

## **Da teimosa resistência nasce a Escola Estadual do Campo Madre Cristina**

Sandra Maria Soares<sup>1</sup>, Ronaldo Eustáquio Feitoza Senra<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Secretaria Estadual de Educação - SEDUC. Departamento de Educação. Assentamento Roseli Nunes. Mirassol D'Oeste - MT, Brasil. <sup>2</sup> Instituto Federal de Mato Grosso - IFMT.

*Autor para correspondência/Author for correspondence: sandramariasrs@gmail.com*

**RESUMO.** O presente artigo apresenta reflexões sobre as lutas e os enfrentamentos vivenciados pelos/as educadores/as para a continuidade da Escola Estadual Madre Cristina-EEMC, uma escola do/no campo. Também citam-se elementos para entender o perfil deste/a educador/a e o processo de formação, suas lutas e vivências nesse Assentamento. Os objetivos desta pesquisa foram: Identificar o surgimento da Escola Estadual Madre Cristina; diagnosticar quais as dificuldades encontradas pelos/as educadores/as do campo em permanecer no campo; analisar o processo de auto-organização dos/as educadores/as e dos/as assentados/as na luta para a continuidade da escola no Assentamento Roseli Nunes-MT. A metodologia utilizada fundamentou-se na pesquisa bibliográfica, pesquisa documental do Projeto Político-Pedagógico-PPP da escola e pesquisa de campo com a aplicação de entrevistas semiestruturadas com cinco educadores/as da EEMC e na participação em reuniões pedagógicas, numa abordagem qualitativa, utilizando-se a pesquisa participante. A escola é o coração do assentamento e ser educador/a do campo é estar voltado às diversas dimensões, constatamos com este estudo que os/as educadores/as da escola têm conseguido permanecer no campo, com o apoio dos/as assentados/as e dando continuidade à escola do/no campo, no entanto vivenciam muitos desafios na luta pela sua permanência na escola.

**Palavras-chave:** Educação do Campo, Assentamento Roseli Nunes, Escola Madre Cristina, Educadores e Resistências.

## From stubborn resistance is born the State School of Countryside Madre Cristina

**ABSTRACT.** This article presents reflections on the struggles and confrontations experienced by the educators for the continuation of the Madre Cristina-EEMC State School, a school in the countryside. There are also elements to understand the profile of this educator and the formation process, their struggles and experiences in this Settlement. The objectives of this research were: To identify the emergence of the Madre Cristina State School; diagnose the difficulties encountered by the educators in the field in staying in the field; to analyze the process of self-organization of the educators and of the settlers in the struggle for the continuity of the school in the Roseli Nunes-MT settlement. The methodology used was based on the bibliographical research, documentary research of the School's Educational-PPP Project and field research with the application of semi-structured interviews with five EEMC educators and participation in pedagogical meetings, in a qualitative approach, using participant research. The school is the heart of the settlement and being an educator of the countryside is to be oriented to the different dimensions, we verified with this study that the educators of the school have been able to stay in the field, with the support of the settlers and giving continuity to the school in the countryside, nevertheless they experience many challenges in the fight for their stay of the school.

**Keywords:** Rural Education, Nesting Roseli Nunes, Madre Cristina School, Educators and Resistance.

## De la obstinada resistencia nace la Escuela Estadual del Campo Madre Cristina

**RESUMEN.** El presente artículo presenta reflexiones sobre las luchas y los enfrentamientos vivenciados por los/las educadores/as para la continuidad de la Escuela Estadual Madre Cristina-EEMC, una escuela del/en el campo. También se citan elementos para entender el perfil de este/la educador/a y el proceso de formación, sus luchas y vivencias en ese Asentamiento. Los objetivos de esta investigación fueron: Identificar el surgimiento de la Escuela Estadual Madre Cristina; diagnosticar cuáles las dificultades encontradas por los educadores/as del campo en permanecer en el campo; analizar el proceso de auto-organización de los/as educadores/as y de los asentados/as en la lucha por la continuidad de la escuela en el Asentamiento Roseli Nunes-MT. La metodología utilizada se basó en la investigación bibliográfica, investigación documental del Proyecto Político Pedagógico-PPP de la escuela e investigación de campo con la aplicación de entrevistas semiestructuradas con cinco educadoras de la EEMC y en la participación en reuniones pedagógicas, en un abordaje cualitativo, utilizando la metodología utilizada investigación participante. La escuela es el corazón del asentamiento y ser educador/a del campo es estar orientado a las diversas dimensiones, constatamos con este estudio que los/as educadores/as de la escuela han logrado permanecer en el campo, con el apoyo de los asentados/as y los asentados/as y/dando continuidad a la escuela del/en el campo, sin embargo vivencia muchos desafíos en la lucha por su permanencia de la escuela.

**Palabras clave:** Educación del Campo, Asentamiento Roseli Nunes, Escuela Madre Cristina, Educadores y Resistencias.

## Introdução

Este trabalho é fruto de reflexões de estudos propiciados pela especialização em Educação Ambiental Campesina, promovido pelo Grupo Pesquisador em Educação Ambiental, Comunicação e Arte GPEA-UFMT em parceria com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra-MST, com educadores/as e com pessoas assentadas que têm vínculo com o Campo e que durante dois anos de estudos abordou questões referente à Educação Ambiental, visando possibilidades de transformação, especialmente na realidade local de cada estudante.

Sou camponesa<sup>i</sup>, e há doze anos assentada no Roseli Nunes<sup>ii</sup>, educadora na Escola Estadual do Campo Madre Cristina – EEMC e militante no MST e vivencio os conflitos e enfrentamentos para que o/a educador/a do campo seja valorizado, seja reconhecido, de acordo com suas especificidades. Este trabalho tem relevância tanto pessoal e coletiva, quanto acadêmica, pois a partir da contextualização desta realidade poderá contribuir com novos debates e novos estudos.

Atualmente estamos vivenciando momentos de perda de direitos, e constatamos estas perdas especialmente na educação. A educação enquanto

organizadora e produtora da cultura de um povo e enquanto produzida por uma cultura - a cultura do campo - não pode permanecer seguindo a lógica da exclusão do direito à educação de qualidade para todos e todas. A educação de modo geral vem sendo pensada como forma de dominação, tendo como objetivo obter um ser humano patriótico, segundo as regras, servindo à pátria, e atender à evolução e às necessidades da produção econômica do país, indo contra os valores humanos, formando somente mão de obra que privilegiam alguns.

A escola do campo tem como proposta contrapor este sistema, no entanto a grande maioria das escolas do campo não prepara as crianças nem para o mundo urbano e nem para o mundo do campo (com suas diferentes expressões culturais, de organizar a vida, de convivência), mas sim para serem subservientes à lógica do capitalismo, ou para serem explorados, espoliados e nada mais.

A escola do campo, muitas vezes vai perdendo esta identidade e não faz relação com os conteúdos propostos no currículo com a realidade camponesa, com a construção do saber camponês, seus valores, com atitudes voltadas para a realidade local.

Neste trabalho destacaremos o surgimento da EEMC, que com práticas

pedagógicas diferenciadas vem possibilitando uma maior reflexão-ação neste projeto de construção de uma sociedade mais justa e igualitária, em que os povos do campo tenham vez e voz na formulação das políticas, principalmente valorizando os saberes e a cultura do povo camponês, promovendo a produção de suas próprias expressões culturais e vinculando a pesquisa e a produção do conhecimento.

A escola é o espaço onde os/as educadores/as e os/as educandos/as passam uma boa parte de seu tempo e, por isso, deve proporcionar não somente a aprendizagem do conhecimento científico, mas também, trabalhar na construção de valores, de solidariedade, de compreensão, de determinação, de cooperativismo, de agroecologia, de entusiasmo, de atitude, de direitos e deveres. Assim, o educando precisa aprender para compreender a vida, a si mesmo e a sociedade, como condições para ações competentes na prática da cidadania.

### **Caminhos da Pesquisa**

O presente trabalho traz fundamentações acerca da Educação do/no campo e sobre a permanência do/a Educador/a camponês/a no campo, e sobre as múltiplas relações do/a educador/a com a realidade que ele/a está inserido/a: pedagógica, histórica, social, econômica,

política e cultural, e as trajetórias históricas da Escola Estadual Madre Cristina.

Este artigo fundamentou-se na pesquisa bibliográfica, pesquisa documental do PPP da escola e pesquisa de campo, numa abordagem qualitativa, utilizando-se a pesquisa participante, e como instrumento para coleta de dados, realizamos observação participante, anotações no caderno de campo, a aplicação de entrevistas semiestruturadas e também a participação em reuniões pedagógicas.

As entrevistas foram realizadas com cinco docentes do Assentamento Roseli Nunes. Um homem e quatro mulheres com aproximadamente vinte anos de docência na EEMC, da faixa etária entre 45 a 59 anos de idade. Os critérios de escolhas dos/as pesquisados/as foram educadoras que participam do coletivo de educação desde o período de acampamento ou período do comodato, que estão inseridos há mais tempo no processo e que têm participação efetiva no desenvolvimento das atividades na EEMC e nas reuniões pedagógicas.

Para o desenvolvimento desta pesquisa optamos por uma abordagem metodológica qualitativa referendada nos estudos de Luckesi (1985), Santos (1989), Brandão (1999, 2007) e Gil (1996), o que nos permitiu, a partir do ir e vir constante

entre observações e reflexão teórica, reordenar e reconceitualizar o objeto de estudo, tornando visíveis relações e significados antes opacos.

Desenvolvemos uma pesquisa participante que, para Santos (1989), é a “prática social de conhecimento”. Esse autor reforça o caráter social da atividade de pesquisa, conferindo-lhe como objetivo último o conhecimento para a vida social. Gil (1996, p. 37) complementa essa ideia ao afirmar:

pesquisa é um procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos ... A pesquisa é desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos ... ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados. (Gil, 1996, p. 37).

Para Luckesi (1985, p. 51), devemos pensar no conhecimento não só “como um mecanismo de compreensão e transformação do mundo”, mas também “como uma necessidade para a ação e, ainda, como um elemento de libertação”. Por sua vez, Brandão (1999) denomina pesquisa participante como aquela que permite radicalizar a participação política dos “participantes”, e tenha como ponto de partida a articulação entre a produção de

conhecimentos para a conscientização dos sujeitos e solução de problemas socialmente significativos. Essa modalidade de pesquisa tem o propósito de compartilhar os saberes produzidos pelos diferentes sujeitos envolvidos no processo de pesquisa. Aqui os participantes deixam de ser “objetos” de estudo para serem pesquisadores, produtores de conhecimentos sobre sua própria realidade.

O sujeito que vive a realidade socioambiental em estudo é, portanto, um sujeito-parceiro das investigações definidas participativamente; ou, ainda, um pesquisador comunitário que constrói e produz conhecimentos sobre essa realidade, com o objetivo de promover, pela ação-reflexão-ação, transformações na realidade socioambiental que investiga. Neste sentido destaca Brandão:

As pesquisas participantes alinham-se em projetos de envolvimento e mútuo compromisso de *ações sociais de vocação popular*. Assim, geralmente, elas colocam face-a-face pessoas e agências sociais “eruditas” (como um sociólogo, um educador de carreira ou uma ong de direitos humanos) e “populares” (como um indígena tarasco, um operário sindicalizado argentino, um camponês semialfabetizado do Centro-Oeste do Brasil ou o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra). De modo geral, elas partem e diferentes possibilidades de relacionamentos entre os dois polos de atores sociais envolvidos, interativos e participantes. (2007, p. 54).

Dessa forma, cada um tem um papel no delineamento coletivo e participativo, nas investigações pretendidas, isto é: as respostas do que se vai investigar, como se vai investigar, para quem se vai investigar são compartilhadas e coletivamente respondidas. Os temas de pesquisa têm um importante papel nessa metodologia, e ao invés de ser o objetivo em si mesmos, transformam-se em temas geradores da produção de conhecimentos e das ações educativas sobre a realidade em estudo.

Na pesquisa realizada elaboramos alguns objetivos que, ao longo do texto, serão pautados: Identificar o surgimento da Escola; diagnosticar quais as dificuldades encontradas pelos/as educadores/as do campo em permanecer no campo; analisar o processo de auto-organização dos/as educadores/as e dos/as assentados/as na luta para a continuidade da escola no Assentamento Roseli Nunes- MT.

Esta pesquisa não teve a pretensão de encerrar em si as discussões, mas de promover novos debates e contribuir com estudos voltados para a temática da educação do campo e para a permanência dos/as educadores/as do campo nas escolas que estão inseridas em suas comunidades.

### **Educação do/no campo: desafios e perspectivas**

A educação do/no campo precisa ser uma educação específica e diferenciada.

Mas, sobretudo deve ser educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, garantido que todas as famílias camponesas tenham acesso a uma educação de qualidade, voltada aos interesses da vida do campo.

Um dos desafios no processo educacional das escolas do/no campo é definir e compreender quais são as dimensões desse ensino que perpassa pela valorização da vida no campo e que contemple a relação com o trabalho na terra. Os conteúdos propostos pelo sistema diferenciam muito pouco a educação voltada para a cidade ou para o campo. No entanto, o currículo da escola do campo necessita estar pautado em pedagogias que atendam às necessidades e aos interesses dos educandos e educandas, como ressalta Arroyo, Caldart e Molina quando afirmam que:

As reflexões que abarcam a complexidade dos problemas da Educação do Campo, não podem ser compreendidas sem se analisar a dificuldade maior, que é a de sobrevivência no espaço rural, na sociedade brasileira. É preciso educar para um modelo de agricultura que inclui os excluídos, que amplia os postos de trabalho, que aumenta as oportunidades do desenvolvimento das pessoas e das comunidades, e que avança na produção e na produtividade centradas em uma vida mais digna para todos e respeitadora

dos limites da natureza. (Arroyo, Caldart & Molina, 2004, p. 13).

A construção dessa nova escola precisa constituir projetos pedagógicos com clareza política, competência técnica e valores humanistas e socialistas. O PPP da escola do campo tem que fortalecer novas formas de desenvolvimento, baseadas na justiça social, na cooperação agrícola, no respeito ao meio ambiente e na valorização da cultura camponesa.

Falar em educação do Campo é defender uma nova concepção, um novo jeito de educar que supere o tecnicismo, o individualismo e a competitividade pregada pela escola capitalista. Portanto, falar de educação do/no Campo é repensar a organização da educação no assentamento, na comunidade como um todo e não apenas na escola, isto porque a formação para um sujeito agir e de trabalhar coletiva e solidariamente é tarefa de toda comunidade. (Machado, 2011, p. 32).

Existem muitos desafios e problemas que necessitam ser sanados para que realmente aconteça uma transformação na educação do campo, assim, faz-se necessário o envolvimento de todos/as, para que tomem parte de todo o processo escolar e das tomadas de decisões.

No campo, a taxa de analfabetismo ainda é alta, pois muitas pessoas que não tiveram oportunidade de estudar quando crianças, e mesmo com todo o incentivo a estudar na Educação de Jovens e Adultos –

EJA, não entram para a escola e muitos quando entram ainda desistem, seja por cansaço do trabalho, época de plantios e colheitas, dificuldades de locomoção e motivos pessoais.

Soma-se a todos esses problemas elencados, a falta de materiais didáticos e pedagógicos que subsidiem práticas educativas vinculadas às questões específicas da realidade do campo, e com isso vem diminuindo o número de escolas no campo, as secretarias tanto Municipais quanto as estaduais alegam que as escolas do campo são mais caras e, muitas vezes, inviáveis para o sistema.

A rede de ensino da educação básica da área rural de acordo com os dados levantados no Censo Escolar 2016 representa 33,9% das escolas brasileiras, sendo 7,2% das escolas possuem um único docente. São 4,5 mil escolas em áreas de assentamento; 2,4 mil em áreas remanescentes de quilombos e 3,1 mil em terras indígenas (Brasil, 2017).

Com a ausência de políticas educacionais intencionais definidas pelo currículo, o campo foi se esvaziando de significação política, histórica, científica e cultural, uma vez que os saberes da terra se constituíam em não saberes e, em função da ausência de políticas públicas de apoio à agricultura familiar, à formação tecnológica e profissional, o poder público



começa a nucleação das escolas do campo, fechando as escolas menores e levando os estudantes para uma escola polo. Assim, grande parte das prefeituras se concentra em garantir o transporte escolar dos educandos do campo para as cidades, num trajeto de horas de viagem, por estradas precárias, e em muitos casos com uma frota imprópria, inadequada e sem condições de segurança e conforto.

Um grande avanço nesse setor educacional foi a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2002), que foram elaboradas e instituídas pelo Conselho Nacional de Educação, com a participação dos movimentos sociais e sindicais, Universidades e ONGs. As Diretrizes são normas e critérios políticos, pedagógicos, administrativos e financeiros que têm fundamentos legais e servem para orientar a organização das escolas do campo, cujas regras devem ser regulamentadas pelos sistemas de ensino municipal, estadual e federal.

A instituição das Diretrizes resulta das reivindicações históricas e mais acentuadas na última década, por parte das organizações e movimentos sociais que lutam por educação de qualidade social para todos os povos que vivem no campo, com identidades diversas, tais como, Pequenos Agricultores, Sem Terra, Povos

da Floresta, Pescadores, Quilombolas, Ribeirinhos, Extrativistas, Assalariados Rurais.

Ela expressa a luta dos povos do campo por políticas públicas que garantam o direito à educação, a uma educação que seja no campo e do campo, como explicitam Caldart e Benjamin (2000, p. 26): “No: o povo tem direito de ser educado no lugar onde vive. Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais”. O “Caderno de Memória da 1ª Conferência Nacional: por uma Educação Básica do Campo” realizada em 1998, nos ajuda a entender que: “Não basta ter escolas no campo; quer-se ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escolas com um projeto-político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, a história e a cultura do povo trabalhador do campo”. (Kolling, Nery & Molina, 1999, p. 29).

Com esta demanda, o sentido de educação e de escola do campo se torna mais complexo e requer cuidados especiais. O/a educando/a não aprende apenas na sala de aula, mas na escola como um todo: pela maneira como a mesma é organizada e como funciona, pelas ações globais que promove pelo modo como as pessoas nela se relacionam e como a escola

se relaciona com a comunidade, pela atitude expressa em relação às pessoas, aos problemas educacionais e sociais, pelo modo como nela se trabalha, dentre outros aspectos.

### **Educadores/as do campo: protagonista e construtores da sua própria história**

A Escola Estadual Madre Cristina, localizada no Assentamento Roseli Nunes no município de Mirassol D'Oeste-MT, nasce da luta de um povo que rompe com o latifúndio do saber e em movimento, assentados na luta pela reforma agrária e organizados pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra-MST, se reúnem e formam o coletivo de educação para a construção e organização da escola itinerante, que "... não existe em nenhum lugar na sua totalidade, mas os seus principais aspectos estão presentes e em funcionamento em muitos lugares". (MST, 1999, p. 199), no dia 17 de março de 1997, na Fazenda Facão, no município de Cáceres-MT, com aproximadamente 600 famílias. Estas famílias foram distribuídas em três assentamentos e aproximadamente 350 famílias foram destinadas para o Assentamento Roseli Nunes.

A luta pela terra é uma luta em família. A presença das crianças cria novas necessidades para a organização do movimento. Assim, o espaço e a vivência no acampamento passam obrigatoriamente a envolver

não somente adultos, mas necessariamente novos sujeitos: as crianças. Todo esse processo vai materializando a preocupação do Movimento e do Setor de Educação com esses novos sujeitos, que não são passivos, muito pelo contrário, aprendem a mobilizar-se e indignar-se com o sofrimento e a luta de seus pais e passam também a incorporá-la, certamente que não na mesma dimensão que os adultos, com a falta do que comer, com a falta de trabalho para seus pais, enfim, vivenciam situações concretas de expropriação social. (Alves, 2001, p. 80).

E todo este processo de luta pela terra, diante da necessidade de educação, a escola itinerante é pensada e construída com o trabalho de todos, e em mutirão constroem a escola de palha, os bancos e as mesas de madeira e organizaram os estudantes por turmas, e convidaram alguns acampados que tinham experiência como docentes ou que tinham afinidade para o exercício da docência para iniciar as aulas, como é destacada na fala da educadora 1:

*"Fui para o acampamento, e não tinha muito estudo, mas dos que estavam acampados e que não tinha experiência como professora, eu tinha a maior formação, tinha a 8ª série, fui convidada para dar aulas, e organizamos tudo que precisava, na medida do possível e dentro das possibilidades que eram possíveis naquele momento, era uma escola diferente, cantávamos com os estudantes, fazíamos música, escrevia no chão, e era uma realidade que aprendia a cada dia como ser educadora dentro de um acampamento". (Entrevista, 02/2018).*

Outra educadora destaca suas lembranças deste período e da sua experiência na escola itinerante:

*“Quando tinham as mobilizações no INCRA, chegamos a ficar seis meses, a escola estava lá, cantávamos, fazíamos música, quando eram despejados e ocupavam outra fazenda, lá também estava a escola, até que saiu o comodato em abril de 1998 e a primeira construção também foi o espaço da escola”. (Educadora 3, entrevista, 05/2018).*

No acampamento da Fazenda Facão, o nome da Escola era Roseli Nunes, *in memoriam* a uma acampada que tombou na luta, assassinada no Estado do Rio Grande do Sul em uma mobilização por um pedacinho de terra, para morar com seus filhos, a qual tem uma frase dita por ela muito significativa que diz: “prefiro morrer lutando, a morrer de fome”. Já no período do comodato o nome da Escola passou a ser Escola Madre Cristina.

Concomitante a ocupação da fazenda Prata, no ano de 1998, em assembleia escolheram o nome Madre Cristina para a escola, em homenagem a Célia Sodré Dória, mais conhecida como Madre Cristina, uma freira, psicóloga, militante política e uma incansável defensora da liberdade, tendo se tornado uma presença marcante no cenário político e científico do país, e que na época da ditadura militar lutou com todas as forças para salvar vidas

e ideais e sofreu ameaças de prisão e de morte. Mas nada a fez desistir de sua luta pela construção de uma sociedade mais justa.

O Comodato é o período em que as famílias aguardam acampadas na fazenda a homologação legal por parte do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária-INCRA, local em que depois as famílias serão assentadas, serão cortados os lotes e demarcado para que seja ocupado por cada família que está acampada naquele território.

Assim, em abril de 1998, a Fazenda Prata no município de Mirassol D’Oeste foi ocupada pelos acampados e aguardaram a homologação, e uma das primeiras construções foi a escolinha de palha, e o nome de Roseli Nunes foi escolhido coletivamente para ser o nome do Assentamento, que fica na região sudoeste do estado de Mato Grosso, ao Norte do município de Mirassol D’Oeste, aproximadamente 22 km. A área total do assentamento é de 10.611 hectares sendo que: 2.170 hectares de área comunitária e 8.441 hectares distribuídos em 331 lotes, com aproximadamente 350 famílias.

No período do comodato, de abril de 1998 a julho de 2002, e diante de uma ameaça de perda de território, os/as educadores/as ocuparam também o outro lado do rio e construíram uma sala anexa,

de folha de coqueiro e sempre organizando coletivos, dando aula no pátio da prefeitura, para que legalizassem a situação da educação.

A EEMC foi criada legalmente em junho de 1998 (ainda na época do acampamento no comodato), conhecida como “Botinha”, onde funcionava da primeira a sexta série, e em seguida foi feita com tábuas e telhas usadas, e foi implantada 7ª e 8ª série (2000/2001) e no ano de 2002, foi o parcelamento da terra e cada família foi para seus lotes, construíram seus barracos, no entanto não tinha estrada, e grande parte dos estudantes evadiram da escola, pois moravam longe das salas, e não tinham condições de frequentar as aulas.

No ano de 2003, o enfrentamento aconteceu com a secretaria de educação do Município de Mirassol D’Oeste, que não regularizava as turmas, e por vários meses os/as educadores/as trabalharam voluntariamente para assegurar a escola, a proposta da secretaria de educação era que entrasse um ônibus e levasse os/as estudantes para uma comunidade vizinha, mas os/as acampados/as resistiram através de luta e mobilizando todas as famílias, e mesmo assim o ônibus começou a pegar os estudantes da parte norte do Assentamento e levá-los para estudar na escola São José

da Veredinha que fica a uns 30 km do Assentamento Roseli Nunes.

Quando saiu a verba para a construção das casas, em 2003, cada família doou cinquenta tijolos para a construção da escola, e iniciaram um trabalho coletivo no Núcleo número 09 do Assentamento, hoje chamado Núcleo Social da Escola, e em junho iniciaram as construções das casas de alvenaria, das estradas e das pontes, e em 2004, foi concluída a construção do primeiro bloco, com recursos do Governo do Estado, e após a inauguração passou a ser reconhecida como Escola Estadual Madre Cristina, e começaram a disponibilizar dois ônibus para o transporte dos/as estudantes.

Neste ano foi designada para o cargo uma professora para ser a diretora da escola e uma secretária para organização dos documentos, foram dois anos de muitas dificuldades, ainda não tinha energia elétrica e o ensino noturno acontecia com um gerador movido a diesel e na maioria das vezes com dinheiro dos próprios educadores/as, sendo que no final do ano de 2005 foi inaugurada a energia elétrica no Assentamento.

No dia 13 de fevereiro de 2006, aconteceu a primeira votação para a escolha da nova gestão da escola, sendo eleita democraticamente outra professora, que juntamente com o coletivo de

educadores elaborou metas e projetos, que possibilitassem um currículo diferenciado, voltado para as especificidades do campo e da realidade em que a escola estava inserida.

No ano de 2008 um educador foi eleito democraticamente e permaneceu por dois mandatos e por meio de muitas lutas e resistências foi construída a quadra poliesportiva na escola e foi implantada a educação infantil, em parceria com a Secretaria Municipal de Mirassol D'Oeste e o Estado e atendia as crianças no pré II, com 5 anos de idade, como destaca a educadora 2:

*“Não tínhamos a educação infantil na escola e há vários anos estávamos tentando dialogar e fazer acordos com a prefeitura, e acolhíamos as crianças de cinco anos na turma “da primeira série, e no ano de 2008, fizemos uma mobilização na prefeitura e um abaixo assinado, fomos na defensoria pública e depois do período de férias no terceiro semestre é que foi possível contratar uma professora para lecionar nesta turma”, foi uma alegria imensa, improvisamos o espaço e organizamos para que começasse as aulas”. (Entrevista 05/2018).*

No ano de 2012, a educadora que havia sido a primeira gestora se elegeu novamente, e permaneceu por dois mandatos, e houve um avanço significativo com a implantação do Ensino Médio Diversificado e dois anos depois a implantação do Ensino Médio Integrado e

Profissionalizante - EMIEP, com o curso de Agroecologia, que foi muito importante para que as práticas camponesas fossem possibilitadas no currículo e também na prática, como destaca o educador 5:

*“O EMIEP, foi uma conquista muito importante não só para a escola, mas para o Assentamento e para o MST, pois é uma possibilidade de discutirem em sala de aula, conceitos que tem relação com a nossa realidade, com a vivência dos estudantes e de desenvolver na prática a agroecologia, o trabalho coletivo, a soberania alimentar, entre outros”. (Entrevista 05/2018).*

No ano de 2016, outra educadora assumiu a gestão e em conjunto com o coletivo vem resistindo pela permanência do EMIEP, da EJA que foi implantada desde o ano de 1997, no período do acampamento, pois a cada ano são novas investidas do Estado em acabar com estas turmas, e juntamente com os/as assentados/as e representantes do MST, marcam audiência na Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC-MT, fazem atas, justificativas e recolhem assinaturas, para que estas modalidades de ensino continuem com salas abertas e possibilitem uma educação diferenciada e de qualidade.

No ano de 2018, a escola encontra-se com 420 estudantes, em três turnos: matutino, vespertino e noturno, e atende nas modalidades de ensino fundamental, do 1º ano ao 9º ano em ciclos de formação

humana que vem sendo respaldada na compreensão do ser humano como ser em permanente processo de educação, um ser histórico-social, que vai se constituindo na história das relações que estabelece, de ensino médio, com uma turma multisseriada e três turmas de EMIEP, e a EJA, que atende desde o primeiro segmento ao Ensino Médio, em que todas as turmas de EJA são multisseriadas, sendo quatro salas na escola sede, duas salas anexas no Assentamento Roseli Nunes, quatro salas no Assentamento Margarida Alves na Escola Zumbi dos Palmares e três salas no Assentamento Silvio Rodrigues, com estrutura construída em coletivo pelos/as educadores/as e estudantes de lona e palha de coqueiro.

A EEMC, apesar de ser considerada uma das melhores escolas do campo desta região, ainda necessita de adequações na infraestrutura, como por exemplo, banheiros com acessibilidade para estudantes especiais, e que atualmente encontra-se em local inadequado próximo da cozinha, reparos na quadra coberta, que alaga com a água da chuva, a construção do refeitório, a sala dos/as professores/as, sala de coordenação, a biblioteca que está improvisada e um laboratório de ciências, e a construção de salas de aula, cozinhas, banheiros e uma infraestrutura adequada

no Assentamento Silvio Rodrigues para os estudantes da EJA, como destaca a gestora:

*“Todas estas melhorias e pedidos de construções já foram informadas à SEDUC, por meio de reuniões, ofícios e abaixo assinados e que estes afirmam que estão estudando sobre estas adequações, mas que até o momento ainda não obtivemos nenhuma resposta”. (Fala em uma reunião pedagógica, 02/2018).*

Os desafios vivenciados na EEMC, para dar continuidade à escola do/no campo, são muitos, como falta de infraestrutura adequada, falta de transporte de qualidade, pontes que caem nos períodos de chuva, estradas ruins nos períodos chuvosos, no entanto a bandeira de luta por direito à educação de qualidade para todos está alicerçada em práticas pedagógicas diferenciadas e na resistência dos/as educadores/as e dos/as assentados/as nos diferentes enfrentamentos para abrir turmas, contratar professores/as e possibilitar um currículo que seja coerente com a realidade do campo dentro dos princípios do MST, que tem como princípio central buscar condições de vida que favoreçam a permanência da família no campo e o redimensionamento da estrutura fundiária do Brasil. A luta pela educação é tão importante como a luta pela reforma agrária dentro da organização.

A democratização do conhecimento é considerado tão importante quanto a reforma agrária no processo de consolidação da democracia. Além dos acampamentos à beira de estradas, das ocupações de terra e de marchas contra o latifúndio, o MST luta desde 1984 pelo acesso à educação pública, gratuita e de qualidade em todos os níveis para as crianças, jovens e a adultos de acampamentos e assentamentos. Os nossos esforços nessa área buscam, sobretudo, alfabetizar todos os companheiros e companheiras de acampamentos e assentamentos, e a conquista de condições reais para que todas as crianças e adolescentes estejam na escola ... A educação acontece de maneira permanente, em um movimento continuado de formação das pessoas. (MST, 2010, p. 23).

Neste sentido, uma das lutas na EEMC e dos/as assentados/as é a permanência dos/as educadores na escola, especialmente aqueles que vêm deste processo de luta, desde o acampamento, como também aqueles que foram se

inserindo neste processo, e que se identificaram como educadores/as camponeses/as, pois em vários momentos por meio da contagem de pontos ou atribuição dos novos concursados, a Assessoria Pedagógica do município atribuía profissionais para trabalhar na escola, simplesmente por não ter vaga na cidade, e que a partir do enfrentamento, com resistência da comunidade e do coletivo de educadores/as acabavam encontrando outras vagas para estes/as profissionais e contratando os/as educadores/as da escola.

Na escola estão lotados/as 47 (quarenta e sete) educadores/as, sendo 31 (trinta e um) docentes, 12 (doze) na função de apoio nutricional, limpeza e vigilância, 01 (um) bibliotecária, 02 (dois) técnicas administrativas e 01 (uma) secretária.

Quadro 1: Demonstrativo do quantitativo dos/as educadores/as da Escola Estadual Madre Cristina

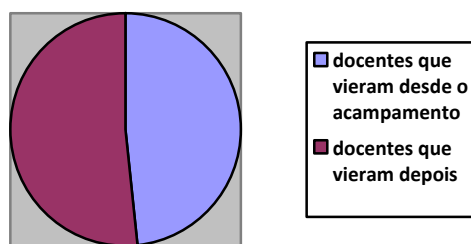
Educadores da Escola Estadual Madre Cristina					Total
Docentes	Apoio nutricional Limpeza Vigilância	Bibliotecária	Técnicas administrativas	Secretária	
31	12	01	02	01	47

Fonte: Elaborado pelos autores (2018).

Dos/as 31(trinta e um) docentes, 15 (quinze) vêm do processo de luta pela terra, seja como educador/a desde o início ou como educando/a que estudou no

período da Escola Itinerante, fizeram formação e hoje são educadores/as.

Figura 1: Docentes da Escola Estadual Madre Cristina.

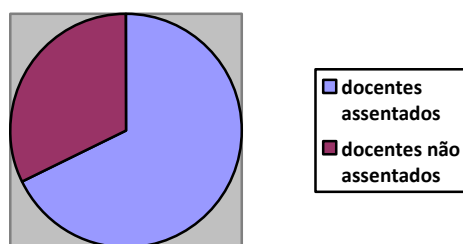


Fonte: Elaborada pelos autores (2018).

Dos/as 31 (trinta e um) docentes, 21 (vinte e um) são assentados/as, 02 (dois) no Assentamento Santa Helena, 01 (uma) no Assentamento Silvio Rodrigues, 16

(dezesseis) no Assentamento Roseli Nunes, e 02 (duas) no Assentamento Margarida Alves.

Figura 2: Docentes assentados e não assentados da Escola Estadual Madre Cristina



Fonte: Elaborada pelos autores (2018).

Há dez anos só tinha cinco educadores/as com graduação, atualmente todo o coletivo tem graduação, e somente três não têm especialização, pois estão finalizando, e duas estão cursando mestrado em educação. A preocupação com a educação não é somente para os/as acampados/as, como também no coletivo de educadores/as, em que a preocupação não é individual, tanto acadêmica quanto formação permanente na escola, sempre é um compromisso do coletivo, que

possibilita ao educador/a a realização de cursos, mesmo em período de ano letivo escolar, em que os professores que ficam na escola assumem a turma daquele que vai estudar.

O acesso a graduações e pós-graduação em alternância permite que o/a educador/a estude e continue trabalhando, como destaca Lima:

A Pedagogia da alternância que propõe o estabelecimento de formas de ensino possam se alternar entre a família, a comunidade rural e a



escola. Tal proposta vislumbra a formação de novos sujeitos sociais, e não se restringe a escola, pois a linha educativa que sustenta a identidade dos Sem Terra abrange processos sociais mais amplos. A Pedagogia da Alternância parte do princípio de que a aquisição de conhecimentos não se reduz ao aprendizado da leitura e da escrita. (Lima, 2001, p. 116-117).

A grande maioria dos cursos que os/as educadores/as da EEMC fizeram foram em regime de alternância ou educação à distância. E destacamos que dos 31(trinta e um) docentes somente 03 (três) não cursaram graduação ou pós-graduação relacionada com o campo, os demais tiveram a oportunidade de realizar formações que tinham relação com o campo, como esta especialização em “Educação Ambiental Campesina-UFMT”, em que 7 (sete) educadoras e uma técnica administrativa estão finalizando. Esta possibilidade de cursar uma especialização voltada aos/às camponeses/as contribui para a formação e para a constituição do/a educador/a camponês/a, e em sala de aula possibilita reflexões e ações voltadas para a sua própria realidade, valorizando os saberes camponeses e um planejamento de acordo com o currículo da EEMC.

O planejamento é um conjunto de atividades desenvolvidas, com a estratégia de intervenção na realidade, por isso deve ser constante, participativo e democrático, abrange todos os momentos do processo educativo, ela acontece tanto em

discussões coletivas com os/as educadores/as quanto em reuniões com os pais e comunidades, quanto em sala com os estudantes envolvendo todos os sujeitos inseridos neste processo dentro de cada espaço de discussão, permitindo que todos possam ser ouvidos, e que contribua também para que este planejamento contemple ações de interesse coletivo.

A avaliação também é muito importante na escola do campo, e um dos procedimentos desenvolvidos é a autoavaliação, para que os sujeitos envolvidos se auto avaliem e avaliem os outros. A elaboração do Projeto Político-Pedagógico-PPP é feita de forma participativa, e sua concretização depende do esforço conjunto e da vontade política dos/as estudantes, educadores/as, pais/mães e assentados/as, e tem por filosofia:

A formação integral do sujeito com base nos seguintes princípios; Educação de qualidade social para todos (as); compromisso com a educação básica do campo que contribua na transformação social dos sujeitos envolvidos; com uma educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana; educação que cultiva valores humanistas; educação para o trabalho e a cooperação; educação como processo permanente de formação e transformação humana, tendo em vista o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável conforme preceitua as diretrizes operacionais

para as escolas do campo. (PPP, 2018, p. 3).

Tendo em vista que na educação do campo não se tem uma fórmula ou receita, para dar certo ou errado, grande parte das práticas pedagógicas se consolidam pela vivência, o que deu certo continua se praticando e o que não deu certo, muda, pensa, e faz de uma maneira nova. Nesta construção de conhecimento a valorização dos saberes dos/as assentados/as, e da própria construção do MST, é muito importante, pois é uma educação que brota das lutas dos movimentos e das organizações sociais do campo, através de resistências e enfrentamentos de quem não conforma com a situação social em que estamos e que luta por uma educação da/para a classe trabalhadora e não da classe dominante para a classe trabalhadora.

Nesse sentido destacamos que a educação vivenciada na EEMC, é algo além do que ter uma escola localizada no assentamento, é buscar um novo jeito de educação, que seja capaz de promover ações pensadas pelos/as trabalhadores/as do campo para os/as trabalhadores/as do campo nas suas diversas atividades e necessidades, também repensar os pressupostos teórico-metodológicos em relação à educação do campo, como ressalta a educadora 4: “*Nossa escola é*

*uma troca de experiência entre educandos, professores, pais e comunidade em geral e tem o compromisso de resgatar todas as pessoas*”. (Entrevista 02/2018).

A EEMC mantém seus objetivos de acordo com a proposta Pedagógica, com conteúdo que atende aos anseios e a realidade da comunidade, visando integrar o/a educando/a às mudanças sociais; e proporciona o desenvolvimento e a aprendizagem incentivando a continuidade dos estudos, mostrando ser este o melhor caminho para a formação geral e preparação para a vida, promovendo uma escola participativa e de qualidade. Como é descrito no PPP:

Tem como objetivo promover a escolarização e a formação de crianças, adolescentes, jovens e adultos que sejam sujeitos da construção de sua própria história; desenvolver ações educativas e de interesse coletivo. Incentivar a continuidade dos estudos seja no ensino fundamental, ensino médio, Ensino Médio Integrado - EMIEP ou EJA; Propiciar o desenvolvimento de conteúdos significativos com a realidade do campo e os conteúdos curriculares; Promover a escolarização e a formação social, moral e cultural dos educandos (as) do campo. Valorizar e garantir nas escolas do campo, os educadores do campo, proporcionando formação aos mesmos para a sua atuação pedagógica em especial nas escolas de assentamento, de modo que sejam sensíveis aos inúmeros problemas que compõem o cotidiano de uma escola do campo. (PPP, 2018, p. 4).

O PPP apresenta-se articulado ao compromisso sociopolítico demonstrando uma preocupação com a formação dos sujeitos, seja educando/a ou educador/a, e ao mesmo tempo é pedagógico por definir ações educativas e caracterizar a escola do/no campo com seus propósitos e sua intencionalidade.

Podemos observar que a Escola Estadual “Madre Cristina” está em processo de construção e os múltiplos sujeitos – educadores/as, educandos/as, pais/mães, gestores/as, zeladores/as, cozinheiras, guardas e comunidade – estão interagindo para construir uma educação de qualidade; os múltiplos objetivos e metas que demarcam os horizontes da proposta deste ano estão sendo gradativamente buscados e alcançados, e as medidas pedagógicas e políticas que alimentam o dia a dia do trabalho estão sendo exercitadas e aprofundadas. Como retrata o Caderno de Educação, número 09, que traz a nossa concepção de escola:

A relação do MST com a educação é, pois, uma relação de origem: a história do MST é a história de uma grande obra educativa. Se recuperarmos a concepção de educação como formação humana é sua prática que encontramos no MST desde que foi criado: a transformação “dos desgarrados da terra” e dos “pobres de tudo” em cidadãos, dispostos a lutar por um lugar digno na história. É também educação o que podemos ver em cada uma das ações que constituem o cotidiano da

formação da identidade dos sem - terras do MST (MST, 1999, p. 5).

No processo educativo da EEMC vivencia-se a Pedagogia do Movimento, que se forja na luta dos sem-terra, buscando a humanização, fortalecida em uma identidade e em movimento, como é destacada no Caderno de Educação nº 9:

A pedagogia do MST é o jeito através do qual o Movimento historicamente vem formando o sujeito social de nome Sem Terra, e que no dia a dia educa as pessoas que dele fazem parte. E o princípio educativo principal desta pedagogia é o próprio movimento. Olhar para esta pedagogia, para este movimento pedagógico, nos ajuda a compreender e a fazer avançar nossas experiências de educação e de escola vinculadas ao MST. (MST, 1999, p. 5).

Neste sentido, destacaremos algumas matrizes pedagógicas, as quais as escolas vinculadas ao MST não têm a obrigação de assumir nenhuma, mas colocar as pedagogias em movimento para que diante das especificidades se vivencie de acordo com as necessidades do coletivo, garantindo que a experiência de luta dos/as acampados/as e assentados/as seja incluída como conteúdo de estudo. Assim, elaboramos um quadro com as matrizes retratadas no Caderno de Educação nº 9:

Quadro 02: Matrizes Pedagógicas da Pedagogia do Movimento		
Primeira matriz	Pedagogia da luta social	Ela brota do aprendizado de que o que educa os Sem Terra é o próprio movimento da luta, em suas contradições, enfrentamentos, conquistas e derrotas.
Segunda matriz	Pedagogia da organização coletiva	Ela brota da raiz que nasce de uma coletividade que descobre um passado comum e se sente artífice do mesmo futuro.
Terceira matriz	Pedagogia da terra	Ela brota da mistura do ser humano com a terra: ela é mãe, e se somos filhos e filhas da terra, nós também somos terra. Por isto precisamos aprender a sabedoria de trabalhar a terra, cuidar da vida: a vida da Terra (Gaia), nossa grande mãe, a nossa vida.
Quarta matriz	Pedagogia do trabalho e da produção	Ela brota do valor fundamental do trabalho que gera a produção do que é necessário para garantir a qualidade da vida social e identifica o Sem Terra com a classe trabalhadora.
Quinta matriz	Pedagogia da Cultura	Ela brota do modo de vida produzido e cultivado pelo Movimento, do jeito de ser e de viver dos Sem Terra, do jeito de produzir e reproduzir a vida, da mística, dos símbolos, dos gestos, da religiosidade, da arte.
Sexta matriz	Pedagogia da Escolha	Ela brota dos múltiplos gestos e múltiplas escolhas que os/as educadores/as e os/as educandos/as, de que o MST, de que os seres humanos precisam fazer cada dia. Somos seres de escolhas permanentes e delas depende o rumo de nossa vida e do processo histórico que estamos inseridos.
Sétima matriz	Pedagogia da História	Ela brota do cultivo da memória e da compreensão do sentido da história e da percepção de ser parte dela, não apenas como resgate de significados, mas como algo a ser cultivado e produzido. A memória coletiva é fundamental para a construção de uma identidade.
Oitava matriz	Pedagogia da alternância	Ela brota do desejo de não cortar raízes. É uma das pedagogias produzidas em experiências de escola do campo que buscaram integrar a escola com a família e a comunidade. (MST, 1999, p. 7-10).

Fonte: Elaborado pelos autores (2018).

As matrizes pedagógicas nos possibilita a ação-reflexão-ação e nos desafia a pensar em práticas pedagógicas que contemplem os valores aprendidos na luta, e as várias dimensões da formação humana. As ações pedagógicas levam em

conta não só as práticas educativas que acontecem na EEMC, como também as que acontecem fora da escola. Assim descreveremos de que forma cada uma das matrizes pedagógicas são vivenciadas.

Quadro 03: Matrizes Pedagógicas vivenciadas pelos sujeitos da EEMC		
Primeira matriz	Pedagogia da luta social	Através das mobilizações, ocupações, seminários, imersões, debates, caminhadas, da participação dos/as educadores/as em reuniões da direção do MST, nas prefeituras e na coordenação do assentamento, em místicas em memória dos que tomaram na luta, em sala de aula com leituras reflexivas e de indignação diante das injustiças, e em projetos como a Feira de Economia Solidária e Agroecologia - FEISOL que acontece no barracão e com a juventude e as mulheres camponesas fortalecendo a autonomia, a esperança e a permanência no lote.
Segunda matriz	Pedagogia da organização coletiva	Através do trabalho coletivo, com a divisão de tarefas. O coletivo de educadores/as é organizado da seguinte forma: setor político pedagógico, setor da saúde, setor da infraestrutura (higiene em geral, embelezamento, limpeza e acompanhamento à cozinha), setor da mística (eventos em geral, ornamentação e animação), setor da secretaria (manter a secretaria ativa e organizada, organizar armários, sala dos professores e biblioteca). Em cada sala tem um/a

		educando/a que foi eleito democraticamente para ser o/a coordenador/a, este/a educando/a tem que trabalhar no coletivo, juntamente com o educador/a em prol do respeito, da disciplina, da organização dos trabalhos, buscando e dialogando com os colegas e professores sobre a melhoria do ensino-aprendizagem, e também com a participação dos/as educadores/as em associações e cooperativas.
Terceira matriz	Pedagogia da terra	Através de conteúdos que valorizam a importância da terra para o ser humano e principalmente para o/a camponês/a, e com projetos que levem o/a educando/a a vivenciar as práticas agrícolas e o trabalho na terra, como o cultivo da horta agroecológica, com o curso do EMIEP em agroecologia, e com as visitas aos sítios dos/as assentados/as para conhecer as produções.
Quarta matriz	Pedagogia do trabalho e da produção	Através da prática do trabalho coletivo na horta agroecológica, em que os produtos são ofertados na merenda escolar com alimentos saudáveis, produzidos pelos/as educadores/as e educandos/as na escola ou pelos/as camponeses/as do assentamento e também nos mutirões de limpeza na escola, pois o trabalho gera a produção e muda a qualidade de vida.
Quinta matriz	Pedagogia da Cultura	Através dos gestos, da religiosidade, das festas dos santos, das rezas, festa da família, com apresentação do artesanato, das poesias, das palavras de ordem, do punho cerrado, do hino, seja no Assentamento ou em sala de aula, onde é respeitado o jeito de viver, de produzir e de ser dos Sem Terra e também nas noites culturais realizadas no barracão comunitário com a apresentação das místicas, com os símbolos como a bandeira, as ferramentas de trabalho, a música e a dança.
Sexta matriz	Pedagogia da Escolha	Através de tomadas de decisões coletivas em que se respeita a individualidade de cada sujeito, especialmente em reuniões coletivas, se respeitando, por exemplo, quando um/a educador/a ou educando/a não quer ser um Sem Terra ou não quer participar das místicas ou outras atividades do MST.
Sétima matriz	Pedagogia da História	Através do cultivo da memória, especialmente nas turmas da EJA, convidando pessoas mais velhas para falarem de suas vivências para os mais novos, das místicas levando os Sem Terrinhas a conhecerem o passado, cultivando a memória coletiva, compreendendo o Movimento e construindo uma identidade na busca de dias melhores.
Oitava matriz	Pedagogia da alternância	Através do processo de formação dos/as educadores/as em cursos de graduação e pós-graduação, onde se vivencia o tempo escola e o tempo comunidade.

Fonte: Elaborado pelos autores (2018).

As práticas pedagógicas vivenciadas na escola, como o encontro dos Sem Terrinha, o Encontro de educadores camponeses das escolas vinculadas ao MST, a imersão contra a mineração, a semana Paulo Freire, a semana Che Guevara, as festas e noites culturais, são atividades que têm uma identidade dos sujeitos ligados ao MST, e que lutam pela continuidade da escola e pelo direito de permanecer no seu lote com vida digna, e em todas estas práticas a presença da

comunidade é constante com interesse e entusiasmo.

A mística está presente em todos os momentos da vida dos assentados, na vivência, no caminhar juntos, no jeito de ser do Sem Terra e em todas as práticas pedagógicas da EEMC sempre tem uma mística fazendo a abertura de uma semana, de um evento, de uma reunião, de um encontro e no dia a dia dos/as assentados/as, pois ela “é a alma de um povo. A mística do MST é a alma do sujeito coletivo Sem Terra”. (MST, 1999,

p. 23), e também é destacado no PPP da EEMC:

Em todas estas práticas os alunos participam com interesse e entusiasmo, as místicas são feitas todas as semanas por séries diferentes, com apresentações sobre o cotidiano da escola, do movimento, da comunidade e do mundo e ao final canta-se o hino do Movimento, as místicas são muito bonitas e de grande importância para a formação sendo um dos pilares que nos levam a reflexões sobre as questões da escola, da comunidade e do mundo em que vivemos. (PPP, 2018, p. 10).

Destacamos a Mística como uma prática pedagógica, a partir da necessidade de entender melhor sobre a mística do Sem Terra, e como se constitui a mística em diversos espaços no assentamento, com os símbolos e suas representações. Ela é um elemento importante e uma das grandes ferramentas para o desenvolvimento da aprendizagem, pois ela dá condições ao sujeito, de refletir, criar e vivenciar novas experiências no espaço educativo, acontece em vários momentos, podendo ser planejada tanto pelos/as educadores/as como pelos/as educandos/as e conseqüentemente explorada na sala, facilitando a compreensão da realidade e a leitura do mundo ao mesmo tempo. (PPP, 2018, p. 14-15).

A Mística é realizada em vários momentos e se coloca em evidência e reforça os símbolos da identidade Sem Terra: as palavras de ordem “mais conhecidas como ‘gritos de ordem’”, são formas de chamamento que o MST criou para serem usadas nas ações de luta. São gritos, palavras, frases/poemas de ordem

que anunciam um pensamento do momento, anunciam e denunciam”. (Gehrke, 2010, p. 47), o timbre, a bandeira, o hino do MST e as ferramentas de trabalho, pode ser uma dramatização, uma poesia, uma apresentação teatral, um canto, um discurso, um ato de protesto, de enfrentamento ou de esperança e podem ser representadas experiências locais, cotidianas e do mundo, e também os projetos para o futuro.

Na escola também acontecem os seminários, a partir dos conteúdos desenvolvidos em sala de aula, em que os/as estudantes se preparam para apresentar para a comunidade escolar, como é destacado pela educadora 1: “*Seminário é exposição de trabalho através de pesquisa, tanto expositiva como em apresentação teatral*”. (Entrevista 02/2018).

As noites socialistas envolvem toda a comunidade escolar e ressaltam a importância dos mártires, e de todas as pessoas que lutaram por uma sociedade justa e solidária para todos como afirma a educadora 1 “*nas noites socialistas convidamos os camponeses para participar com a gente e conhecer as memórias dos mártires que são importantes para nós e continuam nos fortalecendo através do exemplo de suas vidas*”. (Entrevista 02/2018).

As noites culturais são realizadas pela comunidade escolar através de palestras, músicas, teatros, místicas, danças e atividades interativas, sendo convidados todos da comunidade para participar e neste momento resgata a importância do camponês, os seus valores, a sua cultura, respeitando o seu jeito de agir e o jeito de falar como ressalta a educadora 4, “nas noites culturais a comunidade se reúne, alguns cantam, apresentam suas poesias, é um momento de alegria e fortalecimento na luta”. (Entrevista 02/2018).

As práticas pedagógicas são planejadas na semana pedagógica, com o envolvimento do coletivo de educação, são destacadas no PPP da escola, e desenvolvidas durante o ano letivo, de acordo com o planejamento anual de cada educador/a.

Posso afirmar que a teoria e a prática pedagógica da EEMC caminham juntas, levando em consideração a realidade dos sujeitos envolvidos, garantindo que todas as pessoas assentadas tenham acesso a uma educação de qualidade, voltada aos interesses da vida do campo, como afirma a educadora 1: “*procuramos fazer a nossa escola não só com conteúdo dentro da sala de aula, mas trazer a participação da comunidade, trabalhando a vida camponesa, a luta que vivemos através da*

*foice e do facão e o resgate dos nossos valores*”. (Entrevista 02/2018).

Pudemos constatar que o PPP da escola é fruto da interação entre os objetivos e as prioridades estabelecidas na coletividade e que envolve todos/as os/as educadores/as, equipe técnica, educandos/as, pais/mães e comunidade como um todo.

A teoria amplia os horizontes intelectuais e cognitivos dos/as educandos/as em termo de aprendizagem, e as práticas desenvolvidas no cotidiano contribuem para a formação para a labuta do dia a dia do/a educando/a, a relação teoria e prática em sala de aula colaboram para a formação integral do educando enquanto um ser no mundo, mostrando que a escola não é uma mera instituição que reproduz somente o conteúdo, mas que valoriza também os saberes dos camponeses e viabiliza condições que levem o educando a agir em sociedade.

A EEMC é uma escola que proporciona aos educandos a aprendizagem do conhecimento científico e a construção de valores como a solidariedade, compreensão, determinação e cooperativismo, gerando conhecimento e relações comprometidas com a própria realidade. Os desafios são grandes, seja realizando ações que fortaleçam o processo de permanência das famílias no campo, ou

seja, na busca de estratégias para amenizar as limitações de aprendizagem na leitura e escrita, inclusão dos/as educandos/as e participando nas atividades de fortalecimento da cultura camponesa e da permanência do camponês no campo.

### **Considerações finais**

Neste artigo, destacamos a vivência dos/as acampados/as e assentados/as na luta para a construção da EEMC, e no enfrentamento para a permanência da Escola e dos/as educadores/as do Assentamento. Luta esta que tem o apoio do MST, dos/as assentados/as e do coletivo de educação, em que se buscam não só uma educação de qualidade, mas práticas pedagógicas, ligadas ao campo e que valorizem os saberes e as vivências dos sujeitos envolvidos.

A EEMC é uma escola aberta a todas as atividades do assentamento, é como se fosse o coração do assentamento, onde pulsam os sonhos e a esperança, e onde acontecem ações de luta e enfrentamento para a conquista destes sonhos. É uma escola que acompanha o itinerário das famílias Sem Terra, garantindo o direito à educação e à escolarização de crianças, jovens e adultos, desde o período do acampamento, que caminhou com as famílias, que foi itinerante e construída com o apoio financeiro e trabalho

voluntário dos assentados, e tem como objetivo, auxiliar na formação humana dos sujeitos que a compõem e, portanto, busca socializar os conhecimentos produzidos ao longo da história e que, tantas vezes, foram negados.

A luta pela criação da escola foi marcada por mobilizações, caminhadas, ocupações no INCRA e na prefeitura de Mirassol D'Oeste, em que ecoavam os cantos, os gritos de ordem e os punhos cerrados dos assentados, na luta não só por educação, mas por reforma agrária, estradas, saúde, moradia e tantos outros direitos que lhes eram negados. Destaca-se, aqui, que a luta pela implantação desta escola foi efetivada, também, pela organização dos Sem Terrinha, das crianças Sem-Terra, que muitas vezes, saíram em marcha, participando das aulas em frente ao INCRA, acompanhados de seus responsáveis, com faixas, cartazes e gritos de ordem, pautando a legalização da escola no lugar onde viviam.

Estes enfrentamentos continuam pela afirmação dos direitos, e se o coletivo deixar de lutar todas as conquistas serão em vão. Pois os conflitos como: a mineração, o agronegócio e as monoculturas de soja, cana de açúcar, Teca, e grandes fazendas de gado que cercam o assentamento, o agrotóxico que é



despejado pelas aeronaves continua rondando o assentamento.

A conquista da EEMC vem acompanhada de contradições, assim que deixou de ser uma escola Itinerante e se constituiu uma escola municipal, a prefeitura não aceitou a contratação dos/as educadores/as por não serem formados e estes continuaram lecionando como voluntários, em seguida lutaram para ser legalizados junto ao Estado, e passaram a ter que lidar com a lógica do Estado burguês que se coloca ao lado oposto da perspectiva do Movimento, que luta pela transformação social, em que não quer abrir salas, contratar professores e todo ano são inúmeras justificativas e reuniões para que a SEDUC atenda todas as especificidades da escola.

As contradições não se revelam apenas na relação com o Estado, mas também na própria luta interna pela conquista da escola, que não se dá isenta de tensões e contradições sociais e culturais. Ainda vivenciamos conflitos como alguns pais ou estudantes que não querem estudar na escola e que vão para a cidade de Curvelândia-MT, pois não concordam com algumas práticas pedagógicas desenvolvidas na escola ou por ela estar ligada ao MST.

Também têm a desconfiança e, por vezes, questionamento no que diz respeito

aos conteúdos trabalhados na escola, que incluem questões sobre o MST, e a formação dos educadores que está, muitas vezes, ainda em andamento e refletem alguns dos conflitos que perpassam na EEMC.

Atualmente o maior desafio a ser superado é erradicar a evasão escolar dos/as estudantes das turmas de EJA, provocada pela necessidade de trabalhar. Outra deficiência enfrentada é a infraestrutura da escola, tais como: banheiros, laboratório de informática; laboratório de ciências, móveis e equipamentos necessários para um bom funcionamento. Afirmamos que a participação da comunidade na escola é condição fundamental à materialização da proposta de educação e de escola no MST. E que em todos os momentos a comunidade tem uma presença ativa, seja no planejamento ou na execução das ações.

Dessa forma, conclui-se que o coletivo de educação tem organizado a educação de forma prioritária apesar das dificuldades enfrentadas, e tem contribuído na vida dos/as estudantes e de suas famílias, na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico e ambiental, bem como na produção de um conhecimento útil que possibilite uma vivência digna em seu lote.

Afirmamos que a EEMC tem proporcionado novas formas de educação, vivenciando os princípios destacados no MST, e as matrizes pedagógicas que possibilitam práticas pedagógicas que são caracterizadas pela discussão da conjuntura nacional e pelo entendimento de que a educação tem várias dimensões e não deve ser trabalhada igualmente ou com as mesmas metodologias. E nestas práticas tem envolvido a comunidade, educandos/as e educadores/as num processo pedagógico democrático traduzido numa gestão democrática que tem fortalecido cada vez mais a luta, principalmente em função da organização dos estudantes.

## Referências

- Alves, S. C. (2001). *As experiências educativas das crianças no acampamento Índio Galdino do MST*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina.
- Arroyo, M. G., Cardart, R. S., & Molina, M. C. (2004). *Por uma educação do campo*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Brandão, C. R. (1999). *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo, SP: Brasiliense.
- Brandão, C. R. (2006). *Pesquisa Participante*. São Paulo, SP: Brasiliense.
- Brandão, C. R., & Borges, M. C. (2007). A pesquisa participante: um momento da educação popular. *Rev. Ed. Popular* (6), 51-62.
- Resolução CNE / CEB nº 1 de 03 de abril de 2002. Estabelece as Diretrizes Operacionais para a Educação básica nas Escolas do Campo.
- Censo escolar da Educação Básica 2016. Notas estatísticas. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-INEP, Brasília, DF. Recuperado de: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2017/notas\\_estatisticas\\_censo\\_escolar\\_da\\_educacao\\_basica\\_2016.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf)
- Caldart, R. S., & Benjamin, C. (2000). *Por uma educação básica do campo*. nº 3. Brasília, DF: Peres.
- Caldart, R. S. (2009). Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: Kolling, E. J., Cerioli, P. R., & Caldart, R. S. (Org.). *Educação do Campo: identidade e políticas públicas*. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo. (pp. 25-36). Brasília, DF.
- Gehrke, M. (2010). *Escrever para continuar escrevendo: as práticas de escrita da Escola Itinerante do MST*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- Gil, A. C. (1996). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo, SP: Atlas.
- Kolling, E. J., Nery, I. F., & Molina, M. C. (Orgs). (1999). *Por uma educação básica do Campo, memória*. Brasília, DF.
- Luckesi, C. C. (1985). *Fazer universidade: uma proposta metodológica*. São Paulo, SP: Cortez.
- Lima, M. H. (2001). *Educação e Reforma Agrária: (re)configurações entre a cidade e o campo*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

Machado, I. F. (2011). Educação do Campo. *Caderno pedagógico I. Educação do Campo/ formação e desenvolvimento comunitário*. Cáceres, MT: UNEMAT.

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). (1999). *Como fazemos a escola de educação fundamental*. Recuperado de: [http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/CE%20\(9\).pdf](http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/CE%20(9).pdf)

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). (2010). *MST – Lutas e conquistas*. São Paulo, SP.

PPP - Projeto Político Pedagógico. (2018). Escola Estadual Madre Cristina. Assentamento Roseli Nunes. Mirassol D'Oeste, MT.

Santos, B. S. (1989). *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Rio de Janeiro, RJ: Graal.

<sup>i</sup>Neste espaço do texto, utilizamos a primeira pessoa do singular por nos referirmos a uma das autoras e sua história de vida, formação e desenvolvimento profissional.

<sup>ii</sup>O Assentamento Roseli Nunes está localizado no Município de Mirassol D'Oeste-MT, é uma área fruto de lutas organizadas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e outros movimentos sociais tendo a base formadora pela ocupação de acampamento.

#### Informações do artigo / Article Information

Recebido em : 23/08/2018  
Aprovado em: 23/11/2018  
Publicado em: 28/05/2019

Received on August 23th, 2018  
Accepted on November 23th, 2018  
Published on May, 28th, 2019

**Contribuições no artigo:** Os autores foram os responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final a ser publicada.


**Author Contributions:** The authors were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version to be published.

**Conflitos de interesse:** Os autores declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.


**Conflict of Interest:** None reported.

#### Orcid

Sandra Maria Soares

 <http://orcid.org/0000-0003-4377-448X>

Ronaldo Eustáquio Feitoza Senra

 <http://orcid.org/0000-0003-0801-1970>

#### Como citar este artigo / How to cite this article

##### APA

Soares, S. M., & Senra, R. E. F. (2019). Da teimosa resistência nasce a Escola Estadual do Campo Madre Cristina. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 4, e5786. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e5786>

##### ABNT

SOARES, S. M.; SENRA, R. E. F. Da teimosa resistência nasce a Escola Estadual do Campo Madre Cristina. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 4, e5786, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e5786>