuldades, pois as terras eram totalmente improdutivas e as condições climáticas da região diferiam significativamente da região oeste, de onde as famílias vieram. A primeira safra foi quase totalmente perdida devido a geadas em janeiro, algo inédito na região de origem das famílias.

Essas terras não ofereciam boa produtividade, e garantir a sobrevivência individualmente era difícil. Parte das famílias iniciou discussões para organizar o trabalho coletivo. As plenárias, realizadas todos os sábados, eram momentos de tomada de decisões, e até mesmo o regimento foi construído. Uma das comunidades do assentamento ainda é chamada de “Grupo”, pois durante os dois primeiros anos, foi a sede das reuniões desse conjunto de famílias.

No entanto, diversos fatores dificultaram a continuidade desse processo coletivo. As famílias vinham de diferentes acampamentos, a primeira safra foi totalmente perdida, e havia falta de clareza sobre como conduzir essa construção. Gradualmente, as famílias desistiram, e o grupo deixou de existir.

A falta de discussões coletivas sobre a organização do assentamento e a ausência de acompanhamento técnico aumentaram as dificuldades. Não foi definida uma linha de produção ou orientação sobre a melhor forma de utilizar os créditos liberados.

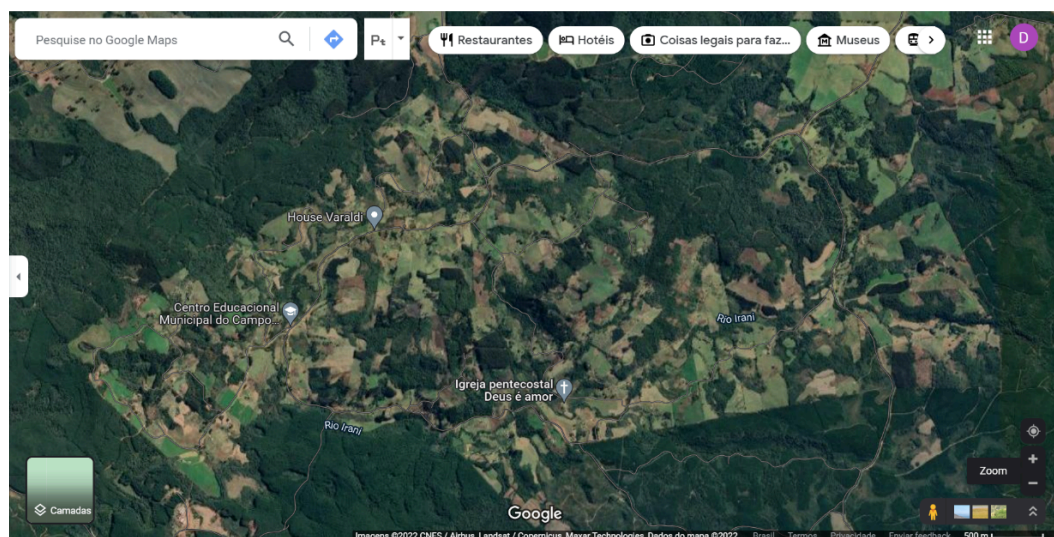
No contexto dos lotes individuais, os assentados empreenderam esforços para organizar a produção de peixes, construindo açudes. No entanto, enfrentaram dificuldades na comercialização, e atualmente, o que é produzido é consumido pelas próprias famílias. Além disso, algumas famílias diversificaram a renda investindo na produção de leite. Contudo, o baixo preço pago ao produtor limitou a adesão a essa linha de produção. Um projeto de fruticultura também não mostrou viabilidade com a perda dos pomares.

A maioria das famílias trabalha para a subsistência, tendo como única fonte de renda o excedente da produção. Para garantir a sobrevivência, muitos assentados buscam emprego fora do assentamento, seja em empreitadas, frigoríficos ou empresas de carvão. A garantia de renda para as famílias e a redução da penosidade do trabalho agrícola ainda são desafios. A baixa mecanização e o escasso conhecimento sobre o manejo agroecológico do solo dificultam a permanência dos assentados em suas terras. Essa situação é agravada pela política das elites contrária à reforma agrária.

Pensar o processo de constituição do assentamento como território da Reforma Agrária Popular, baseado nos princípios propostos pelo MST que perpassa identidade de classe, organização da produção, educação do campo, diálogo com a juventude, conhecimento das plantas medicinais como método de cuidado coletivo, entre outros, exige para além da formação política e ideológica dos sujeitos envolvidos, o reconhecimento do território e de sua dinâmica natural que permita pensar o melhor uso e ocupação do solo, a preservação dos elementos naturais que garantem a qualidade de vida das famílias como as nascentes e rios.

Enxergar nossos territórios como um ecossistema e compreender que esse possui uma dinâmica natural e que todas as intervenções humanas e suas transformações trazem impactos concretos na vida das famílias que ali residem é um passo importante para o avanço de pautas como produção agroecológica de alimentos, reflorestamento de nascentes e preservação de reservas legais.

**Imagem 2 - Vista aérea do Assentamento Nove de Novembro**



Fonte: Google Earth (2024).

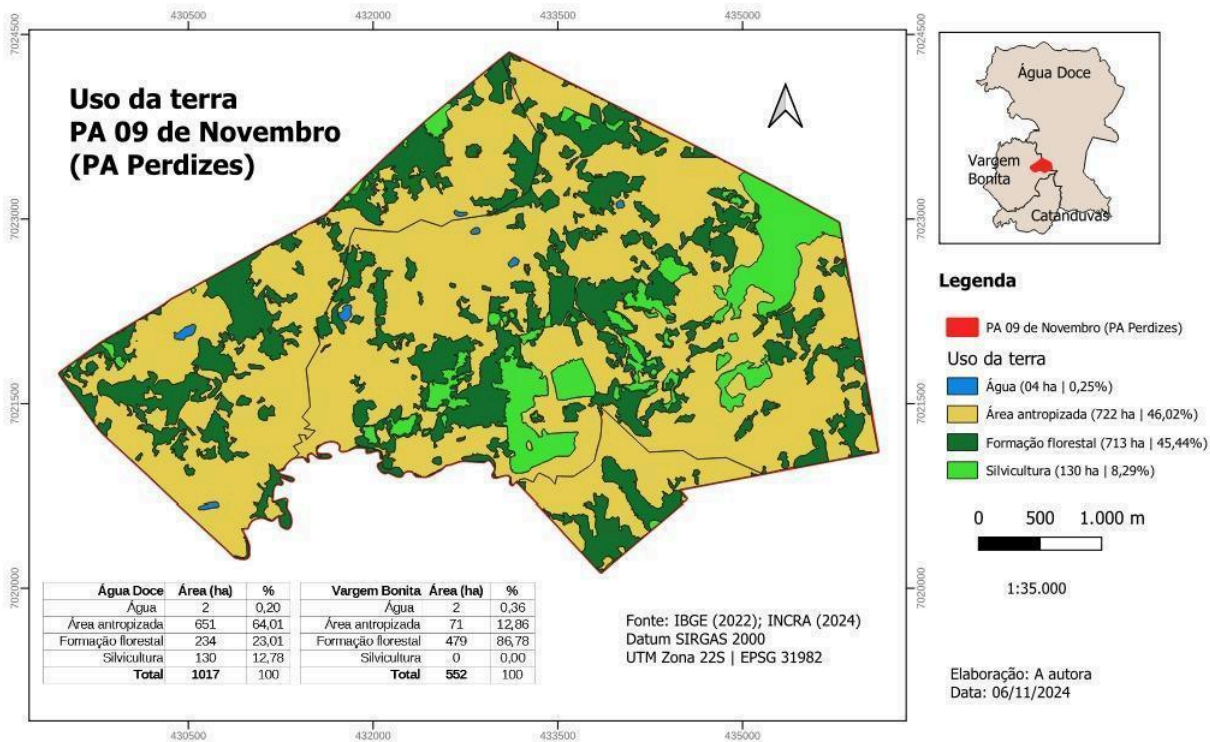
A área do Assentamento é cercada por monocultivos de pinus. Nesta imagem acima é



possível identificar o contorno da área total do assentamento apenas observando a parte onde há diversificação de uso da terra e a parte de monocultura.

A área do Assentamento Nove de Novembro nos municípios de Água Doce e Vargem Bonita em SC possui aproximadamente 1.500 hectares. A área fica situada a aproximadamente 1.100m de altitude e tem uma hidrografia riquíssima com diversas nascentes e rios que cortam a área. Existe uma reserva legal coletiva que ocupa uma parcela da área além da delimitação de preservação de 20% da área dos lotes objetivando preservar matas ciliares, encostas e banhados.

Mapa 3 - Uso da terra no Assentamento Nove de Novembro



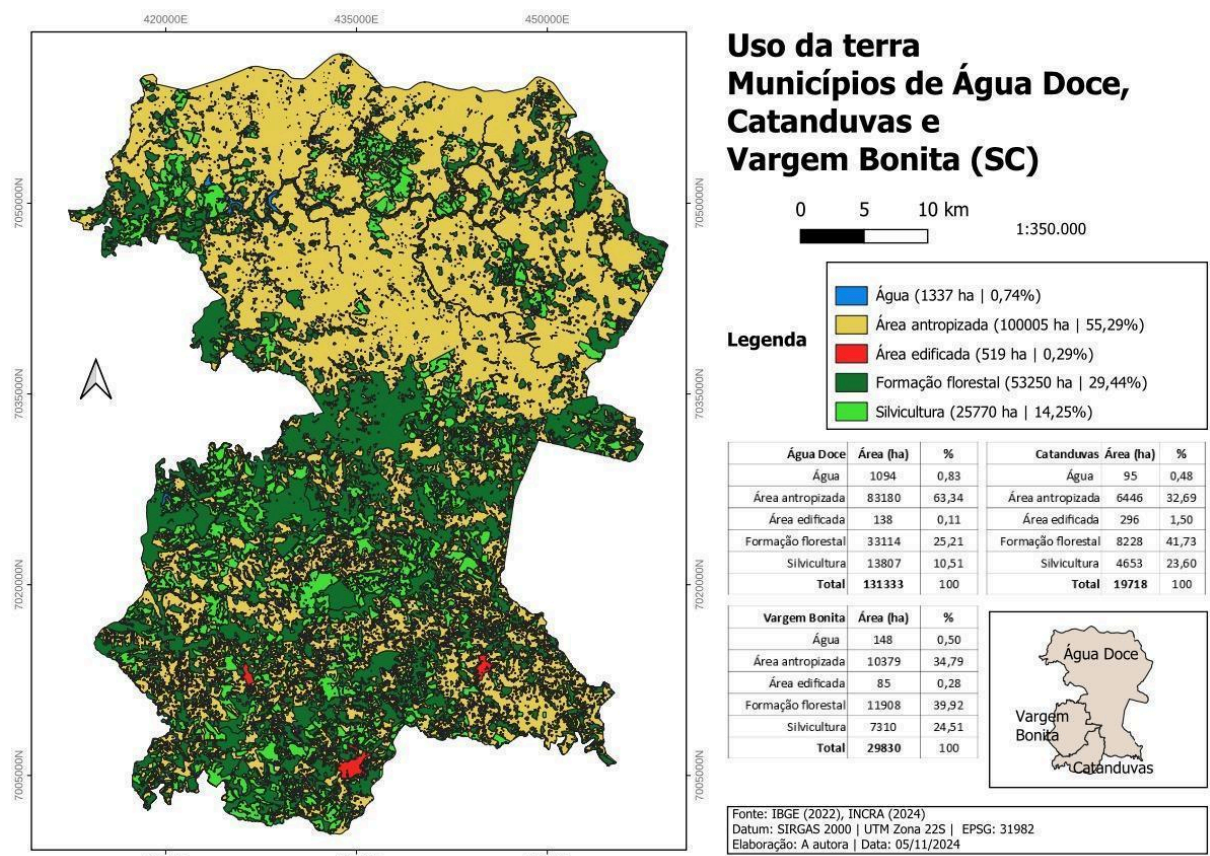
Fonte: Criação nossa (2024).

Importante identificar na imagem acima que a monocultura do pinus e eucalipto não é apenas externa ao assentamento. Adentra o território e explicita contradições que envolvem a influência econômica de empresas de celulose e a apropriação de parcelas do assentamento para estas monoculturas.

Ao observarmos o uso da terra dos três municípios que compõem a abrangência da brigada Olga Benário, podemos observar a pequena dimensão da área urbanizada, sendo apenas 0,29% da área edificada. Proporcionalmente a área do assentamento preserva uma porção maior de formação florestal (45,44% da área enquanto nos três municípios a

porcentagem é de 29,44%) e uma porcentagem menor de área de silvicultura 8,29% frente aos 14,25% da área dos três municípios. Outro ponto de destaque é a grande área antropizada localizada na porção norte do município de Água Doce. Esta é uma área de campos de altitude, onde predomina a pecuária extensiva e o plantio de monoculturas situadas em grandes propriedades.

Mapa 4 - Uso da terra dos municípios que compõem a brigada Olga Benário



Fonte: Criação nossa (2024).

A agricultura é a principal atividade econômica do município de Água Doce com destaque para a produção de grãos. Possui a menor área de formação vegetal entre os três municípios retratados acima. Esta realidade é fruto da intensa extração de madeira nativa empreendida pelas diversas madeireiras instaladas no território.

Vargem Bonita tem uma forte presença de áreas florestais e agrícolas. A empresa Irani Papel e Embalagem S.A. tem uma planta industrial no distrito de Campina da Alegria. Esta indústria produz papel e embalagens a partir de matérias-primas florestais renováveis. Estas áreas de plantio substituíram as áreas de mata nativa.

Catanduvas também possui economia predominantemente rural, com uma forte ênfase

na agricultura e na pecuária. A cidade possui vastas áreas de pastagem e cultivo de grãos, além de áreas de plantio de eucalipto e pinus que são utilizadas para a produção de madeira e outros produtos florestais.

O assentamento Nove de Novembro, ao longo de longos anos de organização e luta por escola, uma das marcas mais identitárias deste, conquistou a construção do atual Centro Educacional Municipal do Campo Cultivando o Saber que atende hoje 70 crianças de quatro assentamentos da região.

**Imagem 3 - Vista aérea da área comunitária do Assentamento Nove de Novembro**



Fonte: Google Earth (2024).

A organização desta área comunitária segue em parte a lógica de uso desta área anterior ao assentamento. A construção da escola está próxima ao córrego, em uma área com certa instabilidade no terreno, já que foi feito um aterro para a construção. Parte do campo de futebol alaga, já que é parte do banhado nas proximidades. Estes exemplos demonstram que a organização da área comunitária precisaria ter sido mais bem pensada e organizada, evitando-se assim impactos ambientais e seus reflexos.

A área comunitária possui aproximadamente 4 hectares e abriga o centro comunitário, uma construção que abriga a rádio comunitária, uma construção pensada para abrigar um laboratório de informática (promessa nunca cumprida) e que atualmente serve de moradia, e duas igrejas. Além destas construções há ainda um campo de futebol e áreas de preservação na beira do córrego Lajeado Bonito, em um banhado e na área em que ocorre a captação de água para a escola.



**Imagem 4 - Centro Educacional Municipal do Campo Cultivando o Saber**



Fonte: CEM do Campo Cultivando o Saber (2024).

A constituição do Assentamento Nove de Novembro está intrínseca aos processos de luta que se estabelecem pela terra e pela escola. Este aspecto é de fundamental importância porque embora a formalização do assentamento seja uma ação de governo, é de extrema relevância destacar que se opera ao nível da organização social, da luta e do enfrentamento que se realiza no campo brasileiro em busca da democratização da terra e, na escala do local, nos processos de produção e reprodução social.

## **4 ESCOLA DO/NO ASSENTAMENTO: TRAJETÓRIA E ATUALIDADE**

Este capítulo aborda a complexa relação entre a luta pela terra e a construção da escola no Assentamento Nove de Novembro. Neste contexto, a escola no Assentamento Nove de Novembro inicia suas atividades de forma precária, mas desempenhando um papel crucial, o de, mesmo em condições precárias, garantir o acesso das crianças aos anos iniciais do ensino fundamental. A construção da nova sede iniciou-se em 2015 e continua até hoje. A luta dos trabalhadores pelo acesso à escola está vinculada às necessidades concretas dessa comunidade.

### **4.1 A luta pela escola do assentamento**

A luta e a construção da escola e de suas práticas precisa ser compreendida no movimento mais geral de enfrentamentos que se estabelecem entre projetos de sociedade. Compreender este processo no Assentamento Nove de Novembro passa por analisar as influências e embates que se estabelecem entre os projetos de campo e de sociedade no local e em escalas mais gerais.

Dalmagro, (2010) ao estudar a escola no contexto do MST faz uma reflexão bastante completa e interessante acerca do papel da educação escolar no MST e sua relação com a luta por escola e pela reforma agrária. Para ela,

Numa sociedade dividida em classes, carregada de perspectivas antagônicas, serão diversas as experiências educacionais produzidas e demandadas, faces distintas de uma mesma totalidade social contraditória. A experiência educacional e escolar do MST é mais amplamente compreendida neste contexto, quer de luta por melhores condições para inserção social, quer de luta para superação desta forma de sociedade. (Dalmagro, 2010, p. 159).

A busca pela formação humana exige muito mais do que discursos, elaborações e intenções sobre o ser humano, a sociedade e a educação. Exige um movimento permanente entre ação e reflexão, construindo através do trabalho e da reflexão sobre este no ambiente escolar verdadeiros aprendizados.

A luta por escola no Assentamento Nove de Novembro surge da materialidade da luta pela terra e pelas condições de acesso das crianças à escola. A ocupação da área reivindicada pelas famílias organizou-se distante 26 km da sede do município e da escola mais próxima. As famílias não foram percebidas como cidadãs do município e, portanto, como sujeitos de direitos às políticas públicas como escola e transporte escolar. Outro fator importante é que a concentração das famílias aconteceu no entorno de uma escola isolada municipal que foi

fechada quando a serraria que funcionava na área decretou falência em 1991.

Esta não é uma particularidade desse assentamento, Dalmagro (2016) assinala que,

O que consta em documentos históricos e falas e membros do MST e Setor de Educação, é que a luta por escola decorre de uma necessidade muito concreta das famílias acampadas e pode ser objetivamente atribuída a dois fatores: a existência de crianças em idade escolar nos acampamentos e a longa duração destes. A Constituição dos acampamentos é determinada pela extrema pobreza dos sem terra, cuja luta envolve diretamente a família toda diretamente do partido ou sindicato. (Dalmagro, 2016, p.786).

Embora este acampamento tenha tido uma duração curta, as famílias vinham, em sua maioria, de outras áreas ocupações mais antigas. A existência de muitas crianças no acampamento e a distância somada a falta de interesse dos municípios na garantia de condições de acesso das crianças às escolas já existentes levaram a uma necessidade concreta de reivindicar a abertura de uma escola na área ocupada.

A relação entre a luta pela terra e a luta por escola é complexa e multifacetada, envolvendo aspectos sociais, econômicos, culturais e educacionais. Em muitas áreas rurais, o acesso à educação de qualidade é limitado devido à distância das escolas urbanas e à falta de recursos educacionais. No primeiro ano do acampamento (1993) as famílias se organizaram para que as crianças não ficassem desocupadas e para que pudessem ter atividades que as ajudassem a compreender a luta em que estavam inseridas com suas famílias.

Foram estas atividades que despertaram nas famílias a compreensão de que eram capazes de organizar uma escola e de reivindicar ao município que reconhecesse como escolarização as práticas que desenvolviam. No início de 1994 diante das pressões das famílias e da existência de grande número de crianças com o direito e o dever de frequentar a escola, o município cedeu às pressões e contratou uma educadora do acampamento para ministrar as aulas de maneira multisseriada e unidocente. Esta educadora assumiu todas as funções da escola (ensinar, limpar, cozinhar, resolver questões burocráticas...). Tudo isso em uma estrutura extremamente precária, composta por uma única sala de aula, em uma antiga casa de madeira construída a muitos anos e sem passar por manutenção.

Esta escola, que se organizou de maneira precária, garantiu o direito de acesso das crianças aos anos iniciais do ensino fundamental, passando por poucas mudanças até o ano de 2015 quando iniciou-se a construção da sede nova para a escola. Esta obra estendeu-se até 2019, quando mesmo sem estar terminada decidiu-se iniciar as aulas lá. Durante este tempo as aulas aconteceram de maneira improvisada no salão comunitário da comunidade.

Mesmo muitas vezes em condições precárias, as escolas do campo desempenham um papel crucial em proporcionar educação a crianças e jovens que vivem nessas áreas.

Insistimos que as escolas do campo têm que considerar o contexto cultural e social das comunidades em que estão inseridas. Isso significa que o currículo e os métodos de ensino devem ser adaptados para atender às necessidades específicas dessas comunidades. A educação nas escolas do campo pode desempenhar um papel importante na constituição dos assentamentos, escolarizando e capacitando, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida nas áreas rurais, ampliando o conceito de reforma agrária ao incluir as políticas públicas necessárias à vida no campo.

A luta dos trabalhadores por escola está vinculada às suas necessidades concretas e às necessidades de suas comunidades. Os trabalhadores e trabalhadoras que se organizaram na ocupação que resultou no Assentamento Nove de Novembro desejavam que seus filhos e filhas tivessem acesso à escola e a uma educação de qualidade, que lhes possibilitasse ter melhores condições e oportunidades de melhorar de vida, expressa na fala comum entre eles “para que não passem pelo que nós passamos”.

A falta de acesso à educação perpetua a desigualdade. Lutar por escola e por educação do campo é também lutar pela redução das desigualdades sociais e entre o campo e a cidade, em muitas áreas rurais, a luta pelas escolas está ligada à luta por uma série de serviços públicos e direitos, incluindo assistência médica, eletricidade, água potável e melhores condições de trabalho. A educação é apenas uma parte do esforço mais amplo para melhorar a qualidade de vida nas áreas rurais e garantir que os trabalhadores rurais tenham oportunidades iguais às urbanas.

Pesquisas de Spósito (1989), Campos (1984), Arroyo, (1991), entre outros demonstram o protagonismo dos trabalhadores na luta pela escola, um direito que lhes é negado e “oferecido” pelo Estado burguês a conta gotas.

As famílias que chegaram ao acampamento em agosto de 1993 eram provenientes de várias regiões do estado de Santa Catarina, algumas já estavam acampadas e outras iniciavam ali seu processo de luta pela terra. Em comum possuíam uma história de expulsão do campo. Havia entre os acampados famílias que haviam perdido suas terras para os bancos - expropriados por dívidas -; famílias de arrendatários e meeiros que durante anos entregaram parte considerável de sua produção para o dono da terra e a cada ano se viam obrigados a trabalharem novas e mais difíceis terras, recebendo a tarefa de “amansar a terra”, removendo mata, espinhos, pedras; jovens filhos de agricultores despossuídos de recursos para comprar terras; e trabalhadores das serrarias falidas da região que perderam seus empregos. Estas pessoas resistiram ao processo de êxodo rural rumo às grandes cidades, processo esse que ocorreu de forma acelerada no Brasil a partir de meados do século XX.

Estas experiências anteriores de penosidade do trabalho no campo são apontadas pelos entrevistados como razões para a luta por escola para os filhos e filhas que chegavam a este novo espaço onde havia a esperança de conquistar a tão sonhada terra para produzir sem ter que entregar a produção para o patrão e da qual não seriam expulsos. Lutar por escola para as crianças significava dar a elas a possibilidade de construção de uma vida melhor do que a de seus pais, em uma perspectiva de não sofrimento e penosidade no trabalho.

Por outro lado, esta é também a escola onde ser Sem Terra não é motivo de exclusão ou vergonha. Nessa escola ser Sem Terra é ter reconhecido o seu direito de lutar e de construir seus meios de vida e produção em um território que lhe pertence por direito. A escola onde o modo de vida camponês é respeitado e valorizado. Nas palavras de Campos (1989) “a educação escolar vem sendo crescentemente reivindicada como uma arma elementar de defesa de classe.” Referindo-se a luta dos trabalhadores na região industrial de Belo Horizonte e Contagem afirma que “os trabalhadores desenvolvem reivindicações no sentido de garantir o acesso e permanência na escola onde possam obter instrumentos que lhes permitam melhorar suas vidas, enquanto indivíduos, e facilitar suas condições de luta, enquanto classe social.” (Campos, 1989: 27). Garantir a escola no acampamento e, posteriormente no assentamento é uma condição que fortalece a luta das famílias pela terra à medida que garante um direito fundamental das crianças sem que elas necessitem estar fora dos espaços de convívio familiar e de luta.

A precariedade dessa escola que foi garantida a estas famílias durante mais de vinte anos e a reflexão sobre o papel que desempenhou me levou a ler Arroyo (1986) “Da escola carente à escola possível”. Ao tratar sobre a crença que vigorou entre 1960 e 1970 da vinculação entre educação e desenvolvimento, crença essa que no período em que escrevia estava sendo substituída pela crença de que a educação como valor se entrelaçava a outro valor, a democracia, se questiona:

Assim como, nas décadas anteriores, nos impuseram a crença no desenvolvimento (capitalista) e na escola que lhe era conveniente, tentam agora nos impor a crença na democracia (liberal) e na escola que lhe convém. A crença no valor educação-desenvolvimento não trouxe nem educação nem desenvolvimento para as classes subalternas. A nova crença - educação-democracia – poderá levar a idênticos resultados. Após a lição das últimas décadas, teremos o direito de lutar por uma democracia e uma escola que ampliem e assegurem o poder das classes trabalhadoras ou apenas que as integrem na ordem burguesa? [...] Será possível construir e afirmar a escola como um espaço que sirva a interesses contraditórios? (Arroyo, 1986, p.14-15).

Este texto escrito no final da ditadura empresarial-militar brasileira volta agora com



uma atualidade importante. Quais são os limites da construção de uma política pública de escolarização nos assentamentos? Qual escola é necessária para a classe trabalhadora? Arroyo segue afirmando que:

A burguesia agrária, industrial ou financeira, tradicional ou moderna, sempre teve um projeto educativo específico para as classes subalternas, para delas fazer cidadãos e trabalhadores submissos a seus interesses. Esse projeto, bem mais amplo que o da educação escolar, nunca foi igual, nem poderia ser, ao projeto educativo de formação da própria burguesia, seus co-gestores e teóricos. Não foi o mesmo projeto rico para uns e pobre para outros. Se pretendemos construir a escola possível para as classes subalternas, temos que partir da destruição do projeto educativo da burguesia e de seus pedagogos, feito para a constituição de cidadãos-trabalhadores formados à imagem de seus interesses de classe, e para mantê-los nessa condição de classe. (Arroyo, 1986, p.17-18).

É muito importante refletir sobre a escola que é oferecida aos trabalhadores e como a nossa construção precisa contrapor-se a essas crenças, atribuindo à escola as funções sociais que ela precisa desenvolver no ensino, desenvolvimento de saberes, transmissão da cultura, produção do conhecimento, sociabilização, principalmente assumindo que devemos construir essa escola para a classe trabalhadora a partir de suas necessidades e aspirações de classe. As escolas de assentamento devem ser a escola dos Sem Terra, parte constituinte da classe trabalhadora brasileira, com a especificidade de ser camponesa. O projeto de escola da burguesia somente pode ser enfrentado com projeto de escola da classe trabalhadora.

#### **4.2 A caminhada do assentamento Nove de Novembro na luta por escola**

No período do acampamento havia 129 crianças sendo que 70 estavam em idade escolar. Percebendo que essas crianças não poderiam ficar sem escola, o assentamento começou a negociar a reabertura da Escola Isolada Municipalizada Lageado Bonito I com as prefeituras de Água Doce e Vargem Bonita. As negociações eram feitas por uma equipe formada pela coordenação do assentamento e por pais e mães dos educandos e das educandas.

No ano de 1993 organizaram-se aulas no acampamento, da maneira que era possível com uma educadora que também era acampada, pois não havia escola e nem transporte escolar. Essas aulas não foram reconhecidas pela prefeitura e os educandos tiveram que repetir o ano letivo.

A reabertura da escola aconteceu no dia 15 de março de 1994, portanto no início do primeiro ano letivo após o assentamento. A construção já existia desde a época da fazenda e servia como escola para os filhos e filhas dos trabalhadores da Serraria que explorava a madeira dessas terras.

A escola foi reaberta com 53 educandos e educandas e funcionava no período matutino e vespertino sendo organizada de forma multisseriada e tendo como única funcionária uma educadora formada na escola Terra de Educar no município de Braga, Rio Grande do Sul, escola esta que era mantida por movimentos sociais entre eles o MST. No ano de 1995 devido ao grande número de educandos e educandas e a grande distância entre os lotes individuais e a escola, os assentados e assentadas conquistaram a abertura de duas extensões da escola Lageado Bonito, uma no assentamento Olaria que faz divisa com o assentamento Nove de Novembro e outra em uma comunidade do próprio assentamento.

No ano de 1999 intensificou-se o transporte escolar para os estudantes de 5ª a 8ª série e para o ensino médio. Com o transporte escolar passando bem próximo das casas das famílias assentadas muitas passaram a considerar mais cômodo matricular seus filhos menores também fora do assentamento. Essas crianças passaram a frequentar a Escola de Educação Básica Frei Edgar Loers situada a 10 km em uma madeireira que, com a devastação ambiental provocada principalmente pela atividade extrativista desenvolvida por essa empresa, teve muito reduzido o número de funcionários e consequentemente um número de estudantes nessa escola. O fato dos estudantes do assentamento frequentarem essa escola impediu o seu fechamento por falta de estudantes. Em 2005 a madeireira que funcionava na vila da Campina Redonda, onde se localizava a escola Frei Edgar Loers encerrou suas atividades, a vila foi desmontada e a escola e demais estruturas sociais e comunitárias foram fechadas e posteriormente demolidas.

Durante o processo de luta por escola não percebemos envolvimento da administração municipal de Vargem Bonita. Percebemos um grande empenho em que os estudantes do assentamento fossem para a escola Frei Edgar Loers, impedindo assim o seu fechamento. Esta escola localizada em uma madeireira pertencia a um território explorado pela empresa Celulose Irani, maior contribuinte do município e que exercia forte pressão política para a manutenção da escola no território da madeireira e não no assentamento. Com a mudança nos planos de negócio desta empresa, a vila da madeireira foi fechada, as casas desmontadas e toda a infraestrutura social abandonada. Os estudantes passaram então a frequentar a Escola de Educação Básica Galeazzo Paganelli, situada a aproximadamente 20 Km do assentamento e situada em uma das vilas de trabalhadores da celulose Irani.

Com relação ao município de Água Doce, algumas crianças que saíram do assentamento para estudar fora, primeiramente passaram a frequentar a Escola Isolada Municipal Paiol de Telhas, na comunidade de mesmo nome no interior do município. Esta escola criou um turno especial exclusivo para as crianças do assentamento não incluindo-as

nas turmas dos filhos dos pequenos agricultores do município. Esta escola também já foi fechada no processo de nucleação para as sedes municipais, tendo as atividades cessadas em 2005 e fechada definitivamente em 2009. Recentemente não mais estudam na zona rural e sim vão para a Escola de Educação Básica Frei Silvano na cidade de Água Doce (Ensino Fundamental I) e Escola de Educação Básica Ruth Lebarbechon (Ensino Fundamental II e Ensino Médio).

Com esse processo de nucleação fora do assentamento que começou de forma sutil o número de estudantes das Escolas Lageado Bonito diminuiu muito e, no ano de 2001, a extensão Lageado Bonito II foi fechada.

A comunidade só se deu conta de que havia perdido essa escola no início do ano de 2001 quando em reunião com a secretária de educação foi comunicada de que a prefeitura havia mantido esta escola por muito tempo, portanto a responsabilidade pelo fechamento dessa escola foi da própria comunidade que praticamente a abandonou. Esse fato fez reviver a discussão e a vontade de lutar por uma escola do Ensino Fundamental dentro do assentamento.

Quando o fato acima aconteceu, reviveu na memória dos assentados uma luta antiga. Durante o período de 1996 a 2000 os assentados haviam conquistado a promessa da construção de quatro salas de aula para séries iniciais do Ensino Fundamental e estavam convictos de que havia sido encaminhado um projeto pela Prefeitura Municipal de Água Doce para que o estado de Santa Catarina construísse uma escola no assentamento. O que constatamos é que essa promessa de projeto foi uma forma de acomodar as famílias assentadas, enquanto aguardavam a cada início de ano a construção da escola que nunca começava. Isso tudo foi por falta de vontade política agravada por uma disputa interna no assentamento entre três comunidades e cada uma defendia a construção da escola em sua comunidade.

No ano de 2001, movidos pela indignação, a coordenação dos assentamentos Nove de Novembro e Olaria reuniu-se e foi montada uma comissão de educação responsável por agilizar as discussões e a construção da escola. Esta comissão de educação inicialmente foi formada pelas educadoras, coordenação dos assentamentos, representantes do grupo de jovens e estudantes de magistério do MST.

Como a luta do povo Sem Terra nunca para, mais três assentamentos foram conquistados nessa região e esses também participaram efetivamente na luta pela escola, pois esses também acreditavam que a nucleação nos assentamentos é a menor alternativa para construção de uma educação voltada ao campo.

Os novos assentamentos construíram barracas de lona ou reivindicam a reabertura de estruturas antigas e conquistaram junto à Prefeitura Municipal de Água Doce a contratação de educadoras para trabalhar nessas escolas que funcionavam de forma multisseriada e unidocente, oferecendo os anos iniciais do Ensino Fundamental e enfrentando graves problemas de estrutura.

Com o aumento dos assentamentos e com a constituição dos setores esses passaram a participar da comissão da educação, ampliando-a. Foi a partir dessa ampliação que as reuniões e audiências passaram a ser mais frequentes e começamos a enfrentar a guerra de versões: a prefeitura dizia que havia enviado para a Coordenadoria Regional de Educação o projeto da escola e a Coordenadoria afirmava desconhecer e nunca ter recebido. Foram muitas reuniões até descobrimos que o referido projeto nunca existiu.

Após essa descoberta a comissão de educação se mobilizou e conseguiu uma audiência no assentamento. Nessa audiência estiveram presentes além da comissão de educação dos assentamentos, o técnico de área do Incra e os prefeitos de Vargem Bonita e Água Doce. Com essa audiência conquistamos a garantia de que a prefeitura de Água Doce faria o projeto, promessa essa que foi cumprida no ano de 2002.

Tendo o projeto buscamos a aprovação da construção da escola no orçamento do estado e passamos a travar uma luta muito grande com a gerência Regional de Educação de Joaçaba, pois precisávamos que essa considerasse essa construção prioritária. No ano de 2003 a Coordenadoria nos disse que a obra estava aprovada no orçamento, o que não se comprovou. Além dessa frente também passamos a negociar via setor de Educação do MST de Santa Catarina com a Secretaria de Educação e diretamente com o governador.

Por vezes a estrutura descentralizada do governo estadual dificultou o andamento do processo, pois o governo estadual passava a responsabilidade para Secretaria Regional e a Secretaria Regional remetia ao governo estadual.

A cessão do terreno foi conquistada no ano de 2004 junto ao Incra. O terreno cedido é o de uma das comunidades do assentamento Nove de Novembro a única que reservou a área para a construção de escola e pavilhão. Nesse processo o Incra demonstrou boa vontade, porém para que a Coordenadoria anexasse a cessão ao processo e desse andamento foi necessário que a comissão de educação pressionasse marcando uma audiência na qual compareceram com a intenção de somente retornarem após terem visto o projeto. Para nossa surpresa na comissão foi recebida e a ela foi apresentado o processo como deveria ser.

No início do ano de 2004 conquistamos junto à Prefeitura de Água Doce a contratação de uma Educadora para o pré-escolar, conquista é essa que exigiu muito da comunidade, pois

a prefeitura nos disse que a turma somente seria aberta se conseguíssemos o transporte escolar, portanto, com a prefeitura se negando a fazer o que é de sua responsabilidade. Mediante essa pressão, dois assentados que faziam parte da coordenação registraram uma empresa de transporte e com muitas dificuldades conseguiram garantir um transporte escolar durante esse ano.

O assentamento não dispunha de nenhuma estrutura para as aulas do pré-escolar e foi construído um barraco de lona preta para que as aulas acontecessem. Com a chegada do inverno foi necessário que uma casa da antiga fazenda fosse transportada para a área para que as crianças tivessem uma sala de aula melhor. Somente no mês de setembro chegaram mesas e cadeiras adequadas para o tamanho das crianças. Esta era a única turma de pré-escolar funcionando na zona rural do município, o que tornou a nossa conquista ainda maior.

Em 31 de Setembro de 2004 tivemos uma audiência no assentamento conseguida mediante a iminência de que a comunidade iria ocupar a prefeitura municipal. Nessa audiência fomos questionados sobre a demanda e a necessidade de se ter escola devido ao número de estudantes. O direito não foi lembrado pelos representantes do Estado, o número de estudantes era o ponto central.

A participação da comunidade nesse momento foi fundamental, conseguimos reunir companheiros e companheiras em todos os assentamentos e lotamos a escola do Assentamento Nove de Novembro. Conquistamos a promessa da construção de seis salas de aula, biblioteca, refeitório, laboratório de informática, cozinha, sanitários, secretaria e demais estruturas previstas no projeto, já em 2005 mediante a entrada no orçamento sendo que essa estrutura seria ampliada para mais salas de aula. Porém nosso assentamento teve de se comprometer em enviar um levantamento de todas as crianças o que foi feito. Conseguimos cadastrar nesse trabalho 441 crianças, o que na lógica da Coordenadoria justificaria a construção da escola.

Nessa audiência saiu também o encaminhamento de buscar junto à Prefeitura Municipal de Água Doce a construção de uma sala de aula para o pré-escolar tendo em vista que a educação infantil é de responsabilidade do município. Nesta mesma audiência conquistamos a garantia de que a sala de aula seria construída assim que o estado comesse a construção da parte que a ele cabia.

No final de 2004 recebemos a confirmação de que o projeto da escola com as alterações discutidas com a comunidade foi incluído no orçamento para o ano de 2005. Ocorre que a construção não começou no ano de 2005, tampouco nos anos seguintes.

Nos anos que se seguiram não foram realizadas ações de luta massivas. As famílias

mantiveram a pressão para que o município de Água Doce garantisse a construção da escola com audiências e Encontros dos Sem Terrinha, que anualmente reivindicavam a escola. Em duas ocasiões o Encontro dos Sem Terrinha foi na sede do município e as crianças fizeram marchas e audiências com a prefeitura, reivindicando a escola.

Em primeiro de março de 2013 realizou-se, no centro comunitário do Assentamento, uma audiência pública com a presença de deputados, da Superintendência do Incra, da Prefeitura Municipal de Água Doce, do Setor Estadual de Educação do MST, da Direção do MST e a comunidade assentada para denunciar e reivindicar a construção da escola. Apresento nos anexos o texto construído pela comunidade e Setor de Educação embasando a reivindicação e a publicação no site da Assembleia Legislativa de Santa Catarina (ALESC) que expõe as discussões e encaminhamentos.

A audiência pública encheu a comunidade de esperança, porém a construção do prédio escolar foi iniciada somente em 2015, com recursos federais e o projeto arquitetônico construído no âmbito do PAR (Plano de Ações Articuladas) do Ministério da Educação (MEC). A obra foi licitada, contratada e abandonada por três empresas diferentes. Um processo extremamente truncado e que não andava. As empresas que ingressaram no processo licitatório não possuíam capacidade técnica e operacional, alegavam atrasos nos repasses financeiros e acabavam abandonando a obra, o que levava a um processo moroso de substituição, com contestação de valores e de procedimentos.

Em 2019 com a obra ainda inacabada a comunidade decidiu que não havia mais como esperar. Realizaram uma mística, convidaram as famílias e inauguraram a escola que passou a ser chamada de Centro Educacional Municipal do Campo Cultivando o Saber. Este nome foi decidido após reuniões nos núcleos de base do Assentamento.

Portanto, entre a conquista do assentamento em 1993 e a efetiva construção do prédio escolar do C.E.M do Campo Cultivando o Saber se passaram 26 anos. Este processo foi marcado pela morosidade e enganação do poder público que, por meio de diversos instrumentos, exime-se da responsabilidade pela construção da escola.

### **4.3 Atualidade da escola**

A comunidade percebe que a escola atualmente é o cartão postal do assentamento, sua maior conquista e o que mais se conserva e cuida. A construção da quadra de esportes, a colocação dos vidros no pátio para proteger do frio, a instalação de computadores e lousas digitais são apontados como grandes conquistas.

Atualmente a escola atende a educação infantil (com crianças de 4 e 5 anos) e os anos iniciais do ensino fundamental. Quanto ao número de estudantes: no Pré 1 e Pré 2 são 12 alunos, no primeiro ano são 6 alunos, no segundo e terceiro são 18 alunos, no quarto e quinto tem 13 alunos. A organização das turmas ainda ocorre de maneira multisseriada por uma imposição da administração municipal, uma arranjo para contratar menos educadores, alegando o número insuficiente de estudantes para abrir uma turma de cada ano.

Acerca da estrutura física construída as educadoras descrevem da seguinte maneira:

De infraestrutura: são seis salas de aula, a biblioteca e a sala de informática, que não tem os computadores (só tem o computador de uso pessoal, o do ponto e um em cada sala de aula). Nós temos três lousas digitais nas salas de aula, a lousa é interativa e é bem legal para trabalhar. Tem a área coberta, que é usada como refeitório também para as apresentações e auditório, como tem aquele círculo ali no meio, fica um pouquinho prejudicada, mas dá para usar. Na ala construída para o administrativo tem sala para a secretaria, sala dos professores, depósito de materiais, sala para direção, só que como a parte da direção fica na cidade, nós usamos para outras coisas. A secretaria nós estamos adaptando para fazer uma brinquedoteca, mas estamos fazendo assim com as nossas pernas, tipo, estamos se organizando. Na ala construída para a parte dos serviços tem a cozinha, os depósitos dos materiais da merenda, do material da limpeza e todos os banheiros. Temos o parque infantil, a quadra de grama sintética e a nossa horta. (Educadoras A).

A comparação com a estrutura anterior é inevitável. Entre 1993 e 2009 a estrutura disponível para as aulas consistia em duas casas antigas, com sérias limitações estruturais e que não contavam sequer com banheiro adequado, conforme podemos ver na fotografia abaixo.

**Imagem 5 - Fotografia da Escola Isolada Municipal Lageado Bonito**



Fonte: Registro nosso (2014).

De uma escola unidocente, a comunidade escolar passou a contar com um conjunto de profissionais que dispõem de condições mais dignas de trabalho, embora as reivindicações por plano de carreira e remuneração justa ainda estejam em pauta.

Somos em cinco professoras. Uma contratada por teste seletivo e quatro concursadas. No quadro de funcionários ainda tem as duas trabalhadoras de serviços gerais, uma merendeira, uma agente de apoio, e uma estagiária. Todas moram aqui na comunidade. (Educadoras).

A organização dos tempos da escola leva em consideração o fato de ser uma escola do campo. A organização da escola em tempo integral e os temas trabalhados no contraturno são definições tomadas pelo coletivo de educadoras em diálogo com as famílias e as crianças.

A nossa escola está organizada em tempo integral, na parte da manhã as crianças têm aula dos conteúdos normais do currículo, com base na BNCC, cada professora tem liberdade para fazer o seu planejamento e postar num sistema, tem um sistema de ensino online que posta as aulas e também faz as chamadas, avaliações, tudo postado nesse sistema que os pais podem acompanhar e visualizar o que está sendo trabalhado. À tarde, a parte dos Conteúdos Diferenciados foi escolhida e também pensada em conjunto conosco aqui, com as professoras, com todos. A gente trabalha com arte, artesanato e musicalização. Outro conteúdo seria educação ambiental, que na educação ambiental, além dos cuidados com o meio ambiente, a gente trabalha a questão da horta, da jardinagem, embelezamento e das plantas medicinais, que começamos esse ano. Também tem a parte de jogos educativos. E também tem os projetos diferenciados que a escola recebe, na terça-feira as crianças têm aula de percussão, e na quarta-feira eles têm aula de capoeira. Os projetos desenvolvidos que as crianças têm acesso vêm através do financiamento pelo FIA (Fundo para a Infância e Adolescência) que paga o professor que trabalha a percussão e o professor da capoeira. (Educadoras).

Com relação ao currículo escolar, a autonomia de temas de estudo e conteúdos escolares é relativa,

De acordo com a BNCC, cada professora organiza o seu planejamento, e no planejamento consta todos os eixos, com os códigos, objetivos, tudo. Nesse ano nós estamos fazendo um planejamento mensal, mas no mensal tem detalhado dia por dia da aula, tudo que você vai desenvolver. E a gente posta, antes de começar o mês, na plataforma para que os pais tenham acesso.

Na parte diferenciada, também fomos nós que escolhemos. Nós pensamos que como nós somos uma escola do campo, não podia faltar trabalho prático: de horta, de jardinagem, embelezamento da escola, com o meio ambiente. A gente pensou numa parte mais ligada para as artes, a música, a contação de histórias, e juntamos em três partes: arte, musicalização e artesanato, jogos educativos e educação ambiental. (Educadoras).

As escolas do campo do município de Água Doce não têm um Projeto Político Pedagógico específico. Existe um documento único que serve para todas as escolas e que não está presente nas escolas, ou seja, existe apenas para cumprir uma exigência legal e não para



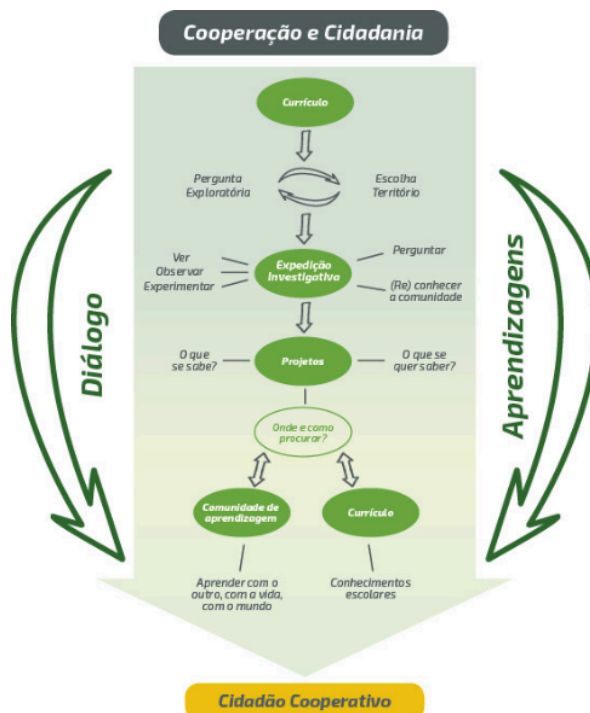
amparar a organização pedagógica e metodológicas das escolas. A direção e coordenação pedagógica também é formada por uma única equipe que trabalha desde a sede do município e realiza visitas às escolas.

A participação da comunidade é organizada a partir da formação de uma Associação de Pais e Professores

Nós temos uma APP de cada escola. Mesmo fazendo parte das escolas multisseriadas, cada escola tem uma APP. A gente faz a eleição a cada dois anos, aí chama os pais para virem na escola. Mas em casos assim, até que tem uma participação, só que é como sempre foi, vem quando são chamados. E aí agora tem esse dia da família na escola que tem feito os pais virem um pouquinho mais. (Educadoras).

As educadoras relatam um compromisso em vincular o conhecimento escolar com as vivências das crianças, promovendo diálogo constante entre a vivência no assentamento e os conteúdos escolares. Três empresas privadas desenvolvem projetos na escola: a Celulose Irani, a Afubra e o Sicredi. Há dois anos desenvolvem projetos de estudos organizados no âmbito do projeto “A União faz a Vida”, uma parceria da Prefeitura Municipal de Água Doce com o Sicredi e segue a metodologia exposta no organograma a seguir.

**Imagem 6 - Organograma da metodologia de projetos desenvolvidos pela escola**



Fonte: Programa “A União Faz a Vida” (2024).

Estas “parcerias” foram apresentadas/impostas pela Prefeitura Municipal de Água Doce e aceita pela comunidade escolar sem nenhuma resistência ou reflexão crítica sobre as

implicações de uma instituição financeira que apoia o agronegócio, uma associação de fumicultores e uma empresa de celulose passar a acessar e a direcionar o fazer pedagógico de uma escola de assentamento. As implicações desse processo compreendem o comprometimento da autonomia da escola, a tomada de decisões e de escolhas pedagógicas que não refletem necessidades ou interesses da comunidade escolar, além de que a gestão escolar passa a ser influenciada por interesses corporativos, o que afeta a liberdade pedagógica e a autonomia dos professores.

No ano passado, nós trabalhamos com o projeto “o lugar onde a gente mora, o assentamento”, mas cada professora desenvolveu dentro de um eixo. Nós trabalhamos desde o resgate da história da comunidade, sobre as moradias, sobre a produção de alimentos, sobre as nascentes de água, o cuidado com a água já que nosso assentamento é rico em nascentes de água.

Neste ano a gente não definiu um tema em conjunto assim, como base para o trabalho, mas também tentamos ligar com a vida das crianças, então cada professora está trabalhando o seu projeto.

Nesse ano, a educação infantil pré-escolar 1 e 2 está trabalhando sobre as abelhas, a produção, como vivem as abelhas, é a nossa pergunta. O primeiro ano está trabalhando sobre as ervas medicinais, a importância dos chás na vida das crianças. O segundo e o terceiro estão trabalhando sobre a horta. O quarto e o quinto estão trabalhando sobre a identidade, que é um pouco do resgate da história de cada um, árvore genealógica, como se formou a sua família, de onde veio a sua família, como vivem, um pouquinho do que eles são. (Educadoras ).

Durante a maior parte do tempo de funcionamento desta escola, as educadoras atuavam sozinhas, ministrando as aulas de todas as disciplinas, realizando a limpeza da escola e a preparação da alimentação escolar. Diante desse cenário a conquista do direito às horas de trabalho pedagógico sem interação direta com os estudantes chamada de hora-atividade é bastante celebrada.

Nós temos hora atividade na terça-feira. Nesse dia são três horas-atividade para cada professora. Na quarta-feira nós temos na parte da tarde hora atividade, todas as professoras trabalham no mesmo horário. Terça e quarta cumprimos a hora atividade na escola. Na sexta-feira nós temos a tarde também para planejamento que pode ser realizada em casa. (Educadoras).

Uma das iniciativas na escola é a implantação da horta escolar com a participação dos educandos no processo de cuidado com a produção de saladas que compõem a própria alimentação escolar, visando integrar as crianças ao processo produtivo entendendo a importância do cuidado com a terra na produção de alimentos saudáveis que vão para nosso prato.

Outro projeto importante que ocorreu logo após a conquista da infraestrutura da escola entregue foi a implementação no currículo escolar de uma aula sobre conservação ambiental que além de trazer o tema para a sala de aula também envolveu as crianças, as professoras e as

famílias na construção da fonte e reflorestamento do entorno da nascente que fornece água para a escola.

As crianças participaram de aulas práticas de identificação de espécies nativas e coleta de sementes para a produção de mudas, além de acompanharem o plantio de espécie nativas ao redor da nascente, no intuito de compreenderem todo o processo de preservação do ambiente para garantia de uma água de qualidade para consumo de todos.

**Imagem 7 - Construção da horta escolar**



Fonte: CEM do Campo Cultivando o Saber (2024).

A escola se assume como uma escola do campo e busca trabalhar a história do assentamento, a construção de hortas, plantas medicinais, agroecologia, mas apresenta contradições fortes ao permear esse trabalho com parcerias privadas de campos políticos e ideológicos antagônicos à organização da classe trabalhadora do campo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Construir este trabalho foi um desafio à medida em que nos propomos a pesquisar a luta por escola, empreendida pelos assentados e assentadas que resultou na conquista do Centro Educacional Municipal do Campo Cultivando o Saber, localizado no Assentamento Nove de Novembro em Água Doce, Santa Catarina, como parte do processo de consolidação e afirmação deste território da reforma agrária. Este processo não estava sistematizado pela comunidade e se insere em um contexto em movimento marcado por contradições e que precisa ser compreendido neste movimento mais geral de enfrentamentos que se estabelecem entre projetos de sociedade. Compreender este processo no Assentamento Nove de Novembro passa por analisar as influências e embates que se estabelecem entre os projetos de campo e de sociedade no local e em escalas mais gerais. Neste contexto é que nos colocamos o desafio de registrar esta experiência de luta, contribuindo para a memória histórica e para a reflexão acerca dos desafios atuais.

A consolidação dos assentamentos rurais, resultantes da luta dos trabalhadores, como territórios de vida e produção, capazes de gerar alimentos saudáveis e representar um espaço de soberania para seus habitantes, tem sido destacada nos últimos anos como um foco de resistência e luta pela terra. Esses territórios se opõem à lógica capitalista de produção de monoculturas, exploração da força de trabalho e degradação ambiental.

A crescente evidência da necessidade de consolidação territorial se estabelece, principalmente, frente à dificuldade de conquistar novas áreas e às investidas do capital monopolista nas áreas de reforma agrária, que visam negar essa espacialidade como dimensão de uma nova vida e sociabilidade camponesa, onde possam construir consciência, produção, educação, lazer, saúde e cidadania.

Esses espaços têm sofrido diversas pressões, seja pelo modelo de produção capitalista dominante, baseado na dependência da indústria e na exploração da mão de obra camponesa, apropriando-se indiretamente do produto de seu trabalho e impedindo que sua produção garanta sua reprodução enquanto sujeito camponês, seja pela inoperância dos órgãos estatais na implementação de projetos articulados ao grande capital agroindustrial (como arrendamentos e integrações), ou ainda por dificuldades organizativas e políticas internas e externas.

Conquistar uma escola do campo em um contexto nacional marcado pelo seu fechamento é um feito que deve ser celebrado. Analisando a série histórica presente no Censo Escolar organizado pelo INEP, a região Sul possuía, no ano de 1998, 14.144 escolas rurais.

No ano de 2020 esse número foi de 4.159, um decréscimo de 70,6% . (INEP, 2021)

O Centro Educacional Municipal do Campo Cultivando o Saber é uma escola do campo, situada em um assentamento de reforma agrária organizado pelo MST e que se constitui a partir de um processo longo de lutas e reivindicações das famílias assentadas pelo direito à uma escola digna.

Considerando a atualidade da escola e as expectativas das famílias no processo de luta, podemos constatar que é uma conquista situada nos marcos das contradições desse território. Lutar pela escola foi e é um elemento que confere a essa comunidade certa unidade, mesmo diante dos constantes enfrentamentos e dificuldades enfrentados no processo de constituição desse assentamento como espaço de vida digna e produção saudável e sustentável de alimentos.

A constituição do assentamento Nove de Novembro está condicionada aos processos de luta que se estabelece pela terra e pela escola, uma política pública visando a garantia de um direito fundamental que foi sendo negado de diversas maneiras ao longo desse processo, seja pela negação da abertura da escola no primeiro ano do acampamento, seja pela precariedade em que a escola funcionou por mais de 20 anos, seja pela demora na conclusão da obra, seja pela inoperância na construção do Projeto Político Pedagógico da mesma.

O processo histórico das lutas por essa escola evidencia como ao longo dos anos as famílias se mobilizaram, tiveram uma pauta comum pela qual lutar. A luta pela escola pública de qualidade no assentamento deu materialidade e unidade à luta por direitos fundamentais, feitas de forma coletiva.

A escola é um ponto de unidade e de encontro na formação das novas gerações. Percebe-se que pelo acesso à educação e em diálogo com a história e as lutas das famílias é possível que se construam novas possibilidades para as crianças, que rompam com as exclusões vivenciadas pelas famílias.

O trabalho que a escola realiza na formação das crianças, aponta elementos para a continuidade da luta. Esse processo de luta local encontra correspondência com processos gerais de enfrentamento entre concepções e políticas de campo, de educação e de escola. A conquista de uma escola do campo assume grande relevância em um contexto de fechamento massivo de escolas, de hegemonia do agronegócio e de abandono da Reforma Agrária.

A luta por escola nesse assentamento se articula a outros elementos como a produção agrícola, a sucessão familiar e a formação da consciência das novas gerações e neste sentido compõe um complexo que atua para a constituição do assentamento.

Nesta caminhada é inegável que a luta por escola foi o fator de unidade mais duradoura do assentamento e ainda representa um ponto de unidade de ação das famílias. A luta por essa escola nesse assentamento, portanto, materializa um dos lemas da educação no MST “A escola é vida na comunidade!”.

## REFERÊNCIAS

- ALENTEJANO, Paulo Roberto Raposo. A hegemonia do agronegócio e a reconfiguração da luta pela terra e reforma agrária no Brasil. **Caderno Prudentino de Geografia**, [S. l.], v. 4, n. 42, p. 251–285, 2020. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/cpg/article/view/7763>. Acesso em: 26 nov. 2024.
- ALENTEJANO, Paulo Roberto Raposo. CONTRARREFORMA AGRÁRIA, VIOLÊNCIA E DEVASTAÇÃO NO BRASIL. **Revista Trabalho Necessário**, v. 20, n. 41, p. 01-30, 29 mar. 2022. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/52451>. Acesso em 26 nov.2024.
- ALENTEJANO, Paulo Roberto Raposo. Espaço, território e região: uma tentativa de conceituação. **Caderno Prudentino de Geografia**, [S. l.], v. 1, n. 23, p. 7–37, 2020. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/cpg/article/view/7317>. Acesso em: 26 nov. 2024.
- ARROYO, Miguel G. (org). **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Edições Loyola, 1986.
- ARROYO, Miguel *et al.* **Da escola carente à escola possível**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1991. ISBN 85-15-00358-9.
- AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública: Polêmicas do nosso tempo**. São Paulo: Autores Associados, 1997.
- BARBOSA, Lia Pinheiro. **Florescer dos feminismos na luta das mulheres indígenas e camponesas da América Latina**. *Norus*, v. 7, n. 11, p. 197-231, jan./jul. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002: institui diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. **Diário Oficial da União**, 9 abr. 2002.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2020: resumo técnico**. Brasília: INEP, 2021.
- CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- CAMPOS, Rogério Cunha. **A luta dos trabalhadores pela escola**. São Paulo: Edições Loyola, 1989.
- CECEÑA, Ana Esther. Subvertir la modernidade para vivir bein (o de las posibles salidas de la crisis civilizatoria). In: ORNELAS, Raúl (Coord.). **Crisis civilizatoria y superación del capitalismo**. UNAM: Instituto de Investigaciones Económicas, 2013. p. 91-128.
- COSME, Claudemir Martins. A questão agrária no Brasil: uma face da barbárie capitalista. **Caderno Prudentino de Geografia**, [S. l.], v. 4, n. 42, p. 306–332, 2020. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/cpg/article/view/7833>. Acesso em: 26 nov. 2024.

DALMAGRO, Sandra Luciana. **A escola no contexto do MST**. 312 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

DELGADO, Guilherme Costa. Questão agrária e capital financeiro na agricultura brasileira. **Caderno Prudentino de Geografia**, [S. l.], v. 4, n. 42, p. 286–305, 2020. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/cpg/article/view/7765>. Acesso em: 26 nov. 2024.

GOMEZ, Jorge Ramon Montenegro. Los limites del consenso – la propuesta de desarrollo territorial rural em América Latina. In: FERNANDES, (Org.). **Campesinato e agronegócio na América Latina: a questão agrária atual**. São Paulo: Expressão Popular, 2008. p. 249-274.

HARVEY, David. **A produção capitalista do espaço**. São Paulo: Annablume, 2005.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Água Doce (SC). Pesquisa IBGE**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/agua-doce/pesquisa/24/76693>. Acesso em: 20 jan. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Panorama da educação no campo**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

KATUTA, Ângela M. Reformas educacionais: retrocessos e resistências na atual conjuntura brasileira. **Caderno Prudentino de Geografia**, [S. l.], v. 4, n. 42, p. 14–44, 2020. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/cpg/article/view/7901>. Acesso em: 26 nov. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012.

MIZUSAKI, Márcia Yukari; SOUZA, José Gilberto de. O campo brasileiro e a destituição de direitos: impasse dos trabalhadores e movimentos de luta pela terra/território frente ao ultraliberalismo. **Caderno Prudentino de Geografia**, [S. l.], v. 4, n. 42, p. 390–416, 2020. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/cpg/article/view/7783>. Acesso em: 26 nov. 2024.

MST, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Programa de Reforma Agrária Popular: textos para debates**. 2024. 40 p.

NOVAES, Henrique Tahan; OKUMURA, Julio Hideyshi. **A tragédia educacional brasileira no século XX: Diálogos com Florestan Fernandes**. 1. ed. Marília: Lutas Anticapital, 2020.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **Modo capitalista de produção, agricultura e reforma agrária**. São Paulo: Labur Edições, 2007.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

SANTOS, Jânio Ribeiro dos. **Disputa de projetos no campo brasileiro: A política de fechamento de escolas no campo piauiense como parte da ofensiva burguesa para o**



**avanço do capital (1996-2022).** 2024. 422f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2024.

SCOTT, James C. Exploração normal, resistência normal. **Revista Brasileira de Ciência Política**, [S. l.], n. 5, p. 217–243, 2012. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/rbcp/article/view/1764>. Acesso em: 26 nov. 2024.

SOUZA, José Gilberto de; FULINO, Raquel. A QUESTÃO DO MÉTODO . **Caminhos de Geografia**, Uberlândia, p. 1–15, 2020. DOI: 10.14393/RCG0058464. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/view/58464>. Acesso em: 26 nov. 2024.

SOUZA, José Gilberto de. Limites do território. **Agrária (São Paulo. Online)**, [S. l.], n. 10-11, p. 99–130, 2009. DOI: 10.11606/issn.1808-1150.v0i10-11p99-130. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/agraria/article/view/155..> Acesso em: 26 nov. 2024.

SPÓSITO, Marília Pontes. **O povo vai à escola: a luta popular pela expansão do ensino público em São Paulo**. São Paulo: Edições Loyola, 1984.

THOMAZ JUNIOR, Antonio. Territórios em disputa e movimento territorial do trabalho e da classe trabalhadora. **Pegada - A Revista da Geografia do Trabalho**, v. 14, n. 2, 2013. DOI: <https://doi.org/10.33026/peg.v14i2.2660>.

TRASPADINI, Roberta. Questão agrária e América Latina: breves aportes para um debate urgente / Agrarian question and Latin America: brief contributions to an urgent debate. **Revista Direito e Práxis**, [S. l.], v. 9, n. 3, p. 1694–1713, 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistaceaju/article/view/36657>. Acesso em: 26 nov. 2024.

## **ANEXO A – FECHAMENTO DE ESCOLAS DO CAMPO EM ÁGUA DOCE**

LEI Nº 1811, DE 08 DE OUTUBRO DE 2009

"AUTORIZA RECEBER ESTABELECIMENTOS ESTADUAIS, EXTINGUE ESTABELECIMENTOS DE ENSINO MUNICIPAIS, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS".

NELCI FÁTIMA TRENTO BORTOLINI, Prefeita Municipal de Água Doce - SC. Faço saber a todos os habitantes deste Município que a Câmara Municipal aprovou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Autoriza o Poder Executivo Municipal a receber por doação sem encargos os estabelecimentos de ensino abaixo relacionados, do Estado de Santa Catarina:

- Escola Isolada Estadual Santa Catarina
- Escola Isolada Estadual Santo Antonio
- Escola Isolada Estadual Fazenda Perdiz
- Escola Isolada Estadual Serraria Cantu

Art. 2º Ficam extintos os estabelecimentos de ensino abaixo relacionados:

- Escola do Rio do Mato
- Escola Linha Olinda
- Escola Linha Paulina (Zona Nova)
- Escola Linha São Judas
- Escola de Linha Paiol de Telhas
- Escola de Paiol dos Belos
- Escola Santa Ana
- Escola Linha Santa Catarina
- Escola Fazenda Perdiz
- Escola Linha Santo Antonio
- Escola Serraria Cantu

Art. 3º As despesas decorrentes da presente Lei correrão por conta de dotações próprias do orçamento vigente.

Art. 4º Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Prefeitura Municipal de Água Doce, 08 de outubro de 2009.

NELCI FÁTIMA TRENTA BORTOLINI

Prefeita Municipal

Fonte: BRASIL. Lei n. 1811, de 2009. Autoriza receber estabelecimentos estaduais, extingue estabelecimentos de ensino municipais e dá outras providências. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sc/a/agua-doce/lei-ordinaria/2009/182/1811/lei-ordinaria-n-1811-2009-autoriza-receber-estabelecimentos-estaduais-extingue-estabelecimentos-de-ensino-municipais-e-da-outras-providencias>. Acesso em: jun. de 2024.

**ANEXO B – DOCUMENTO CONSTRUÍDO PELO SETOR DE EDUCAÇÃO DO MST  
E APRESENTADO NA AUDIÊNCIA PÚBLICA DE 01/03/2013**



**Movimento dos trabalhadores Rurais Sem Terra- MST**

**BRIGADA OLGA BENÁRIO**

Água Doce/SC  
Fone: (049) 35240506

*Essa conquista é fruto de uma <sup>incansante</sup> luta <sup>de todos</sup>,* Água Doce, 01 de março de 2013.

Nós, assentados e assentadas da Reforma Agrária organizados no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), de cinco assentamentos do município de Água Doce e Vargem Bonita <sup>nos</sup> totalizando cerca de 250 famílias além das comunidades vizinhas, estamos em luta por escola e educação de qualidade para as crianças do campo.

• Junto com a luta pela terra, conquistando os nossos assentamentos, lutamos por uma educação voltada à nossa realidade. Em primeiro momento, sentimos a necessidade de lutar pela abertura e manutenção das estruturas escolares já existentes. Começando pelo Assentamento Nove de Novembro em 1994, onde foram assentadas cem famílias, <sup>em</sup> seguida no Assentamento Olaria em 1995 com dezoito famílias, no Assentamento Oziel Alves Pereira em 2002 com vinte e seis famílias, no Assentamento 1º de Agosto em 2003 com cinquenta e duas famílias e no Assentamento Terra Vista em 2004 com dezessete famílias.

*Escola* Temos o entendimento da importância de manter estas escolas em funcionamento em todos os assentamentos enquanto se construa uma escola nucleada para atender toda a demanda do ensino fundamental, como garantia do direito pela educação, embora sabendo das precárias condições que elas se encontram, sem esquecer de lutar por melhorias nessas estruturas.

Nestas estruturas atendemos aproximadamente 150 educandos do último ano de educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental. Além destes educandos muitos se deslocam à escolas nas cidades de Vargem Bonita e Água Doce, percorrendo grandes distâncias. Com a disponibilidade do transporte escolar para outros locais e na busca de melhores condições, muitos pais optam pelo deslocamento de seus filhos para estes locais com mais estrutura física e profissional. Gastando em média 2 horas para chegar às escolas, os alunos enfrentam as péssimas condições das estradas, a superlotação dos ônibus e a falta de segurança.

A partir do sexto ano do ensino fundamental todos os educandos deixam os assentamentos para continuar os estudos. Além das dificuldades de deslocamento, os alunos enfrentam outras questões que vão desde a dificuldade na aquisição dos materiais necessários até a pouca receptividade dos colegas, professores e demais profissionais envolvidos nas escolas. Tendo em vista esta realidade, somada a outros fatores, vem



acontecendo grande evasão escolar principalmente a partir dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, onde entorno de vinte por cento dos educandos que iniciam o ensino formal concluem o Ensino Fundamental e menos ainda concluem o Ensino Médio.

✖ Com as constantes investidas em levar os educandos para a cidade, buscando efetivar o projeto de nucleação da educação, passamos a nos mobilizar para que este projeto fosse implementado nos assentamentos, levando em consideração a realidade dos sujeitos do campo. O tema foi discutido com as famílias assentadas e iniciamos a construção do projeto que atenda desde a educação infantil até o ensino médio, com todas as condições de estrutura física e pedagógica que comporta uma educação pública, gratuita e de qualidade. Muitas reuniões, mobilizações, audiências com diversas autoridades das várias esferas do poder público foram feitas na busca pela implementação deste projeto. As famílias assentadas tem conhecimento sobre o direito à educação do campo garantido na lei de diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo Resolução CNE/CEB Nº 1 de 3 de abril de 2012.

• / A luta é dos pais e também das crianças e adolescentes. Percebemos isso nos encontros Sem-Terrinha realizados que reuniram centenas de educandos crianças e adolescentes do estado inteiro e que reafirmaram a necessidade de uma educação voltada à realidade do campo e dos Sem-Terrinhas. Os encontros se encerraram com marchas e atos reivindicatórios pelas cidades de Água Doce e Joaçaba de forma que mostrasse à sociedade e em especial ao poder público as demandas de nossos educandos e educandos em busca do cumprimento do seu direito à educação digna, de qualidade e libertadora.

• O projeto de estrutura da escola que estamos lutando sofreu diversas mudanças começando em 1994 com um projeto da Secretaria Municipal de Educação de Água Doce que contava com quatro salas e mais estruturas necessárias. ✖ Este projeto não foi executado pela alegação de falta de recursos. Mais tarde, o mesmo foi enviado ao estado e ampliado para oito salas mais estruturas. Houve a cedência do terreno pelo INCRA ao estado. Novamente a alegação para não execução foi falta de recursos. Em seguida realizamos uma audiência enquanto Setor Estadual de Educação do MST na SDR (Secretaria de Desenvolvimento Regional) juntamente com a GEREI de Joaçaba mais a prefeitura municipal de Água Doce, onde ficou acertado que o estado construiria a escola e iria municipalizando gradativamente, devido ao fato de o município de Água Doce naquele momento, não possuir nenhuma escola de Ensino Fundamental completo. Nesta audiência foi colocado na lista de prioridades da SDR de Joaçaba. Não tivemos nenhum retorno. Quando questionados disseram-nos que não havia projeto. O projeto sumiu, sem dar qualquer explicação. Novamente foi retomado as negociações com Água Doce, refeito o projeto e buscado junto ao MEC os recursos. Ouvimos muitas promessas, no entanto diversos mandatos públicos passaram, confirmando o descaso dos nossos governantes em implementar o projeto. <sup>nao</sup>

Estamos reivindicando do governo Federal, a construção da estrutura física da escola no Assentamento Nove de Novembro, que atenderá 05 assentamentos e várias comunidades de agricultores ao entorno e possibilitará o acesso para cerca de 350 educandos do último ano da Educação Infantil ao nono ano do Ensino Fundamental. Sabemos que existe uma previsão orçamentária do Governo Federal de construção de 3.000 escolas no campo com projetos arquitetônicos específicos para cada realidade a depender da necessidade, através do PRONACAMPO (Programa Nacional da Educação do Campo) lançado em março de 2012. A construção da estrutura física da Escola é um primeiro passo da luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação e a uma educação que seja no e do campo. *No*: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; *Do*: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais.

• Gostaríamos de salientar que somos entendedores de que "a educação do campo não cabe em uma escola, mas a luta pela escola tem sido um de seus traços principais. Isso ocorre porque: a negação do direito à escola é um exemplo emblemático do tipo de projeto de educação que se tenta impor aos sujeitos do campo; o tipo de escola que está ou nem está mais no campo tem sido um dos componentes do processo de dominação e de degradação das condições de vida dos camponeses; a escola tem uma tarefa educativa fundamental, especialmente na formação das novas gerações; e a escola pode ser um espaço efetivo de fazer acontecer a Educação do Campo, e por ter um papel importante na disputa de hegemonia de projeto de campo, de sociedade e de formação humana."

Salientamos ainda que a educação que lutamos está intrinsecamente ligada a uma concepção de campo e agricultura baseada nos princípios da agroecologia, da produção de alimentos saudáveis, na defesa da natureza, e onde a pessoa humana em todas as suas dimensões seja entendida como elemento central neste processo.

Compreender o lugar da escola na Educação do Campo é compreender o tipo de ser humano que ela precisa ajudar a formar e como pode contribuir com a formação dos novos sujeitos sociais que vêm se constituindo no campo hoje. A escola precisa cumprir a sua vocação universal de ajudar no processo de humanização das pessoas e com as tarefas específicas que pode assumir nesta perspectiva. Ao mesmo tempo é chamada a estar atenta a particularidade dos processos sociais do seu tempo histórico e ajudar na formação das novas gerações de trabalhadores e de militantes sociais.

### **EDUCAÇÃO DO CAMPO: DIREITO NOSSO, DEVER DO ESTADO**

Coordenação da Brigada e Setor de Educação do MST.



## **ANEXO C – MATÉRIA PUBLICADA NO SITE DA ALESC SOBRE A AUDIÊNCIA PÚBLICA**

### **Comissão de Educação discute a construção de escola no assentamento 9 de novembro, em Água Doce**



Deputada Luciane Carminatt (PT) no assentamento 9 de novembro, no município de Água Doce

A Comissão de Educação, Cultura e Desporto da Assembleia Legislativa realizou na sexta-feira (1º/3) reunião no assentamento 9 de novembro, no município de Água Doce.

A audiência, solicitada pela deputada Luciane Carminatt (PT), tratou da construção de uma escola no assentamento 9 de novembro, e que atenderá 350 crianças dos cinco assentamentos localizados no município. A sugestão para tratar do tema foi das lideranças do Movimento Sem Terra (MST), que há anos reivindicam a construção de uma escola do campo para atender todas as crianças.

A comunidade apresentou um documento relatando que as aulas ocorrem num galpão de madeira, com espaço para 150 alunos, pela falta de espaço, os demais estudam em escolas do perímetro urbano e levam mais de duas horas para chegar na escola. “O relato prova a necessidade de construir uma escola que atenda as famílias do campo, além da estrutura nova é preciso implantar um projeto pedagógico voltado à realidade da cultura do campo para que aprendam sobre a produção de alimentos saudáveis e agroecológica e proteção do meio ambiente”, comenta Luciane.

A escola atenderá os assentamentos 9 de Novembro, Olaria, Oziel Alves Pereira, 1º de Agosto e Terra Vista. De acordo com o gerente regional do Incra, Sérgio Aosani, o Incra apóia a construção da escola, pois atenderá as necessidades do campo. “Além de ter público, 60% dos professores que ministrarão as aulas poderão ser dos assentamentos, então o que realmente falta é uma estrutura segura para atender as crianças”.

O vice-prefeito de Água Doce, Valter Rampazzo, justificou que a escola ainda não foi construída por falta de parcerias. “O município não tem recursos suficientes para a construção da escola, por isso, é necessário que Estado e União também sejam parceiros”.

O deputado Federal, Pedro Uczai, sugeriu parceria entre governo federal e município para agilizar a construção da escola. “O Ministério da Educação tem edital aberto até o dia 31 de março para apresentação de projeto para construção de escolas e quadras cobertas, por isso, é preciso correr contra o tempo e conseguir apresentar uma proposta da obra até esta data”, relata Uczai.

Como encaminhamento da reunião, foi criada uma comissão formada por representantes da Prefeitura, Câmara de Vereadores, Comissão de Educação da Assembleia Legislativa e Câmara de Vereadores, coordenação nacional do MST e setor estadual de Educação do MST para agilizar a busca de recursos junto ao governo federal e elaboração do projeto arquitetônico da escola.



Fonte: SANTA CATARINA. Assembleia Legislativa. Comissão de Educação discute a construção de escola no assentamento 9 de Novembro. Disponível em: [https://agenciaal.alesc.sc.gov.br/index.php/gabinetes\\_single/comissao-de-educacao-discute-a-construcao-de-escola-no-assentamento-9-de](https://agenciaal.alesc.sc.gov.br/index.php/gabinetes_single/comissao-de-educacao-discute-a-construcao-de-escola-no-assentamento-9-de). Acesso em: jun. de 2024.



## **ANEXO D – MATÉRIA PUBLICADA NO SITE DO MST SOBRE A INAUGURAÇÃO DA ESCOLA**

### **Escola do campo é inaugurada em Santa Catarina**

O espaço vai atender estudantes de cinco assentamentos da região, do 5º ano ao 9º ano  
13 de fevereiro de 2019

Fotos: Coletivo de comunicação MST/SC



Por Coletivo de comunicação MST/SC  
Da Página do MST

Nesta segunda-feira (11) foi inaugurado no assentamento 9 de novembro, município de Água Doce, Santa Catarina, a escola de educação municipal Cultivando Saber. O espaço, que vai atender crianças de cinco regiões, começa com ensino integral até o 5.º ano e, posteriormente, os assentados continuaram na batalha para que o período se estenda até o 9.º ano.

O ato contou com a participação de deputados federal e estaduais, de integrantes da Articulação Catarinense por Educação do Campo (ACECAMPO), de prefeitos municipais e do vice-reitor da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFF) Antônio Andriolli.

Para Vilson Santin, da coordenação estadual do MST, o espaço é uma grande conquista principalmente nesse momento em que o governo federal ameaça fechar as escolas do campo.



“Não podemos retroceder, não podemos deixar que tirem a escola das nossas crianças. Seguiremos resistindo e lutando por mais escolas em nossas áreas”, afirmou.

Já Andriolli, vice-reitor da UFFS, enfatizou a importância da agricultura familiar e da produção Sem Terra. “Além de produzir alimentos saudáveis, a agricultura familiar produz vida”. De modo complementar, Willian Simões da (ACECAMPO), reforçou a ideia: “a escola é vida na comunidade, pois todos e todas querem e têm direito a um futuro e uma vida melhor. Por isso, a luta por escolas no campo é tão importante”.

Ivanir Paz, moradora do assentamento 9 de novembro, complementou: “a escola deve estar onde estão seus educandos, estão, não vamos sair do campo para poder estudar. É com esse espírito que agarramos essa vitória com coração. Foram 25 anos de luta, e resistimos, pois somos capazes de sonhar, de lutar e de celebrar nossas conquistas”.

Fonte: MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. Escola do campo é inaugurada em Santa Catarina. Disponível em: [https://mst.org.br/2019/02/13/escola-do-campo-e-inaugurada-em-santa-catarina/#:~:text=Nesta%20segunda%2Dfeira%20\(11\),ensino%20integral%20at%C3%A9%20o%205](https://mst.org.br/2019/02/13/escola-do-campo-e-inaugurada-em-santa-catarina/#:~:text=Nesta%20segunda%2Dfeira%20(11),ensino%20integral%20at%C3%A9%20o%205). Acesso em: jun. de 2024.

## ANEXO E – PROJETOS DESENVOLVIDOS

COMO SURTIU O ASSENTAMENTO NOVE DE NOVEMBRO E QUANTAS FAMÍLIAS PERMANECEM ATÉ OS DIAS ATUAIS?

NOVEMBRO/2023



Currículo - De onde partimos?

A realização desse projeto foi motivada pela necessidade de estabelecer uma relação direta entre alunos e a comunidade onde vivem. Sendo assim, faremos um comparativo entre passado, presente e futuro, levando em consideração a história, seus tempos e transformações, que se unem e formam um conjunto maior em suas somas. Pretendemos realizar uma leitura histórica, por meio da qual os alunos possam conhecer suas origens e a importância do local onde vivem.

Pergunta Exploratória e Expedição Investigativa

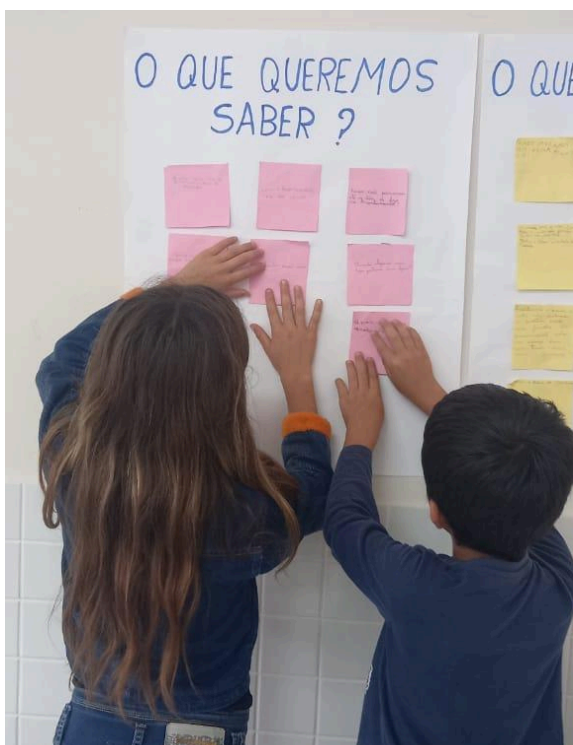


Por que algumas famílias permanecem no Assentamento até os dias atuais?

Visita na propriedade do senhor Leonildo Alves Paz e Avelino Sotelli

Na visita que realizamos na propriedade do senhor Leonildo Alves Paz e Avelino Sotelli tivemos momentos de grande aprendizado. Fomos recebidos pela Clarice Paz e sua filha Silvana Paz, elas nos acolheram e permitiram que as crianças fizessem as perguntas. Conhecemos a moradia, ouvimos histórias de como eram os acampamentos logo que as pessoas chegaram nessa região e no final da visita tomamos um café com bolinho que era um dos pratos mais usados nos acampamentos.

Índices Inicial e Formativo - O que sabemos e o que queremos saber?



As famílias vieram de outros acampamentos, moravam em barracos de lona, não tinha energia e água encanada, o Assentamento abriga 100 famílias atualmente.

Há quantos anos as famílias moram no assentamento? De quantos acampamentos participaram? O que mudou depois da vinda para o assentamento? Onde moravam antes de vir para o acampamento? Quantos anos tem o assentamento? Por que o assentamento tem esse nome?

Articulação com o Currículo/Mobilização dos Saberes Escolares:

Português Matemática História Geografia Ciências Artes

Desenho

Resgate histórico

Visitas nas famílias

Mapas do Estado de Santa Catarina

Construção de maquetes

Gráfico

Rodas de conversa

Entrevistas com pessoas da comunidade



### Comunidade de Aprendizagem

Tivemos a colaboração de uma pessoa da comunidade que veio ensinar uma receita que as famílias partilham desde o início do assentamento.

### Índice Final - O que descobrimos e aprendemos?

Conhecemos a história do assentamento. O assentamento tem 30 anos. No assentamento tem 100 famílias assentadas. 28 famílias permanecem desde o início do assentamento, os demais vieram depois e vários são filhos dos primeiros moradores. A vinda para o assentamento mudou a vida das famílias. Onde moramos é um lugar tranquilo.

### Como foi a atividade integradora?

No dia 25 de novembro realizamos a exposição e apresentação dos trabalhos realizados durante o ano e o que aprendemos com a realização deste projeto.

Princípios e valores do programa que foram desenvolvidos:

Cooperação, Cidadania, Solidariedade, Respeito à diversidade, Justiça, Diálogo

## A PRODUÇÃO DE ALIMENTOS NA NOSSA COMUNIDADE

NOVEMBRO/2023



### Currículo - De onde partimos?

Diante da perspectiva de que no Assentamento a terra é nosso principal recurso para cultivar e produzir alimentos, decidimos conhecer quais são as variedades de produtos produzidos nos dias atuais em nossa comunidade. Além de conhecer a produção atual, pretendemos pesquisar outras atividades que podem ser desenvolvidas pelas famílias assentadas com a possibilidade de expandir a produção de alimentos nas propriedades.

### Pergunta Exploratória e Expedição Investigativa

Quais são os alimentos produzidos nesta comunidade?

A expedição investigativa foi realizada na propriedade da senhora Elza e do senhor Jânio Scapini.

No dia 16 de agosto de 2023, nós alunos e a professora Marcia, da escola C.E.M. do Campo Cultivando o Saber, realizamos uma visita na propriedade rural de Elza e Jânio Scapini que vivem no Assentamento 9 de Novembro. Na propriedade deles observamos muitas coisas: horta, plantio de cebola e mandioca, galinheiro, galpão... Também fizemos várias perguntas pertinentes à produção de alimentos. A resposta foi que produzem para a subsistência. Para finalizar os proprietários ofereceram um delicioso lanche com produtos caseiros.

### Índices Inicial e Formativo - O que sabemos e o que queremos saber?





Sabemos que os alimentos vem da terra. Os alimentos são para comer. Todos precisam de alimentos para viver. O agricultor produz os alimentos. O agricultor planta vários tipos de alimentos.

Como se produz alimentos? Por que compramos tantos alimentos? De onde vem os alimentos? Quais alimentos são produzidos na nossa comunidade?

#### Articulação com o Currículo/Mobilização dos Saberes Escolares

Língua portuguesa: leitura de textos; produções escritas; rimas; expressão oral; pesquisa. Matemática: quantidades; calendário; medidas; gráficos; situação problema. Geografia: atividades agrícolas; localização de lugares rurais; formas de trabalho antigas e atuais na produção de alimentos. História: tecnologias e recursos usados na agricultura antigamente e atualmente; evolução na produção de alimentos na agricultura. Ciências: partes da planta que podemos comer; alimentos saudáveis; alimentos industrializados. Ensino religioso: todos têm direito à alimentação. Arte: mandala; desenhos; colagem; recortes. jogo de memória visita cobra engolidora de frases cartazes preparo de uma lasanha com ajuda da nutricionista mandala confecção de livrinho leitura escrita rodas de conversa desenhos produção de cartazes trabalho coletivo entrevistas pesquisa coletiva



#### Comunidade de Aprendizagem

Convidamos a nutricionista Isabela para vir até a escola no dia 31/10/2023 para ajudar



a turma do 1º e 2º ano fazer lasanhas. Todos os alunos ajudaram a montar as lasanhas colocando os ingredientes, usando tocas e luvas. Os alunos também foram na horta da escola colher repolho para fazer a salada. Ao retornar para a sala de aula, os alunos relataram oralmente os ingredientes que foram usados nas lasanhas e foi registrado no quadro para os alunos copiarem no caderno. Essas lasanhas foram servidas na hora do almoço para todos os alunos da escola.

#### Índice Final - O que descobrimos e aprendemos?

Através das manifestações orais e escritas os alunos relataram o que aprenderam: -os alimentos são produzidos na terra; -os alimentos são importantes; -os alimentos são produzidos pelos agricultores; -todos precisam de alimentos para viver; -as tecnologias usadas antigamente e as que são usadas atualmente são diferentes; -a fazer uma lasanha e sua receita; -todos os alimentos são importantes. Foi muito interessante o tema desse projeto. Os alunos participaram de todas as etapas com entusiasmo e a aprendizagem ocorreu durante todo o processo do desenvolvimento do projeto.

#### Como foi a atividade integradora?

Essa última etapa do projeto, a socialização e exposição, foi realizada na escola Frei Silvano no dia 25/11/2023 no período da tarde. Logo que foi aberto para a visitação, os alunos apresentaram o projeto relatando suas experiências de aprendizagem ocorrida durante o desenvolvimento do mesmo. Usando a linguagem e a visão que tiveram sobre o tema explorado. Portanto, a produção desse projeto atingiu seu principal objetivo que era oportunizar aos alunos uma visão mais ampla sobre a possibilidade de se produzir os mais variados tipos de alimentos na localidade em que moram. Também propondo a eles uma reflexão sobre como é possível aprender com experiências diferentes e elaborar novos conceitos a partir do que já sabem.

#### Princípios e valores do programa que foram desenvolvidos:

Cooperação, Cidadania

## NOSSAS MORADIAS

NOVEMBRO/2023



### Saberes das crianças, conhecimentos curriculares e intencionalidades

Todas as pessoas precisam de um lugar para morar. Levando em consideração a valorização do local e tudo o que os moradores do assentamento ao longo dos anos de história construíram, se faz necessário o estudo e desenvolvimento dos conhecimentos a cerca deste tema.

### Pergunta Exploratória e Expedição Investigativa

Como são as nossas moradias?

#### Casa da professora Tatiane

Visitamos a casa da professora Tatiane e observamos como é a moradia por dentro e por fora, do que é feita e quem mora nela. Durante a visita conversamos sobre a importância da moradia para a dignidade das pessoas.

Índices Inicial e Formativo - O que sabemos e o que queremos saber?

Todos precisam de um lugar para morar. Existem diferentes tipos de moradias. Existem pessoas que moram na rua.

Como são feitas as moradias? O que é utilizado na construção de moradias? Para que servem as moradias? Como são as nossas moradias?

#### Mobilização dos Conhecimentos Educativos

Eu, o outro e nós Traços, sons, cores e formas Corpo, gestos e movimentos Escuta, fala, pensamento e imaginação Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações Contação de história Música Recorte e colagem Pintura com tinta Poesia e oralidade Relatório coletivo Figuras geométricas Quantidades Modelagem Construção de maquete



#### Comunidade de Aprendizagem

Visitamos a casa dos senhores Adílio e Ivanir Paz, fomos recebidos na moradia da família, e o senhor Adílio contou sobre a história de sua família.

### Índice Final - O que descobrimos e aprendemos?

Aprendemos sobre como são feitas as moradias. As histórias das pessoas e suas moradias. Existem diferentes tipos de moradias. Todos precisam de casa para morar. A nossa casa é o nosso abrigo. A nossa casa é onde vive a nossa família. As moradias servem para nos proteger do frio, do calor, das chuvas, do sol, dos perigos... A nossa casa é o lugar para descansar e ficar perto das pessoas que amamos. Casa é lugar de amor e proteção. Precisamos cuidar das nossas casas.

### Como foi a atividade integradora?

A nossa exposição foi realizada no dia 25 de novembro no Centro Educacional Municipal Frei Silvano, na cidade de Água Doce, com a participação da comunidade. As crianças apresentaram as atividades produzidas, as fotos e maquetes dos trabalhos realizados anteriormente.

### Princípios e valores do programa que foram desenvolvidos:

Cooperação, Cidadania, Solidariedade, Respeito à diversidade

## ÁGUA UM BEM PRECIOSO! COMO CUIDAR?

OUTUBRO/2023



### Currículo - De onde partimos?

De onde vem a água que abastece a nossa escola? O nosso projeto tem por objetivo estimular a conscientização dos nossos alunos sobre a importância do meio ambiente e da preservação da água. O projeto busca apresentar uma visão sobre a importância da preservação das nascentes para que possam assumir o papel de mediadores diante das famílias na busca de proteção dessas nascentes e melhor qualidade da água consumida pela nossa comunidade.

### Pergunta Exploratória e Expedição Investigativa

Como são as nascentes que abastecem a nossa escola e as casas dos alunos?

Nascente na propriedade Sr. Antônio de Oliveira.

Nossa expedição aconteceu na fonte que abastece a escola, fomos acompanhados pelo Sr. Antônio que é dono do terreno onde a fonte está localizada. Durante a visita as crianças



observaram a localização, o modelo, a proteção e o cercado da fonte.

Índices Inicial e Formativo - O que sabemos e o que queremos saber?



A fonte é limpa e bem protegida. Tem uma fonte no terreno do Sr. Antônio. A fonte que conhecemos é cercada e bem protegida. Fica próxima da escola. Tem árvores ao seu redor.

Quem ajudou construir a fonte? A fonte abastece mais alguma família ou só a escola? É grande ou pequena? Como é feito o encanamento?

Articulação com o Currículo/Mobilização dos Saberes Escolares

Língua Portuguesa: leitura, escrita, interpretação. Matemática: gráficos, problemas, medidas de capacidade, análise de conta de água. Geografia: maquetes. Ciências: ciclo natural da água. Arte: técnicas de desenho e pintura.

Produção de textos e frases. Desenho e pintura da expedição Confecção de um móbile com sombrinha e gotas com desenhos e frases dos alunos referente a utilidade da água. Vídeo e sistematização do ciclo natural da água. Gráficos com o resultado da escolha do título do projeto Situações problemas. Medidas de capacidade. Paródias. Maquetes fonte protegida e desprotegida. Leitura e interpretação de fatura de água. Tivemos a participação dos pais na pesquisa sobre as nascentes dos alunos e envio de fotos das mesmas.



### Comunidade de Aprendizagem

Convidamos o representante da Afubra Eduardo Rech para realizar uma palestra sobre preservação de nascentes, em especial apresentar o trabalho que a instituição desenvolve desde o ano de 2021 na nascente da escola que em tempos de seca chegou a faltar água e depois do trabalho realizado a vazão de água aumentou e hoje tem água sobrando, mostrando a importância de se fazer a preservação adequada nas nascentes.

### Índice Final - O que descobrimos e aprendemos?

Aprendemos que precisamos cuidar da água para não faltar. Nem toda fonte coberta está protegida. Que é necessário plantar árvores para que a água seja preservada. Se as fontes não forem bem protegidas os animais podem entrar. Nosso único custo é cuidar das nascentes. Na cidade as pessoas precisam pagar para ter água.

### Como foi a atividade integradora?

Nossa exposição aconteceu no dia 25 de novembro nas dependências do C.E.M. Frei Silvano em Água Doce. Foi um momento de interação com as famílias e trocas de aprendizado entre escolas e alunos, uma tarde muito gratificante que ficará na memória.

### Princípios e valores do programa que foram desenvolvidos:

Cooperação, Cidadania, Solidariedade, Respeito à diversidade, Justiça, Diálogo

*“Como professora foi o aprendizado dos alunos diante do tema desenvolvido em sala o comprometimento e empolgação na realização, até por ser uma atividade diferente das rotineiras, a desenvoltura na apresentação levando em conta que é nossa primeira exposição*

*de projetos. Como mãe/professora tenho uma filha/aluna e percebi os reflexos do projeto em casa, quando convidou para fazer plantio de árvores ao redor da fonte que abastece minha família que também é modelo caxambu como a fonte da expedição, porém não estava com árvores ao redor, outros pais relataram que os filhos chegaram em casa convidando para plantio de árvores e um inclusive de mudar o modelo da fonte que não é protegida."*



Água de sobra em 21/01/2021



Fonte: A UNIÃO FAZ A VIDA. Disponível em: <https://auniaofazavida.com.br/>. Acesso em: jun. de 2024.