

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
INSTITUTO DE MATEMÁTICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA**

GLEISSON SANTOS DE OLIVEIRA

“QUEM IRÁ ASSUMIR ESSA CULPA?” UMA HISTÓRIA DE PROCESSOS EDUCATIVOS (EM MATEMÁTICA) EM UM POLO EDUCACIONAL DO ASSENTAMENTO NOVA ERA



CAMPO GRANDE-MS

2025

GLEISSON SANTOS DE OLIVEIRA

“QUEM IRÁ ASSUMIR ESSA CULPA?” UMA HISTÓRIA DE PROCESSOS EDUCATIVOS (EM MATEMÁTICA) EM UM POLO EDUCACIONAL DO ASSENTAMENTO NOVA ERA



Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul como requisito final à obtenção do título de Mestre em Educação Matemática.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Carla Regina Mariano da Silva.

CAMPO GRANDE-MS

2025

GLEISSON SANTOS DE OLIVEIRA

“QUEM IRÁ ASSUMIR ESSA CULPA?” UMA HISTÓRIA DE PROCESSOS EDUCATIVOS (EM MATEMÁTICA) EM UM POLO EDUCACIONAL DO ASSENTAMENTO NOVA ERA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul como requisito final à obtenção do título de Mestre em Educação Matemática.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Carla Regina Mariano da Silva
(Orientadora - Presidente da Banca)
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Prof.^a Dr.^a Línlya Natássia Sachs Camerlengo de Barbosa
(Membro externo)
Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)

Prof.^a Dr.^a Luzia Aparecida de Souza
(Membro interno)
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS)

CAMPO GRANDE-MS

2025

Ao professor Carlos Ferreira (in memoriam); a todas/os professoras/es da educação do Campo no Brasil; À minha mãe, Vandenice Ferreira; Ao meu pai, Almir Martins, a todas as Assentadas e Assentados no Nova Era

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela vida e por me fazer acreditar que era possível, mesmo diante de tantas circunstâncias desfavoráveis. Sou grato à professora Carla, pelo desafio aceito, pelo profissionalismo, parceria, compreensão e por todo o aprendizado neste processo de orientação. Obrigado pela paciência e pelo apoio durante o desenvolvimento deste trabalho.

Aos membros do HEMEP, pelas discussões e reuniões proveitosas. Aprendi muito com o grupo, principalmente a compreender como os saberes estão sempre em construção. Aprender se dá, nesse sentido, pela troca, com erros e acertos, e em falas que podem ser livres.

A Dona Glória, que me recebeu em sua casa por diversas vezes, com quem troquei mensagens pelo celular e que confiou em mim ao doar os materiais do professor Carlos Ferreira para a composição desta pesquisa. Ao Júlio César, que prontamente me atendeu e se disponibilizou a colaborar com a entrevista. Obrigado por confiar em partilhar sua história.

Ao Senhor Ilzeppi, que se disponibilizou para narrar suas experiências como presidente da Associação dos Moradores do Assentamento Nova Era, no período em que a escola foi extinta. À professora Idê Gomes, de quem fui aluno nos anos iniciais do Ensino Fundamental na escola multisseriada no Assentamento, a quem pude retomar contato depois de tantos anos. Obrigado pela participação como entrevistada nesta pesquisa.

Ao professor Ademir, que atuou no início do século na escola e nos oportunizou escutar suas percepções sobre uma escola na Comunidade. À professora Nilza, que possibilitou compreender, a partir de sua entrevista, como funcionou a alfabetização de adultos pelo projeto PRONERA e a escola de anos iniciais enquanto foi professora.

Ao professor Carlos Alves, pela narrativa que evidencia a perseverança em ser professor da escola na Comunidade e suas concepções sobre a (im)possibilidade da escola no Assentamento.

Aos colegas, professoras/es e direção das escolas onde trabalhei em Campo Grande–MS. Obrigado pelo apoio, pelas trocas de horários e por me cobrirem quando tive que atender agendas do mestrado. Certamente, o ato de pesquisar não se faz sozinho. Agradeço também pelo aprendizado durante o tempo em que trabalhamos juntos.

Às professoras que compõem a banca de avaliação, pela leitura cuidadosa e pelas considerações e oportunidades de reflexão. À professora Línlya, gostaria de expressar minha sincera gratidão por aceitar o convite para ser membro da banca de mestrado. Sua aceitação é um grande privilégio e honra para mim. À professora Luzia, gratidão por aceitar o convite para

integrar a banca de mestrado do meu trabalho, é uma honra contar com sua participação. Agradeço à banca pelo tempo dedicado a esta avaliação.

Agradeço a Andreia Bento, Lu e Grazi; sem a ajuda de vocês, me substituindo na limpeza da escola, não seria possível vivenciar o mestrado em 2023. À minha família, por todo apoio e compreensão, em especial à minha mãe, que me ajudou em vários momentos da pesquisa. Meus pais, obrigado por sempre contarem nossa história, fazendo com que eu me orgulhe de onde vim e, por isso, saiba para onde estou indo.

A todas aquelas/es que direta ou indiretamente fizeram parte dessa trajetória.

Agradeço pelo apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001, pela bolsa concedida em parceria com a Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul.

Eu não sei tudo, nem tenho que saber tudo, nem tenho que vencer tudo, nem tenho que ser escolhida para tudo, nem tenho que estar presente em tudo.

*Eu tenho que seguir o meu caminho conforme as minhas questões e as minhas respostas. E quando eu abandono essa equação da **desidealização e idealização** eu posso ser **Humana**.*

E o que é uma pessoa humana? É uma pessoa que às vezes sabe e que às vezes não sabe.

*E isso nunca foi visto como empoderamento. Mas eu acho que o **verdadeiro empoderamento** de qualquer **pessoa negra**, ou de qualquer **pessoa de uma diáspora**, ou de uma **Comunidade marginalizada** é ter a **liberdade de ser Humana**.*

(Grada Kilomba, trecho da entrevista dada ao Roda Viva em maio de 2024, grifos nossos.)

RESUMO

Esta pesquisa de mestrado constrói uma história não apenas sobre, mas com a Comunidade, abordando a criação, formação, vivências e extinção de um polo educacional rural localizado no Assentamento Nova Era, no município de Ponta Porã, estado de Mato Grosso do Sul. O estudo tem como foco a história do Assentamento Nova Era na luta pela terra e pela educação. A partir da metodologia da História Oral, a pesquisa registra as narrativas de moradores e educadores sobre as condições de acesso e permanência da educação na comunidade incluindo a implementação, funcionamento e fechamento da Escola Polo Municipal Rural José Eduardo Prates - Extensão Nova Era. Além disso, o trabalho discute o contexto da educação rural no e do campo, bem como o ensino em salas de aula multisseriadas, destacando a importância de valorizar as histórias de grupos historicamente marginalizados. Mais do que isso, busca registrar e fazer ecoar suas vozes, almejando anunciar e denunciar a negação de direitos em vidas re-existentes frente ao urbanocentrismo (Arroyo, 2023), estando "do lado de fora" (Kilomba, 2019). A pesquisa disponibiliza aos leitores nove textualizações e documentos (arquivos pessoais) utilizados para compor a décima narrativa que se apresenta como uma narrativa (quase) autobiográfica do pesquisador. Esse relato traz a história desse grupo para a discussão a partir de quatro movimentos: a escola no acampamento; a escola no assentamento; as aulas (de matemática) na escola do assentamento e o fechamento da escola. Produzir uma narrativa que seja ao mesmo tempo pessoal e coletiva foi um desafio, pois exigiu reconhecer, integrar e valorizar as contribuições únicas de cada voz participante à vivência direta do pesquisador nesta história. Entre tantos desafios documentados ao longo deste trabalho, convém questionar quem vai pagar a culpa pela negação do direito à educação (matemática) desse grupo para o qual a vida era quase boa, só faltava a terra.

Palavras-chave: educação do campo; sala multisseriada; história oral; educação matemática.

RESUMEN

Esta investigación de maestría construye una historia no solo sobre, sino con la Comunidad, abordando la creación, formación, vivencias y extinción de un centro educativo rural ubicado en el Asentamiento Nova Era, en el municipio de Ponta Porã, estado de Mato Grosso do Sul. El estudio se centra en la historia del Asentamiento Nova Era en la lucha por la tierra y la educación. Utilizando la metodología de Historia Oral, la investigación registra las narrativas de los habitantes y educadores sobre las condiciones de acceso y permanencia de la educación en la comunidad, incluyendo la implantación, funcionamiento y cierre de la Escuela Municipal Rural José Eduardo Prates - Extensión Nova Era. Además, el trabajo discute el contexto de la educación rural en y desde el campo, así como la enseñanza en aulas multigrado, destacando la importancia de valorar las historias de los grupos históricamente marginados. Más que eso, busca registrar y hacer eco de sus voces, con el objetivo de anunciar y denunciar la negación de derechos en las vidas reexistentes frente al centrismo urbano (Arroyo, 2023), estando “al margen” (Kilomba, 2019). La investigación pone a disposición del lector nueve textualizaciones y documentos (archivos personales) utilizados para componer la décima narrativa, que se presenta como una narrativa (casi) autobiográfica del investigador. Este informe trae a la discusión la historia de este grupo a partir de cuatro movimientos: la escuela en el campamento; la escuela en el asentamiento; (Clases de matemáticas) en la escuela de asentamiento y el cierre de la escuela. Producir una narrativa que fuera al mismo tiempo personal y colectiva fue un desafío, ya que requirió reconocer, integrar y valorar las contribuciones únicas de cada voz participante a la experiencia directa del investigador de esta historia. Entre tantos desafíos documentados a lo largo de este trabajo, cabe preguntarse quién pagará la culpa de negar el derecho a la educación (matemáticas) a este grupo para el cual la vida era casi buena, sólo faltaba la tierra.

Palabras clave: educación rural; sala multigrado; historia oral; educación matemática.

ABSTRACT

This master's research builds a story not only about, but with the Community, addressing the creation, formation, experiences and extinction of a rural educational center located in the Nova Era Settlement, in the municipality of Ponta Porã, state of Mato Grosso do Sul. The study focuses on the history of the Nova Era Settlement in the struggle for land and education. Using the Oral History methodology, the research records the narratives of residents and educators about the conditions of access and permanence of education in the community, including the implementation, operation and closure of the José Eduardo Prates Rural Municipal School - Nova Era Extension. In addition, the work discusses the context of rural education in and from the countryside, as well as teaching in multi-grade classrooms, highlighting the importance of valuing the stories of historically marginalized groups. More than that, it seeks to record and echo their voices, aiming to announce and denounce the denial of rights in lives re-existing in the face of urban centrism (Arroyo, 2023), being "on the outside" (Kilomba, 2019). The research makes available to readers nine textualizations and documents (personal archives) used to compose the tenth narrative that presents itself as an (almost) autobiographical narrative of the researcher. This account brings the history of this group to the discussion based on four movements: the school in the camp; the school in the settlement; the (mathematics) classes at the settlement school and the closing of the school. Producing a narrative that is both personal and collective was a challenge, as it required recognizing, integrating and valuing the unique contributions of each participating voice to the researcher's direct experience in this story. Among so many challenges documented throughout this work, it is worth asking who will pay the blame for the denial of the right to education (mathematics) of this group for whom life was almost good, all that was missing was land.

Keywords: rural education; multi-grade classroom; oral history; mathematics education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AMFFI — Associação dos Moradores e Funcionários da Fazenda Itamarati.
- CPT — Comissão Pastoral da Terra.
- CUT — Central Única dos Trabalhadores de Mato Grosso do Sul.
- DDI — Coordenação-Geral de Implantação.
- EJA — Educação de Jovens e Adultos.
- FAF/MS — Federação da Agricultura Familiar de Mato Grosso do Sul.
- FETAGRI/ MS — Federação dos/as Trabalhadores/as Familiares de Mato Grosso do Sul.
- IBGE — Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
- INCRA — Instituto Nacional da Reforma Agrária.
- IC — Iniciação Científica.
- HEMEP — História da Educação Matemática em Pesquisa
- MDA — Ministério do Desenvolvimento Agrário
- MS — Mato Grosso do Sul.
- MST — Movimento Sem Terra.
- PRONERA — Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.
- SED/MS — Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul.
- VBP — Valor Bruto da Produção

LISTAS DE MAPAS

Mapa 1:Localização da região de Ponta Porã–MS no estado de Mato Grosso do Sul.....	36
Mapa 2: Localizações de Campo Grande–MS e os Projetos de Assentamentos em MS.	38
Mapa 3: Assentamento Nova Era em Ponta Porã–MS.....	39
Mapa 4: Mapa de localização dos Assentamentos: Corona, Boa Vista e Nova Era, em Ponta Porã–MS	41

LISTAS DE FIGURAS

Figura 1: Beto, Gleice, Gleisson e Edilson (o maior, primo) com a moto “biz”. 2005.....	18
Figura 2: Casa, do lote 55, ampliada em 2024.	18
Figura 3: Almir retirando o número 55 no sorteio dos lotes do Assentamento Nova Era. 2001.	24
Figura 4: Casa construída no lote 55, no ano de 2002.....	25
Figura 5: Mapa do Projeto de Assentamento PA — Nova Era, 2001.	40
Figura 6: Fotografia do professor Carlos Ferreira (10/08/2014).	75
Figura 7: Gleisson organizando o material, arquivo pessoal, doado por dona Glória em dezembro de 2023.....	77
Figura 8: Maria da Glória Bonifácio Silva e sua pet Luna (30/04/2020).	79
Figura 9: Júlio César da Silva Ferreira.	82
Figura 10: Estudante da escola na Comunidade e Ilzeppi. Dezembro de 2008.....	94
Figura 11: Seu Ilzep e Aluizio. Realizando a manutenção da escola.	96
Figura 12: Idê e Gleisson. Setembro 2023.	97
Figura 13: Professora Idê, com estudante utilizando as mesas que foram doadas pelo avô de um dos estudantes. Eu atrás da professora.....	99
Figura 14: Os estudantes com suas mudas para plantar, professora Idê e a Conceição.	100
Figura 15: Professora Idê com as mudas identificadas com os nomes dos estudantes.	101
Figura 16: Seu Noé ajudando com um estudante, seu filho Estevão, na horta da escola.	103
Figura 17: Estudantes da Educação de Jovens e Adultos da escola, em 2007.	104
Figura 18: Ademir e Gleisson. Abril, 2024.	105
Figura 19: Nilza e Gleisson, Nova Era. Abril, 2024.	108
Figura 20: Carlos Ribeiro Alves. Junho de 2020.	116
Figura 21: Gleisson e Valdene, em Vitória–ES. Janeiro de 2025.	118
Figura 22: Mimil, Valdene e Gleisson, Vitória–ES. Janeiro de 2025.	124
Figura 23: Família do pesquisador. Almir (pai), Gleisson, Vandence (mãe) e Beto (irmão), 23 de junho de 2001.	126
Figura 24: Mapa do Projeto de Assentamento PA — Nova Era.	131
Figura 25: Jornal “A Gazeta”. Dezembro de 1999.....	132
Figura 26: Subestação de energia da fazenda Itamarati. (novembro de 2011).....	135
Figura 27: Anotações do professor Carlos Ferreira sobre a escola com sala multisseriada...	139
Figura 28: Professor Carlos Ferreira, na sala multisseriada com estudantes da 1º a 4º série.	142

Figura 29: Formação complementar, frente do certificado do 1º seminário de agroecologia do Mato Grosso do Sul, em 2002.	143
Figura 30: Lista dos estudantes atendidos pelo professor Carlos Ferreira na sala multisseriada no Acampamento.	146
Figura 31: Atividade Ronaldo dos Santos. Agosto de 2000.	148
Figura 32: Atividade Ana Paula. Agosto de 2000.	149
Figura 33: Atividade Cristiane Freitas Gomes. Agosto de 2000.	150
Figura 34: Mapa do Projeto de Assentamento — PA. Nova Era. 2004.	152
Figura 35: Lista de estudantes no Assentamento Nova Era. 2002.	153
Figura 36: Anotações do professor Carlos Ferreira. Setembro de 2001.	154
Figura 37: Lista de notas na 3º Prova Bimestral de 2001.	156
Figura 38: Lista de notas na 3º Prova Bimestral de 2001.	156
Figura 39: Lista de notas na 3º Prova Bimestral de 2001.	157
Figura 40: Lista de notas na 3ª Prova Bimestral de 2001.	158
Figura 41: Anotação do professor Carlos Ferreira que revela demandas docentes, administrativas e de secretariado escolar.	159
Figura 42: Anotação do professor Carlos Ferreira que revela demandas docentes, administrativas e de secretariado escolar.	160
Figura 43: Sala de aula com cabeçalho na porta.	161
Figura 44: Escola na antiga sede do Assentamento Nova Era. 2008, após pintura.	163
Figura 45: Gleisson (de vermelho), Gleice Ellen (na coberta no sol) e Beto (de amarelo e calça jeans, na sala de aula). Todas as imagens na escola do/no Nova Era, 2008.	164
Figura 46: Professora Idê e Tia Tata servindo o lanche escola, em 2008, para os estudantes do Assentamento Nova Era.	165
Figura 47: Professora Idê no “dia da árvore” plantando arvores frutíferas e varrendo a sala de aula. Estudantes plantando, cada um, sua árvore frutífera.	166
Figura 48: Imagens, de fotos tiradas em 2023, das árvores plantadas pelos estudantes em 2008.	167
Figura 49: Prova, exame final, matemática, parte 1, dezembro de 2000.	172
Figura 50: Prova, exame final, matemática, parte 2, dezembro de 2000.	173

SUMÁRIO

ABERTURA.....	16
INTRODUÇÃO	23
CAPÍTULO 1	29
PANORAMA DA QUESTÃO AGRÁRIA EM MATO GROSSO DO SUL.....	29
1.1 De fazenda a Assentamento: o caso do Nova Era	35
CAPÍTULO 2	43
EDUCAÇÃO RURAL, NO CAMPO E DO CAMPO	43
2.1 A escola no Campo: salas seriadas e multisseriadas	50
CAPÍTULO 3	56
HISTORICIZAR, PUBLICIZAR E DEBATER GRUPOS SOCIAIS EM/NA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA	56
3.1 Encontros epistêmicos: os desafios de se fazer uma pesquisa com e não sobre.....	59
3.2 História Oral e Educação Matemática: vozes silenciadas, mas não silenciosas.....	62
3.3 Arquivos pessoais, uma fonte em caixas e sacolas.....	75
CAPÍTULO 4	79
PRODUZINDO NARRATIVAS EM MOMENTOS DE ENTREVISTAS.....	79
4.1 Maria da Glória Bonifácio Silva.....	79
4.2 Júlio César da Silva Ferreira.....	81
4.3 José Wilson Ilzeppi.....	94
4.4 Idê Gomes Fernandes	97
4.5 Ademir Ribeiro dos Santos	104
4.6 Nilza Bezerra da Cruz Ferreira	108
4.7 Carlos Alves Ribeiro.....	115
4.8 Vandence Ferreira dos Santos	118
4.9 Almir Martins de Oliveira	123
CAPÍTULO 5	127
UMA HISTÓRIA (QUASE) AUTOBIOGRÁFICA.....	127
5.1 A escola do acampamento	127
5.2 A escola no Assentamento.....	151

5.3 As aulas (de matemática) na escola do Assentamento	169
5.4 O fechamento da escola	177
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	182
FONTES ORAIS	185
REFERÊNCIAS	186
ANEXOS	191

ABERTURA

*Eu nasci no interior
nunca neguei a ninguém
a terra que a gente vem
merece todo amor
lá sorri e senti dor
lá eu fui feliz demais
sempre que olho pra trás
quero voltar sem ter freio
quem esquece de onde veio
não sabe pra onde vai.
Bráulio Bessa.*

Dou início a esta dissertação com uma breve apresentação pessoal para marcar de que lugar eu falo. Usarei, nesta abertura e na análise (capítulo 5), a primeira pessoa do singular, "eu", por ser uma pesquisa que também conta minha história; assim, optei por usar essa configuração de escrita. Os outros itens do texto estão na primeira pessoa do plural, o "nós".

Nasci em Sete Quedas, uma cidade no interior de Mato Grosso do Sul. Minha mãe, na época, tinha 18 anos e uma longa vida de luta. Começou a trabalhar aos 6 anos, quando ficou órfã de pai, em troca de comida e residência. Dos 8 aos 14 anos, morou na casa de uma diretora de escola, trabalhando com as atividades domésticas e de babá, em "troca" de comida e moradia. Depois que completou 14 anos, foi morar em outra casa, mais próxima de sua mãe, cumprindo as mesmas atribuições e recebendo o salário da época para isso. Trabalhou também como boia-fria e, a partir dessa idade, dos 14 aos 16 anos, estudou na modalidade de Educação de Jovens e Adultos — EJA, e completou o Ensino Fundamental.

Nessa história da minha mãe que também é minha, existe uma confusão política interesseira entre escambo e escravidão quando os trabalhos de babá e serviços domésticos são prestados em troca de comida, moradia e do direito de frequentar uma escola pública. Essa prática, muitas vezes disfarçada de ajuda mútua, na verdade perpetua um ciclo de exploração (de pessoas pretas) e desigualdade. Ao mascarar a exploração como uma troca justa, a sociedade ignora os direitos fundamentais dos trabalhadores, que merecem remuneração justa e condições dignas de trabalho. Narrar essa parte da minha história aqui também é reconhecer e combater essas práticas racistas para promover uma sociedade mais justa.

Na busca por transformar a realidade em que vivia, casou-se aos 16 anos e engravidou do meu irmão mais velho, Adalberto (o Beto). "Mudar de vida" é o termo que minha mãe e tias usam para justificar seus casamentos entre os 14 e 17 anos. A vida com minha avó era precária, sem condições financeiras adequadas e com vários filhos e duas pessoas com deficiência para sustentar; com o pouco que se ganhava, era preciso escolher as prioridades.

O casamento, nesse sentido, era a alternativa de mudar de vida, com esperança de um futuro com menos sofrimento e uma nova possibilidade de melhorar financeiramente. Pessoalmente, acredito que esses termos e essa concepção revelam a falta de oportunidade dada à mulher em meio a uma sociedade patriarcal e preconceituosa. Ser "dona de casa" e ter o homem que trabalha para sustentar mostra, inclusive, as camadas e subcamadas de poder que operam (operavam) naquela realidade.

Aos 18 anos e com Beto com apenas alguns meses, ela se tornou viúva. Aos 19 anos, casou-se com Almir, meu pai. Quando nasci, em 1998, com apenas três meses de vida, fomos viver em um acampamento nas margens da rodovia entre Tacuru e Sete Quedas. Os dois eram trabalhadores rurais, "boia-fria", e tinham o sonho de conquistar uma parcela de terra, vinda de um grande latifúndio que seria adquirido pelo governo para fins de reforma agrária e, posteriormente, dividido entre as famílias acampadas.

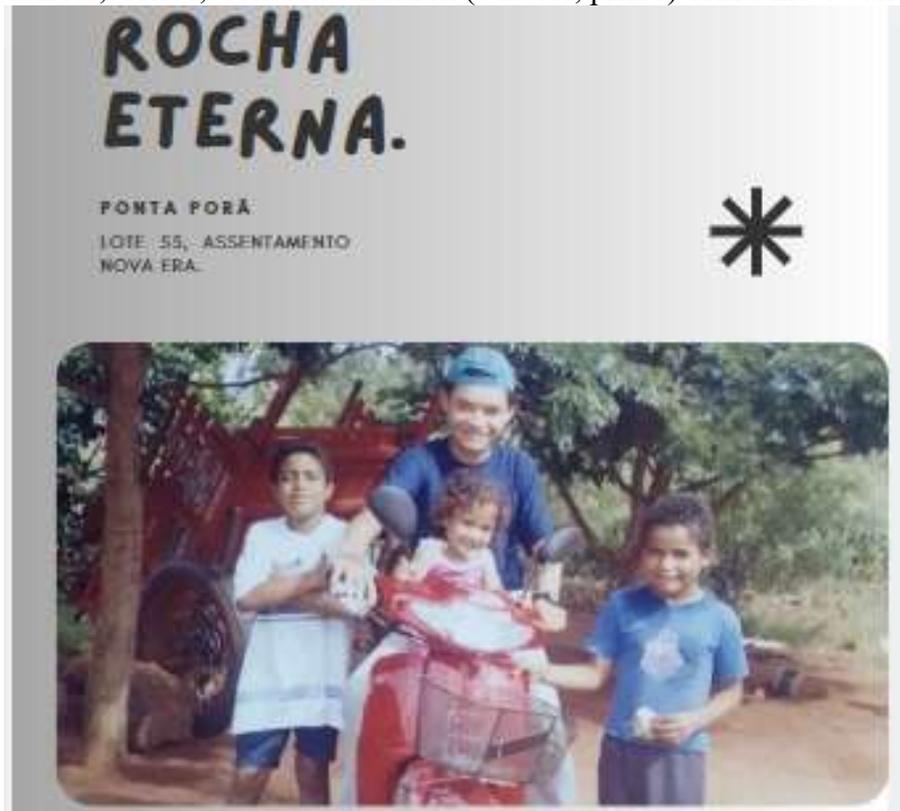
Em dezembro de 1999, sem expectativa de desapropriação de terras na região, minha família e os demais afiliados da Federação dos/as Trabalhadores/as Familiares de Mato Grosso do Sul — FETAGRI-MS foram realocados no município de Ponta Porã-MS. Vivíamos na condição de acampados em barracos de lona próximo ao Rio Dourado, às margens da BR-164, que liga a cidade de Ponta Porã ao distrito de Vista Alegre. Havia indícios de que a Fazenda Nova Era seria desapropriada para a acomodação das 97 famílias, segundo informativo da FETAGRI-MS.

Em janeiro de 2001, os lotes (parcelas de terra) foram demarcados pelos homens do Acampamento, sob orientação e comando do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária — INCRA. Ou seja, a divisão da Fazenda Nova Era em 97 unidades menores foi realizada pelos próprios acampados. Em julho de 2001, o sorteio dessas frações de terra aconteceu, e o sonho se concretizou: fomos contemplados com o lote 55, que chamamos de Chácara Rocha Eterna, no Assentamento Nova Era.

Minha família não tem outra história para contar além dessa, somos orgulhosos de termos em nossa trajetória um passado de pessoas sem terra¹, mas que culminou com a conquista do lote 55, a Chácara Rocha Eterna, um lugar de refúgio para renovar as forças. Sempre que podemos, nós, os filhos, retornamos a chácara para nos energizar com a paz que há naquele lugar.

¹ Nesse caso, e em outros momentos do texto, quando aparece o termo "sem terra", é para se referir ao grupo de pessoas que viviam em acampamentos. Sem casa e sem lugar para plantar, os "sem terra" são pessoas que viviam à beira das rodovias do estado de Mato Grosso do Sul.

Figura 1: Beto, Gleice, Gleisson e Edilson (o maior, primo) com a moto “biz”. 2005.



Fonte: arquivo pessoal.

Figura 2: Casa, do lote 55, ampliada em 2024.



Fonte: arquivo pessoal.

Estudei de 2006 até 2009, ou seja, do 1º ao 4º ano, em uma escola extensão no Assentamento Nova Era, que foi extinta, resultando assim na continuação dos meus estudos no Assentamento Itamarati. Ao finalizar o Ensino Médio, fiz o vestibular da Universidade Federal

de Mato Grosso do Sul e mudei para Campo Grande em busca da formação no ensino superior, no curso de Licenciatura em Matemática.

A educação que sonhava quando entrei na faculdade era pensada de forma coletiva. Não imaginava que enfrentaria a mais complexa experiência da vida ao entrar em um curso de Licenciatura em Matemática em uma cidade grande, Campo Grande–MS. Saí de perto da minha família para tentar me formar e, com um desejo muito grande de voltar. Dos momentos terríveis que passei, me lembro do novo início de vida em outro espaço, sem condições de alugar um lugar para viver, a ponto de ter sido obrigado a passar alguns dias na rua, dormindo no estádio Moreirão, próximo da faculdade, o que era bastante diferente da realidade que vivia no Assentamento Nova Era.

Durante a graduação, tive a oportunidade de participar de um projeto de Iniciação Científica (IC) com a professora Carla e me vinculei ao grupo História da Educação Matemática em Pesquisa — HEMEP para estudos teóricos. Em reuniões de orientação para a produção do relatório final da IC, em 2021, falei um pouco da minha formação e sobre a escola extinta na Comunidade de onde venho. A partir das leituras em História Oral, discutimos a possibilidade de pesquisar a história da criação e extinção da escola na Comunidade.

Então, durante o ano de 2022, após formado e atuando como professor na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, elaborei o projeto de pesquisa para ingresso no mestrado em Educação Matemática. Mesmo desacreditado da possibilidade, fiz a inscrição e participei de todas as fases do processo, sendo aprovado. Entrei na pós-graduação ainda mais perdido do que na graduação; muitas vezes me deparei com afirmativas de que minha pesquisa deveria ser desenvolvida nos cursos de pós-graduação em História ou Educação, em todos os lugares, menos em Educação Matemática. A pergunta que mais recebi, inclusive em alguns eventos, foi: “cadê a matemática da sua pesquisa?”. No início, isso me deixava bastante confuso e triste. Pensava como um projeto aprovado por uma banca competente sofre tantas indagações. Foi quando conversei, em um evento, com um professor, e ele me parabenizou por trazer para a educação matemática a história da extinção da escola na Comunidade.

Que matemática existe em uma escola capturada pelo urbanocentrismo? O termo urbanocêntrico/urbanocentrismo, aqui usado, diz respeito à ideia preconceituosa de que as pessoas das cidades, em relação ao Campo, estão bem localizadas por ocupar essa "urbanocentricidade", mesmo as pessoas que ocupam as margens das cidades. Por este fato, as discussões sociais, políticas, econômicas e educacionais são feitas tomando como referência essa realidade urbana. Ficam de fora dessas discussões os povos originários, comunidades quilombolas, do campo, das águas e das florestas, por exemplo.

Como estamos construindo uma história, não falamos do presente, mas sim apresentamos no presente o que entendemos que foi possível vivenciar no passado. Para isso, as narrativas, anotações e arquivos pessoais que produzimos durante a pesquisa foram fundamentais. Hoje, quando digo aos membros da Comunidade que produzimos uma pesquisa sobre a nossa história, alguns perguntam como isso é possível. Quando eu disse para minha mãe sobre a pesquisa e pedi ajuda para mapear os professores, ela dizia às pessoas da Comunidade: "ele está fazendo um tal de mestrado, daí precisa da nossa ajuda". As pessoas, sem saber o que mestrado significava, achavam (e ainda acreditam) que eu estava produzindo um trabalho análogo ao Trabalho de Conclusão de Curso. Perguntavam à minha mãe: "mas ele ainda não se formou?". Minha mãe: "sim, já até está dando aula, esse tal de mestrado é um negócio que faz depois". O mestrado, para nós da Comunidade, é algo que não foi/é anunciado. A graduação não foi/é anunciada (Arroyo, 2023). A faculdade pública não foi/é anunciada; a estrutura parece ser feita para privilegiar alguns corpos em detrimento de outros, resultando em uma produção de conhecimento não democrática. Para mim, fazer essa pesquisa significa realizar o indizível, ou seja, aquilo que não é anunciado, informado e publicizado.

Qual o significado de posicionar esta pesquisa "dentro" da Educação Matemática? É registrar que as mudanças nas propostas de pesquisas e dos corpos dos pesquisadores se dá, exatamente assim, ocupando um espaço que, na lógica dos que pertencem e não pertencem, meu corpo e minha história estão do lado de "fora". Minha pesquisa, minha história e a história da minha Comunidade são trajetórias que, quando discutidas "dentro" da universidade, parecem estar "fora" do seu lugar natural. Qual é o lugar natural? "Fora" das demandas e centros de pesquisa. Mas por que fazer essas perguntas? Fazer essas perguntas é importante porque o centro ao qual me refiro aqui, não é um local neutro.

[...] Historicamente, esse é o espaço onde temos estado **sem voz** e onde acadêmicas/os brancas/os têm desenvolvido discursos teóricos que formalmente nos construíram como a/o outra/o **inferior** colocando [Camponesas/es] em subordinação absoluta sujeito. Nesse espaço temos sido **descritas/os, desclassificadas/os, desumanizadas/os, primitivizadas/os e brutalizadas/os, mortas/os**. Esse não é um espaço neutro. Dentro dessas salas fomos feitas/os **objetos** [de estudo do outro] (Kilomba, 2019. p. 51,52, grifos nossos).

Ser do Campo, preto, vindo de uma educação básica em sala multisseriada e ocupar a universidade, que não é anunciada, é, efetivamente, o que Grada Kilomba vai produzir como corpos "fora do lugar" ao qual fui decretado a estar. O negacionismo, a não existência de políticas de acesso à informação é a operacionalização que evidencia no urbanocentrismo quem pode ocupar a academia e quem não pode.

Segundo Kilomba (2019, p. 56), “No racismo, corpos negros são construídos como impróprios, como corpos que estão “fora do lugar” e, por essa razão, corpos que não podem pertencer [...]” à academia, à produção de conhecimento. Historicamente, é melhor aceito e compreendido quando corpos como o meu são tomados como objeto da pesquisa de alguém; aceitar ser o sujeito é um processo complexo. Numa narrativa poderosa de quem sempre escreveu tudo, era melhor que a história contada fosse dita de fora e validada sem que ao menos soubéssemos o que estavam dizendo de nós e sobre nós, o que somos/éramos?

Ou pior, o que imagino ser o nosso caso, somos invisibilizados e colocados como “outros/as”, sem nenhuma possibilidade de sermos colocados como foco das ações, inclusive de políticas públicas. Não é somente na educação que temos nosso direito negado. Em relação à saúde, na Comunidade, só podíamos (e podemos) ficar doentes uma vez por semana, e na semana em que não chove, já que o atendimento médico chega até a Comunidade semanalmente. Além disso, não há ônibus ou van que deem acesso a mercados, bancos e farmácias. No Assentamento, estávamos e estamos isolados; ou se tem veículo próprio, ou condições para pagar alguém para nos levar à cidade, ou ficamos ilhados devido às distâncias sociais e geográficas.

Portanto, produzir esta pesquisa de mestrado é ser sujeito da minha própria história. É produzir com a Comunidade, tendo a possibilidade de registrar, no presente, o que entendemos hoje sobre o que aconteceu no passado. É produzir fontes para a academia, mas é também produção de escritos para e com a Comunidade. Registrar uma história que re-existe, que na concepção de Arroyo (2023) se refere aos movimentos de grupos decretados como “outros” sujeitos e que vivem cotidianamente a negação de direitos à vida, à saúde e à moradia, por exemplo. São vidas “afirmantes de outras matrizes de humanização, de conhecimento, de educação mais diversa, mais plural, mais humanizadora, menos seletiva, menos reprovadora dos Outros, da diferença” (Arroyo, 2023, p. 13).

Como afirmou Kilomba (p. 28, 2019), “essa passagem de objecto a sujeito é o que marca a escrita como um ato político”. Ler a autora contar que quando foi violentada com argumentos racistas e orientada, como objeto estranho, a voltar para fora da academia, pois aquele não era o lugar adequado para ela, me faz pensar o quanto são poderosas as armadilhas de poder. Para ela:

Tais comentários agressivos são performances frutíferas do poder, controle e intimidação que conseguem certamente silenciar vozes oprimidas. Frutíferos, de fato, porque lembro de ter parado de escrever durante mais de um mês. Eu me tornei temporariamente sem voz. Fui claramente excluída (white-out), e estive esperando ser escuramente incluída (black-in). Me lembrei das palavras de Audre Lorde: E quando

nós falamos temos medo de que as nossas palavras nunca serão ouvidas nem bem-vindas, mas quando estamos em silêncio nós ainda temos medo. Então é melhor falar tendo em mente que não éramos supostas sobreviver (Kilomba, 2019, p. 57).

Portanto, reafirmo que não foi minha intenção fazer uma pesquisa sobre as pessoas, mas sim com as pessoas. Assim, busquei produzir uma narrativa que fosse ao mesmo tempo pessoal e coletiva e isto foi um desafio, pois exigiu de mim reconhecer, integrar e valorizar as contribuições únicas de cada voz participante à minha vivência e produzir uma história da qual também faço parte.

INTRODUÇÃO

“Uma vida quase boa, faltava só a terra”².

A questão agrária em Mato Grosso do Sul revela um panorama marcado por desigualdades fundiárias, conflitos territoriais e impactos socioambientais, refletindo os desafios históricos e contemporâneos enfrentados por diversos grupos sociais do campesinato. Reconhecido como um dos principais estados cultivadores de produtos agrícolas, como soja, milho e cana-de-açúcar, Mato Grosso do Sul se consolida como um polo estratégico do agronegócio no Brasil. Entretanto, o modelo de expansão agrícola é baseado na monocultura e na exploração intensiva de recursos naturais.

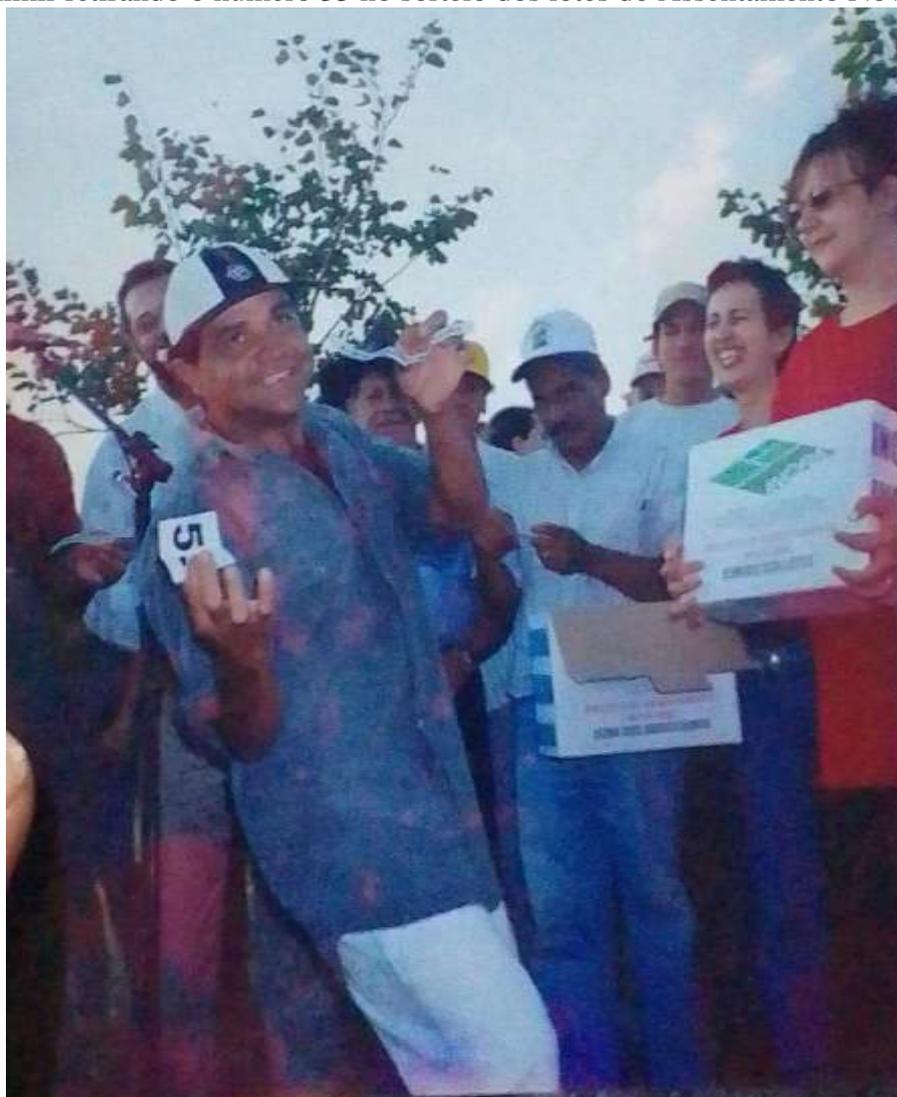
O cenário da estrutura fundiária estadual é descrito pela concentração de terras nas mãos de grandes proprietários rurais, enquanto pequenos agricultores, Comunidades indígenas, quilombolas e famílias assentadas lutam para garantir o acesso à terra e condições dignas de produção. Essa disparidade reflete um modelo de desenvolvimento que privilegia o capital agrário e ignora as demandas históricas dos grupos marginalizados. Comunidades indígenas, como os Guarani-Kaiowá, enfrentam constantes ameaças à sua existência, com conflitos violentos, remoções forçadas e a demora na demarcação de seus territórios tradicionais. Da mesma forma, as Comunidades quilombolas encontram barreiras para o reconhecimento legal de suas terras.

Apresentamos neste trabalho a Comunidade específica do Assentamento Nova Era, e os processos de efetivação da Reforma Agrária e de direitos, especialmente do direito à educação. O Assentamento Nova Era, localizado em Mato Grosso do Sul, é um exemplo marcante da luta pela terra no Brasil. Originária de várias regiões do estado, a população do Assentamento enfrentou inúmeras adversidades com o objetivo comum de conquistar um pedaço de terra para viver e sustentar suas famílias. A transição da condição de acampamento, iniciada em 1999, para o Assentamento efetivado em 2001, é um marco da persistência e determinação desse povo.

A figura 3 a seguir registra Mimil (pai do pesquisador) com o número sorteado pelos representantes do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).

² ENTREVISTA. Oliveira, Almir Martins de (Áudio-mp3). [jan. 2025]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 04/01/2025. 20:00 min. (aprox.), som.

Figura 3: Almir retirando o número 55 no sorteio dos lotes do Assentamento Nova Era. 2001.



Fonte: arquivo pessoal.

Sobre a efetivação da Reforma Agrária, Mihil explica:

Ter morado no sem terra, ser acampado, foi muito importante porque hoje tenho um pedacinho de terra que pode ser chamado de nosso. É uma experiência muito grande, sofrida, mas boa, com resultado. Na beira da estrada eu tinha que trabalhar fazendo uns bicos fora ou como boia-fria e voltava pro barraco pra dormir. A gente ficou na beira do rio Dourado, pegava uns peixinhos para sobreviver e, por ser pagante do sindicato, ganhava uma cesta básica e fomos levando por três anos essa vida de beira de estrada. Uma vida quase boa, faltava só a terra³.

Para Valdene (mãe do investigador), é o significado da realização de uma busca antiga, que deu a ela a possibilidade de não reviver episódios marcantes como o que ela relata:

³ ENTREVISTA. **Oliveira, Almir Martins de** (Áudio-mp3). [jan. 2025]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 04/01/2025. 20:00 min. (aprox.), som.

No tempo do sem terra eu não fui pra boia-fria. Seu pai foi. Carpia mandioca, arrancava e carregava eucalipto, ele saía do barraco e ficava no alojamento para trabalhar com o eucalipto. Eu ficava com vocês dois só. O Beto com uns dois anos e meio e você um e pouco. Não era seguro. Ficava na beira do asfalto e passava os bêbados, os carros na estrada, no meio do mato, tinha risco de vir bicho do mato. Mas tinha que ficar né. Lembro que uma vez, seu pai estava no alojamento, e veio uma tempestade e descobriu meu barraco e eu estava sozinha com vocês, no meio da noite. Foi bem difícil. Como o vento levou a cobertura do barraco, molhou tudo, passamos a noite no relento eu e vocês. Daí no outro dia o presidente da associação me deu outro pedaço de chão e os vizinhos me ajudaram a construir outro barraco⁴.

A divisão dos lotes significou para as famílias, e para a Comunidade, a possibilidade da segurança familiar, o teto sobre a cabeça e a terra, que não é de passagem sob os pés.

Figura 4: Casa construída no lote 55, no ano de 2002.



Fonte: arquivo pessoal.

Além das lutas pela terra, a busca pelo direito à educação tem sido uma constante na história do Assentamento, desde a criação de um polo escolar temporário à beira do Rio Dourados, em 2000, até os desafios enfrentados após a extinção da única unidade escolar em 2009.

Assim, esta pesquisa produziu uma história dos movimentos de implementação, formação e fechamento do polo escolar multisseriado, tanto no acampamento quanto no Assentamento Nova Era, em Ponta Porã–MS. Objetivamos, nesse sentido, produzir reflexões sobre a educação em Comunidades do campesinato no Campo da Educação Matemática.

⁴ ENTREVISTA. **Oliveira, Vandence Ferreira dos Santos** (Áudio-mp3). [jan. 2025]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 04/01/2025. 30:00 min. (aprox.), som.

Pretende-se ainda refletir sobre as condições de acesso e permanência na educação para as famílias camponesas no estado de Mato Grosso do Sul e contribuir para a valorização da educação dos/as trabalhadores/as rurais.

No capítulo 1, exploramos as pesquisas relacionadas a Assentamentos no interior de Mato Grosso do Sul, analisando a reforma agrária como um tema central. A partir de uma reflexão histórica e contemporânea, discutimos a evolução das políticas públicas voltadas à redistribuição de terras no Brasil, seus desafios e impactos. Contextualizamos a criação e atuação do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e de outros marcos legais e institucionais que visam promover a equidade fundiária e o desenvolvimento sustentável no Campo. Além disso, abordamos os conflitos e resistências que moldaram a luta pela terra, destacando o papel dos movimentos sociais e as dificuldades enfrentadas na efetivação da Reforma Agrária como um direito assegurado pela Constituição Federal de 1988.

No capítulo 2, apresentamos a educação como um direito fundamental assegurado pela legislação; no entanto, evidenciamos que a sua concretização nas Comunidades camponesas muitas vezes encontra desafios. Neste capítulo, discutiremos as diversas dimensões desse direito, as conquistas alcançadas e as violações enfrentadas pelas Comunidades rurais. A luta pela educação no Campo e do Campo é uma realidade marcada pela reivindicação de direitos adquiridos e frequentemente violados. A educação não é uma "esmola", um favor ou um ato de caridade; é um direito que deve ser garantido a todos. Expomos, nesse sentido, a educação rural e a oligarquia agrária (de 1980 a 1930); a Educação no Campo no Brasil camponês, a partir do início do século XX, e a Educação do Campo e movimentos sociais a partir dos anos 1990. Ainda neste capítulo, denotaremos o movimento educacional, a escola seriada, apresentada como uma abordagem que visa à operacionalização do ensino de forma universal e eficiente, e a escola multisseriada como a única opção para o Campo.

No capítulo 3, exploraremos a teoria e a metodologia que fundamentam esta pesquisa, com ênfase na análise histórica e na utilização de fontes orais para compreender as dinâmicas sociais e educacionais. A História Oral foca nas narrativas pessoais, individuais e coletivas, considerando-as fontes legítimas de conhecimento histórico na Educação Matemática. Essa abordagem busca fazer ecoar as vozes dos grupos historicamente marginalizados/as como minorias étnicas, mulheres, trabalhadores/as rurais, povos indígenas. A subjetividade é valorizada em encontros epistêmicos, contrastando com a objetividade frequentemente buscada na história tradicional. Técnicas específicas, como entrevistas e análises qualitativas, são os meios utilizados para fazer ecoar as experiências dos entrevistados. Nosso desafio, tanto neste

capítulo quanto na pesquisa, é confrontar um modo de produzir pesquisa com a Comunidade e não apenas sobre ela.

Além disso, apresentamos os procedimentos metodológicos para a produção de entrevistas, especialmente no contexto desta pesquisa. Como nosso trabalho com fontes orais e memórias inclui algumas etapas para garantir a produção de dados de forma sistemática e ética, primeiramente, definimos os objetivos da pesquisa e da entrevista, identificando quais informações poderiam ser obtidas. Seleccionamos e convidamos pessoas que desejam compartilhar suas experiências vividas na/sobre a escola multisseriada da Comunidade, como professores/as ou estudantes, demonstrando sua importante representatividade na pesquisa.

Retratamos o contexto da disponibilização dos arquivos pessoais do professor Carlos Ferreira, doados pela dona Maria da Glória Bonifácio Silva (esposa), para a pesquisa, registros como provas, diários, anotações e fotos que ajudam a contar a história da escola e da formação do Assentamento Nova Era. Esses documentos foram tratados com grande respeito e cuidado nos meses de novembro e dezembro de 2023.

Nesta dissertação, escolhemos fazer uma pesquisa com a Comunidade e não sobre ela. Por esse motivo, no capítulo 4, apresentamos as nove textualizações das entrevistas dos/as colaboradores/as que ajudaram a contar/escrever a história do lugar a partir de suas vivências pessoais e coletivas. Iniciamos o referido capítulo com a narrativa da dona Glória, no momento em que fez a doação dos arquivos pessoais, registros e documentos, guardados por seu esposo, para serem utilizados como fontes para a realização da pesquisa. Dona Glória é agricultora aposentada, tem 71 anos e já trabalhou como boia-fria catando mandioca, cana-de-açúcar, capinando e realizando outras atividades relacionadas à terra. O professor Carlos Ferreira não foi entrevistado, pois faleceu durante a execução da pesquisa; ele foi o primeiro professor dos estudantes ainda no acampamento e, posteriormente, no Assentamento. Seus registros e documentos, arquivados há mais de 20 anos, contribuíram de modo significativo para a construção da pesquisa.

Júlio César da Silva Ferreira é filho do professor Carlos Ferreira e tem 31 anos. Atualmente, também é professor, atuando no magistério superior da Universidade Federal do Paraná — Setor Palotina. Foi aluno nos primeiros anos da escola na Comunidade. Seu José Wilson Ilzeppi tem 64 anos, é agricultor (aposentado). Atuou como presidente da associação de moradores de 2005 a 2011. Professor Ademir Ribeiro dos Santos tem 43 anos. Possui formação em magistério, com habilitação em alfabetização. Produtor rural no Assentamento Nova Era, trabalhou na escola de 2002 a 2004. Professora Nilza Bezerra da Cruz Ferreira tem 58 anos atuou como professora no ano de 2004 na 2ª série do ensino fundamental e na

alfabetização de adultos pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária — PRONERA.

O professor Carlos Alves Ribeiro agricultor de 44 anos, é formado em magistério, atuou como professor na escola, em 2003 e 2004, em salas seriadas e multisseriadas. Idê Gomes Fernandes tem 69 anos, é professora de matemática e ciências, hoje aposentada pela Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul — SED/MS. Foi a última professora a atuar na escola, portanto viveu a extinção junto com os estudantes. Vandenice Ferreira dos Santos (Valdene) tem 44 anos, é uma mulher negra, agricultora, mãe, dona de casa, vendedora de produtos de revista, costureira e mãe de ex-estudantes. Almir Martins de Oliveira (Mimil) tem 64 anos, é agricultor, trabalhou durante muitos anos na construção civil, é assentado no Nova Era desde a sua origem. Ele é pai de ex-estudantes e também um ex-estudante da Educação de Jovens e Adultos — EJA do projeto da Comunidade entre os anos de 2007 a 2009.

No capítulo 5, apresentamos uma narrativa (quase) autobiográfica, que é uma produção narrativa do pesquisador atravessado pelos relatos, leituras e vivências que o compõem como uma pessoa do campesinato e pesquisador em Educação Matemática. Ou seja, é a efetiva demonstração de uma história coletiva que foi produzida com a Comunidade à qual ele pertence. Evidenciamos, neste capítulo, as análises das narrativas, anotações e documentos emaranhados à vivência de pesquisa de quem também viveu a história de uma escola em extinção.

E, por fim, no capítulo 6, propomos algumas reflexões de fechamento desta pesquisa frente à educação como direito fundamental e que deveria ser garantido a todas as pessoas. Entendemos este capítulo como uma reflexão da dissertação e um (possível, mas não o único) fechamento do texto, pois entendemos que as indagações, reflexões e direcionamentos que este estudo tomou não limitam a possibilidade de produzirmos (ou de que sejam produzidas) outras análises, levantamentos e ponderações.

CAPÍTULO 1

PANORAMA DA QUESTÃO AGRÁRIA EM MATO GROSSO DO SUL

O Estado de Mato Grosso do Sul possui uma área total de 357.142,08 km² e uma população de 2.757.013 habitantes, de modo que a densidade demográfica é de apenas 7,72 habitantes por quilômetro quadrado (IBGE, 2022). Apesar da grande extensão de seu território, o estado tem somente setenta e nove municípios. Essas características mostram que o referido estado apresenta um descontrole de terras. O latifúndio o comanda, sendo o 7º no ranking nacional com Valor Bruto da Produção — VBP, de R\$ 61,95 bilhões, destacando-se pela produção de grãos, especialmente soja e milho. O estado é conhecido por suas práticas agrícolas e pela pecuária de corte.

É importante destacar que:

Atualmente existem diversas organizações sociais no estado que visam promover a pauta da reforma agrária e a luta pela distribuição de terras que geralmente estão distribuídos nacionalmente através de suas regionais que organizam milhares de famílias de trabalhadores rurais, sendo que no estado destacamos o MST, a FETAGRI, a CUT, a FAF, entre outros (Freitas, 2019. p. 16).

O estado apresenta uma história marcada por ações da Reforma Agrária e Assentamentos de trabalhadores/as rurais, organizados principalmente por movimentos sociais que estão em busca da efetivação do direito a um pedaço de terra. Apesar desses esforços, muitos Assentamentos ainda enfrentam problemas como falta de infraestrutura, acesso limitado a crédito agrícola e dificuldades na comercialização da produção. Freitas (2019) explica como realmente é o cenário da desigualdade na distribuição de terras em MS:

O nível de desigualdade na distribuição das terras no estado também pode ser verificado pela composição da sua estrutura fundiária indicando que embora apenas 13% dos imóveis rurais do estado sejam consideradas grandes propriedades rurais detêm mais de 70% de sua área, enquanto os minifúndios que correspondem a 46% dos imóveis rurais detêm apenas 2,12% da área total do estado (Freitas, 2019. p. 13).

Esses dados mostram que falta organização da política agrária para organizar a distribuição justa de terras no estado. A detenção de terras pelo agronegócio mostra uma expansão desenfreada da máquina capitalista, cujo foco principal é o lucro. É uma grande estrutura fundiária capitalista e injusta. Destarte, a questão do desenvolvimento agrário em Mato Grosso do Sul — MS tem sido marcada por complexas interações de disputas territoriais, expansão agrícola, impactos em Comunidades indígenas e quilombolas, além das transformações econômicas relacionadas ao agronegócio e à monocultura.

O estado, rico em biodiversidade e terras férteis, tornou-se um espaço estratégico para a produção de mercadorias agrícolas, como soja, milho e cana-de-açúcar. No entanto, essa expansão produtiva gerou, e ainda gera, desigualdades e tensões sociais. A estrutura fundiária do estado reflete uma forte concentração de terras nas mãos de grandes proprietários, muitos dos quais direcionam suas propriedades para o agronegócio. A mecanização e o uso intensivo de insumos agrícolas também trouxeram impactos socioambientais, como desmatamento, poluição e redução da diversidade de cultivos.

O Cerrado cumpriria a função de celeiro mundial de alimentos. Na prática, entretanto, o Bioma se transformou em Campo de testes do Pacote Tecnológico, composto pela mecanização agrícola, insumos químicos (fertilizantes e agrotóxicos) e sementes híbridas. Como resultado, além da não resolução do problema da fome, este modelo gerou impactos socioambientais irreparáveis, com contaminação de cursos d'água e da água subterrânea, desmatamento da vegetação original, extinção de diversas espécies da fauna, expropriação das Comunidades tradicionais e consequente extinção de conhecimentos historicamente construídos (Dutra; Souza, 2022. p. 474).

A prática descontrolada do avanço capitalista resultou, e tem resultado, no deslocamento de pequenos/as agricultores/as e Comunidades tradicionais, que frequentemente enfrentam dificuldades para garantir o acesso à terra e para competir com grandes produtores. Práticas essas relacionadas ao cultivo de mercadorias agrícolas, que não se relacionam em nada com a Agricultura Familiar, por exemplo. Nesse sentido, verificamos que, no Assentamento Nova Era, existe uma realidade diferente da que se tinha no seu processo de implementação, quando o foco era a alimentação e, portanto, as práticas voltadas para a produção de alimentação de verdade. As propagandas e manobras do agronegócio têm produzido diferentes minifúndios capitalistas em Comunidades como esta e, novamente, estamos produzindo reflexões sobre modos de produção e produtos agrícolas que não são, diretamente, para alimentação, mas sim para a produção de lucros que se configura nesta lógica do capital. Temos entendido, nessa perspectiva, que a mudança do uso da terra, com foco na produção da alimentação familiar para as manobras capitalistas, tem provocado o deslocamento dos/as trabalhadores/as do Campo para a busca desse lucro.

MS registrou, segundo o censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística — IBGE de 2022, um total de 116.469 pessoas que se autodeclararam indígenas. Esse número é bastante expressivo, considerando que na Região Centro-Oeste foram identificados um total de 200.153 autodeclarantes. Além disso, Mato Grosso do Sul é um dos estados brasileiros que registram um número significativo de conflitos envolvendo Comunidades indígenas, como os Guarani-Kaiowá.

Esse cenário revela uma complexa apropriação desenfreada e capitalista da terra. Segundo Nardoque e Melo (2020), as diferentes Comunidades indígenas buscam a reapropriação de suas terras e a não expropriação delas. Os autores argumentam que:

A partir dos anos 1980 houve expansão dos cultivos de soja, sobretudo para exportação e, mais recentemente, o monocultivo de cana espraíram - se pela região em decorrência da territorialização do capital proveniente do setor sucroenergético que, nesta região, possui 19 usinas, a maioria em áreas reivindicadas pelos Kaiowá e Guarani como sendo territórios tradicionais, seus Tekoha⁵. O futuro aponta para o acirramento dos conflitos em virtude da disposição dos indígenas na retomada de suas terras e dos proprietários capitalistas na manutenção, a qualquer preço, na dominação do território. Infelizmente, a correlação de forças é desigual para o lado indígena, e se expressa como tragédia (Nardoque; Melo, 2020. p. 106).

Os autores indicam ainda que segundo os dados da Comissão Pastoral da Terra (CPT), durante os 149 conflitos envolvendo os povos indígenas, nos anos de 2010 a 2014, foram registrados um total de oito assassinatos. Essas Comunidades reivindicam o reconhecimento de seus territórios tradicionais, mas enfrentam resistência de fazendeiros e demora nos processos de demarcação de terras. Conflitos violentos, remoções forçadas e violações de direitos humanos são frequentes, destacando a vulnerabilidade desses grupos diante do avanço do agronegócio.

Perante o exposto, reitera-se a afirmação de que os “Guarani e Kayowá, eles também, sustentam o mundo, e sabem que, sem seus xamãs, nós não indígenas também estamos condenados a um futuro funesto.” (Benites, 2012. p.118). Segundo Nardoque e Melo (2020), a luta pela demarcação das terras é um marco histórico em Mato Grosso do Sul, com maior intensificação na última década do século passado.

As Comunidades quilombolas em Mato Grosso do Sul também enfrentam desafios significativos na luta por reconhecimento e titulação de suas terras. Uma vez que, assegurar o direito a efetivação do reconhecimento dessas terras a Comunidades quilombolas significa “garantir o direito à titulação das terras é devolver às Comunidades a possibilidade da permanência definitiva em seus territórios, o que acarretará uma maior autonomia e conscientização de seus direitos” (Urquiza; Santos, 2017. p. 233).

Esses autores argumentam também que a efetivação da demarcação das terras quilombolas e titulação é um passo importante em direção a conquistas de outras políticas públicas de direito, ou seja, a uma percepção de que: “Por meio da conquista da terra, outros

⁵ Tekohá, significa “lugar que somos o que somos”. Tem algumas traduções que limita essa expressão a ideia de Aldeia, mas vai além. É a efetiva conexão entre todos os elementos que compõem o ser, na compreensão desses povos, isso inclui a natureza, as árvores, a floresta, o solo e a terra, os rios e as águas, e todos os membros da Comunidade.

direitos vão sendo agregados e conquistados, e esses grupos quilombolas têm se preocupado cada vez mais em cobrá-los: direito à saúde diferenciada e de qualidade; direito à moradia; direito à educação quilombola; dentre outros” (Urquiza; Santos, 2017. p. 238).

Apesar das garantias constitucionais, o processo de regularização fundiária é lento e muitas vezes entra em conflito com os interesses dos grandes proprietários e do agronegócio, que detêm o controle do capitalismo latifundiário. Para Santos (2016), é importante a efetivação do reconhecimento e titulação de terras quilombolas para que possam ser articuladas políticas públicas na direção de viabilizar o cumprimento dos direitos dessas Comunidades.

Em sua pesquisa de mestrado, Tomascheski aborda a luta pela terra no Brasil, marcada por desigualdades que favoreceram os privilegiados economicamente. A pesquisadora destaca que, no século XX, com a modernização agrícola e a expansão da monocultura, pequenos produtores perderam espaço no Campo e, incentivados pela colonização de “áreas vazias” no Paraguai, migraram em busca de melhores condições de vida. No entanto, problemas como falta de documentação e conflitos com paraguaios levaram muitos a retornar ao Brasil, sendo conhecidos como "brasiguaios/as". (Tomascheski, 2018). Destacamos que a questão dos brasiguaios em MS é fortemente apresentada tanto em Freitas (2019) quanto em Tomascheski (2018).

Nesse sentido, existem algumas pessoas que migram em direção ao Paraguai e outros vem para o Brasil. Esse processo migratório, geralmente ocorre porque estão em busca de uma realidade diferente com novas alternativas para a vida. Segundo Tomascheski: “Os/as brasileiros/as que se mudaram para o Paraguai são costumeiramente chamados de brasiguaios/as, nomenclatura derivada da junção de brasileiro/a com paraguaio/a. Essa terminologia é utilizada por vários autores/as para descrever os/as migrantes” (Tomascheski, 2018. p. 63).

A autora argumenta ainda que esses brasiguaios e essas brasiguaias ficaram conhecidos como um grupo que luta pela terra. São pessoas que trabalham no Campo. Sobre o termo, ela afirma ainda que “[...] pode-se dizer que a identidade brasiguaia surgiu a partir do contato não homogêneo entre duas culturas, a brasileira e a paraguaia, e também construída em um novo território, marcado por relações de poder e diferenças culturais [...]” (Tomascheski, 2018, p. 64). É característico, portanto, no MS e sobretudo nas regiões de fronteira com o Paraguai, a presença de pessoas provenientes do Paraguai. Sejam essas pessoas brasileiros/as que migraram para o Paraguai e retornam em busca de trabalho e moradia digna, ou mesmo paraguaios/as que buscam no Brasil esta mesma alternativa. Pessoas que buscam pela Reforma Agrária, pela terra, moradia, saúde e trabalho.

Em sua pesquisa, Tomascheski (2018) produz narrativas com mulheres brasiguaias do Assentamento Itamarati, em Ponta Porã-MS, utilizando a metodologia da História Oral para destacar suas trajetórias. Com base nos estudos de gênero, o trabalho evidencia como essas mulheres resistiram e protagonizaram suas histórias, rompendo estereótipos que associam a migração a uma prática exclusivamente masculina. Elas enfrentaram desafios em uma sociedade patriarcal, reafirmando seu papel na construção de uma nova narrativa histórica que as valoriza.

Tomascheski destaca que o Assentamento Itamarati, é resultado da luta pela efetivação da reforma agrária, ocupando terras que inicialmente pertenciam à Companhia Matte Larangeira, responsável pela colonização da região após a Guerra da Tríplice Aliança. Na década de 1970, uma parte dessas terras foi adquirida por Olacyr de Moraes, que implantou a Fazenda Itamarati. Essa propriedade ganhou destaque nacional pela produção de produtos agrícolas em larga escala:

A Fazenda começa a ruir na década de 90, quando os negócios de Olacyr de Moraes decaem. Ele então entrega metade da fazenda para cobrir dívidas com bancos credores, enquanto a outra metade é negociada com o Governo Federal, o qual tinha, por sua vez, como objetivo a destinação das terras para a reforma agrária (Tomascheski, 2018. p. 24).

Durante esse período, as ocupações de propriedades rurais pelos movimentos sociais estavam em ascensão no estado. Com isso, os bancos que haviam recebido parte das terras optaram por negociar com o Governo Federal. Assim, na primeira década do século XXI, 51.107 hectares foram redistribuídos para famílias acampadas, integrantes de diferentes movimentos sociais do Campo.

Segundo Padua-Gomes *et al.* (2014), o Assentamento Itamarati ocuparia a 38ª posição, atualmente com mais de dezesseis mil habitantes, entre os municípios de MS. Ainda segundo os autores, é possível afirmar que o Assentamento é o maior do Brasil em área territorial, que ultrapassa os 50.000 hectares. O Assentamento Itamarati liga o Assentamento Nova Era à cidade de Ponta Porã-MS. Apesar da superioridade em extensão territorial do primeiro, o Assentamento Nova Era é mais antigo, ainda que muitos pensem o contrário, ou que o Nova Era é um anexo do Itamarati.

É fato que existe uma relação entre esses dois locais, uma vez que, com o desenvolvimento da área urbana do Itamarati, ainda que seja um Assentamento, considerando a sede da antiga fazenda Itamarati, que é delimitada como um perímetro urbano e tem tido um desenvolvimento de comércios, por exemplo, nessa área. Portanto, Itamarati passa a ser

usufruída pelas pessoas do Assentamento Nova Era, que vivem a negação da efetivação de direitos e políticas públicas. Um exemplo disso é o fato de não haver atendimento médico todos os dias no Assentamento Nova Era, obrigando muitos moradores a acessarem os atendimentos emergenciais nos postos de saúde no perímetro urbano do Assentamento Itamarati.

Outros exemplos poderiam ser dados, como a escola, o mercado, os bancos (ou representantes bancários), entre outros, que somente são acessados no Itamarati.

O Assentamento Itamarati faz parte do município de Ponta Porã-MS, que faz divisa com Pedro Juan Caballero, no Paraguai. Itamarati atende também os estudantes do Assentamento Nova Era desde a extinção da extensão escolar em 2010. A Escola Estadual Nova Itamarati iniciou suas atividades escolares em 1975, sob o nome de Escola Rural Itamarati, localizada na sede da Fazenda Itamarati Agropecuária, com prédio cedido pela mesma empresa. No ano de 1979 até 1982, a escola denominou-se Escola Municipal de 1º grau Itamarati, com as turmas de 1ª a 4ª séries.

As turmas de 5ª a 8ª séries, criadas em 1981 e até 1984, eram, nesse período, extensão da Escola Estadual de 1º e 2º Graus Adê Marques, localizada no município de Ponta Porã, conforme Informativo n.º 5722/81. A partir do ano de 1985, foi criada a Escola Estadual de 1º grau Fazenda Itamarati, localizada no mesmo prédio. Em 1987, foi desativada a Escola Municipal de 1º Grau Itamarati. No ano de 1991, foi autorizado o curso de 2º grau da então Escola Estadual de 1º e 2º graus Fazenda Itamarati. No ano de 1992, foi autorizada a Educação Pré-Escolar na Escola Estadual de Pré-Escolar, 1º e 2º Graus Fazenda Itamarati. Em maio de 1998, passou a se denominar Escola Estadual Fazenda Itamarati.

A partir do ano de 2005, com a venda da outra parte da Fazenda Itamarati para fins de Reforma Agrária e a vinda de vários assentados, houve a necessidade de mudança no nome, que passou a se chamar Escola Estadual Nova Itamarati. Em novembro de 2008, iniciou-se a reforma e ampliação do prédio da atual escola. Em 2010, passou a funcionar no novo prédio. Também a partir de 2010, a escola passou a receber os alunos do Assentamento Nova Era e aqueles que moram em fazendas na região do Nova Era.

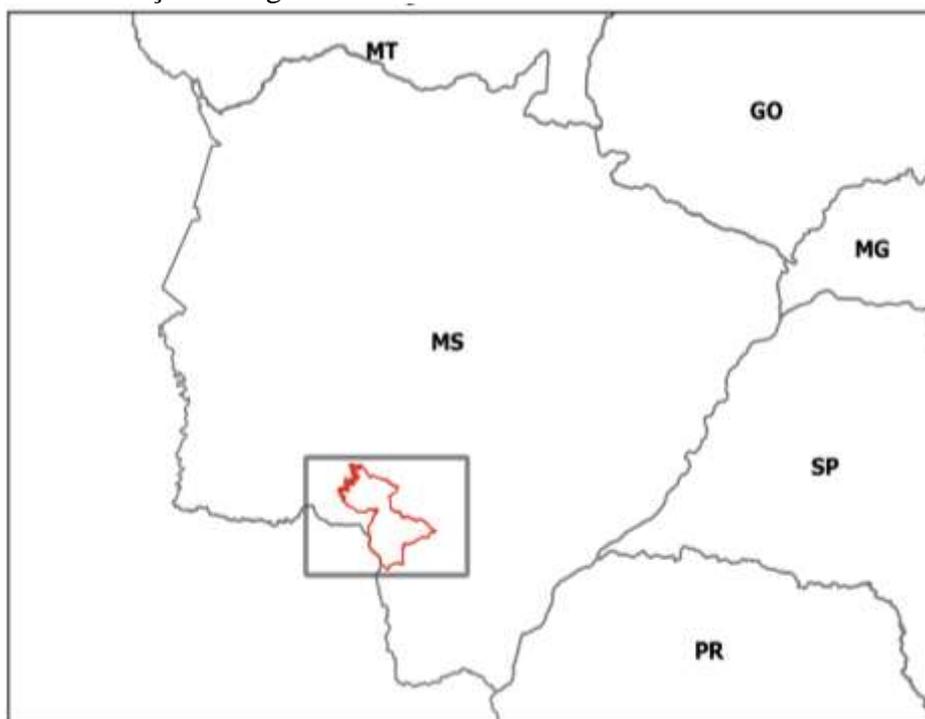
Como discutido neste capítulo, o estado de Mato Grosso do Sul foi desenvolvido a partir da expansão agrícola e da transformação de áreas naturais em espaços destinados à maquinaria capitalista do latifúndio, o que impactou significativamente os biomas do estado, como o Pantanal e o Cerrado. O desmatamento e o uso intensivo de defensivos agrícolas contribuíram para a degradação ambiental, afetando tanto os ecossistemas quanto as populações locais que dependem desses recursos.

No sentido contrário a isso, existe a luta pela terra de brasiguaios, entre idas e vindas, do Brasil ao Paraguai, e também uma demanda das Comunidades do Campesinato em Mato Grosso do Sul. Como as Comunidades indígenas, quilombolas e pessoas que vivem da agricultura familiar. De maneira geral, a questão agrária em Mato Grosso do Sul exige uma abordagem cautelosa, detalhada e mais justa que efetive as políticas públicas de direito e a preservação ambiental. Perante o exposto, salienta-se, a partir de um panorama geral referente a questão agrária no estado, que é urgente cumprir com a demarcação de terras indígenas e quilombolas. Além disso, o fortalecimento da agricultura familiar, a implementação de políticas públicas que promovam a sustentabilidade e a intensificação da distribuição equitativa de terras.

1.1 De fazenda a Assentamento: o caso do Nova Era

Para a Comunidade do Assentamento Nova Era, em Mato Grosso do Sul, a luta pela terra se assemelha à de muitos outros grupos de trabalhadores/as em busca da Reforma Agrária. Um povo oriundo de muitas regiões do estado de Mato Grosso do Sul (mapa 1), tendo um único objetivo em comum: ter um pedaço de terra para viver. Enfrentaram as mais variadas circunstâncias para que fosse, efetivamente, possível ter um lugar para a subsistência. O Assentamento Nova Era é a consequência de uma luta veemente pelo direito a um lugar com possibilidade de estruturar-se, com a oportunidade de terra para plantar e ter o que comer (agricultura familiar), e para, além disso, o sonho de uma vida digna para as famílias.

Mapa 1:Localização da região de Ponta Porã–MS no estado de Mato Grosso do Sul.



Fonte: IBGE — Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

No início, passando pela transição entre Acampamento e Assentamento, à beira do Rio Dourados, a partir do ano de 1999, foi possível um polo escolar, que em 2009 foi extinto, e desde então não existe nenhuma unidade escolar na Comunidade. Nesse sentido, compreende-se que é necessário registrar nesta pesquisa quais movimentos foram necessários enfrentar, focando na possibilidade de obter o acesso aos ensinamentos pedagógicos escolares. Nosso foco é, efetivamente, estabelecer um registro com o reconhecimento das novas gerações da Comunidade, desta e para a sociedade em geral.

Existem vários movimentos que lutam pela redistribuição de terras no Brasil, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) é um dos mais conhecidos. O MST e outros grupos similares, como CUT, FETAGRI, e FAF/MS⁶ desempenham um papel crucial na luta pela Reforma Agrária, de forma efetiva, na região de Fronteira entre Brasil e Paraguai, no município de Ponta Porã, mais especificamente, promovendo a ocupação de terras improdutivas e pressionando por políticas públicas que efetivem a distribuição de terras para trabalhadores rurais.

⁶ Central Única dos Trabalhadores de Mato Grosso do Sul (CUT/MS), Federação dos/as Trabalhadores/as na Agricultura de Mato Grosso do Sul (FETAGRI/MS), e Federação da Agricultura Familiar de Mato Grosso do Sul (FAF/MS).

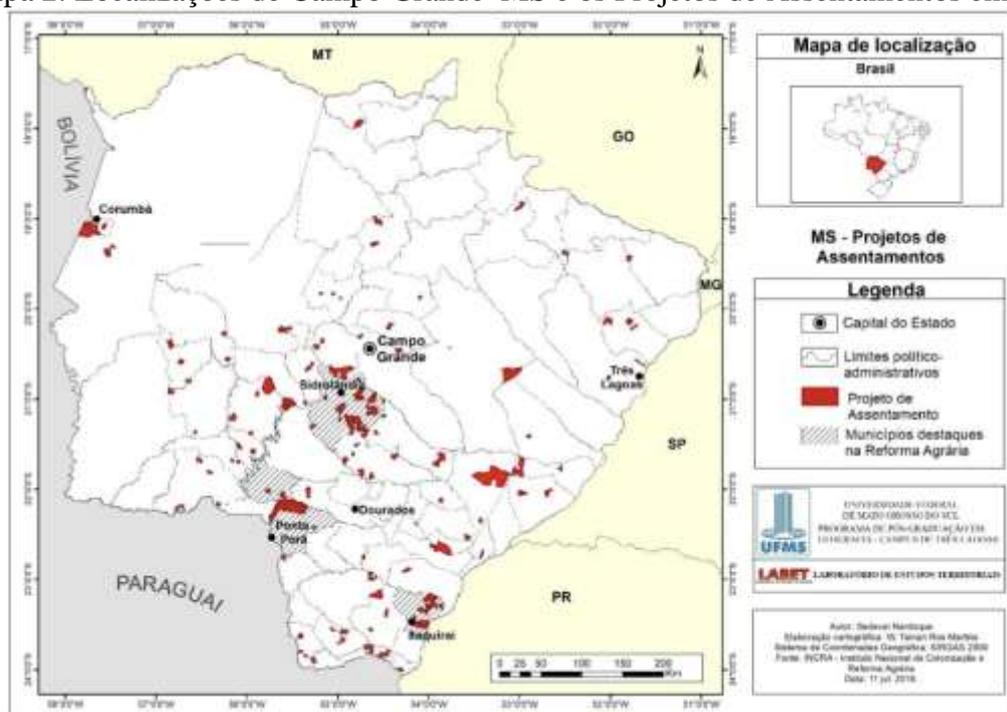
A FETAGRI–MS (Federação dos/as Trabalhadores/as na Agricultura do Estado de Mato Grosso do Sul) vincula-se a uma abordagem mais regionalizada da reforma agrária e do desenvolvimento rural. A FETAGRI–MS é uma entidade sindical que representa e defende os interesses dos/as trabalhadores/as rurais no estado de Mato Grosso do Sul. Foi fundada em 27 de junho de 1986, visando promover os direitos e o bem-estar dos trabalhadores do setor agrícola. Busca representar e apoiar os interesses dos/as trabalhadores/as rurais no estado, promovendo a defesa de direitos, a melhoria das condições de trabalho e a implementação de políticas de Reforma Agrária (Santos, 2009).

Embora o MST e a FETAGRI tenham objetivos semelhantes, no sentido de buscar melhores condições para os/as trabalhadores/as rurais e a redistribuição de terras, eles podem operar em esferas diferentes e ter abordagens distintas para alcançar seus objetivos. O MST, com seu enfoque nacional e suas táticas de ocupação de terras, é conhecido por suas ações de grande visibilidade, enquanto a FETAGRI se foca mais em aspectos regionais e na articulação com as políticas estaduais. Ambos, no entanto, compartilham o compromisso com a Reforma Agrária e a melhoria das condições de vida para os/as trabalhadores/as rurais.

Silva (2004) destaca que, dentre suas principais atividades, a FETAGRI–MS promove negociações coletivas, atuando em acordos de trabalho para garantir melhores condições laborais e benefícios para os/as trabalhadores/as rurais, oferecendo suporte jurídico em questões relacionadas ao trabalho e seus direitos trabalhistas. Promove formação e capacitação, oferecendo cursos e treinamentos para a qualificação dos/as trabalhadores/as rurais, apoio social, e desenvolvendo programas e projetos sociais que buscam melhorar a qualidade de vida desses/as e suas famílias. Nesse sentido, a partir de Silva (2004), compreendemos que a FETAGRI–MS colabora com outras federações e confederações para melhorar as condições de trabalho e vida no Campo dos/as trabalhadores/as do setor agrícola, para além da efetivação da Reforma Agrária.

No mapa 2, mostramos a localização dos Projetos de Assentamentos no estado, destacados em vermelho. Também é possível perceber a distância entre Campo Grande, capital do estado, e a região de Ponta Porã, onde se encontra o Nova Era, o Assentamento que estamos introduzindo neste cenário de pesquisa. Além disso, é possível perceber a grandiosidade do estado, que faz divisa com Paraná, São Paulo, Minas Gerais, Goiás e Mato Grosso, e faz fronteira com os países Paraguai e Bolívia.

Mapa 2: Localizações de Campo Grande–MS e os Projetos de Assentamentos em MS.



Fonte: Nardoque; Kudlavicz (2019, p. 215).

Pires (2002) em sua dissertação, mostra que no final dos anos 1990 a Federação dos Trabalhadores Agrícolas (FETAGRI), convocou 53 famílias, sendo 13 do Município de Aral Moreira e 40 do Município de Sete Quedas⁷, objetivando a formação de um acampamento que mais tarde deveria ocupar a Fazenda Nova Era⁸. Em decorrência disso, em dezembro de 1999 essas famílias acamparam em frente as duas fazendas, São Pedro⁹ e Nova Era, porém, após uma semana, foram deslocados para as margens do rio Dourados, no município de Ponta Porã–MS, por decisão judicial.

No início dos anos 2000, mais 15 famílias vindas de Ponta Porã e outras 29 famílias provenientes de outras 6 cidades (Campo Grande, Itaum, Fátima do Sul, Bodoquena, Sidrolândia e Dourados), acamparam também à beira da estrada, na margem da rodovia MS-164, com intuito de obterem um lote na Fazenda Nova Era. Esse agrupamento de 97 famílias, formou um único grupo próximo à ponte do rio Dourados. O mapa 3 produzido por Nardoque e Kudlavicz (2019) demonstra os Projetos de Assentamentos com suas respectivas datas de

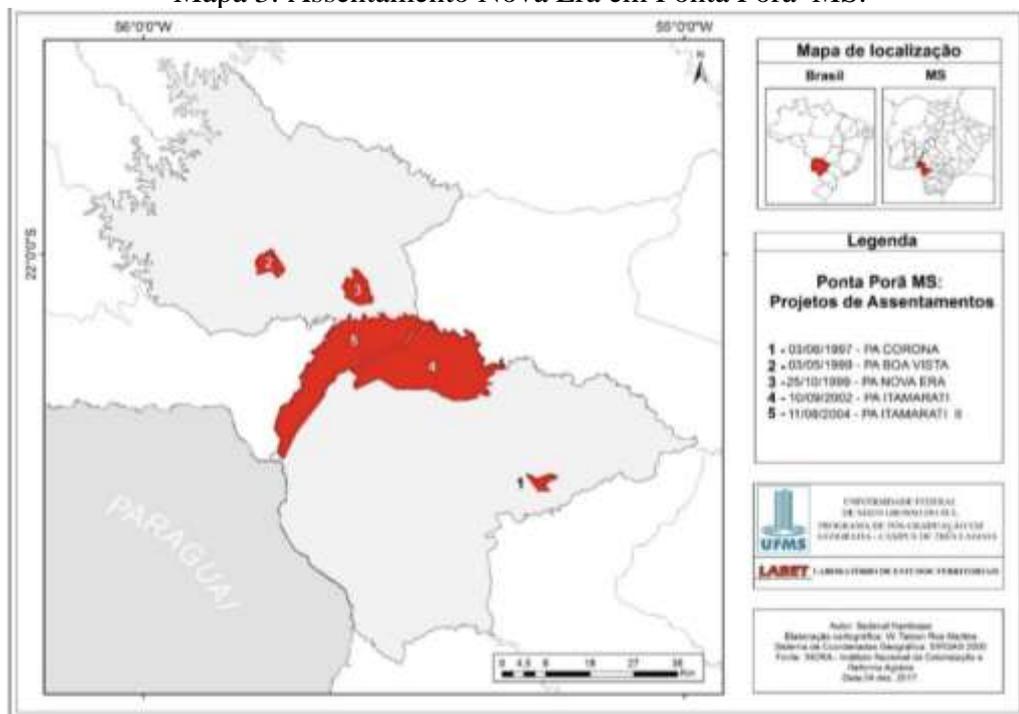
⁷ A família do pesquisador e o pesquisador (nessa época, o pesquisador tinha um ano e um mês de vida), fazem parte desse grupo de pessoas oriundas do Município de Sete Quedas, Mato Grosso do Sul.

⁸ A fazenda (agora Assentamento) Nova Era, em questão de localização geográfica, é limitada ao norte com as fazendas Torre e São Pedro, ao sul com as fazendas São Gabriel e São Silvestre (hoje essa fazenda é arrendada/alugada para a São Gabriel), ao leste com o córrego Saltinho e a oeste com a fazenda São José.

⁹ A fazenda São Pedro, fica ao lado do Assentamento Nova Era. Por suas estradas era, na época, a possibilidade de acesso à Fazenda Nova Era.

iniciação do processo de efetivação para a Reforma Agrária. Ou seja, acampar em frente a uma fazenda que já estava, desde outubro de 1999, destinada a se tornar um Assentamento, era o mecanismo de efetivar o objetivo das famílias que desejavam o lote.

Mapa 3: Assentamento Nova Era em Ponta Porã–MS.

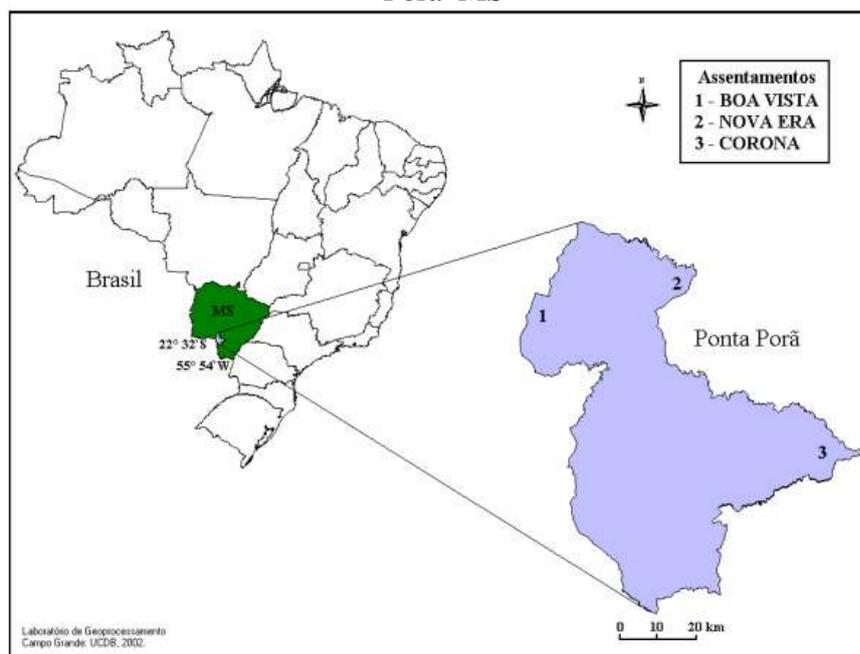


Fonte: Nardoque; Kudlavicz (2019, p. 215).

Por decisão judicial e autorização do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária — INCRA, a demarcação dos lotes aconteceu em janeiro de 2001, seguido do sorteio dos lotes em julho desse mesmo ano. O Assentamento Nova Era¹⁰ (mapa 4 com a localização, dos Assentamentos Boa Vista e Corona, que são vizinhos) foi ocupado pelo grupo acampado à beira da rodovia MS-164, em julho de 2001, em um total de 97 famílias, oriundas de diversos municípios de Mato Grosso do Sul. Nova Era fica localizado a 30 km do Distrito da Cabeceira do APA, distante 113 km de Ponta Porã e a 250 da Capital do Estado, Campo Grande. Na figura 5 temos o mapa da divisão da fazenda em 97 lotes.

¹⁰ O Assentamento Nova Era está localizado na região Sudoeste do Estado de Mato Grosso do Sul, faz do Município de Ponta Porã, ocupando uma região de fronteira Internacional com o Paraguai. O Assentamento está distante da cidade de Ponta Porã, 113 km. Hoje existem 2 possibilidades de chegadas ao Assentamento, a mais antiga é através da MS — 270, no Trecho Cabeceira do Apa — Itaum. Porém existe a estrada que liga os Assentamento Nova Era e Itamarati em meio as fazendas. Em relação a este Assentamento, a cidade de Ponta Porã está ao Sul e a distância até a capital, de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, é de 340 km.

Mapa 4: Mapa de localização dos Assentamentos: Corona, Boa Vista e Nova Era, em Ponta Porã-MS



Fonte: Pires (2002, p. 31).

Junto às lutas pelo cumprimento do direito à terra para habitar/viver, houve e ainda há também a luta pelo cumprimento do direito à educação escolar. Pois bem, entender como todos esses aspectos se entrelaçam faz parte da pesquisa aqui apresentada. E, nesse sentido, pretendemos produzir uma história que possibilite compreender em quais períodos a busca pelo cumprimento do direito à educação foi necessária e como isso se deu, seja nas vivências no período de Acampamento à beira da estrada ou já no Assentamento.

Para além dos Assentamentos Itamarati e Nova Era, a temática Educação no/do Campo se apresenta como uma oportunidade de discussões e reflexões no estado de Mato Grosso do Sul, já que segundo a Coordenação-Geral de Implantação — DDI¹¹, Mato Grosso do Sul possui 28.464 famílias Assentadas. Com esse número significativo, vale-se refletir quais condições de acesso e permanência na educação são possíveis para essas famílias Campesinas em MS. Ademais, Santos e Silva (2016, p.137), afirmam: "O debate acerca da educação do Campo deve, portanto, entender a complexidade da dimensão do Campo brasileiro, constituído por paisagens, lutas, organicidade, histórias, memórias, identidades e modos de vida".

¹¹ Projetos de Reforma Agrária Conforme Fases de Implementação em Mato Grosso do Sul/MS. Disponível em: <<https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/reforma-agraria/Assentamentosgeral.pdf>>. Acesso em 20 de agosto de 2023.

No estado de Mato Grosso do Sul, há um número significativo de famílias Assentadas, e é essencial refletir sobre as condições de acesso e permanência na educação para essas famílias. Se problematizarmos a situação a partir de Maia (2021), argumenta-se pela necessidade de garantir segurança efetiva para as famílias Campesinas em questões triviais, como saúde, assistência governamental e educação. A Educação do Campo deve atender às especificidades das sociedades campesinas, promovendo um processo de escolarização que respeite suas particularidades.

CAPÍTULO 2

EDUCAÇÃO RURAL, NO CAMPO E DO CAMPO

O processo de alfabetização no Brasil é marcado, inicialmente, pela lei que define, nacionalmente, aqueles que podem exercer o direito do voto ou não, de acordo com uma definição de analfabeto. Nesse sentido, a Lei Saraiva — Decreto N.º 3.029 de 1881, afirmava: “A Lei deve estabelecer garantias plenas para que o analfabeto não seja eleitor, uma vez que a ignorância é um obstáculo que cada um pode vencer, através da obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário” (Brasil, 1882, p. 323).

Leão (2012) afirma que o projeto discutido no Senado tinha como resultado indiscutível a exclusão maciça da população trabalhadora do direito e exercício da cidadania. A autora explica que “o projeto do Gabinete Saraiva, com a explícita exclusão dos analfabetos do direito de voto, obteve sua aprovação no Senado, no dia 04/01/1881, transformando-se na Lei 3.029, de 09 de janeiro de 1881, que passou à história com o nome de Lei Saraiva” (Leão, 2012, p. 611).

Portanto, foi necessário articular modos de letrar minimamente as grandes massas manipuladas pelos patrões para eleger determinado político, com acordos específicos com os latifundiários, donos de grandes propriedades de terras. Ou seja, a escola no contexto brasileiro foi pensada a serviço de uma demanda política e não como forma de educar criticamente a população, como, anos mais tarde, Paulo Freire passou a defender.

No contexto da “Educação Rural”, o ensino está ligado à Oligarquia Agrária no Brasil, que ocorreu de 1898 até 1930. Esse período é considerado a Primeira República do Brasil. Nesse sentido:

[...] o regime político oligárquico que caracterizou o Brasil entre os anos de 1898 e 1930, conhecido como Primeira República. Um regime que permitia alguma competição política, mas a restringia a uma parcela reduzidíssima da população brasileira (isto é, entre os coronéis locais que lutavam ferozmente pelo apoio do governo) [...] (Perissinotto; Massimo; Costa, 2017. p. 85).

Historicamente, os proprietários de terra tiveram grande influência na sociedade local e estabeleceram laços políticos ao apoiar candidatos específicos e orientar (controlar) as escolhas de voto de seus subordinados, além de exercer interferências em questões sociais e na área educacional (Perissinotto; Massimo; Costa, 2017). Concomitante a isso, o poder econômico estava concentrado nas mãos desses proprietários, já que eram os únicos com acesso às

oportunidades de emprego. Carvalho (2023) esclarece que essa dinâmica era conhecida como coronelismo, que segundo ele é o título de coronel, dado aos grandes latifundiários que surgiu no período imperial e permaneceu com a proclamação da República. Os coronéis apoiaram os governos aliados a esse sistema, obtendo prestígio social, político e econômico em suas propriedades rurais, controlando o êxodo rural e mantendo os/as trabalhadores/as sob controle.

O domínio do coronelismo prevaleceu entre os anos de 1894 a 1930. Durante esse período, os proprietários de terras, denominados coronéis, dominavam também os/as trabalhadores/as do Campo que necessitavam de emprego e moradia. Assim, todo o processo político era sustentado, “[...] no controle que os coronéis exerciam sobre os eleitores rurais, submetidos às relações de dependência pessoal frente aos coronéis, nas fraudes eleitorais e no cerceamento ostensivo da autonomia municipal” (Perissinotto; Massimo; Costa, 2017. p. 85). Esse período ficou conhecido como República Oligárquica Agrária, e teve um impacto significativo na vida dos brasileiros, incluindo o modelo educacional oferecido.

De acordo com Nascimento e Bicalho, a escolarização rural no Brasil, nessas circunstâncias, tinha como objetivo oferecer uma educação formal com o propósito de preparar e/ou manter uma mão de obra barata, com a intenção “[...] incontestável de fazê-los trabalhadores de inúmeros latifúndios do país” (2019, p. 64). Em outras palavras, a educação oferecida aos filhos daqueles que já trabalhavam para os latifundiários tinha a intenção de domesticá-los, orientando-os para a consciência de que também trabalhariam para os fazendeiros, coronéis e latifundiários no futuro.

Apenas a partir dos anos 1930, e de maneira mais consistente nas décadas de 1950 e 1960 do século XX, é que a questão da educação rural passa a ser tratada com maior seriedade. Isso ocorre paradoxalmente quando o foco é direcionado principalmente para o urbano e para o desenvolvimento industrial, sendo o interesse do Estado na educação rural uma novidade nesse contexto, segundo Miralha (2006). Objetivando como orientação principal a leitura e escrita como suficientes para a população rural, de modo a ser possível prepará-los para outra possibilidade de mão de obra barata e comerciável também nas regiões urbanas, portanto, “a escola rural sempre representou um apêndice no limitado espaço dos projetos sociais; uma espécie de terra além das fronteiras e dos interesses dos centros de poder” (Arroyo, 1982, p. 1).

Essa educação rural, fomentada pelos proprietários de terra, pode ser definida como sem perspectiva ou sem significado para os sujeitos que a frequentavam, já que não havia legislação que respaldasse obrigatoriedade e políticas públicas de acesso e permanência. Nesse sentido, Barros e Lihtnov (2016, p. 3) apontam “[...] que, além de não existirem leis que amparem a educação rural, o modelo de desenvolvimento proposto durante esse período (final dos anos

1800 e início dos anos 1900) estava ligado à submissão, alicerçado no trabalho escravo e no latifúndio". A educação rural era uma proposta educacional que, segundo os autores, era para poucos. É possível identificar essa seletividade mesmo com as mudanças políticas advindas com a Primeira Constituição do Brasil na República, em 1891.

A educação em áreas rurais começa a ser pensada junto aos movimentos da escola rural e ao processo de oligarquia agrária discutido anteriormente. Após as primeiras discussões de legislações para o meio rural, mas especificamente na segunda metade do século XX, com criações de leis e intenções políticas da produção de sujeitos passíveis de serem trabalhadores também nas indústrias localizadas nos grandes centros urbanos.

Então, fazia-se necessário formar pessoas com capacidade de leitura, escrita e que soubessem contar. Nesse mesmo período, na década de 1940, segundo Silva (2011), surge a ideia de Extensão Rural, com objetivos outros, além das letras e números. A escola pensada em outros lugares foi alocada para os meios rurais como um descampado, como terra sem leis, configurando um local passível da acomodação de um processo educacional no meio rural, indo no sentido que previa a LDB 4.024/1961. Portanto, "Art. 105. Os poderes públicos instituirão e ampliarão serviços e entidades que mantenham na zona rural escolas ou centros de educação, capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações e atividades profissionais" (Brasil, 1961).

Para atingir esse objetivo, de adaptar o homem ao meio, era preciso instruir a população rural para que ela fosse ensinada na direção de adquirir equipamentos e insumos industrializados, essenciais para modernizar suas atividades agropecuárias. Esse processo visava transformar a agricultura tradicional em uma prática moderna e capitalista. Desse modo, esse modelo acabou por inserir a população rural na dinâmica da sociedade de mercado de maneira desfavorável, forçando-a a aumentar sua produtividade. Durante décadas, os esforços de extensão rural se concentraram em apoiar a agricultura patronal e a agroexportação.

Posto isso, "a concepção de educação no Campo" carrega consigo a ideia de uma educação que é pensada em qualquer lugar e que é aplicada no Campo" (Barbosa, 2014. p. 38). É um processo cultural hegemônico de escolarização para sujeitos do Campo, com currículos pensados universalmente, ou seja, currículos ponderados para as Comunidades de áreas urbanas, ou outras quaisquer, mas que eram, e ainda são aplicados/desenvolvidos/injetados para os povos das zonas rurais. Nesse sentido, tratar a educação como no Campo é um tema muito amplo, de acordo com Barbosa:

Pensar em uma educação, seja ela qual for, que ocorre no meio rural, é pensar em uma educação no Campo. Isso torna a ideia muito ampla, pois nada é dito sobre a educação

em si, mas sobre o local em que ela ocorre. Da mesma forma, poderia falar da “educação no Brasil” — termo que, por si só, não significa muito, já que no Brasil há diversas formas de se entender a educação; não há um elo entre as variadas vertentes educacionais que ocorrem no Brasil, a não ser o fato de ocorrerem no Brasil (Barbosa, 2014. p, 34).

Já a Educação do Campo tem origem nos movimentos sociais que buscavam o cumprimento de outras políticas públicas de direito, começou a ser discutida na década de 1990. Mesmo antes que houvesse a criação de uma política pública de direito para as pessoas do Campo, a Educação do Campo já estava em construção, a partir das lutas dos movimentos sociais, sindicais e educacionais. A educação foi e é uma luta verdadeiramente atrelada às outras buscas de efetivação de direitos como acesso à moradia, saúde, alimentação e emprego.

A Educação do Campo pode ser entendida aqui como um modo de “mobilizar o povo que vive no Campo, com suas diferentes identidades, e suas organizações para conquista/construção de políticas públicas na área da educação e, prioritariamente, da escolarização em todos os níveis” (Koling; Cerioli; Caldart, 2002. p. 17). Progressivamente, tem-se enfatizado a importância da Educação do Campo, como um direito fundamental e uma responsabilidade social, exigindo que os governantes municipais, estaduais e federais cumpram e respondam às necessidades de acesso, permanência e possibilitem profissionais qualificados para atender a população que reside nas áreas rurais do Brasil.

A escola próxima à residência do estudante é prevista no inciso X do artigo 4º, implementado como Lei nº 11.700 de 13 de junho de 2008 (complementando a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996), que afirma como objetivo assegurar a garantia de vaga para estudantes a partir de 4 (quatro) anos, na educação infantil ou ensino fundamental. Essa lei passou a vigorar a partir de 1º de janeiro de 2009. Isto significa que o acesso à escola (do e no Campo) próxima à residência dos estudantes é uma política pública de permanência ao direito à educação no lugar em que se vive.

O atendimento escolar às Comunidades do Campo deve ser tão prioritário quanto nas áreas urbanas. No entanto, a falta de atendimento educacional no e do Campo é reflexo de um controle de poder urbanocêntrico. Este controle é guiado por um padrão de poder mercadológico, racista e intolerante e colonial¹². Nesse sentido, estudiosos da Educação do Campo no Brasil afirmam que:

¹² Reflexão produzida, pelo primeiro autor, a partir da palestra proferida pelo professor Doutor Salomão Antônio Mufarrej Hage. Docente da Universidade Federal do Pará — UFPA, em 02 de julho de 2023, no Anfiteatro do Corredor Central — Marçal de Souza da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Colóquio Em Educação, Escola Pública do Campo no Contexto das Políticas Educacionais: Desafios às Práticas Formativas do Programa Escola da Terra.

Precisamos confrontar com o fortalecimento de uma concepção urbanocêntrica de mundo que dissemina o entendimento generalizado de que o espaço urbano é superior ao Campo, de que a vida na cidade oferece o acesso a todos os bens e serviços públicos de que a cidade é o lugar do desenvolvimento, da tecnologia e do Futuro enquanto o Campo é entendido como lugar do atraso, da ignorância, da pobreza e da falta de condições mínimas de sobrevivência (Barros, *et al*, 2015. p. 31).

As políticas educacionais muitas vezes são desenhadas a partir de uma perspectiva urbana que não considera as realidades e necessidades específicas das Comunidades rurais. Tal abordagem perpetua desigualdades e marginaliza ainda mais essas populações, reforçando a ideia de que a educação de qualidade é privilégio das áreas urbanas.

A Educação do Campo, segundo o relatório Movimento Por Uma Educação do Campo (Munarim, 2008), sugere inúmeras práticas educativas que devem ser realizadas com os/as estudantes e não para eles/as, ou seja, é um processo em conjunto com os povos que vivem nas áreas rurais. E nesse mesmo movimento vale ressaltar que, segundo Maia:

O grande desafio aos educadores, gestores e movimentos sociais que defendem a educação no Campo é para que ela ocorra no próprio local em que as famílias dos estudantes residem e assegurar a qualidade da educação em escolas unidocentes e com salas multisseriadas, para que tenham estrutura adequada e docentes preparados (Maia, 2021, p. 212).

Ou seja, para haver um ensino de qualidade, fazem-se necessárias estruturas e investimentos, tanto em materiais pedagógicos quanto na valorização do professor. A luta pelo cumprimento de políticas públicas na Educação do e no Campo é também, de acordo com Arroyo (2004, p. 96): “a defesa de sua cultura, identidade, saberes, valores. A defesa de sua vida. A defesa de políticas públicas de educação dá às políticas e ao seu trato público um enraizamento na defesa de sua continuidade humana como coletivos sociais”.

Caldart (2012), explica que Educação do Campo é uma conquista para as Comunidades do Campo, enquanto prática social em constante evolução histórica, possui particularidades que merecem destaque para retomar sua originalidade e a “consciência de transformação” que seu nome carrega. Elucidam-se a seguir as particularidades originais do termo Educação do Campo, apresentados por Caldart, no Dicionário da Educação do Campo:

- Constitui-se como luta social pelo **acesso dos trabalhadores do Campo** à educação (e não a qualquer educação) feita por eles mesmos e não apenas em seu nome. **A Educação do Campo não é para nem apenas com, mas sim, dos Camponeses, expressão legítima de uma pedagogia do oprimido.**
- Assume a dimensão de pressão coletiva por políticas públicas mais abrangentes ou mesmo de embate entre diferentes lógicas de formulação e de implementação da política educacional brasileira. Faz isso sem deixar de ser luta pelo acesso à educação em cada local ou situação particular dos grupos sociais que a compõem, materialidade que permite **a consciência coletiva do direito e a compreensão das razões sociais que o impedem.**

- Combina luta pela educação com luta pela terra, pela Reforma Agrária, pelo direito ao trabalho, à cultura, à soberania alimentar, ao território. Por isso, sua relação de origem com os movimentos sociais de trabalhadores. Na lógica de seus sujeitos e suas relações, **uma política de Educação do Campo nunca será somente de educação em si mesma e nem de educação escolar**, embora se organize em torno dela.
- **Defende a especificidade dessa luta e das práticas que ela gera**, mas não em caráter particularista, porque as questões que coloca à sociedade a propósito das necessidades particulares de seus sujeitos não se resolvem fora do terreno das contradições sociais mais amplas que as produzem, contradições que, por sua vez, a análise e a atuação específicas ajudam a melhor compreender e enfrentar. E isso se refere tanto ao debate da educação quanto ao contraponto de lógicas de produção da vida, de modo de vida.
- Suas práticas reconhecem e buscam trabalhar com a riqueza social e humana da diversidade de seus sujeitos: formas de trabalho, raízes e produções culturais, formas de luta, de resistência, de organização, de compreensão política, de modo de vida. Mas seu percurso assume a tensão de reafirmar, no diverso que é patrimônio da humanidade, que se almeja a unidade no confronto principal e na identidade de classe que objetiva superar, no Campo e na cidade, as relações sociais capitalistas.
- A Educação do Campo não nasceu como teoria educacional. Suas primeiras questões foram práticas. Seus desafios atuais continuam sendo práticos, não se resolvendo no plano apenas da disputa teórica. Contudo, exatamente porque trata de práticas e de lutas contra hegemônicas, ela exige teoria, e exige cada vez maior rigor de análise da realidade concreta, perspectiva de práxis. Nos combates que lhe têm constituído, **a Educação do Campo reafirma e revigora uma concepção de educação de perspectiva emancipatória**, vinculada a um projeto histórico, às lutas e à construção social e humana de longo prazo. **Faz isso ao se mover pelas necessidades formativas de uma classe portadora de futuro.**
- Seus sujeitos têm exercitado o direito de pensar a pedagogia desde a sua realidade específica, mas não visando somente a si mesmos: **a totalidade lhes importa, e é mais ampla do que a pedagogia.**
- **A escola tem sido objeto central das lutas e reflexões pedagógicas da Educação do Campo** pelo que representa no desafio de formação dos trabalhadores, como mediação fundamental, hoje, na apropriação e produção do conhecimento que lhes é necessário, mas também pelas relações sociais perversas que sua ausência no Campo reflete e sua conquista confronta.
- A Educação do Campo, principalmente como prática dos movimentos sociais Camponeses, **busca conjugar a luta pelo acesso à educação pública com a luta contra a tutela política e pedagógica do Estado** (reafirma em nosso tempo que não deve ser o Estado o educador do povo).
- **Os educadores são considerados sujeitos fundamentais da formulação pedagógica e das transformações da escola.** Lutas e práticas da Educação do Campo têm defendido a valorização do seu trabalho e uma formação específica nessa perspectiva (Caldart, 2012, p 263 e 264. Grifos nossos).

Portanto, a Educação do Campo, é um misto complexo de situações e constituições que, ao mesmo tempo, é uma definição em construção, inacabada, segundo Caldart. Existe uma tríade da Educação do Campo que é: “Campo–educação–política pública”, que segundo a autora, pode direcionar questões cruciais sobre as situações atuais da educação das populações que trabalham e vivem no Campo, independentemente de onde estão localizadas. A escola/educação da Comunidade com a Comunidade é uma possibilidade de afirmação das vidas dos sujeitos.

Segundo a Primeira Conferência Nacional “Por Uma Educação Básica do Campo”, os autores, definem que uma Educação Básica, efetivamente do Campo será:

Voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que habitam e trabalham no Campo, atendendo às suas diferenças históricas e culturais. Para que vivam com dignidade e que, organizados, resistam contra a expulsão e a expropriação. Ou seja, este do Campo tem o sentido do pluralismo das ideias e das concepções pedagógicas: diz respeito à identidade dos grupos formadores da sociedade brasileira (conforme os artigos 206 e 216 da nossa Constituição). Não basta ter escolas no Campo; queremos ajudar a construir escolas do Campo, ou seja, escolas com um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do Campo (Fernandes; Cerioli; Caldart, 2004, p.27).

Falando de outro modo, a Educação do Campo é resultado de lutas por uma educação de reivindicação para e com os povos Camponeses. Educação do Campo é um conceito em transformação, não engessado e que não pode ser definido de forma universalizada. Começou a ser construído a partir dos anos 1990, mas está longe de ser um conceito pronto, está em curso.

A Educação do Campo está constantemente se adaptando às especificidades, culturas, histórias, crenças, conhecimentos, lutas sociais/culturais, idas e vindas dos sujeitos do Campo. O currículo deve estar envolto a esse emaranhado de construções e produções de conhecimento, cultura, identidade, história e escola. A Educação do Campo não luta contra a educação urbana, ela é um modo de luta que evidencia as particularidades dos povos do Campo em suas mais diversas realidades. Nesse sentido, Paulo Freire nos alerta e afirma: “Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias” (Freire, 1979, p. 16).

Não se trata apenas de uma educação no Campo, mas um dos traços fundamentais que vêm desenhando a identidade deste movimento por uma Educação do Campo é a busca dos movimentos sociais em conjunto com os Camponeses por políticas públicas que garantam seu direito de acesso à educação, e políticas de permanência na Educação do Campo. Por isso, é importante que se tenha uma educação que seja no e do Campo. Nesse sentido, Nascimento e Bicalho apontam ser preciso desnaturalizar o antagonismo Campo e cidade:

O paradigma da Educação do Campo supera o antagonismo Campo e cidade. Esses espaços são complementares e de igual valor, com tempos e modos diferentes de ser, viver e produzir, contrariando a pretensa superioridade do urbano sobre o rural. É uma alternativa de educação para os filhos dos agricultores. Ela pode ser organizada pelos sujeitos, individuais e coletivos, a partir das demandas locais de suas Comunidades, gerando desenvolvimento e inserção social de modo sustentável (Nascimento; Bicalho, 2019, p. 64).

De acordo com os autores, é importante e necessário compreender os valores e conhecimentos do Campo e das cidades, pois esses espaços não são concorrentes. Nesse sentido, entendemos que “as reivindicações democráticas não se limitam a um anseio genérico,

mas remetem a lutas concretas de classes exploradas, de subalternos e oprimidos, em diferentes sociedades e em diversos períodos históricos” (Fontes, 2012. p. 193). Portanto, a Educação do Campo é uma reivindicação dos povos do Campo e de extrema necessidade e relevância.

A Escola do Campo é uma possibilidade de escuta dos sujeitos do Campo. Os estudantes de áreas rurais não são apenas números, são compreendidos como seres humanos e produtores de conhecimentos a partir de suas experiências do cotidiano e saberes comunitários passados de geração em geração. Nesse espaço educacional, no modelo a partir dos movimentos sociais, têm-se como premissa:

Valorização dos etnosaberes, possibilita estabelecer fontes interculturais, construídas, principalmente, pela Antropologia, e que nos possibilita ainda compreender e valorizar a relação com o outro a partir de um olhar para a diversidade, que é inerente às nações investigadas (plurais e diversas) (Gonçalves; Pires, 2017, p. 17).

O saber do Campo é o saber do escutar, da sabedoria de quem narra as vivências do seu dia a dia, é o reconhecimento de que precisamos lidar com a diversidade do outro, pois, como afirmam Gonçalves e Pires (2017, p. 17) é “fundamental lidar com a diversidade a partir do relacionamento com o diferente — outras formas de olhar o mundo e a natureza —, fazendo com que a interculturalidade promova possibilidades de convivências centradas em compreensões e trocas de significados.”

É necessário reconhecer, que existe possibilidade de trocas de conhecimentos nas Comunidades do Campo e diversidade de processos de construção do conhecimento. Um modo de existir e re-existir em meio a esses controles é com Educação Básica do Campo na Comunidade, em consonância com o respeito e reconhecimento das existências, sabedorias, crenças e culturas dos mais diversos grupos comunitários.

2.1 A escola no Campo: salas seriadas e multisseriadas

A Declaração Mundial Sobre Educação para Todos afirma que: “A educação básica é mais do que uma finalidade em si. Ela é a base para a aprendizagem e o desenvolvimento humano permanente, sobre a qual os países podem construir, sistematicamente, níveis e tipos mais adiantados de educação e capacitação” (UNESCO, 1990, s.p.). A ferramenta para atingir os níveis supramencionados tem sido escolas com salas de aula, via de regra organizadas de forma seriada e que se pautam na aquisição dos saberes acumulados ao longo da história, concebidos como sucessão linear e que não se relacionam com algumas realidades.

Os saberes adquiridos neste modelo são uma hierarquia baseada em uma complexidade de conhecimentos obtidos no ensino estruturado na seriação, apresentados como unidades de conteúdo escolar e convertidos em currículo de cada etapa de ensino. Estes currículos são delineados como planos de estudo a serem ministrados pelos professores durante cada série, no modelo de escola com salas seriadas: os estudantes são organizados em séries de acordo com seu nível de conhecimento e são avaliados regularmente por meio de exames e provas. Esse sistema tem sido lido como eficaz para medir o progresso dos alunos e garantir que eles atinjam certos padrões de aprendizado antes de avançar para o próximo nível. No entanto, também pode apresentar desafios, especialmente para aqueles que não conseguem acompanhar o ritmo estabelecido e podem precisar repetir uma série.

Esse modelo seriado é a realidade na grande maioria das escolas no Brasil, principalmente naquelas situadas em centros urbanos. Outro modelo é aquele presente em alguns contextos rurais, onde o número reduzido de estudantes por ano/série e o número de professores disponíveis acaba por resultar em salas multisseriadas. Foi a realidade do polo escolar localizado na Comunidade do Assentamento Nova Era, resultado de um conjunto de lutas pela efetivação do atendimento educacional, a partir das reivindicações dos acampados em 1999.

Sob a ótica do poder urbanocêntrico, o investimento em recursos básicos nessas escolas é considerado desnecessário, justificando a negação de um professor por série. O modelo multisseriado pode ser interpretado como uma prática de negação de direitos e investimentos no Campo, em uma lógica que invisibiliza essas Comunidades. Segundo Moraes *et al* (2015. p. 403) “Nesse modelo de escola, desde a educação infantil, os estudantes são preparados para os níveis posteriores de ensino, e a meta final é a inserção no mercado de trabalho, não importa os demais aspectos necessários para uma formação humana integral”, ou seja, o modo seriado só é bem colocado porque é construído no bloco de poder hegemônico tal qual apontado por Hage (2022). Separar as crianças por idade, hierarquizar por série e padronizar caracteristicamente.

Avançamos no entendimento de que a organização seriada do conhecimento levou a uma compreensão segmentada, disciplinada, hierárquica e linear tanto do conhecimento quanto dos processos de ensinar e aprender. [...] Sobretudo sua organização seriada levou e leva a avaliar, aprovar e, principalmente, reprovar milhões de crianças e adolescentes, de Jovens e Adultos porque classificados como lentos, desacelerados, com problemas de aprendizado nos ritmos, na sequência das séries e dos níveis escolares (Arroyo, 2015. p. 12).

Durante a vida desses estudantes, essas fases de padronização do poder vão sendo realizadas de forma sutil, a ponto de qualificar hegemonicamente alguns grupos e de

desqualificar outros grupos para o papel da subserviência. A educação compõe um dos direitos primordiais da sociedade e é assegurada pela legislação. Porém, para Comunidades historicamente à margem (excluídas) da sociedade, esse direito nem sempre é amplamente concretizado (Maia, 2021). Essa autora destaca ainda que a educação em áreas rurais deve ser entendida como um direito humano fundamental e que, por vezes, essas Comunidades Camponesas não têm uma justa acessibilidade, e muito menos a políticas públicas que envolvam o acesso e a permanência escolar.

Maia discute que para a educação ser efetivamente do Campo é importante que esse trajeto entre casa e escola, seja o mais breve possível, nesse sentido afirma que:

Um dos requisitos para concretizar o direito à educação da população do Campo é que a escola esteja próxima à criança e uma das soluções encontradas para evitar a nucleação e fechamento de escolas do Campo, com o transporte das crianças por grandes distâncias, é a organização do ensino em salas multisseriadas, normalmente na educação infantil e primeiros anos do ensino fundamental (Maia, 2021, p. 198).

A escolha de ensino em salas multisseriadas surge nessa configuração como uma alternativa para a situação dos estudantes moradores no Campo, para a efetivação dos ensinamentos escolares. Para isso, a escola é organizada objetivando ser a solução mais viável e prática para o ensino na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental. A seriação tem sido negada para Comunidades onde se tem pessoas consideradas e colocadas (financeiro, político e socialmente) à margem da sociedade, como se não houvesse a necessidade de investir na Educação para esses “Outros” sujeitos.

No entanto, o que é tido como uma negação ao Campo, é subvertido e a Educação do Campo, com sala de aula multisseriada, se estabelece como política de efetivação do direito à Educação a partir dos movimentos sociais. A Educação do Campo atua como processo de comunicação direta entre as/os professoras/es, pais, mães, tias, tios, avós, avôs, estudantes, representantes de movimentos sociais e sindicais, e outros sujeitos que ocupam esse espaço educacional como mundo do Campo. É preciso efetivar os processos de aprendizagem relacionando as discussões com as questões sociais que englobem os sujeitos envolvidos. A teoria de Paulo Freire é essencial para entender que esse processo:

[...] significa estar com ele e com os outros, agindo, falando, pensando, refletindo, meditando, buscando, inteligindo, comunicando o inteligido, sonhando e refletindo-se sempre a um amanhã, comparando, valorando, decidindo, transgredindo princípios, encarando-os, rompendo, optando, crendo ou fechados às crenças. O que não é possível é estar no mundo, com o mundo e os outros, indiferentes a uma certa compreensão de porque fazemos o que fazemos, dê a favor de que e de quem fazemos, de contra que e contra quem fazemos o que fazemos. O que não é possível é estar no mundo, com o mundo e com os outros, sem estar tocados por uma certa compreensão

de nossa própria presença no mundo. Vale dizer, sem uma certa inteligência da História e de nosso papel nela (Freire, 2000, p. 125).

Discutir Educação do Campo e apresentar reflexões sobre esse movimento é urgente. Permanecer discutindo é necessário e democrático. A Educação do Campo existe para “[...] lembrar ao mundo, desde o clamor dos Camponeses, que em primeiro lugar deve vir as pessoas e não a produção para o agronegócio” ela é, portanto, uma “[...] educação como formação humana, omnilateral e de perspectiva emancipatória, vinculada a projetos históricos, luta e construção de longo prazo [...]” (Caldart, 2010, p. 20). Nessa perspectiva, retirar do estudante o direito da escola no e do Campo é violar, portanto, seu direito à liberdade, convivência na Comunidade e com a Comunidade, além disso, a retirada do direito à vida como prática de identidade/identificação e independência.

É preciso reconhecer que os movimentos sociais tem lutado formulando e buscando a implementação de políticas e práticas educacionais que reflitam a identidade camponesa. Buscando também produzir trabalhos na direção de compreender que é preciso valorizar o campesinato com seu modo próprio de ser, sentir, experimentar, ousar e sonhar, desafiando as condições adversas que historicamente os acompanham ao longo do desenvolvimento da sociedade brasileira. Assim, a educação deve reconhecer o espaço público como condição essencial para a garantia dos direitos humanos e sociais, assegurando a paz e a solidariedade entre os povos do Campo e da cidade, entre nações e entre todas as pessoas.

É importante refletir sobre a compreensão universalizante do currículo que, ao adotar uma perspectiva homogeneizadora, valoriza a concepção mercadológica e urbanocêntrica da vida e do desenvolvimento humano, desvalorizando, sobretudo, os saberes, os modos de vida, os valores e a identidade das populações rurais e de qualquer diáspora, diminuindo sua autoestima e descaracterizando suas identidades. É essencial evidenciar um currículo que tome como referência e valorize as diferenças, experiências, saberes e especificidades culturais das diversas populações. Há uma necessidade urgente de promover uma educação dialógica e intencional, superando a predominância de uma educação bancária e disciplinar (Freire, 2004). Os conhecimentos e o diálogo do/no cotidiano das mais variadas culturas propiciarão o avanço e a construção do conhecimento, coletivamente, tanto para educandos quanto para educadores.

Cultivar identidades e saberes diversos, pode ser, na perspectiva da escola do Campo, um aprendizado humano fundamental, que envolve refletir sobre nossa própria imagem e aspirações. Assumir identidades pessoais e sociais, e sentir orgulho delas, ao mesmo tempo, em que nos desafiamos no processo contínuo de construção e reconstrução e de existir e re-existir. Educar significa contribuir para a construção e fortalecimento de identidades dos indivíduos,

buscando o fortalecimento e reconhecimento de que os saberes do Campo também são potentes para a contribuição da formação cidadã e humana.

A escola do Campo, na perspectiva da Educação do Campo, está intrinsecamente ligada aos valores, estilos de vida, memórias e culturas Camponesas. Nesse sentido, faz-se necessário produzir um espaço democrático vinculado à realidade do Campo e que possibilite a participação de todos, produzindo assim um ambiente mais inclusivo, justo e humano, orientando-se para uma sociedade com estes mesmos atributos. Por isso, na Educação do Campo é:

Imprescindível na perspectiva da construção de uma cultura de direitos humanos para todos (homens, mulheres, negros, negras, pobres, ricos, populações do meio urbano e do meio rural, moradores de rua, crianças, jovens e adultos), especialmente por meio de espaços democráticos de debate dentro e fora da escola, que privilegiem uma sociedade inclusiva e humanizadora (Locks; Graupe; Pereira, 2015, p.18).

Por conseguinte, Caldart (2004), ao dizer sobre o cultivo das diversas características identitárias dos povos da Reforma Agrária no Brasil, nos ensina que a escola desempenha também o papel de trabalhar com os processos de percepção e formação de identidades. Isso implica, na perspectiva da autora, em auxiliar na construção da autopercepção da pessoa, ou seja, de propor a esses sujeitos a compreensão de quem eles são e com o que, ou com quem, se identificam. Além disso, envolve também trabalhar os laços das pessoas com identidades coletivas e sociais, bem como a identidade específica de Camponês e Camponesa, trabalhador e trabalhadora, e todas as pessoas de uma Comunidade específica, participante de um movimento social (ou de movimentos sociais).

A escola do Campo é, portanto, resultado de um processo de exigência de direitos para o exercício da demanda rural e faz parte de discussões existentes a partir dos movimentos de pressão social e política no Brasil. Os saberes do povo do Campo são uma realidade que outorga do Estado a efetivação deste direito, entendido como fundamental a todo cidadão, porém, o mesmo é negado ou inexistente para Comunidades do Campo. Nesse sentido, vale trazer à tona que: “quando a educação brasileira foi sendo tardiamente estendida às populações do meio rural, foi traduzida de cima para baixo, de modo homogêneo, padronizado em seus métodos e conteúdos, em que predominaram princípios e valores burgueses e urbanos” (Locks; Graupe; Pereira, 2015, p.11).

Destarte, a escola do Campo é entendida como Direito Humano fundamental (Caldart, 2004; Arroyo, 2004), por ser um mecanismo interessado na importância das especificidades da

vida. O direito à Educação do Campo, é uma demanda que faz parte da preservação da identidade, saberes e culturas do povo Camponês.

O agronegócio, posicionado oposto à agricultura familiar, mostra um interesse privado e busca “priorizar estes interesses será a negação de um trato público do direito a educação dos povos que vivem e trabalham no Campo.” (Arroyo, 2004. p. 56). Este autor nos alerta que ao introduzir esse mecanismo que sintoniza o capitalismo, o agronegócio e outras negações de direitos “fantasiados” de promessa de progresso é:

Quebrar na raiz a possibilidade de pensar na construção de uma política pública [de direito]. Uma terra sem gente dispensa qualquer política educativa. Sua lógica é inerentemente destrutiva até da frágil escolinha rural. Somente tem sentido uma política educativa se no Campo existirem crianças, adolescentes, jovens ou adultos a educar. O agronegócio, a expulsão da terra aumentam a tradicional precarização da força humana que trabalha e a degradação crescente das formas de produção da existência. A educação é diretamente afetada na medida em que se desenraizam os povos da terra, da cultura e das formas de produção (Arroyo, 2004, p. 56).

Nesse sentido, entender que o urbanocentrismo é melhor, que a cidade é avançada e é o lugar da ascensão de vida, é onde o neoliberalismo opera e comanda. O capitalismo, dominando por diferentes entradas nas zonas rurais, é um alerta para a identidade, saberes e tradições Camponesas em risco de extinção e/ou aniquilação, ou seja, a transformação em uma nova realidade que foge dos princípios de Comunidade e de relacionamentos humanizadores.

CAPÍTULO 3

HISTORICIZAR, PUBLICIZAR E DEBATER GRUPOS SOCIAIS EM/NA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

Silva (2012) orienta-nos que é possível verificar, em uma análise da historiografia, que, depois da primeira metade do século XX, houve uma mudança nos estudos históricos chamada “mudança paradigmática”. A mudança paradigmática da história refere-se a uma transformação significativa na abordagem e na valorização da história baseada em relatos pessoais e testemunhos individuais e coletivos. Historicamente, a história tradicionalmente focava em documentos oficiais, registros escritos e narrativas dominantes, muitas vezes negligenciando as vozes e as experiências de pessoas de grupos marginalizados. A história oral, como paradigma, surge como uma reação a essa lacuna e propõe uma metodologia que valoriza a utilização dos relatos de vida, memórias pessoais e narrativas diretas como fontes históricas validadas e importantes.

Segundo Silva (2012), a mudança paradigmática foi provocada pelo movimento da Escola de Annales¹³, que não apenas diversifica e enriquece o conhecimento histórico, mas também promove uma maior sensibilidade à diversidade de experiências humanas e à complexidade das sociedades. Ela permite uma história mais inclusiva, que reconhece a pluralidade de vozes e perspectivas que relacionam o passado e o presente. Representa uma evolução significativa na prática histórica, expandindo os horizontes do que é considerado válido e relevante como evidência histórica e proporcionando uma plataforma para que grupos antes marginalizados compartilhem suas histórias e experiências.

Considerando algumas mudanças, a história passou a ser entendida como a ciência das pessoas ao longo do tempo, abordando novas questões e utilizando múltiplas e variadas fontes como legítimas (Bloch, 2001). A pesquisa historiográfica, na direção que escolhemos, amplia os horizontes do que é considerado válido e relevante como evidência histórica. Neste contexto, a pesquisa sobre a História da Educação Matemática se beneficia dessa mudança paradigmática, permitindo uma maior abrangência teórica e metodológica e a utilização de diferentes fontes para o desenvolvimento das pesquisas. Diferentes procedimentos metodológicos, como relatórios oficiais, legislação, exames escolares, cadernos, diários de classe, fontes orais e arquivos pessoais, são implementados e analisados na busca de fontes historiográficas.

¹³ A Escola de Annales surgiu na França no início do século XX, especialmente através das contribuições de historiadores como Marc Bloch e Lucien Febvre. Esta escola introduziu uma abordagem mais ampla e interdisciplinar para o estudo da história, rompendo com a história política tradicional centrada em eventos e grandes figuras.

Essas movimentações marcam uma alteração significativa tanto na representação do tempo histórico quanto em sua concepção, e implicam radicalmente na concepção de fonte histórica. Silva reflete que os documentos passam a ser registros que dizem da passagem do homem/mulher pelo mundo e deixam de ser “considerados o fato histórico em si” (2012, p. 2).

Dito de outro modo, neste contexto, a autora afirma que a história é impulsionada pela necessidade de abordar novas questões, percebidas como uma construção e conectada a outras disciplinas. A história deixa de ser entendida como a ciência do passado, sendo compreendida como a ciência das pessoas ao longo do tempo. Ela continua e explica que:

Quando, em decorrência dessas alterações, a história passa a ser escrita no plural, abordagens e ousadias metodológicas despontam para a compreensão dos acontecimentos históricos e as múltiplas e variadas fontes são tomadas como legítimas. A pesquisa historiográfica passa a buscar outros lugares onde a verdade se forma, a buscar outros “regimes de verdade”. Nessa nova perspectiva, o discurso narrativo deixa de ser um “lapso da legitimação” no sentido do que é válido para a ciência, está até então situada num processo universal de concepções. A intenção da história é, nessa instância, outra, ou como diria Foucault, joga “um jogo diferente” e encontra apoio numa genealogia da história, como a proposta por Nietzsche e, posteriormente, por Foucault (Silva, 2012, p. 2).

Este é o anúncio para as pesquisas que se comprometem com a linha de pesquisa História da Educação Matemática¹⁴, da possibilidade de uma maior abrangência nos enfoques teóricos e metodológicos, a partir de uma multiplicidade de temáticas ocasionando a possibilidade da utilização de diferentes fontes para o desenvolvimento das pesquisas. O que leva a implementação de diferentes procedimentos metodológicos para a busca e análise dos dados, nesse ínterim:

Têm sido utilizadas: relatórios oficiais, legislação, exames escolares, cadernos, diários de classe, planos de aulas, atas de reuniões, periódicos, livros didáticos, cartas, fontes orais, arquivos escolares. Com isso, vários procedimentos metodológicos são implementados e analisados na busca e análise de fontes historiográficas (Silva, 2012, p. 3).

Tendo tem como foco as narrativas pessoais, individuais e coletivas, a História Oral produz intencionalmente fontes legítimas de conhecimento histórico. Isso inclui entrevistas com colaboradores/as de eventos históricos, bem como o registro de memórias e experiências pessoais. Além disso, um dos principais objetivos da História Oral é oportunizar a escuta a grupos e indivíduos que historicamente foram excluídos dos registros históricos tradicionais.

¹⁴ Temos compreendido o termo ‘linha de pesquisa’ como um conjunto de atividades e estudos científicos (como pesquisas de Iniciação Científica, Mestrado, Doutorado, além de projetos de ensino e extensão) focados em um tema específico, ou temáticas, em uma área do conhecimento. As linhas de pesquisa orientam os projetos e pesquisas acadêmicas, permitindo uma investigação profunda e estruturada sobre determinados assuntos.

Isso inclui minorias étnicas, mulheres, trabalhadores/as rurais, povos indígenas e outros grupos cujas histórias podem não ter sido documentadas de maneira abrangente.

A História Oral reconhece a importância da subjetividade na construção da história. Ela valoriza as perspectivas e as interpretações pessoais dos eventos históricos, o que contrasta com a objetividade muitas vezes buscada na história tradicional (Portelli, 1996). A prática da História Oral envolve técnicas específicas de produção dos dados, como entrevistas em profundidade, gravações de áudio e vídeo, transcrições e análises qualitativas. Esses métodos são desenvolvidos para capturar o máximo possível das experiências dos entrevistados. A História Oral frequentemente promove uma abordagem interdisciplinar, colaborando com outras disciplinas como antropologia, sociologia e psicologia para compreender melhor as dimensões sociais, culturais e psicológicas das narrativas coletadas.

Diante do exposto História Oral é proposta nesta pesquisa de mestrado com alguns pressupostos, que elencam, dentre outros, que podemos produzir intencionalmente fontes históricas a partir de entrevistas com as pessoas do Acampamento/Assentamento Nova Era. A História Oral é entendida nesta pesquisa como:

Um método de pesquisa qualitativa que não difere, em geral, dos demais métodos qualitativos: compartilha com eles alguns dos princípios mais essenciais e elementares, mas deles difere por ter, dentre suas expectativas iniciais, não somente amarrar compreensões a partir de descrições, mas constituir documentos “históricos”, registros do outro, “textos provocados (Garnica, 2008. p.130).

Desse modo, oportuniza-se a ampliação de fontes com uma postura democrática do/a pesquisador/a em se interessar naqueles que, efetivamente, viveram a história e podem produzir narrativas significativas para a construção de “diálogos que comumente são ignorados (ou talvez desprezados) a participarem da produção histórica” (Souza; Silva, 2015, p. 29).

Realizar pesquisas, utilizando como metodologia a História Oral, assumindo a intencionalidade de produzir fontes históricas, não entendidas como oficiais, com sujeitos tradicionalmente ignorados e silenciados nos lugares nos quais a história é criada, também é assumir um posicionamento político, historicizando com esses “excluídos”, publicizando seus saberes, lutas e práticas e debatendo dentro/fora da academia seus direitos negados, seus gritos silenciados, sua cultura enterrada viva e seus saberes sucumbindo em meio às práticas urbanocêntricas.

Esta é, portanto, uma das infinitas possibilidades de se estabelecer o diálogo entre a academia e as Comunidades invisibilizadas. Publicizar as fontes orais produzidas em uma pesquisa como esta é um posicionamento que interrompe a narrativa do dominante, que conta

a história dos re-existentes, e faz ecoar de forma objetiva as vozes dos/das denominados/as "objetos". Observamos que um grupo não chega a ser nomeado, diretamente, desse modo. O que acontece é que, perversamente, uma estrutura é criada de forma a reforçar essa posição e a convencer as pessoas colocadas nela de que aquele é seu lugar (o lugar de objeto), e isso pode se dar, inclusive, fazendo a pessoa se sentir incapaz ou não merecedora de estar em outros lugares.

A História Oral é uma possibilidade de produção de conhecimento da pessoa que narra, frente ao pesquisador que escuta o que é narrado. Ao narrar em direção a alguém e à temática de pesquisa, anunciada previamente, constituem-se fontes orais intencionais, a partir das narrativas produzidas no momento de entrevista. É possibilitar outras histórias, com outras fontes, nas quais as vozes são de sujeitos autônomos, que podem oportunizar que escutemos suas versões sobre a história. Não existe uma história, ou uma narrativa pronta para ser acessada quando a academia “decidir escutar” as diferentes fontes orais, existe a possibilidade da produção dessa narrativa no momento de entrevista. Souza e Silva (2015, p. 30) comunicam que “a História Oral também pode ser entendida como um método autobiográfico no qual o indivíduo, ao narrar-se, constrói uma história em direção ao outro que escuta. Essa narrativa é construída a partir do que ouvimos, vivemos e sentimos”.

3.1 Encontros epistêmicos: os desafios de se fazer uma pesquisa com e não sobre

Oyěwùmí (2021, p. 144), nos ensina que o processo que envolve “a formulação da pergunta pode ser uma pista para a natureza da informação procurada e molda como esse conhecimento deve ser organizado”. Nesse sentido, a narrativa é uma produção epistêmica do colaborador da pesquisa frente ao entrevistador a partir de perguntas que já moldam o que vai ser respondido. Tendo isso em mente, o grande desafio é elencar perguntas que façam surgir na academia, as vozes que costumeiramente são silenciadas e não apenas ecos do que o pesquisador já sabe de antemão. Dentro da nossa perspectiva de História Oral, trazemos para esta investigação os corpos que, em uma lógica ocidental, seriam invisibilizados.

Mas não podemos e nem queremos nos despir do compromisso que é fazer a pergunta, mesmo que procedimentalmente dizemos que as perguntas são abertas para que o/a colaborador/a fale de forma livre. Como Oyěwùmí nos orienta, estamos moldando o processo de produção do conhecimento que será exposto por meio da narrativa. Ao informar nossa intenção de pesquisa às pessoas da Comunidade do Assentamento Nova Era já posicionamos as formulações de conjecturas acerca das intenções, pesquisa, da pós-graduação e outras tantas.

Um caminho possível para esse desafio é estabelecer um diálogo entre pesquisador e entrevistado, uma vez que “pensar a produção de pesquisa como diálogos que divergem, perceptivelmente, elenca a necessidade de refletir com as outras pessoas, entendendo o lugar de onde elas falam” (Oliveira; Lima; Silva, 2023, p. 183). Ou seja, não evidenciamos aqui o ato de pesquisar em detrimento dos colaboradores/as que participaram da pesquisa. Entendemos, sobretudo, que são narrativas localizadas em um contexto evidenciado nas falas dos colaboradores ao “trazer as percepções e protagonismos das vidas, das escritas e dos saberes produzidos sobre si e sobre os grupos em que essas diferentes pessoas estão incluídas” (Oliveira; Lima; Silva, 2023, p. 183).

Desse modo, nossa opção pela História Oral é, para além do registro de fontes orais intencionais, a possibilidade do encontro para a produção de saberes. As pessoas que se encontram em um cenário de entrevista aprendem entre si. Já afirmamos isso em outro estudo nosso (Oliveira; Lima; Silva, 2023). Portanto, não há um sujeito acadêmico que sabe e o sujeito da Comunidade do Campo como o objeto de pesquisa. Somos sujeitos cognoscíveis um com o outro.

Não categorizamos os saberes em maior ou menor. Freire (2004) já nos ensinou que os saberes são distintos. O que queremos, na verdade, é refletir sobre a diversidade que há nas narrativas, que são produzidas em práticas historiográficas. Dessa forma, é um ato político trazer para a universidade as narrativas dos/as colaboradores/as desta pesquisa. Ou seja, não falamos em nome de ninguém, não falamos por ninguém, apenas introduzimos aqui o que tivemos a oportunidade de escutar de algumas pessoas que, em suas entrevistas, falaram por si próprias. A produção de fontes orais pressupõe uma possibilidade de evidenciar a existência do grupo com quem produzimos a história que propomos, pois:

Não poder acessar certos espaços acarreta a não existência de produções e epistemologias desses grupos nesses espaços; não poder estar de forma justa nas universidades, meios de comunicação, política institucional, por exemplo, impossibilita que as vozes dos indivíduos desses grupos sejam catalogadas, ouvidas, inclusive, até em relação a quem tem mais acesso à internet. **O falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas a poder existir** (Ribeiro, 2019, posição 531, grifos nossos).

Quando Carneiro (2021, p. 15) escreve sobre “prevalência da concepção de que certos humanos são mais ou menos humanos do que outros, o que, conseqüentemente, leva à naturalização da desigualdade de direitos”, nos inquieta, no sentido de perturbar, pensar como

podemos (re)posicionar¹⁵ a produção de fontes nas pesquisas. Que humanos têm o direito de falar e ser ouvido? Este é um ponto. Não damos vozes a ninguém. As pessoas que colaboraram com a pesquisa têm voz, a questão é que majoritariamente são colocados nesse lugar de “menos humanos” e invisibilizados/as.

O que Carneiro chama de “prevalência da concepção”, é um termo que descreve a persistência ou predominância de determinadas ideias, valores ou estruturas sociais que moldam as relações de poder e as dinâmicas sociais. Ela utiliza esse conceito para destacar como certas concepções dominantes, muitas vezes baseadas em preconceitos ou discriminações, continuam a influenciar as práticas e as políticas sociais. Por exemplo, podemos aplicar esse conceito para discutir a prevalência de ideias estereotipadas de que as pessoas do Campo são preguiçosas, analfabetas, anormais, entre outros estigmas que permeiam diversas esferas da sociedade, impactando as experiências e oportunidades de grupos marginalizados.

A ideia de "menos humanos" é tão séria e faz parte do senso comum que as pessoas da Comunidade diziam: "nem sei falar", "isso é pesquisa?", "você é estudado já e sabe a história daqui, é só você contar, nem precisa da minha entrevista". É possível identificar, nessas falas, a insistência em reconhecer toda a negação de igualdade de direito em vidas ameaçadas, tomada como uma realidade verdadeira e plena, evidenciada nessas negações em falar/narrar as suas próprias histórias (Arroyo, 2023). Portanto, segundo Oliveira, Lima e Silva:

É importante pensar como é, e/ou como deve ser, a relação entre a/o pesquisador (a) e os(as) entrevistados(as) em HO, ao haver um deslocamento do lugar do conhecimento, uma vez que além desse novo saber que o/a outro/a pode compartilhar, existe também a possibilidade de diálogos interepistêmicos. Ou seja, uma troca com o outro, sem determinar, limitar ou designar quem é que sabe mais, é uma troca com sujeitos e isso agrega a ponto de pensar os diferentes sentidos de vidas, sentidos das práticas, e efetivamente os modos singulares do saber que cada um tem e pode compartilhar. Quando entendemos esses pontos, existe a possibilidade de encontros interepistêmicos (Oliveira; Lima; Silva, 2023. p. 184).

Ressalta-se, uma vez mais, que produzimos, para além de entrevistas, encontros epistêmicos com os/as colaboradores/as. Momentos de troca de saberes contribuindo para aprendizagens que nos levam a superar o padrão de que um/a sabe e o/a outro/a aprende, e propomos a entrevista como encontros epistêmicos nos quais a produção será coletiva com conhecimentos associados, com reflexões dos saberes com o/a outro/a e como este/a pensa.

E, novamente, reafirmamos nossa opção pela História Oral — HO, como uma metodologia que amplia as fontes disponíveis e se baseia numa postura democrática do

¹⁵ Reposicionar as fontes orais na pesquisa histórica implica reconhecer sua importância como fontes legítimas e valiosas para a construção do conhecimento histórico.

pesquisador, que se interessa pelas experiências daqueles que viveram a história e podem fornecer narrativas significativas.

Pesquisar em História Oral significa assumir a intencionalidade de produzir fontes históricas com sujeitos tradicionalmente ignorados e silenciados, além de um posicionamento político que publiciza os saberes, lutas e práticas dessas pessoas, tanto dentro quanto fora da academia. É estabelecer um diálogo entre a academia e as Comunidades invisibilizadas. Publicizar as fontes orais produzidas em uma pesquisa como esta interrompe a narrativa dominante, de modo que sujeitos autônomos podem compartilhar suas versões da história. A História Oral promove a produção de conhecimento através da narrativa do colaborador, que é orientada pela temática de pesquisa previamente anunciada e construída durante a entrevista; a construção é coletiva.

A História Oral é, assim, uma metodologia que possibilita o emaranhado de vidas, pensando na inclusão das vozes de grupos historicamente marginalizados, contribuindo para a construção e também para encontros de saberes coletivos e reflexivos. Reconhecemos a necessidade de quebrar algumas estruturas que aprisionam as narrativas. Não buscamos criar uma compreensão rígida e imutável. A História Oral não visa utilizar narrativas orais em uma estrutura fixa, pois elas não demandam isso. O que produzimos e registramos, em último estágio, de forma escrita, são encontros epistêmicos.

Nossas textualizações são prova disso. O que nos motiva são as narrativas de experiências, de como algo se tornou significativo para aquelas pessoas; as narrativas que se formam naquele exato momento da interação e, possivelmente, nunca mais da mesma maneira. No sentido de que a pessoa está em constante transformação, assim como todos, e continuaremos a produzir novas elaborações com base em como nossas experiências atuais nos permitem interrogar ou deixar para trás as memórias vividas.

3.2 História Oral e Educação Matemática: vozes silenciadas, mas não silenciosas

O GHOEM é um coletivo de pesquisa vinculado à Universidade Estadual Paulista (UNESP) que se dedica ao estudo e à utilização da História Oral no Campo da Educação Matemática. Este grupo busca compreender e registrar as trajetórias e experiências dos profissionais que ensinam matemática, com foco especial na formação de professores de matemática e na construção de saberes em diferentes contextos educacionais.

Ao mesmo tempo, em que uma parte dos membros do GHOEM exploram as potencialidades e limitações da História Oral, outros se dedicam a elaborar formas de analisar e recuperar documentos escritos, arquiteturas, monumentos... Outros, ainda,

tentam equilibrar-se em pesquisas que, ao mesmo tempo, se valem de métodos e fontes distintas. Em meio a essa configuração, aparentemente caótica, temos lá nossas regularidades, nossas estabilidades, nossos princípios, nossas práticas (os elementos que, em síntese, tornam os membros do GHOEM reconhecíveis uns aos outros, como habitantes dessa mesma cidade, e talvez permitam que sejamos identificados pela Comunidade de educadores matemáticos) (Garnica; Fernandes; Silva, 2011. p. 231).

É importante dizer que:

O grupo História da Educação Matemática em Pesquisa- HEMEP foi criado em 2011 junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul — UFMS pelos professores Carla Regina Mariano da Silva, Thiago Pedro Pinto e Luzia Aparecida de Souza. Desde então, têm sido desenvolvidas pesquisas de Iniciação Científica, Mestrado e Doutorado pautadas por reuniões semanais comprometidas com a História da Educação Matemática, a História Oral, a Hermenêutica de Profundidade, o trabalho com Narrativas e com a filosofia de linguagem de Wittgenstein. Outros fatores, questões e teorias tem se articulado às práticas desse grupo mais recentemente alterando seus percursos e modos de interrogar/construir o mundo (Souza, 2022, p. 17).

Estes grupos, portanto, assumem posturas críticas acerca da produção do conhecimento na área, problematizando as formas tradicionais de legitimação de saberes e incentivando uma abordagem mais inclusiva e diversificada. O interesse está em explorar como a História Oral pode ser utilizada na pesquisa em Educação Matemática, especificamente em contextos relacionados a Comunidades do Campo e, especificamente, à escola com salas multisseriadas que foi extinta do Assentamento Nova Era.

A História Oral é uma metodologia no Campo da Educação Matemática que permite a produção de narrativas pessoais que frequentemente não são documentadas em fontes tradicionais. Tanto o Grupo História Oral e Educação Matemática (GHOEM) quanto o Grupo História da Educação Matemática em Pesquisa (HEMEP) têm utilizado essa abordagem para investigar a formação de professores de matemática e as práticas educacionais em diferentes contextos, como a educação indígena, quilombola e rural, relacionando as questões de classe, gênero, raça, entre outras.

Nesta pesquisa, a História Oral possibilitou captar, por meio de áudios, imagens e documentos pessoais, as experiências e trajetórias de professores e professoras que atuaram, na Comunidade do Campo, onde as realidades educacionais eram bem distintas das urbanas. Além da História Oral, neste trabalho também exploramos outras metodologias complementares, como a análise de documentos escritos, anotações, fotografias escolares. Essa diversidade metodológica enriquece a compreensão das práticas educacionais e da cultura escolar ao longo do tempo.

Especificamente no contexto estudado, a História Oral pode documentar as práticas pedagógicas, os desafios enfrentados pelos/as professores/as e as estratégias desenvolvidas para o ensino da matemática. Pode evidenciar aspectos de uma escola com salas multisseriadas, a partir de documentos e entrevistas com um ex-estudante da escola e um ex-presidente da associação de moradores do Assentamento Nova Era, professores e pais de alunos.

Assim sendo, a produção de entrevistas, proporciona uma nova perspectiva sobre a Educação Matemática no Brasil, valorizando as experiências e saberes dos professores e estudantes em diferentes contextos educacionais, incluindo Comunidades do Campo e escolas multisseriadas extintas. Essa abordagem não apenas enriquece o conhecimento acadêmico, mas também promove uma reflexão crítica sobre as práticas educacionais e a formação de professores.

Portelli (1996) utiliza estudos de caso detalhados para ilustrar como as histórias contadas por indivíduos podem oferecer aprendizados sobre eventos históricos e sociais. Ele enfatiza a importância da subjetividade e da voz dos indivíduos na construção da história, especialmente em contextos onde as memórias pessoais podem desafiar ou complementar as narrativas históricas convencionais. O autor argumenta que a história não é apenas a coleção de fatos objetivos, mas também envolve narrativas e interpretações que dão significado às experiências humanas.

Portelli apresenta a história de Frederick Douglass¹⁶, nascido como escravo em Maryland em 1817, escapou para a liberdade aos vinte anos. Segundo o autor, Douglass tornou-se um proeminente líder abolicionista nos Estados Unidos, conhecido por sua eloquência ao narrar suas experiências como escravo. Ele desafiou as convenções da época ao insistir em interpretar e narrar suas próprias experiências de maneira subjetiva, não limitando-se apenas aos fatos objetivos exigidos pelos abolicionistas brancos. O que nos ensina que, “se formos capazes, a subjetividade se revelará mais do que uma interferência; será a maior riqueza, a maior contribuição cognitiva que chega a nós das memórias e das fontes orais” (Portelli, 1996. p. 4).

Douglass via uma ferramenta poderosa na subjetividade que, para ele, segundo Portelli, expressava o significado humano e moral de sua luta contra a escravidão. Em seu texto, Portelli se mostra fundamental para aqueles/as interessados/as em História Oral, metodologia histórica e o papel da memória na construção da narrativa histórica. Ele oferece uma abordagem crítica e reflexiva sobre como os historiadores podem usar fontes orais para entender não apenas o que

¹⁶ Ainda que Portelli decide usar a história de Douglass, o mesmo registrou suas memórias no livro, 'Narrative of the Life of Frederick Douglass'. Nele, Douglass compartilha as dificuldades que suportou como escravo e sua fuga heroica para o estado livre de Massachusetts.

aconteceu, mas também o que esses eventos significam para aqueles que os viveram. Portanto, o “significado do evento consiste em sua capacidade de gerar múltiplas visões, múltiplos relatos, múltiplas interpretações” (Portelli, 1996, p. 6).

Reconhecemos a necessidade de quebrar algumas estruturas que aprisionam as narrativas. Não buscamos criar esse tipo de compreensão. A História Oral não visa utilizar as narrativas orais aprisionadas em uma estrutura fixa, pois elas não demandam isso. Quem trabalha com história oral, em princípio, não desafia a historiografia com as mesmas questões daqueles que não aceitam as narrativas orais como fontes válidas. Não nos interessa a ideia de fato histórico ou a construção de uma narrativa sobre eventos passados. O que nos interessa são as narrativas de experiências (por si só, irrecuperáveis), de como algo se tornou significativo para aquelas pessoas; nos interessam as narrativas que se formam naquele exato momento da interação e, possivelmente, nunca mais daquela mesma maneira.

A narrativa em História Oral é significativamente um ato de produzir no presente o que entendemos no presente, o que vivemos no passado a partir de como os/as colaboradores/as são atravessados/as pelos fatos e que experiências eles provocam. A produção narrativa é o registro da interpretação deles, no momento específico em que perguntamos. Portelli (1996, p. 2) já indicou isso, ao escrever que “[...] não só a filosofia vai implícita nos fatos, mas a motivação para narrar consiste precisamente em expressar o significado da experiência através dos fatos: recordar e contar já é interpretar”. Quando apresentamos o roteiro, a pergunta, a temática à pessoa que nos dará a oportunidade de ouvi-la, temos que ter a consciência de que a escolha dela para participar da pesquisa se deu justamente pelo fato de ser alguém que viveu a história onde ela aconteceu e que, nesse sentido, o cenário era indiscutivelmente diferente para aquele que viu a história (de fora) e não a viveu.

Dizer dos fatos em História Oral significa, então, dizer da temática a partir das vivências que adquiriram significados a ponto de serem experiências narrativas. Portanto, subjetivamente, os fatos são atravessadores da temática e são, potencialmente, fragmentos para a produção das narrativas. Compreendemos, também, a partir de reflexões como a de Portelli (1996), que nesse cenário no qual os fatos são evidenciados com significados, a subjetividade da pessoa que narra é posta em cena.

O que queremos afirmar sobre a nossa compreensão do papel da subjetividade nas entrevistas é que estamos em um processo, nesta pesquisa, e propomos aos/às leitores/as que construam um entendimento que admita a capacidade de compreender e utilizar “a subjetividade [e, quando isso for possível, ela] se revelará mais do que uma interferência; será

a maior riqueza, a maior contribuição cognitiva que chega a nós das memórias e das fontes orais” (Portelli, 1996, p. 4).

A entrevista não deve ser tomada como algo estático. Silveira (2007) nos diz que a entrevista nunca é de todo previsível e que essa relação entrevistador-entrevistado pode ser modificada no momento em que a entrevista acontece. Existe um posicionamento ético em explicar o que temos como produção de fontes orais em nossas pesquisas, como já discutimos no início deste capítulo. Nesse sentido, a autora define entrevista como: “Eventos discursivos complexos, forjados não só pela dupla entrevistador/entrevistado, mas também pelas imagens, representações, expectativas que circulam — de parte a parte — no momento e situação de realização das mesmas e, posteriormente, de sua escuta e análise”. (Silveira, 2007, p. 118).

A entrevista é o que “rege” a produção de narrativas em pesquisas que se propõem a utilizar o referencial teórico e metodológico da HO. Nós, do HEMEP, quando pretendemos utilizar HO, pensamos a produção dessas entrevistas desde o momento de nossas primeiras orientações. Não somente quem serão os entrevistados, mas também porque escolher essas pessoas, e qual a possibilidade de contribuição delas na pesquisa.

Reflexões postas inicialmente e, que movimentam todo o compromisso da pesquisa (e do pesquisador) em pensar o retorno do trabalho para a Comunidade. Nessa discussão, de onde falam esses/as colaboradores/as da pesquisa importa, uma vez que, a pesquisa busca o “reconhecimento de que as pessoas têm vozes em seus espaços, suas Comunidades [então] o trabalho a ser feito [é] o de, efetivamente, ouvir essas vozes e, quiçá, fazê-las ressoar em espaços outros” (Souza, 2022. p. 18).

A entrevista, nesse ínterim, é considerada na metodologia da História Oral, possibilitando a produção dos dados, ou seja, é possível a produção de relatos orais mediante entrevistas das mais variadas formas em roteiro semiestruturado. Outras possibilidades são produzir narrativas com fichas temáticas, com um tema e um cenário de produção de dados, com rodas de conversa orientadas pela pesquisa, com os sentidos do corpo e experiências com experimentações e outras tantas possíveis.

Nesse sentido, temos que refletir que o cenário propício para investigação em Educação Matemática que buscamos pôr em prática nesta investigação, não admite “um entrevistador, com o direito (e poder) de perguntar, um entrevistado, com a obrigação de responder e com o direito de ser ouvido e de defender sua imagem” (Silveira, 2007, p. 123).

Em sua apresentação sobre a revisitação do termo “dar voz” Souza escreve que “O comprometimento com a própria noção de regulação teórico-metodológica é o que permitiu que essa expressão fosse inúmeras vezes revisitada e desconstruída” (2022. p. 18). Desse modo,

refletimos aqui sobre o termo “depoente” que legitima a discussão de Silveira colocando o entrevistador como poderoso para indagar e buscar respostas e o entrevistado como aquele que depõe em juízo como testemunha de sua própria vida, precisa provar o que diz e defender diante do gravador. Assim, neste texto, utilizamos **colaboradores/as**, sempre que queremos nos dirigir às pessoas que foram entrevistadas.

E sim, é o que realmente são, pessoas que, na nossa perspectiva, são autores (e não coautores) de produções epistemológicas que podem acrescentar à pesquisa, o que chamamos de encontros epistêmicos. As pessoas que receberam o convite para darem entrevistas nos deram a oportunidade de escutá-las. Eles/elas são sujeitos/sujeitas de suas próprias histórias. Isso será evidenciado nas diferentes estéticas de narrativas que iremos apresentar mais à frente. Umhas com apresentação da temática que o/a colaborador/a decidiu falar e escutamos. Outras com tópicos que foram ajudando na produção da narrativa. Outras ainda com perguntas mais diretas, que nos dizem também do perfil do entrevistado. As perguntas, temáticas, questões de quem entrevista não são meras ferramentas extratoras de verdades, mas sim “um [modo] provocador de outras verdades, outras histórias, outras lógicas!” (Silveira, 2007, p. 132).

O que fazemos, então, nesta pesquisa e como grupo HEMEP, é oportunizar a escuta às pessoas que têm o direito de serem ouvidas e entendidas em suas epistemologias, tal qual acadêmicos produtores de filosofias e outros conhecimentos. Portanto, todos os colaboradores/as desta pesquisa têm voz, mas, por vezes, em contextos sociais diversos, essas vozes são invisibilizadas por meio de diferentes modos de sufocamento. Extinguir uma escola na Comunidade talvez seja a primeira ferramenta de controle e domínio. Negar a educação na e com a Comunidade. Propor, mesmo após mais de 23 anos de existência do Assentamento, atendimento médico uma vez por semana é outro modo. Existem tantos outros.

No nosso caso, ouvimos as narrativas em momentos de entrevistas e registramos com gravador. As entrevistas foram posteriormente transcritas, textualizadas e analisadas, sendo, desse modo, os dados produzidos qualitativamente e utilizados como base para a produção desta pesquisa acadêmica e, portanto, é a construção da história. Além disso, documentamos dados que são fontes possíveis para outras produções, como artigos, livros ou outras formas de disseminação de conhecimentos produzidos nos encontros epistêmicos que experienciamos ao entrevistar.

Os procedimentos metodológicos para a produção de entrevistas, especialmente no contexto desta pesquisa, incluíram algumas etapas para garantir a produção de dados de forma sistemática e ética. Primeiro, pensamos e definimos os objetivos da pesquisa e da entrevista na pesquisa. Depois, pensamos em quais informações seriam possíveis a partir dela.

Selecionamos/convidamos pessoas que desejavam contar suas experiências na escola multisseriada na Comunidade, como professor/a ou estudante, pais de alunos e representante sindical, o que, nesse caso, demonstra uma importante representatividade na investigação.

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa — CEP em maio de 2023, junto ao Termo Consentimento Livre e Esclarecido — (TCLE) que foi assinado por todos os entrevistados. Como houve necessidade adequação do projeto, diante de algumas demandas específicas do CEP, o projeto foi aprovado para execução em agosto de 2023. Conforme o parecer: 6.238.648¹⁷. Em nossa perspectiva inicial, e também do CEP, era necessário a autorização da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Porã — SEMED/PP. Tentamos contato com a Secretaria Municipal de Educação de Ponta Porã—MS mas não obtivemos respostas sobre os e-mails enviados.

Nesse sentido, justificamos ao CEP que nosso objetivo era pesquisar com a Comunidade do Assentamento Nova Era e que nossas intenções eram no sentido de compreender as diferentes histórias possíveis de vivências dos/as colaboradores/as quando focamos nas temáticas: acampamento, Assentamento, escola (implementação e extinção). Justificamos que o projeto aprovado seria desenvolvido com pessoas assentadas no Assentamento que já atuaram como professores da escola, com membros da Comunidade que viveram os eventos que mencionamos anteriormente.

Com a parte burocrática resolvida, fomos a Campo, entramos em contato com os/as possíveis entrevistados/as explicando o propósito da pesquisa e solicitando a sua participação. Voltamos para o roteiro, ou tópicos, para pensar como as perguntas/questões poderiam ser apresentadas para as diferentes pessoas que aceitaram o convite e que nos deram a oportunidade de escutá-los. Agendamos as entrevistas, em data, hora e local (quadro 1). Optamos em deixar o/a colaborador/a escolher um ambiente confortável e familiar para a produção da sua narrativa. Exceto Júlio Cezar, nosso primeiro entrevistado, que mora atualmente no estado do Paraná. Nesse caso, o contato se deu via aplicativo de mensagem e a entrevista foi produzida via Google Meet.

¹⁷ Anexo (1).

Quadro 1: Identificação dos/as colaboradores/as da pesquisa.

Nome	Data/local/modalidade	Duração
Maria da Glória Bonifácio da Silva	27/04/2024. Ponta Porã – MS. Presencial.	09:00 min. (aprox.)
Júlio César da Silva Ferreira	30/08/2023. Palotina - PR. Online.	48:05 min. (aprox.)
Idê Gomes Fernandes	19/09/2023. Ponta Porã – MS. Presencial.	27:00 min. (aprox.)
Jose Wilson Ilzeppi	19/09/2023. Ponta Porã – MS. Presencial.	07:05 min. (aprox.)
Nilza Bezerra da Cruz Ferreira	27/04/2023. Ponta Porã – MS. Presencial.	32:00 min. (aprox.)
Carlos Alves Ribeiro	27/04/2023. Ponta Porã – MS. Presencial.	10:00 min. (aprox.)
Ademir Ribeiro dos Santos	27/04/2023. Ponta Porã – MS. Presencial.	13:00 min. (aprox.)
Vandence Ferreira dos Santos Oliveira	15/01/2025. Campo Grande - MS. Presencial.	30:00 min. (aprox.)
Almir Martins de Oliveira	15/01/2025. Campo Grande - MS. Presencial.	20:00 min. (aprox.)

Fonte: produzida pelo autor.

Sempre, antes (no convite), durante (no dia da entrevista) e depois (produção do texto escrito), explicitamos às pessoas participantes da pesquisa seus direitos de desistir, solicitar uma nova entrevista ou ajustar a escrita. O primeiro movimento realizado foi o convite para todos/as os/as professores/as que deram aula na escola: Idê, Ademir, Nilza e Carlos Alves. Outras pessoas foram convidadas, porém decidiram não participar.

Além dos professores, seguimos e entrevistamos seu José Wilson, que é uma figura que durante muito tempo integrou a representação dos moradores. Era nossa intenção ouvi-lo. Júlio foi uma sugestão de sua mãe, não só por ter sido aluno, mas por ser filho do professor Carlos Ferreira. Já as entrevistas realizadas com meus pais, Valdene e Mimil, eram uma demanda que

entendemos como ajuda para contar a história de quem fez a pesquisa, que está toda relacionada com a investigação. Como membros ativos da Comunidade, suas vozes eram de suma importância para a construção desta dissertação, então, após a banca de qualificação, ocorreu a decisão de incluí-los.

Definidos os itens acima, seguimos para elaboração de um roteiro semiestruturado com perguntas abertas (ou tópicos-guia) para orientar a entrevista, mantendo flexibilidade para explorar novos caminhos durante o encontro epistêmico. No caso da entrevista com o Júlio, a única não presencial, o roteiro está na textualização. Como foi a primeira que realizamos e foi por videochamada, optamos por deixar os tópicos na versão final da narrativa.

De todas as entrevistas produzidas, algumas têm **características** singulares quanto ao roteiro, como no caso de José Wilson, que, ao explicarmos qual era a ideia da pesquisa de mestrado e as nossas intenções, decidiu falar sobre a temática sem interrupções. Depois, decidimos organizar a narrativa aproximando, no texto, os itens que se relacionavam em tópicos. Em todos os outros casos, utilizamos o roteiro abaixo, de modo que a entrevista foi realizada em formato de tópicos temáticos. Nas textualizações, nesses casos, não estão presentes os tópicos.

ROTEIRO DE ENTREVISTA ASSENTAMENTO NOVA ERA.

FASE INICIAL: APRESENTAÇÕES

- Gostaria que você falasse um pouco sobre você. Em nossas entrevistas, sempre pedimos para nossos colaboradores se apresentarem do modo como eles gostariam de serem apresentados aos leitores de nossas pesquisas: como você se apresentaria?
- Qual a sua origem (de onde você vem, quando e por quê?).
- Sua formação básica (qual escola frequentou e até qual nível de ensino).
- Com o que trabalha ou já trabalhou?

O QUE FOI VIVER NO ACAMPAMENTO / ASSENTAMENTO.

- Por que /como a reforma agrária apareceu na vida
- Como era a vida na beira da estrada. (Lembrar do BR)?
- Por quanto tempo permaneceram lá?
- Quantas famílias viviam lá?
- Por que aquele lugar específico?
- Como eram tomadas as decisões a respeito da organização do Assentamento?

— Como foi a passagem do acampamento para o Assentamento? O que mudou? O que permaneceu igual?

— Como eram tomadas as decisões a respeito da organização do acampamento?

— As famílias que foram viver no Assentamento eram as mesmas que viviam no Acampamento?

— Como era o contato com a entidade sindical?

A IMPLEMENTAÇÃO DA ESCOLA

— Como, segundo sua perspectiva, e segundo as informações que você tem, a escola foi implementada/criada?

— Enquanto ainda acampamento?

— E como isso ocorreu depois no Assentamento?

— De onde surgiu a ideia de se implementar a escola?

— As condições para a implementação da escola.

— A relação com professores, e o incentivo ou apoio Participação de outros agentes (sociais, políticos, da Comunidade, interesses vários).

FUNCIONAMENTO DA ESCOLA

— Como, segundo sua perspectiva, funcionava a escola?

— Como foram os primeiros anos de ensino? (Datas, locais...)

— Quem eram os professores (origem, formação, tempo de permanência)?

— Segundo sua perspectiva, qual o cotidiano docente dos professores que atuavam na escola?

— Estrutura curricular Disciplinas de maneira geral, a Matemática.

— Qual o perfil dos alunos que procuravam a escola?

— Permanência dos alunos (informações sobre evasão, número).

— Horário de funcionamento as condições estruturais (salas de aula, prédios, biblioteca, outros ambientes...).

— O contato com outras escolas.

— Como era a participação da família na escola?

A EXTINÇÃO DA ESCOLA

— Segundo sua perspectiva, conte um pouco sobre criação e/ou no funcionamento da escola?

— Nos conte sobre suas experiências em relação a esta escola, suas impressões, suas funções, os demais profissionais que lá atuavam, casos singulares.

— Você tem (e poderia nos disponibilizar) materiais que nos ajudem a investigar os movimentos sociais, educacionais e/ou sindicais desses períodos em que a escola foi possível. (fotos e outros documentos como atas, cadernos, livros, diplomas, anotações...)?

Agradecimentos.

No dia da entrevista, pensamos em proporcionar um ambiente em que fosse possível a conexão e interação inicial para explicar, novamente, os objetivos da entrevista e confirmar o consentimento. Utilizamos, nesta pesquisa de mestrado, o gravador disponível no celular do pesquisador para as entrevistas presenciais. No caso de Júlio, utilizamos o Google Meet em conta institucional da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, o que possibilitou gravação em vídeo para seguirmos os próximos passos.

Durante a produção das entrevistas, buscamos esclarecer todos os passos para as pessoas com quem conversamos: a entrevista será usada somente após sua permissão; as fotos ajudam a produção da história; o documento certamente irá ajudar; a data é importante, mas, mais que isso, o que você sentiu é importante. São exemplos de questões que nos preocupavam e que fizemos questão de deixar explícito no processo.

Durante a pesquisa, tivemos que lidar ainda com reações diversas, devido à proximidade do entrevistador com o contexto investigado. Mesmo identificando o momento da gravação como entrevista, ao explicar sobre a temática da pesquisa e nosso interesse em saber as percepções dele/dela diante da abertura, existência e extinção da escola na Comunidade, todos os professores, professoras e o ex-presidente da associação falaram livremente daquilo que queriam dizer e estranhavam ter que contar o que, segundo eles, já sabíamos.

Ao ler o roteiro na casa de seu Ilzeppi e pedir que ele se apresentasse, ele se mostrou bastante intrigado com essa demanda. “Mas você já me conhece”, disse ele. Novamente, foi necessário explicitar o que era a pesquisa e em que lugares ela poderia circular. Colocamos sempre, em nossos convites, a importância de registrar pela História Oral o que os eventos significam para aqueles que os vivenciaram. Destarte, optamos por um posicionamento bastante flexível frente às diferentes reações dos/as entrevistados/as. Pensamos a nossa atitude como um posicionamento de efetivamente se colocar no lugar de quem tem a oportunidade de ouvir as vivências que, naquele momento de gravação, são atribuídos significados.

No momento da entrevista, os/as colaboradores/as decidiram tomar diferentes direções. O modo como foi organizada a gravação do áudio foi diferentemente colocado pelos/as colaboradores/as ao decidirem responder por tópicos, ou um único módulo (a partir do nosso interesse de pesquisa) ou o roteiro com a pergunta central, que deixamos em caixa alta no nosso modelo de roteiro apresentado anteriormente. Ao findar o momento da entrevista, antes dos agradecimentos, propomos em todas uma questão: "existe alguma coisa que considera relevante e não tenhamos falado ainda, que queira registrar antes de finalizar?", mostrando, novamente, que compreendemos a fala dessa pessoa como algo realmente valioso de se escutar.

Após a realização do encontro para a produção da entrevista, realizamos a transcrição, que é o ato de transformar a fala do áudio gravado em um texto corrido. Nesse momento, o texto é bastante parecido com a fala, direto e sem ajustes preliminares. No nosso caso, decidimos optar por textualizar a entrevista, que consiste, então, em organizar a transcrição em um texto mais coeso que atenda às especificidades para leitura da escrita, ajustando os vícios da língua falada sem perder o sentido do que foi dito. Ou seja, o texto passou por uma adequação da língua falada e contém uma série de elementos que fazem parte da norma culta da língua portuguesa. Mas não foi nossa intenção eliminar as especificidades da narrativa do/a colaborador/a; pelo contrário, nosso objetivo era (no momento da textualização) nos empenharmos em juntar elementos que ajudassem a fluidez do narrado.

Utilizamos notas de rodapé nas textualizações, objetivando identificar locais citados pelos/as colaboradores/as, para ajudar a entender quem são as pessoas a quem se referem, e outras especificidades. Como o pesquisador tem proximidade com as pessoas entrevistadas, não havia necessidade de explicar quem são, onde fica ou o que são determinados componentes da fala dos entrevistados. Quando a professora Idê fala do desejo de Sidney e de Josiane de irem morar na Comunidade do Assentamento Nova Era, adiciono a informação de que Josiane é sua filha e Sidney é seu esposo. Além disso, foram possíveis trocas de mensagens, via WhatsApp, com a professora para obter algumas informações, como formações, mudanças e onde trabalhou. Isso tudo pela necessidade dessa 'amarra' no texto narrativo em processo de textualização, de modo a ficar o mais fluido e compreensível possível aos futuros leitores.

Após a realização da textualização, devolvemos o texto para o/a entrevistado/a para que fizesse a verificação e, quando necessário, retornamos para sanar dúvidas ou confirmar interpretações. Nossos textos, apresentados à frente em forma de narrativas, foram lidos por seus autores, que, ao autorizarem seu uso, nos confiaram cartas de cessão assinadas.

Em termos éticos, ressaltamos a todo momento, inclusive em carta de cessão, que o que estávamos produzindo com a entrevista eram fontes orais. Nesse sentido, o acesso aos materiais,

agora de cunho historiográfico, poderia se dar por pesquisadores/as da educação matemática em âmbito nacional e/ou internacional. Mesmo apresentada essa possibilidade, nenhum e nenhuma dos/das entrevistados/as optou pela identidade anônima. Todas as narrativas estão devidamente identificadas com seus nomes ou apelidos, que são reconhecidos na Comunidade.

Tivemos, ainda, o compromisso ético e social de devolver os dados produzidos nesta pesquisa com a Comunidade e, em especial, com as pessoas que deram entrevistas, compartilhando os resultados da pesquisa com os participantes, garantindo transparência e respeito com a contribuição e oportunidade que nos deram em ouvi-los. Seguir esses procedimentos metodológicos ajudou a garantir que as entrevistas fossem conduzidas de maneira ética, respeitosa e rigorosa, proporcionando dados significativos e valiosos para a pesquisa.

Na nossa perspectiva, a produção da análise foi a parte mais complicada de ser dissertada. Produzimos uma análise dos dados no formato de uma narrativa, onde o pesquisador narra com os/as outros/as colaboradores/as da pesquisa. De todos os momentos difíceis, o mais complexo foi justificar o que sei da história a partir dos contos, dos causos, que me foram contados a vida inteira. Como encontrar referenciais para a história de uma vida?

Alguns podem estranhar as distâncias temporais na produção das narrativas: a primeira em julho de 2023, algumas em 2024 e as últimas em janeiro de 2025. Penso que isso seja um reflexo da nossa tentativa de produzir uma história dos movimentos de implementação, formação e fechamento do polo escolar multisseriado em uma Comunidade da Reforma Agrária. A história aqui, nesse contexto, é um registro do coletivo de quem foi convidado e desejou falar. A história aqui é, realmente, uma das várias que podem ser contadas depois. Por isso, o objetivo é dizer uma história com as pessoas que fizeram parte, falaram e foram escutadas, e, portanto, lhes pertencem. Nosso modo de compreender a HO, a partir das narrativas produzidas com as pessoas, não foi apenas uma metodologia, mas sim uma política de narratividade que afirma a existência de diversas resistências a partir da escuta atenta.

O que quisemos foi produzir um espaço de pertencimento.

Ouvir é, nesse sentido, o ato de autorização em direção à/ao falante. Alguém pode falar (somente) quando sua voz é ouvida. Nessa dialética, aquelas/es que são ouvidas/os são também aquelas/es que pertencem. E aquelas/es que não são ouvidas/os se tornam aquelas/es que não pertencem (Kilomba, 2019. p. 43).

Kilomba (2019) nos ensina que ser escutado é pertencer. O que estamos fazendo nesta dissertação é um exercício de trazer as falas de colaboradores da Comunidade para ecoarem, também, em outros espaços, como a academia. Pensando na direção de reconhecer o saber do

outro, subvertendo a lógica, pois ouvir, desviar e invisibilizar é provocar silenciamentos. O silêncio é uma arma que impede o reconhecimento do conhecimento do outro (Kilomba, 2019).

3.3 Arquivos pessoais, uma fonte em caixas e sacolas

Figura 6: Fotografia do professor Carlos Ferreira (10/08/2014).



Fonte: arquivo pessoal.

Ao visitar a família do professor Carlos Antônio Ferreira, que foi o primeiro professor a dar aula para os alunos ainda no acampamento, no início desta pesquisa de mestrado, me deparei com uma cena que não imaginaria: o professor Carlos Ferreira estava doente e quase terminal, em situação de cuidados paliativos, em sua casa. Fui recebido por sua esposa, dona Glória, que, de forma bastante receptiva, aceitou conversar para entender a minha pesquisa de mestrado.

Nesse mesmo dia, enquanto conversávamos, dona Glória se emocionou e disse que, se o professor Carlos Ferreira estivesse bem, iria adorar conversar sobre o início da escola no acampamento, sendo ele o primeiro professor, e certamente guardava consigo memórias de alguém que lutava pela conquista de um lugar para plantar, a partir da reforma agrária, e também da sua contribuição para os primeiros anos escolares das pessoas que moravam no acampamento e depois no Assentamento.

Saí dessa primeira visita à família do professor Carlos Ferreira bastante angustiado com a situação do professor, que estava deitado em uma cama, mal podia se comunicar conosco e vivia em situação de saúde bastante delicada. Trocamos contatos via WhatsApp, dona Glória e

eu, e começamos a conversar e falar bastante sobre os primeiros anos escolares com as crianças do acampamento.

Em junho de 2023, o professor Carlos Ferreira veio a óbito. Em setembro desse mesmo ano, decidi ir conversar com dona Glória. A intenção era produzir uma entrevista com o roteiro semiestruturado que foi discutido em movimentos de orientação para que atendesse às características dessa mulher que é esposa do primeiro professor dos estudantes da Comunidade. A conversa foi orientada pela temática “início da escola no acampamento e participação do professor Carlos Ferreira e os registros que se guardou”.

Ao chegar na sua casa, dona Glória disse: “posso falar com você, mas como uma conversa?”. Foi isso que decidimos fazer. Ressaltamos que o texto que segue foi uma conversa que gravei a partir do consentimento de dona Glória, que durou aproximadamente 9 minutos de gravação. No primeiro item do capítulo 4, apresentamos ao leitor a conversa, que transformamos em uma narrativa. Destacamos em negrito o momento em que ela fala sobre a doação dos arquivos pessoais do professor Carlos Ferreira. Esses documentos foram tratados com bastante respeito durante os meses de novembro e dezembro de 2023.

Figura 7: Gleisson organizando o material, arquivo pessoal, doado por dona Glória em dezembro de 2023.



Fonte: arquivo pessoal.

Dona Glória é analfabeta, não sabe ler, e dentre os documentos também havia alguns papéis de cunho pessoal da família. Por exemplo, nas caixas continham documentos de compra e venda de insumos para plantação no sítio, exames realizados em clínicas especializadas, fotografias da família, agendamentos médicos e informações pessoais de cartão de recebimento (extratos bancários). Todos esses documentos, que não se relacionavam com a pesquisa, foram devolvidos a dona Glória e, no mesmo dia da devolução, foi feita a leitura da textualização e adequações a partir das solicitações da Colaboradora.

No próximo capítulo, apresentamos as narrativas dos nossos Colaboradores, colocando essas pessoas como sujeitos de uma história que importa, quebrando com os paradigmas de uma história tradicional, que por vezes escolhe seus personagens tendo como base o poder político

e/ou econômico. Reafirmamos, assim, nosso compromisso com uma história com os/as Colaboradores/as, onde todas as vozes são respeitadas.

CAPÍTULO 4

PRODUZINDO NARRATIVAS EM MOMENTOS DE ENTREVISTAS

4.1 Maria da Glória Bonifácio Silva

Optou-se por dar início a este capítulo com a narrativa de dona Glória, autorizando o uso dos arquivos pessoais do professor Carlos Ferreira. Os arquivos pessoais que foram escaneados, transformados em um dossiê, foram identificados como pertinentes para esta pesquisa. Dona Glória decidiu doar os arquivos pessoais que eram relevantes para a pesquisa, segundo ela mesma, "iria tudo para o fogo". Vamos usar alguns documentos na construção da narrativa a partir das entrevistas. Portanto, farão parte das análises da pesquisa. Ao fazer a separação dos documentos, identificamos que alguns documentos eram pessoais, e esses foram devolvidos para a família, até porque foi uma demanda que dona Glória nos deu: ler esses papéis e devolver todos os que fossem pessoais. Após a fotografia dela, começa a sua narrativa.¹⁸

Figura 8: Maria da Glória Bonifácio Silva e sua pet Luna, abril 2020.



Fonte: arquivo pessoal.

¹⁸ Para apresentar os/as nossos/as colaboradores/as, escolhemos fazer uma breve apresentação, seguida de uma fotografia de cada um/uma antes de cada entrevista.

Havia muita criança no acampamento, no início dos anos 2000. Elas estavam fora da escola e não tinha condições para estudar. Foi aí que meu compadre José¹⁹, o Zé Bicudo, que era o presidente do acampamento na época, conversou com o meu marido Carlos, um morador que era formado, mas que não tinha magistério. Foram então os dois para Prefeitura de Ponta Porã, responsável pela região que estávamos alojados, para apresentar documentos na Secretaria de Educação, e então as crianças tiveram o mesmo direito de estudar, como o direito de qualquer criança. Nesse começo, Carlos Ferreira era o professor e a sala de aula continha estudantes do primeiro, segundo e terceiro ano do ensino fundamental. Daí em diante ele pegou amor essas crianças.

A escola era uma casinha a beira do asfalto, perto da rede elétrica da antiga Fazenda Itamarati. A dona Tereza, mãe do Zé Bicudo, era a cozinheira voluntária, e durante três anos tudo ocorreu em paz. Carlos Ferreira ficava faceiro porque ele era o professor das crianças e gostava muito delas. Ele deu aulas durante um ano no Acampamento, quando fomos assentados no Nova Era, várias pessoas fizeram o concurso para poder pegar aula na escola, mas Carlos Ferreira também passou continuou dando aula na escola no Assentamento Nova Era por mais dois anos.

Depois desses três anos, contrataram uma professora que tinha o magistério, que inclusive fez o estágio com o próprio professor Carlos Ferreira na escola do Assentamento, com a justificativa de que teria de ter o magistério. Alguns pais não aceitaram muito bem a troca e foram para Secretaria Municipal de Educação dizendo que não poderiam tirar o Carlos Ferreira da escola, pois as crianças gostavam dele. Mas como ele não tinha o documento, o magistério, não tinha como ele continuar a dar aulas. Há vários registros durante esses três anos, matrículas, registros de todos os dias em que ele deu aulas, fotografias da escola, de dentro da sala. Todos os dias que ele dava aula ele escrevia uma ata, o diário. Vou separar tudo aqui com meu filho Jhonatan, e vou passar tudo para você. Não precisa me devolver, é para o seu trabalho. Se achar que serve.

Carlos Ferreira foi um grande professor. Os alunos dele vieram aqui, até no final, na morte dele. Ele nunca foi seu Carlos Ferreira para esses ex-alunos. Estão todos casados com filhos nos braços, e mesmo assim o chamavam de professor.

Na época em que ele dava aulas, os pais não se envolviam, porque sabiam que ele era um grande homem e um grande professor. Então, ninguém se intrometia. E, para te contar a

¹⁹ Ao dizer de José Carlos Leonel, Dona Glória está se referindo ao presidente do Acampamento no momento da acomodação a beira do rio Dourados, no ano de 2000 e 2001. O mesmo não participa mais da Comunidade, e não conseguimos contactá-lo.

verdade, eu acho que os alunos do Carlos Ferreira nunca reprovaram, e tinha alunos ótimos. Os meus filhos, nos três anos, Júlio César e o Jhonatan, estudaram com ele. O Júlio César atualmente está fazendo pesquisa na faculdade, e aprendeu tudo com o pai.

A escola fechou, mas tenho certeza que se a gente vivesse lá ainda, e o Carlos Ferreira tivesse com saúde e disposição, estaria dando aula. Ele era um grande professor. Eu confiava nele. Deus o tirou, mas ele ficou com o nome bom, graças a Deus. Todos os pais dos alunos falam dele com carinho. Próximo de sua morte, quando estava na cama, em situação de terminal, muitos pais e ex-alunos vieram vê-lo e diziam das boas lembranças que tinham dele. Que era triste não ter mais aulas no Assentamento.

4.2 Júlio César da Silva Ferreira

A entrevista realizada com Júlio César da Silva Ferreira, a partir da qual esta narrativa escrita foi produzida, ocorreu no dia 30 de agosto de 2023, às 9 horas, por meio de uma sala virtual via Google Meet. O entrevistador estava em sua casa em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, e o entrevistado em sua casa em Palotina, Paraná. Júlio é filho do professor Carlos Ferreira, tem 31 anos e trabalha como líder técnico em Automação Industrial Sênior na C.Vale — Cooperativa Agroindustrial de Palotina–PR, e é bolsista no Desenvolvimento de Firmware e Hardware (Produto Educacional) no MANNAteam²⁰ da Universidade Estadual de Maringá. Formado em Licenciatura em Computação pela Universidade Federal do Paraná — Setor Palotina desde 2022 e Técnico em Automação Industrial pelo Senai de Toledo — Paraná desde 2020. Está em processo de contratação para assumir o processo seletivo de professor do magistério superior na Universidade Federal do Paraná — Setor Palotina.

²⁰ MANNAteam é um grupo que “desenvolve pesquisa de excelência, transfere tecnologia para empresas e ainda causa impacto na Comunidade, ampliando os espaços extra classe e contribuindo com a formação do Cidadão.” Mais informações no link: <https://manna.team/quem-somos>. Acesso em 19 de novembro de 2023

Figura 9: Júlio César da Silva Ferreira, junho 2023.



Fonte: arquivo pessoal.

Gleisson:

- Eu, Gleisson Santos de Oliveira, estudante do curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, entrevisto hoje dia 30/08/2023, Júlio César da Silva Ferreira, a quem agradeço a atenção em me receber e a disponibilidade para falar sobre a história da escola no Acampamento e no Assentamento Nova Era. Júlio, a primeira coisa que eu gostaria que você fizesse era se apresentar. Como você se apresentaria?

Júlio:

- Eu sou Júlio César da Silva Ferreira, tenho 31 anos. Sou divorciado e moro em Palotina-PR. Tenho uma filha de 6 anos que mora em Foz do Iguaçu-PR. Sou formado em Licenciatura em Computação pela Universidade Federal do Paraná — UFPR. Atualmente trabalho em três empregos, os meus amigos falam que sou o Julius²¹, mas o primeiro é um trabalho formal, com carteira assinada, como técnico em automação na empresa C-Vale. Também sou desenvolvedor de software e hardware, há quase um ano, na Universidade Federal do Paraná — UFPR, em contrato para desenvolver o projeto intitulado: *Tecnologia de produção de hidrogênio verde a partir do biogás rural e seu uso em célula a combustível para a geração*

²¹ Julius é um personagem da série estadunidense “todo mundo odeia o Chris” que conta a história da família Rock entre os anos de 1982 até 1987, com o foco no menino Chris. Na série, Chris vive com os pais Julius (com três empregos) e Rochelle, e com os dois irmãos Drew e Tonya.

descentralizada de energia elétrica: aumento do tnl via integração e automação dos processos associados ao emprego de inteligência artificial

Além desses dois, também desenvolvo produtos Educacionais para Universidade Estadual de Maringá — UEM, há aproximadamente um ano, onde tenho uma bolsa de extensão oferecida pelo Manna Team que é uma instituição financiada pela Fundação Araucária e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico — CNPq, que comporta também bolsistas de Iniciação Científica, Mestrado e Doutorado. Além disso, já trabalhei na UFPR fazendo trabalhos como produção de *Software*, *Hardware* e outros produtos educacionais, inclusive na linha do curso que eu me formei, Licenciatura em Computação.

Gleisson:

- Me fala um pouquinho da sua origem, de onde você vem.

Júlio:

- Nasci no Paraguai, em Corpus Christi. Vivi lá até os dez anos, mais ou menos, depois minha família veio para o Brasil a convite do meu tio. Viemos por conta da Reforma Agrária. Durante um tempo, ficamos acampados em Sete Quedas—MS, depois fomos encaminhados pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), para Ponta Porã—MS. Lá ficamos acampados às margens do Rio Dourados por um período, acho que foram seis anos, esperando terra prometida pelo governo e pelos líderes, e de lá saiu o Assentamento Nova Era. Moramos por um tempo no Assentamento Nova Era, depois fomos para o Assentamento Itamarati, e agora, estou morando no Paraná. Morei um tempo em Pato Bragado—PR, uns oito meses mais ou menos. Daí tive um relacionamento com uma mulher do Assentamento Itamarati e voltei para lá. Com o fim do relacionamento, acabei retornando para o Paraná, morei três meses em Marechal-PR. E depois me mudei para Palotina—PR, onde moro, trabalho e estudo há mais ou menos 14 anos.

Gleisson:

- A primeira escola possível na Comunidade aconteceu à beira da rodovia BR — MS 164 e às margens do Rio Dourado. Como você entende o início da escola no acampamento?

Júlio:

- Na época, havia a necessidade de ter uma escola para as crianças da Comunidade, mas não tinha professor e, não sei por qual motivo, a prefeitura não abriu um processo seletivo para contratar um naquela época. Foi realizada uma pesquisa no acampamento para verificar aquele que era “mais apto” para dar aula. Na época, meu pai, mesmo não tendo Ensino Superior ou formação pedagógica, tinha apenas um curso técnico em contabilidade, ou seja, tinha o Ensino Médio e era o mais capacitado apesar de tantas famílias lá. Na época, uma prova foi elaborada

pela prefeitura para verificar se alguém do grupo de pessoas inscritas tinha conhecimento suficiente para ensinar crianças da primeira à quarta série do Ensino Fundamental, o que hoje é do primeiro ao quinto ano. Por fim, meu pai foi nomeado e convocado pela prefeitura, portanto, ele não era concursado para dar aula, mas essa era a necessidade e a realidade da Comunidade.

O começo foi bem difícil, era uma sala multisseriada, ou seja, era a primeira, segunda, terceira e quarta série na mesma sala. Era um quadro negro dividido em quatro partes. Ele passava o conteúdo para as quatro séries e depois voltava explicando para primeira série, depois para segunda, terceira e, por fim, para a quarta série. Existia uma dificuldade em manter o silêncio, porque eram crianças e como os estudantes da segunda e demais séries já haviam visto a explicação do conteúdo da primeira, ficavam loucos para responder o que era perguntado, o que poderia atrapalhar a aula. Mas meu pai conseguia controlar muito bem essa situação, pois tinha uma postura séria quando necessário para manter o andamento da aula.

Esse início foi numa sala de aula que era uma casinha ao lado de uma subestação de energia que pertencia ao dono da antiga fazenda Itamarati, ou seja, eles cederam essa casa para fazer a escolinha lá. Havia dois cômodos, uma sala, que era usada para dar aulas e o outro, que era a cozinha e do lado um banheiro. E basicamente foi esse o início da escola. Depois, quando fomos para o Assentamento Nova Era, conseguimos uma infraestrutura melhor na sede²² da antiga fazenda Nova Era. Havia cômodos maiores nas casas, e foi escolhido o maior deles para acomodar mais alunos, e com um pouco mais de conforto. Mesmo nesse novo cenário, continuava sendo uma sala multisseriada, uma vez que era apenas um professor para as quatro séries.

Falando um pouco das dificuldades que a gente tinha, na época não havia transporte nem estradas, então o percurso para escola era feito pelos carregadores²³. E tinha, e tem até hoje, onça no lugar, então era bem difícil a locomoção das crianças sozinhas ou grupos. Então os adultos levavam as crianças até a casa do meu pai, ou ele saía mais cedo e ia buscar algumas crianças que moravam próximo, na vizinhança, e assim todas as crianças iam juntas até a escola. O professor era também o “guarda-costas”, caso aparecesse onça, cobra ou outra situação. Nós, um grupo de criançada, íamos para escola conversando e dando risada, de manhãzinha.

Outra dificuldade era a questão da alimentação. Muitas crianças iam para escola pela comida, devido ao fato da dificuldade em ter alimento naquela época, apesar de ter ganhado a terra ainda não tinha apoio financeiro algum por parte do governo, algo que só aconteceu alguns

²² Sede se refere a núcleo da antiga fazenda Nova Era, com quatro casas com piso de cimento e paredes de madeira, onde a escola passou a usar uma das casas para se organizar.

²³ Carregadores é um caminho aberto no meio de uma lavoura, pastos e/ou florestas.

anos depois por meio de projetos de financiamentos avalizados pelo governo Federal. Neste contexto, a merenda escolar era muito importante. Muitas vezes, o meu pai como professor recebia um salário da prefeitura, tirava do salário dele para ajudar na merenda escolar, para que não faltasse, principalmente a mistura²⁴, que muitas vezes era charque, por ser um alimento que não estraga. Ele sabia que muitas crianças estavam ali, iam para a escola, principalmente devido à comida. E aproveitavam que já estavam lá para estudar, era uma situação bem difícil. Tinha também a questão do material escolar que a prefeitura não fornecia completamente. Então dava, o caderno, um lápis, mas não tinha caneta e muitos já queriam estudar escrevendo com caneta, que era um modo dos estudantes maiores sentirem-se mais adultos. Digamos assim: “ah, eu já sou a terceira série, já quero escrever de caneta.” Meu pai fazia reivindicações, mas como a prefeitura não cedia esse material, ele tirava o valor do salário também, por amor mesmo em dar aula. Ele fazia isso para ter caneta, borracha, para não faltar lápis, caderno e comida também.

Mesmo lá no rio Dourados, quando a gente morava lá, acampados, que foi na primeira escola, a gente ia a pé, mas lá o risco não era só com onça, era também com os carros que passavam na rodovia em alta velocidade. Então, íamos em grupo e o pai também passava nos barracos, barraco por barraco, onde tinha alunos, reunindo todo o pessoal que ia para a escola. Íamos e voltávamos todos juntos pelas estradas laterais da rodovia.

E ele tinha que fazer esse processo todos os dias para garantir a segurança daquela criançada. Havia também jovens e adolescentes que estudavam nessas séries iniciais, mas estavam fora do tempo, devido a não possibilidade de estudo no acampamento em tempos anteriores a este. Quando surgiu a escola, apesar da pessoa ter lá seus 18 anos, ela havia parado na terceira, quarta série e queria estudar, continuar os seus estudos. Como teve oportunidade, já que a escola era vinculada à prefeitura e era reconhecida, tudo validado pelo Ministério da Educação — MEC, eles seguiam com o estudo a partir dali.

De forma bem resumida é isso. Mas tem muita história, bastante coisa que foge da memória. Lembro que a maior conquista que o pai conseguiu uma vez com a prefeitura foi um ônibus de literatura para que fosse possível as crianças saírem da rotina. Era um ônibus cheio de livros, uma biblioteca ambulante e tinha palhaços que contavam histórias para as crianças a partir daqueles livros. Isso foi um máximo, eu acredito que foi o auge na época do Acampamento na beira do rio Dourados. Porque a gente nunca tinha tido acesso àqueles livros bonitos, cheirando a novo. Foi uma delícia entrar no ônibus, aquela fila de criança que queria

²⁴ Mistura é uma expressão popular que indica, numa refeição, todo alimento que não é arroz, feijão ou salada. É identificada com o prato forte ou a carne que se serve como acompanhamento no almoço ou jantar.

ler uma história. As histórias geralmente eram curtinhas. Tinha Chapeuzinho Vermelho, Três Porquinhos e outras histórias dessas clássicas de crianças, mas era bem escrito e também tinha a parte gráfica que era bem bonita e nos enchia os olhos. Aqueles livros despertaram muito interesse, porque a gente nunca teve acesso aquele tipo de material e isso com certeza nos motivou ainda mais a continuar apesar das dificuldades.

Na escola a gente não tinha livro, apenas o professor ganhava um livro e ele escrevia todo o conteúdo no quadro. Quando tinha uma imagem ou um gráfico que precisava mostrar, que era importante para aula, meu pai passava carteira por carteira para a pessoa conseguir visualizar o que ele tinha escrito no quadro ou tentado desenhar. E daí quando a gente teve acesso a livros, foi algo sensacional. É igual à primeira vez que a gente viu uma TV naquela época.

Gleisson:

- Existe alguma lembrança sua em relação à existência de outro professor, algum incentivo das outras pessoas da sociedade ou político que você lembra?

Júlio:

- Sim, existe a Comissão Pastoral da Terra de Mato Grosso do Sul — CPT/MS que ajudou bastante. Meu pai procurava instituições como essa para conseguir alimento e recursos para escola. Pela prefeitura era bem complicado conseguir alguma coisa. Sempre tinha alguma desculpa, enfim, eu também não sei a burocracia que eles devem enfrentar, mas para conseguir ajuda, apoio e recursos, essas outras instituições eram mais procuradas. As igrejas também ajudavam. O pai procurava as igrejas para conseguir auxílio, principalmente alimentação e roupas. Porque era a possibilidade de ter roupa e comida que mantinha aqueles alunos e impulsionava para que continuassem indo às aulas. Muitos não iam porque não tinham roupa limpa na época do frio e isso prejudicava o aprendizado.

Além disso, a Comunidade se organizava e quem cozinhava eram as mães dos alunos. Então, por exemplo, essa semana era uma mãe, na semana que vem vinha outra e assim por diante. Até que se conseguisse um recurso para pagar uma merendeira, mas isso só aconteceu anos depois no Assentamento Nova Era. Para essas merendeiras a remuneração era bem baixa, não era nem o salário mínimo da época, era uma remuneração simbólica.

Quando faltava alimento, as pessoas da Comunidade e os pais das crianças, dividiam e mandavam o pouco que tinha pelas crianças. Muitas crianças chegavam na escola com macarrão, feijão e arroz para ajudar na merenda da escola, porque sabiam que era para todos e muitos não tinham o mesmo em casa. Era nesse contexto que a gente vivia naquela época, e para muitos era mais difícil ainda.

Gleisson:

- Você já falou como funcionava a escola, mas eu queria que você falasse como vocês estudavam a disciplina de matemática e sobre o funcionamento da escola tanto no Acampamento e depois no Assentamento.

Júlio:

- A aula geralmente começava de manhã, no início era às 8 horas. Não poderia ser muito cedo porque senão meu pai teria que sair, às 4 horas da manhã, para conseguir reunir todos os alunos. Então no começo era das 8 horas até a 1 hora da tarde. Depois de alguns anos, quando evoluiu e foram abertas as estradas lá no Assentamento, foi possível seguir o horário das 7:30 às 11:30.

Nessa época, em 2003, a Comunidade e a escola já tinham conseguido uma Kombi pela prefeitura, depois de muita luta para conseguir o transporte. Depois conseguimos duas Kombi para levar as crianças, para que fosse possível a todo mundo chegar no horário. Como as estradas eram sem cascalhos, às vezes atolava, as crianças empurravam e chegavam todas embarradas na escola. O pessoal era guerreiro e animado para estudar, muitos, a grande maioria.

Sobre matemática, o conteúdo que estava no livro do professor, ele passava os conteúdos do livro no quadro e depois explicava série por série, pois todos estudavam na mesma sala e o quadro era dividido por série. Tínhamos também a resolução de exercícios, feita no quadro, e a prova do tipo tradicional.

O professor fazia algumas dinâmicas lúdicas onde era possível usar os números. O objetivo era fazer com que as crianças assimilassem o conteúdo a partir daquelas brincadeiras. Tinha brincadeira que se usava pedras e pedaços de pau para somar, subtrair, dividir e multiplicar, então ele organizava as equipes para trabalhar em grupo essa matemática com esses objetos sólidos.

No acampamento, foi possível fazer o uso dos abacates como tinha um pé de abacate do lado da casinha cedida pela fazenda, ele não arrancava abacates, juntava os que estava no chão, os verdinhos ainda em desenvolvimento inicial. Os alunos faziam montinhos e tinha, por exemplo, montinhos de dez abacates para trabalhar dezenas. Parece que o professor queria fazer uma analogia ao uso do material dourado, por exemplo, um conjunto com 20 abacates era também 20 unidades, ou duas dezenas. Como a sala era multisseriada, quando tinha essas dinâmicas, todos participavam e estudavam o assunto da matemática básica. Então, ensinava desse modo com pedra, madeira, galhos, papel e abacate. Era o recurso que nós tínhamos.

Esses jeitos diferentes de propor a aprendizagem da matemática que eram desenvolvidos pelo professor, mostra uma preocupação nos dinamismos que podem acontecer em sala, mesmo

sendo uma sala com estudantes de diferentes etapas. Na minha graduação, na licenciatura em computação, estudei sobre as diferentes ferramentas que o professor precisa ter para conseguir atrair a atenção dos alunos e dar uma aula mais interessante. E na época da escola, mesmo com tão pouco recurso para sair um pouco da sala de aula e ir para uma sombra, meu pai organizava modos diferentes para uma aula a partir do conteúdo.

Como eram todas as séries juntas, a primeira série, por exemplo, via o conteúdo e participava das brincadeiras feitas com o conteúdo que era da quarta série. Por exemplo, a fração era estudada na quarta série, mas a primeira também estava vendo. Então, nessas brincadeiras e aulas ao ar livre, os alunos de séries iniciais, acabavam tendo um pouco de contato com o que iam estudar nos anos seguintes. Eu, particularmente, absorvia isso, prestava atenção no que eu ia ver no próximo ano e, como sempre gostei de sair um pouco na frente, ficava atento no que as outras séries estavam estudando para ficar adiantado.

Na primeira escola no Acampamento, ainda no Rio Dourado, a gente chegou a sentar em quatro na mesma carteira. Sempre teve cadeira para todos, mas não tinha carteira o suficiente para todos, e mesmo se tivesse, o espaço não comportava tanta carteira. Então, ficávamos um aluno bem do ladinho, encostado mesmo no outro, era muito calor. Mesmo abrindo todas as janelas e a porta era bastante amontado, porque tinha muita criança. Como os pais incentivaram as crianças a estudar, aquela sala ficava cheia. Teve épocas em que a gente chegou a sentar em dois alunos na mesma cadeira, para que todos pudessem se sentar. Nenhum aluno aguenta ficar tanto tempo de pé, principalmente crianças. O professor, como ele tinha que passar o conteúdo e explicar nas carteiras, ficava o tempo todo em pé, mas as crianças não conseguiriam. Nós nos organizávamos do jeito que dava, esse início ali no Acampamento foi bem complicado.

Depois, no Assentamento Nova Era tinha um espaço de uma sala maior. Então já tinha carteira para quase todos, não tinha aquela situação de sentar dois na mesma cadeira, mas dividir a carteira continuava sendo comum. Quando faltava alguém acabava sendo possível uma carteira para cada aluno. Imagina, como que era uma situação de prova, por exemplo, onde não pode colar, mas essa parte eu acho que eu vou contar após terminar a parte aqui o raciocínio da infraestrutura. Então, a sala comportava todos os alunos, mas às vezes tinha que dividir a carteira. A infraestrutura nos dois lugares era bastante precária, o prédio era feiosinho mesmo porque era bem antigo e de madeira a construção. Dava para estudar e como tinha janelas era um ambiente bem claro.

Eu digo que as carteiras que a gente recebia da prefeitura era para descarte, eu não posso afirmar que era um material de segunda, mas não eram novas, então a prefeitura não mandava

carteira nova. Quando chegavam, eram carteiras e cadeiras com rabiscos, chicletes colados debaixo, riscos, cortes e com sinal de bastante deterioramento. Algumas aparentavam sinal de abandonadas em algum lugar, a impressão era de que juntaram algumas e levaram para a gente estudar. Então era desse jeito, mas mesmo assim a gente ficava super feliz, né? Agora sim, eu tenho uma carteira só para mim. Na época, tudo era uma vitória e algo esplêndido, porque tínhamos muito menos e depois com o tempo as coisas foram melhorando.

Voltando nas situações de prova, a gente tinha que fazer sentado nas calçadas do lado de fora, íamos se esparramando do lado de fora da escola para nenhum coleguinha colar do outro. Do lado da escola, no Acampamento, tinha um pé de abacate, então a sombra dele servia para os alunos sentarem no chão mesmo, colocava um papel ou alguma outra coisa para forrar. Tinha uma graminha que alguns sentavam e colocavam o caderno, que era de capa mole horrível, para escrever em cima e fazer a prova.

E daí o pai ficava circulando, para se certificar de que ninguém copiasse do outro. No Assentamento Nova Era, ainda continuou essa situação por um tempo. Depois a prefeitura resolveu abrir um processo seletivo para contratar mais professores. Na época exigia o magistério, e como o pai não tinha essa formação, ele não pode participar e nem continuar como professor. O baque foi grande, uma situação bem triste para ele, a gente que estava junto, a família, viu como que ele sentiu aquela situação. Ele não queria deixar de dar aulas, não pelo salário, mas por amor em dar aulas.

Meu pai, o professor, amava ir para a escola. Ele tinha uma rotina, passar à noite acordado com lampião ligado para corrigir provas, preencher os diários de classe e tudo isso era uma paixão dele. O meu pai não podia ficar doente, e mesmo se enfermo, ia trabalhar, poderia estar de cama que quando dava o horário, ele levantava e ia trabalhar porque tinha criança que precisava comer e só comia na escola. Ou seja, se ele ficasse doente e não fosse, a criança ficaria sem comer naquele dia. Para algumas crianças a refeição da escola era a única, por isso, ele já foi trabalhar muitas vezes doente. Quando ele ficou sabendo que não seria mais o professor, ficou muito chateado. Para que não tivesse depressão foi se envolver mais incisivamente nas atividades da roça. Nessa época, foram contratadas duas professoras e, os

alunos foram divididos em duas salas de aula²⁵. Isso só foi possível porque tinham duas professoras²⁶.

Gleisson:

- Me fala um pouco como você entende essa extinção da escola?

Júlio:

- Antes não havia estrada que ligava Nova Era e Itamarati de forma direta e quando foi construída essa possibilidade, com ponte e cascalhos no trajeto, o tempo de chegada na Itamarati ficou um terço mais perto. No início do fechamento da escola, quando as crianças tiveram que ir todos pra Itamarati, o trajeto era mais que 100 km. A rota passava pelo posto fiscal do Copo Sujo²⁷ que era, na verdade, uma volta muito grande. Ainda assim, mesmo com o deslocamento, a infraestrutura da escola do Assentamento Itamarati era melhor, pois a escola é gigantesca e recebe mais recursos governamentais.

Acredito que isso possa ter contribuído muito para as crianças do Assentamento Nova Era ter encontrado ainda mais motivação para estudar, uma vez que a escola no Itamarati tinha acesso a recursos de ponta comparados aos nossos. Já naquela Escola Polo Municipal Extensão Rural José Eduardo Prates, por ser a extensão de outra escola, o único recurso investido era aquele que sobrava, então, no Assentamento Nova Era tudo era muito difícil.

Acredito, que demoraria muito tempo para acontecer algum investimento, ter quadras de esportes ou uma horta igual tinha lá na Escola Estadual Nova Itamarati - EENI, a horta é gigantesca, sendo possível trabalhar várias atividades, o prédio de lá também é gigantesco e tem outras escolas na Itamarati²⁸ que tem infraestruturas bem legais. Quanto ao número de professores que tem na Escola Estadual Nova Itamarati - EENI e o conforto das salas: ter um

²⁵ Essa possibilidade se deu apenas depois que a Secretaria Municipal de Educação de Ponta Porã-MS decidiu contratar professores/as com normal médio. As salas foram divididas no Assentamento Nova Era, pois tinham vários cômodos na casa em que o polo funcionava. Então, em um cômodo funcionavam as 1ª e 2ª séries e, no outro, as 3ª e 4ª séries. É importante salientar que, em 2003, a educação básica, na fase dos anos iniciais, era até a 4ª série.

²⁶ O pesquisador foi aos lotes em que as duas professoras moravam, mas elas não foram encontradas para que fosse possível o contato e fazer o convite para participar da pesquisa. Segundo informações de moradores, por motivo de saúde, ambas estão morando na cidade de Dourados-MS e não havia nenhuma forma de contactá-las.

²⁷ Copo sujo: o entrevistado está se referindo ao “Posto Fiscal Copo Sujo - IAGRO” que é um dos postos fiscais da fronteira do Brasil com Paraguai, caracterizado, portanto como Posto da Fronteira no Mato Grosso do Sul. Fotos disponíveis em: <https://www.sigefsi.org.br/foto/posto-de-fiscalizacao-da-iagro-copo-sujo/135>. Sua localidade fica na encruzilhada de acesso à Ponta Porã, Vista Alegre, Antônio João e Dourados, todos Municípios de Mato Grosso do Sul. Localização do Posto Fiscal: <https://maps.app.goo.gl/zdfCgypDukCrp2o38>. Último acesso aos links em: 18 de abril de 2024.

²⁸ No Assentamento Itamarati existem duas escolas de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Porã/MS. Mas neste momento específico o entrevistado se refere as Escola Estaduais Professor José Edson Domingos dos Santos e Professor Carlos Pereira da Silva, para além da Escola Estadual Nova Itamarati que é a Escola que os estudantes do Assentamento Nova Era foram, efetivamente, encaminhados.

professor para cada disciplina agrega muito para os alunos, porque o professor se formou naquela área específica que vai dar aula, então eu acredito que será uma aula melhor. Até porque, não vai ser um professor que tem que dar todas as disciplinas para aqueles alunos. No Assentamento Nova Era, seria o que aconteceria caso continuasse a escola lá. Eu acredito que demoraria as coisas acontecerem.

A mudança para a Escola Estadual Nova Itamarati - EENI foi uma coisa boa, tem o transporte por conta do deslocamento, mas não é tão longe quanto antigamente, o caso da escola no Apa que falarei daqui a pouco. Vale a pena percorrer a distância para ter acesso a toda essa infraestrutura que a Itamarati tem para oferecer. É algo mais interessante do que continuar com a escola lá no Nova Era.

Gleisson:

- Existe alguma vivência, além das que você já compartilhou, algo que queira registrar.

Júlio:

- A escola multisseriada foi muito importante, tudo que consegui absorver, aprender e que eu sou hoje foi a partir desse início. As pessoas que viram em todas aquelas dificuldades, oportunidades para vencer, elas venceram. Muitas crianças que passaram pela formação com o meu pai, mesmo não sendo professor, são pessoas gratas por aquele esforço no início de tudo. Mesmo sem recursos, ele buscava outras alternativas (Igrejas, Comissão Pastoral de Terra - CPT/MS, Políticos) para solucionar a falta de alimentos, roupas e material escolar. Mesmo com todas as dificuldades que passamos, conseguimos entrar em Universidades Públicas e de ponta no nosso país, e vencer essa fase também, porque entrar não é tão difícil, o problema é sair formado de um curso de graduação. Por exemplo, sou de uma turma de 52 alunos no curso de Licenciatura em Computação, fomos apenas dois formados até hoje da minha turma, ou seja, os outros estudantes, eu acredito, que podem ter tido uma boa base, sei de muitos que tiveram a oportunidade de recursos melhores e mesmo assim acabaram abandonando e desistindo do curso. Então, o que aquela época trouxe, para mim pelo menos, foi um processo de aprender a pegar as dificuldades e transformar em uma força maior.

Tudo que passei no Acampamento e no Assentamento me ensinou a ter força e não deixar as oportunidades virarem em nada. Eu entrei no curso também de computação aqui, sem passar pelo Ensino Médio, fiz o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM em 2016 e eliminei todo o Ensino Médio, na época era possível.

Então todo esse aprendizado da época do Acampamento, me ajudou a avançar do Ensino Fundamental para a Universidade, sem passar pelo Ensino Médio. Foi um desafio porque chegando na Universidade o professor olha para o conteúdo, por exemplo, tínhamos cálculo I,

cálculo II, geometria e para dar conta dessas disciplinas precisava da base do Ensino Médio, então o professor falava “isso aqui vocês já viram no Ensino Médio não vou passar”, e continuava o conteúdo. Tive a base lá da primeira à quarta série, pois até 2010 não tinha 5º ano, mas depois foi esse salto para o Ensino Médio. Quando chego à universidade tudo novo, eu precisava dessa base, então usei do YouTube, pois era um dos recursos que eu tinha em mãos, assistia os vídeos, lia os livros para recuperar esse tempo perdido e graças a Deus consegui dar conta e formar.

Outra dificuldade, foi quando a gente estudou lá na Cabeceira do Apa²⁹. A gente morava no Assentamento Nova Era que tinha apenas da primeira à quarta série, então, a partir da quinta série, teria que ir para a Cabeceira do Apa³⁰. Essa situação era muito sofrida, saíamos de manhã para ir para escola, por volta das 8 horas da manhã, e chegávamos 12h20 na escola. Ficávamos o dia todo fora de casa, a gente chegava na escola e almoçava, literalmente almoçava, depois tinha um lanche da tarde e antes de ir embora tinha que jantar, eles também davam fruta ou algumas coisas para a gente trazer para não passar fome no caminho, de tão longe que era. A chegada em casa era por volta das 00h00, e se acontecesse qualquer coisinha era 1h00 da manhã.

Então, era o dia todo fora de casa para estudar, essa mesma atividade de quatro horas e meia de deslocamento hoje tem como fazer em 15 minutos. Eram muitas as dificuldades, naquela época, para continuar aquilo que a gente estudou lá na base, nos primeiros anos, teria que continuar nessa realidade de sofrimento. Tivemos acesso a uma infraestrutura, na Cabeceira do Apa, mas aumentou o sofrimento de deslocamento e não podíamos ajudar nas tarefas de casa.

Continuamos fortes e firmes, e muitos alunos que passaram pela escola multissérie com meu pai e tiveram aquela base, conseguiram sair e usaram aquele período como força. Acredito que essas situações são questões que levo para a vida, apesar das dificuldades a gente passou. Por todo o esforço que o pai fez para dar uma educação naquela época, temos que aproveitar para conseguir contribuir para a sociedade de variadas formas: ser um professor, nutricionista, engenheiro, enfim, seja o que for, o importante é que a gente conseguiu também se sobressair apesar de tudo.

Gleisson:

²⁹ Cabeceira do Apa é um distrito do município de Ponta Porã, no estado de Mato Grosso do Sul. O nome cabeceira é porque é a nascente do rio de mesmo nome (rio cabeceira), agora Apa, há quem diga seja uma palavra de origem Guarani.

³⁰ Até 2009, só era possível continuar os estudos em uma escola no distrito da Cabeceira do Apa. A escola não foi extinta, hoje ela é um polo educacional da Escola Estadual Professor José Edson Domingos dos Santos do Assentamento Itamarati.

- Quero te agradecer novamente pela disponibilidade de falar sobre a sua história com a escola no Acampamento e no Assentamento. Além disso, por compartilhar as contribuições que o seu pai, enquanto professor, deu para a escola.

Júlio:

- Tem essa questão. Eu como filho do professor, sofria bullying na escola. Os meus irmãos também iam para a escola, só que eles não gostavam de estudar, eram bagunceiros, então, alguém tinha que salvar. Porque imagina o quanto que meu pai sofria para dar aula e se nenhum dos filhos dele estudasse... Abracei esse papel de estudioso, pensei que teria que salvar porque senão meu pai não ia ter respeito nunca em sala. Sempre busquei ser o melhor em sala de aula, mas também para motivar meu pai ali, para ele entender que o que ele estava fazendo estava dando certo, uma motivação de filho para pai mesmo.

Os outros alunos falavam assim: “Ah, aí é fácil. Você é filho do professor, você vê as provas que ele vai dar”. Mas não, jamais. Ele era muito ético, cuidava muito para não dar spoiler de provas e não deixar a gente ver nada, nunca. Sempre foi o mesmo tratamento para todos os alunos. A gente em casa era uma coisa (pai e filho) e na escola a gente era aluno (ele o professor). Ele sempre tratou a gente como aluno, como qualquer outro, nunca tivemos privilégio por ser filho do professor, muito pelo contrário, a gente era mais cobrado.

Acredito que meus irmãos acabaram fugindo da escola, eles abandonaram mesmo, porque na escola o pai professor cobrava, era rigoroso e chato. Porque precisava manter a sala calma para conseguir administrar tudo, caso contrário, virava algazarra e ele não conseguiria dar aula, pois eram as quatro turmas em uma sala só. Mas, em casa era mais tranquilo.

Eu agradeço a oportunidade, para mim é um orgulho falar um pouco do meu pai, eu não falei aqui, mas ele sempre lutou por um pouquinho de reconhecimento, tinha orgulho em ser o primeiro professor daquele lugar. Por todo o esforço que ele fez. Ele era um pouco vaidoso. Mas em vida ele não conseguiu e para mim é muito importante, é um motivo de orgulho contribuir para sua pesquisa.

Uma pena que agora ele já faleceu, mas ainda assim a gente vê que o impacto não foi só na minha vida. Todo sofrimento que a gente passou lá atrás impactou na vida de outras pessoas também e tenho isso com uma coisa boa. Hoje sinto isso que você está fazendo como uma forma de reconhecimento e sempre serei grato a você por isso. Por tudo que a gente passou, pelo que ele fez por todos da Comunidade. Todas as pessoas que você conhece também, bastante pessoas, que passaram por aquela situação de luta pela educação, moradia e alimento.

Gleisson:

- Que pergunta você gostaria que essa pesquisa de mestrado com o Assentamento Nova Era respondesse?

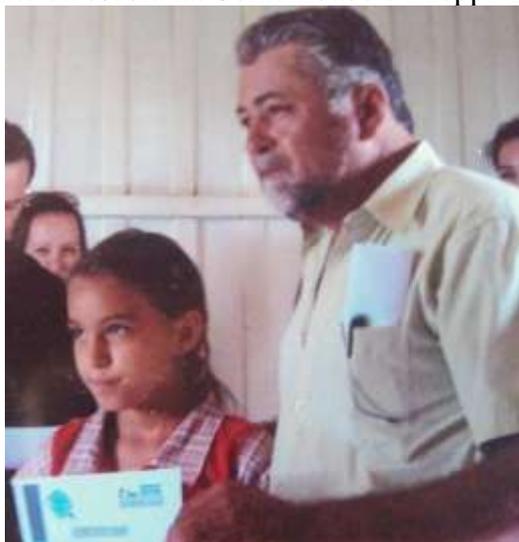
Júlio:

- Qual o impacto você acredita que teria na sua formação e na sua vida caso não houvesse, na época, um esforço da Comunidade para garantir a educação nas séries iniciais no Assentamento Nova Era?

4.3 José Wilson Ilzeppi

A entrevista foi realizada com José Wilson Ilzeppi, no dia 19 de setembro de 2023, às 16 horas, em sua casa, no lote número 11 do Assentamento Nova Era, município de Ponta Porã-MS. Seu Ilzeppi tem 64 anos, é agricultor (aposentado). Atuou como presidente da associação de moradores durante os anos de 2005 a 2011, contribuindo com ações, solicitações, reivindicações e decisões junto/sobre a Escola Polo Municipal Rural José Eduardo Prates, extensão Nova Era. A entrevista durou cerca de 7 minutos, gravada em áudio via smartphone.

Figura 10: Estudante da escola na Comunidade e Ilzeppi. Dezembro de 2008.



Fonte: arquivo pessoal.³¹

Sou José Wilson Ilzeppi, tenho 64 anos e sou fundador do Projeto de Assentamento — PA, Nova Era e estamos aqui no Assentamento há 22 anos. O Assentamento iniciou no dia 17 de julho de 2001. Foi um período com muitas dificuldades. Nesse início foi tudo muito difícil,

³¹ Na imagem vemos o senhor Ilzeppi (desse modo que ele é conhecido na Comunidade), entregando um certificado para uma estudante da escola na Comunidade. A foto foi escolhida por ele e disponibilizada para a pesquisa.

falta de acesso a estradas, à escola, de tudo. A gente seguiu lutando, durante mais de duas décadas, com persistência. E hoje todas essas situações melhoraram. Nós tivemos, durante alguns anos a questão de uma escola multisseriada, com professores internos. A escola funcionava da 1ª a 4ª série em um único ambiente de ensino. Com o passar dos anos abriu-se as estradas de acesso para o distrito da Cabeceira do Apa, e foi possível o trânsito de ônibus escolar, o que deu possibilidade aos estudantes a partir da 5.º série de continuar os estudos.

Mesmo com a estrada, a nossa escolinha permaneceu, uma escola interna que continuou como multisseriada. Enquanto a escola aqui no Assentamento funcionava até a 4ª série e os mais avançados eram encaminhados para a Cabeceira do Apa, nós, da associação de moradores, pleiteamos uma estrada de acesso direto para o Assentamento Itamarati e conseguimos. Em 2009, foi inaugurada a Escola Estadual Nova Itamarati e foi com a esperança de melhoria que mudamos todos os nossos alunos para o Assentamento Itamarati. No Nova Era, permaneceu apenas nosso laboratório de informática, do qual muitos dos jovens de hoje fizeram o curso básico de informática, aqui na Comunidade mesmo. Feito assim, na nossa escola os alunos foram todos transferidos e hoje permanecem estudando na Escola Estadual Nova Itamarati. Só permanecem ativos os prédios, mas a escola interna não existe mais.

Na época do fechamento da escola, conjuntamente com a Secretaria Municipal de Ponta Porã, que era a responsável pelo polo escolar no Assentamento, buscamos informações com a Secretaria de Estado de Educação — SED/MS, pensando na possibilidade de construirmos uma escola que não fosse multisseriada, com um professor para cada turma. Uma escola seriada, mas não obtivemos êxito, por não termos condições, em número de estudantes, de abrir turmas seriadas.

Como não tinha condições de ter uma seriada na Comunidade, nós a maioria, eu também, aprovamos a ideia³² do prefeito e secretário de educação da época, de extinguir a escola na Comunidade. A Comunidade apoiou a decisão, no início uns não entenderam, mas depois acabaram entendendo. Nossa tendência era a escola na Comunidade, nós corremos atrás, mas não tivemos essa conquista, por falta de público, falta de alunos.

A questão social com a Comunidade do Assentamento Nova Era, podemos dizer que fomos privilegiados com a nossa Associação e a liderança interna, porque sempre estivemos ao lado da nossa Escola Polo Municipal Rural José Eduardo Prates, aqui no nosso Assentamento. Sempre fomos para a escola, base de apoio e de companheirismo, isso não somente eu, mas

³² Ao se referir a “ideia” seu Ilzeppi se refere a extinção permanente do Polo Escolar na Comunidade, em 2010, para a possibilidade do acesso à escolarização na Escola Estadual Nova Itamarati. O que não garantiu a permanência de alguns estudantes que precisariam, naquele período, trabalhar.

toda a Comunidade. Hoje, tenho em mente que nós não ficamos devendo praticamente nada na nossa participação. Sempre fomos bem ativos, isso está registrado em ata, ainda temos os livros da Associação. Sempre fomos parceiros, desde fazer promoções para arrecadação pró-escola e pró-melhorias, porque era preciso ter fundos arrecadados. A mão de obra, quando foi preciso fazer algumas reformas, era interna e isso tudo foi muito legal.

Figura 11: Seu Ilzep e Aluizio. Realizando a manutenção da escola.



Fonte: arquivo pessoal.

Tudo isso que falo é para te dizer que é através destes feitos que hoje o Assentamento Nova Era tem destaque em nível municipal e estadual. Hoje, temos a certeza de que fizemos e lutamos muito e nos orgulhamos de ser nova-erenses. Nossas lutas e todas as dificuldades que enfrentamos nos transformaram, para quem acreditou e está aqui desde o início, no sentimento de valorização por chegar onde estamos.

Sobre minha participação, hoje, eu só tenho a agradecer a Deus e a tudo que aconteceu e que fizemos. Você mesmo, Gleisson, que nasceu aqui conosco, e outros filhos de assentados. A minha menina, que é daqui, uma nova-erense. Vocês estão se destacando, porque, olhando para o início, vejo que nosso sofrimento teve êxito. Nossa juventude daqui está em destaque e ficamos muito felizes com isso. Só quero agradecer e que continuemos cada vez mais buscando melhorias.

4.4 Idê Gomes Fernandes

A entrevista foi realizada com Idê Gomes Fernandes, no dia 19 de setembro de 2023, às 9 horas da manhã, na casa dos pais do pesquisador, no lote número 55 do Assentamento Nova Era, município de Ponta Porã–MS. Idê tem 69 anos, é professora de matemática e ciências, hoje aposentada pela Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul — SED/MS. Atuou como professora na Escola Polo Municipal Rural José Eduardo Prates, extensão Nova Era, entre os anos de 2007 e 2009. A entrevista durou cerca de 27 minutos, gravada em áudio via smartphone.

Figura 12: Idê e Gleisson. Setembro 2023.



Fonte: arquivo pessoal (set. 2023).

Sou Idê Gomes Fernandes, tenho 69 anos, sou de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, formada em licenciatura plena em Matemática e licenciatura em Ciências pela Universidade Católica Dom Bosco. Sou concursada na Secretaria de Estado de Educação (SED/MS), hoje aposentada. Vim para Itamarati, onde dei aula inicialmente, transferida por conta da necessidade de professor formado em matemática na Escola Estadual Professor José Edson Domingos dos Santos. Eu estava trabalhando em Campo Grande, mas minha família toda estava aqui em Ponta Porã, assim resolvi unir o útil ao agradável, larguei a escola de lá e vim para cá.

Aqui no Nova Era a minha vinda iniciou com minha filha, Josiane e o meu marido Sidney, que conseguiram um lote aqui no Assentamento. Como eles sempre quiseram muito vir para cá, isso foi uma conquista, pois tenho quatro irmãos que já moravam aqui. Para eu vir todos os dias para o lote era uma viagem porque não havia essa estrada que liga os Assentamentos Nova Era e Itamarati por dentro, então tinha que dar a volta pela BR. Como era do Estado, pedi para trabalhar na prefeitura e na prefeitura pedi para ficar aqui no Assentamento

Nova Era, na escola multisseriada. Era muito distante e como aqui não tinha professor com Ensino Superior completo, na época, 2007, pedi na prefeitura para vir trabalhar aqui. Consegui a cedência da Escola Estadual Professor José Edson Domingos dos Santos para a Escola aqui no Assentamento Nova Era. Aqui funcionava uma sala de alfabetização e uma sala multisseriada do 2º ano em diante. Em 2007, tinha professor auxiliar, para ajudar na dinâmica de duas salas. A partir de 2008 juntou todos os alunos em uma sala só, do 1º ao 4º ano do Ensino Fundamental, não havendo mais a possibilidade de professor auxiliar.

Sobre as condições da Escola Polo Municipal Rural José Eduardo Prates, penso que a escola era muito precária. Não havia recursos para trabalhar. Quem me auxiliou na escola foi a Comunidade, porque não tinha nada, nada, nada na escola. Na escola não existia nada. O que existia, na verdade, era a força de vontade da Comunidade em participar de verdade. Eu era a única professora para todas as turmas da primeira à quarta série. Era apenas uma sala de aula com todas as crianças juntas.

Como a escola era multisseriada, a grade curricular vinha da Secretaria de Educação da Prefeitura de Ponta Porã. A direção da escola não era aqui, mas tinha uma diretora que vinha esporadicamente. Diários e todos os materiais necessários eu buscava e levava na cidade, porque a coordenação todo bimestre tinha que passar as notas para o computador ou para algum livro na Secretaria de Educação, então, eu levava os diários para eles, depois buscava e trazia novamente os diários. Teve época de muita chuvarada que eu largava o diário lá e ia buscar duas, três semanas depois. Então era assim, era um negócio bem feio. E tudo era custeado do meu bolso, eu que bancava as idas e as vindas à cidade.

Sobre os alunos. Na nossa escola havia pessoas das Fazendas ao redor do Assentamento, então muitas das crianças ficavam pouco na escola, porque as famílias mudavam muito rápido, por conta do rodízio dos trabalhadores, os pais dessas crianças. Mas aqui na Comunidade, todos os estudantes iniciavam no primeiro e iam até o quarto ano. A escola funcionava das 07h00 às 11h15. Nessa época havia ônibus escolar para carregar os estudantes.

A escola era uma sala de aula com mesas e cadeiras, quadro negro, uma cozinha que funcionava como refeitório e mais nada. Eu pedi várias vezes uma biblioteca para escola, mas depois que a escola já havia fechado fiquei sabendo que veio uma biblioteca, pequenininha, com poucos livros para cá. A escola do Nova Era não tinha contato com nenhuma outra escola.

Na minha opinião, sobre o fechamento da escola, penso nos pequenininhos que sofreram. Os menores sofreram e sofrem mais. Teve até uma criança perto de casa que ficou um ou dois anos sem saber qual ônibus pegar na hora da saída da escola. A mãe mandou para escola e ele não sabia qual o ônibus pegar, o ônibus veio para Nova Era e cadê a criança? Não

estava. Foi um desespero. Porque na saída da escola que eles estudam depois da extinção da escola no Assentamento Nova Era, a Escola Estadual do Assentamento Nova Itamarati, tinha mais de 20 ônibus estacionados, aguardando os estudantes, então um aluno do Nova Era se confundiu, entrou no ônibus errado e não veio para casa. Daí a mãe teve que tirar da escola. São muitas questões para as crianças administrarem em uma escola grande: quem é o motorista, o tipo de ônibus, são situações difíceis para as criancinhas conseguirem assimilar.

Aqui na escola, além de dar aula, eu me organizava para trazer material para as crianças. Trazia a televisão da minha casa. As mães e os pais adjuvam muito, a Secretaria de Educação deu o fogão e o freezer, mas todas as mesas e as cadeiras foram doadas pelo avô de um aluno.

Figura 13: Professora Idê, com estudante utilizando as mesas que foram doadas pelo avô de um dos estudantes. Eu atrás da professora.



Fonte: arquivo pessoal.

Quem cuidava da cozinha na época era a Conceição, a merendeira. Mas em data comemorativa as mães ajudavam na decoração, na cozinha, botavam a mão na massa mesmo. Sua mãe ajudou demais naquelas festas, nas festas que eu inventava de dia dos pais, das mães ou das crianças. Ela ajudou demais a organizar as merendas. E toda a Comunidade se envolvia para organizar e participar dos eventos.

Como professora, por vezes, fui também faxineira da escola. Varria, limpava e jogava água. Já trabalhei na cozinha fazendo a merenda das crianças e dando aula ao mesmo tempo. Fiz uma cirurgia nos rins e havia combinado com vocês de plantar árvores. Você lembra que a gente fez no dia da árvore, dia 21 de setembro? Cada aluno ia plantar uma árvore e a árvore ia

ficar com o nome do aluno. Para plantar as mudas, tive que carpir e fazer os buracos. Eu havia acabado de fazer cirurgia dos rins, mas eu tinha um combinado com as crianças de plantar a árvore e eu cumpri. Eu não dei conta de fazer os buracos de todo mundo, mas de alguns alunos fiz, dos menores. Ainda fizemos as plaquinhas para localizar qual era a árvore de cada criança. Imagino que a sua árvore ainda esteja lá. Era um pé de acerola? Teve alguns que resistiram como manga, banana e acerola.

Figura 14: Os estudantes com suas mudas para plantar, professora Idê e a Conceição.



Fonte: arquivo pessoal.

A muda da banana era de vocês também. Acho que é a muda do Beto³³. Tem também um pé de manga que eu não lembro quem foi que plantou. Nossa, eu acho que deveria ter o nome lá ainda para a gente saber quem plantou, mas deteriora com o tempo, faz muitos anos. Foi em 2009, ou seja, há mais de 13 anos.

³³ Adalberto, é irmão mais velho do pesquisador e é conhecido por todos da Comunidade como Beto.

Figura 15: Professora Idê com as mudas identificadas com os nomes dos estudantes.



Fonte: arquivo pessoal.

Fizemos as placas em tábua, e ela apodrece. E teve muita gente que se arrependeu de não ter plantado e estragava a árvore dos outros. Lá na escola tinha a foto do tempo que vocês estavam plantando, lá no mural da sala de Tecnologia, mas veio a chuva, e molhou as imagens, então está com umidade e bolor.

Todas as fotos que eu tinha passei para o presidente da associação, na época, então eu não tenho mais nenhuma imagem. Porque eu queria muito que aquele mural desse certo, que ficasse nas fotografias tudo o que a gente passou ali na escolinha. A construção daquela casa do fundo. A casa da tecnologia lá na escola foi Comunidade que fez, de graça. A prefeitura mandou o material, mas pedreiros, carpinteiros, ajudantes, eram todas pessoas da Comunidade. Por isso eu gostava de dar aula ali, porque a Comunidade ajudava. Por isso eu tinha muita, muita foto.

Sobre a importância de ter uma escola na Comunidade, eu sempre acho que é a melhor opção. Por quê? Porque numa escola menor, a gente conhecia o aluno e a família, sabia o porquê ele não foi, sabia porque ele estava choroso. Sabia por que ele estava aflito. Outra coisa, quando o aluno é novo na Comunidade, conseguia ver como ele estudou até o momento, então quando a turma é menor conseguia preencher as lacunas que tem da aprendizagem na vida dele. Por exemplo, o aluno veio com uma deficiência em tal assunto, eu trazia esse aluno para junto dos outros, preenchendo essa deficiência, sabe?

Mas em uma escola grande, o professor não conhece o aluno, só conhece na hora da aula, ele não faz parte da vida do aluno, é muito mais difícil. Na minha época, por exemplo, eu conhecia os alunos e a família. Eu ia até as casas, o aluno estava com uma discussão em casa, seja lá qual for, eu ia e sabia que o aluno estava com problemas em casa. Então, ele não estava conseguindo resolver esses problemas, estava com eles na cabeça, então, ele estava sofrendo. Eu não ia exigir do aluno do mesmo modo, pois havia uma maneira de conversar com o aluno e de verificar o que estava acontecendo. Muitas vezes a pessoa brigava e ela se achava o motivo da encrenca na casa, se tem um aluno com essa situação de se culpar em casa, ele tem muita pressão. Enquanto professora, eu tinha que entender isso, e ter uma maneira de lidar, porque às vezes ele estava rebelde por conta disso. Eu ia à casa deles e ver que a bagunça estava feita lá e ele está rebelde na escola. O que fazer? Eu o chamava para conversar, ajudava, dava um agrado, um abraço. Isso já auxiliava os alunos interagirem comigo e com seus colegas.

No começo das aulas todos os alunos sentavam em forma de circunferência, e todos os que já haviam adquiridos o conceito de leitura, escolhiam uma história e liam para o coletivo. Havia alunos que desejavam constante atenção e sentavam-se em grupos diferentes. Alguns que pegavam objetos pedagógicos sem permissão, outros não aceitavam solicitação, tinham aqueles que se preocupavam com os hábitos dos colegas. Para mim, o mais preocupante era aquele que se colocava como mero espectador durante as aulas.

Sobre o ensino da matemática, como sou professora de matemática, sempre puxava a sardinha para o meu lado, sou apaixonada pela matemática. Como gosto muito da matemática, eu levava bastante brinquedo, não sei se você lembra, para trabalhar com os números. Umás coisas lúdicas que parecia que não estavam ajudando, mas no final a pessoa entendia através daquilo. Era assim que eu ensinava. E tem outra coisa também, como era tudo misturado, os mais velhos, quero dizer, os mais adiantados no curso ajudavam os que estavam com mais dificuldades. Não sei se você lembra, mas eram poucas divisões de grupinhos, era misturadão mesmo. Porque o objetivo era fazer com que vocês se ajudassem, então um auxiliava o outro. Então quem estava mais adiantado, auxiliava o colega a ler, fazer a tarefa. Ajudava a fazer as contas e tudo isso era um coletivo, então, a sala de aula funcionava no coletivo.

Os pais eram presentes nas reuniões e festas. Também foi um feito com a ajuda da Comunidade uma horta comunitária. Eram os pais dos alunos que cuidavam. Vocês iam lá para gente molhar e olhar, estudava ali na horta, mas tinha um pai, o seu Noé, ele fazia os canteiros, a cerca e carpia para gente. O Bibó também ajudou, vários pais ajudaram a fazer a cerca, inclusive o seu pai ajudou.

Figura 16: Seu Noé ajudando com um estudante, seu filho Estevão, na horta da escola.



Fonte: arquivo pessoal.

As sementes que a gente plantava na horta era a Comunidade que se organizava para conseguir. Como tinha que olhar, molhar e fazer canteiro, era o seu Noé que ia lá ajudar nessa parte. Mas nas aulas a gente ia para horta interagir com a terra. Mudava da sementeira para o canteiro e depois mudava as mudas de canteiro e colocava no canteiro maior, aguava e organizava, mas era uma interação com a terra que fazia parte das aulas.

Aqui teve a Educação de Jovens e Adultos — EJA. Eu trabalhava no Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos — Professora Ignês De Lamônica Guimarães — CEEJA-MS, então, tentei fazer igual. Acredito que deu certo, a sala cheia, tinha bastante gente e era todo mundo misturado também. Não funcionava por série. O objetivo era aprender a ler e escrever e saber todas as atividades até a quarta série, digamos assim. Pedi a EJA aqui no Assentamento e ela funcionava desse jeito. Eram dois grupos, um como se fosse primeira e segunda série e outro grupo como se fosse a terceira e quarta série. E teve gente que se formou na época. O seu pai mesmo foi um dos estudantes da EJA noturna. Então eu trabalhava de manhã com vocês na sala multisseriada, da primeira quarta série, e a noite eu trabalhava com educação de jovens e adultos com os pais de vocês e com as pessoas que trabalhavam durante o dia e estudavam à noite. Esse projeto desenvolvi porque a Comunidade tinha essa necessidade de aprender a ler, escrever e contar. O adulto é pai de família e é muito mais complicado do que criança. Muitas pessoas que estudaram comigo aqui no EJA, terminaram o Ensino Médio em outra escola, no Assentamento Itamarati comigo também, foram meus alunos na disciplina de matemática lá.

Figura 17: Estudantes da Educação de Jovens e Adultos da escola, em 2007.



Fonte: arquivo pessoal.

Dar aula em uma escola rural foi desafiador para mim, pois para dar aula numa escola não basta só vontade, é preciso a preparação também. O professor precisa de conhecimento e embasamento para formação e informação de cada aluno e ter justificativa, no sentido de bom relacionamento e comunicação, com os pais. É isso!

4.5 Ademir Ribeiro dos Santos

A entrevista realizada com Ademir Ribeiro dos Santos ocorreu no dia 27 de abril de 2024, às 15 horas, na casa do entrevistado, localizada no lote 30 do Assentamento Nova Era, no município de Ponta Porã-MS. Ademir tem 43 anos. Possui formação em magistério, com habilitação em alfabetização. Atualmente, atua como produtor rural no Assentamento Nova Era. Formado em magistério, com habilitação para dar aula na pré-escola e alfabetização. Atuou na Escola Polo Municipal Rural José Eduardo Prates como professor alfabetizador nos anos de 2002 e 2003, além de professor de sala de aula multisseriada no ano de 2004. A entrevista durou cerca de 13 minutos, gravada em áudio via smartphone.

Figura 18: Ademir e Gleisson. Abril, 2024.



Fonte: arquivo pessoal.

Sou Ademir Ribeiro dos Santos, sou nascido e criado em Aral Moreira — Mato Grosso do Sul. Fui professor aqui na Escola Polo Municipal Rural José Eduardo Prates no período de três anos, de 2002 a 2004, minha formação é em magistério, para dar aula da pré-escola, a primeira série do Ensino Fundamental, que acho ser a fase mais importante para a aprendizagem da criança. Na época do Acampamento eu estava em Aral Moreira terminando os estudos.

Sobre o começo da escola aqui no Assentamento Nova Era, quase não sei nada. Só sei que quem lecionava no período de Acampamento era o professor Carlos Ferreira, numa escola improvisada multisseriada e depois trabalhei com ele no ano de 2002. Fomos à Secretaria Municipal de Educação e falamos com o coordenador geral das escolas, sendo constatado que pela formação do professor Carlos, ele não poderia mais dar aulas para primeira série. Como eu já havia formado em 2002, eu fiquei com a primeira série e o professor Carlos Ferreira ficou com a multisseriada 2^a, 3^a e 4^a série.

A ordem de atuação dos professores/as na escola foi a seguinte, o professor Carlos Ferreira de 1999 a 2001, o pioneiro. Depois, em 2002, eu e o seu Carlos Ferreira. Em 2003 eu, Eliete e Heloisa. Em 2004 eu, Carlota (Carlos Alves) e Nilza. Tivemos outras professoras, e de 2007 a 2009, a professora Idê.

Depois que o professor Carlos Ferreira saiu, em 2002, a professora Eliete ficou com a multisseriada, ela era formada no magistério na Escola Família Agrícola de Campo Grande. Então, eu era responsável pela alfabetização das crianças na primeira série que tinha 33 alunos e dentre eles, uma aluna especial que tinha um aprendizado muito difícil. Qualquer coisa ela ficava nervosa, e como eu não tinha formação para atender aluno especial, era bastante difícil. Segundo o professor Carlos Ferreira, um aluno especial equivale a 3 alunos normais.

Sobre o período de funcionamento da escola, na época que trabalhei era matutino das 07 até as 11 horas da manhã. E o cotidiano enquanto professor, era tudo conforme os repasses

da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Porã. Assim como as disciplinas e o currículo. A estrutura da escola funcionava de forma muito precária, ou seja, tudo era precário. Era um tempo de improvisação. No caso, a Escola contou com a ajuda dos pais dos alunos e nós os professores nos organizamos para adaptar a sala que atendia a multissérie. Como a escola funcionava na casa do capataz da antiga fazenda, nós destruimos a separação de dois cômodos da casa para fazer uma única sala de aula, com possibilidade de atender a todos.

Além disso, o quadro também era adaptado para atender a multissérie, era preciso dividir um quadro em partes, para ser possível um pedaço para cada série. Na época, como não havia energia elétrica, nossa iluminação era a luz natural do dia, o sol. Abríamos as janelas e dávamos aula, nos dias curiosos, com o tempo nublado e mais escurecido, era mais dificultoso de se trabalhar. Ou ainda, quando a chuva estava forte, tinha que fechar as janelas e portas, o que impossibilitava enxergar. Na minha época já tinha o transporte escolar. Eram duas Kombis que “puxavam” os alunos até a escola.

Penso que quando tinha a escola aqui na Comunidade era melhor. Pelo menos os pais ficavam por dentro das situações que estavam acontecendo com os alunos. Naquele tempo, além de ser o professor, nós fazíamos o serviço de monitorar os alunos durante o recreio para não haver divergências entre eles, brigas e machucados, o que às vezes acontecia. Quando alguém se machucava, era difícil porque tinha que sair com aluno daqui correndo para buscar recurso. Aqui não tinha, e não tem até hoje assistência médica para prestar o socorro.

Agora sobre os materiais didáticos, no primeiro ano, quando entrei, era complicado. Não vinha material. A partir de 2003 que começou a vir recursos, a partir da nossa reivindicação. Nós, professores, começamos a dar uma apertada em quem era responsável pelas escolas de Assentamento e ele começou a trazer livros didáticos. Às vezes o material vinha já no ano que ia vencer seu uso, mas como o próximo ia vir atrasado, nós usávamos.

Nossa situação era muito difícil no início do Assentamento, então se algum aluno precisasse de um lápis ou caderno nós não tínhamos condições. Por isso, precisava da contrapartida deles também, para ajudar com recursos.

Sobre a relação da escola com a Comunidade. Penso que era uma relação bastante boa, quando tinha reunião, os pais compareciam ou quando precisava executar algum serviço de melhoria para escola, como, por exemplo, o abastecimento de água, pois na Comunidade não havia água encanada, os pais se disponibilizavam para ter um carneiro mecânico de água³⁴. E

³⁴ Carneiro hidráulico é um mecanismo que usa a pressão da gravidade para bombear água. O carneiro hidráulico aproveita a energia de um fluxo de água para elevar o líquido. Conhecido também burrico por alguns integrantes do Assentamento. Veja como funciona no vídeo no link: [carneiro hidráulico](#). Acesso em 07 de maio de 2024.

ainda a possibilidade de ter um banheiro, pois na época os alunos faziam suas necessidades no mato ou em um mictório. Não tinha outra opção. Foi quando os pais se organizaram para construir o banheiro de alvenaria.

A escola ter fechado na Comunidade teve um impacto bem grande. Penso que como as crianças foram crescendo, a estrutura não era adequada para oferecer educação de melhor qualidade para elas. Penso que foi positivo a escola ter fechado, pelo menos a estrutura para o ensino na Escola Estadual Nova Itamarati é melhor, tem mais materiais didáticos.

Sobre atuar em sala multisseriada, como atuei no meu último ano como professor em turma multisseriada, em 2004, eu acho que é muito complicado dar atenção a várias crianças ao mesmo tempo. Com turmas mais avançadas que as outras é meio difícil. Era uma turma, da segunda série, para frente da sala e a outra turma, do primeiro ano, virada para o fundo da sala. Então eu usava um quadro em cada parede. Tinha que passar o conteúdo num quadro e depois ir e passar em outro. Tinha que ter um jogo de cintura para conseguir conciliar as duas coisas. Não foi fácil, era muito trabalhoso.

Como para dar aula precisava ter formação em superior, em 2002 fiz o vestibular em Amambai e passei em 49º, mas passei. Passar em primeiro ou quadragésimo nono é a mesma coisa, então, eu comecei a estudar, foi bastante cansativo. Eu saía da escola na quinta depois da aula e ia de bicicleta até o Acampamento do Rio Dourado, para deixar a bicicleta lá e pegar o ônibus para seguir viagem. Fazia um caminho por um atalho pela fazenda São Silvestre para ser mais rápido, às vezes o dono da Fazenda me encontrava e “dava as caras” por eu estar usando o caminho dali para ir estudar. Era uma hora e meia pedalando.

Depois o dono da Fazenda proibiu a passagem, eu tive que sair pelo posto fiscal do Copo Sujo³⁵ de bicicleta. Meu pai conversou com o seu Rosalino, motorista do ônibus que levava os estudantes para a escola na Cabeceira do Apa, para me dar uma carona até a Fazenda Renascer, que fica próximo ao Copo Sujo, mas ele dava a carona até o Copo Sujo. O curso que eu fazia era de normal superior e era a cada quinze dias. Saía daqui na quinta depois que eu dava aula e estudava sexta-feira e o sábado o dia todo. No caso, nas sextas-feiras eu pagava substituta/o. Todo o gasto era por minha conta, hotel, alimentação, transporte e o/a substituto/a. Comecei a faculdade na esperança de continuar como professor. Mas eu não terminei. Comecei a fazer

³⁵ Copo sujo: o entrevistado está se referindo ao “Posto Fiscal Copo Sujo — IAGRO” que é um dos postos fiscais da fronteira do Brasil com Paraguai, caracterizado, portanto, como Posto da Fronteira no Mato Grosso do Sul. Fotos disponíveis em: <https://www.sigeasfi.org.br/foto/posto-de-fiscalizacao-da-iagro-copo-sujo/135>. Sua localidade fica na encruzilhada de acesso à Ponta Porã, Vista Alegre, Antônio João e Dourados, todos Municípios de Mato Grosso do Sul. Localização do Posto Fiscal: <https://maps.app.goo.gl/zdfCgypDukCrp2o38>. Último acesso aos links em: 18 de abril de 2024.

outro curso de técnico em agropecuária em um projeto da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul — UEMS com o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária — Incra, no Assentamento Lagoa Grande, na saída do Itahum, mas as datas começaram a coincidir, com o segundo ano da faculdade. Daí optei pelo técnico, pois já tinham as professoras Eliete e Heloisa formadas dando aula.

4.6 Nilza Bezerra da Cruz Ferreira

A entrevista foi realizada com Nilza Bezerra da Cruz Ferreira, no dia 27 de abril de 2024, em sua residência, localizada no lote 54 do Assentamento Nova Era, em Ponta Porã–MS. Nilza atuou como professora na Escola Polo Municipal Rural José Eduardo Prates, na 2ª série do Ensino Fundamental, no ano de 2004. Além disso, nesse mesmo ano, atuou como a primeira professora na Comunidade de alfabetização de adultos pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária — PRONERA. A entrevista iniciou-se às 16 horas e teve duração de 32 minutos.

Figura 19: Nilza e Gleisson, Nova Era. Abril, 2024.



Fonte: arquivo pessoal.

Sou Nilza Bezerra da Cruz Ferreira, tenho 58 anos e faço 59 esse ano. Me formei em pedagogia em 2019, na faculdade Anhanguera, e nos últimos anos estive atuando como Apoio da Educação Especial — AEE, na cidade de Dourados–MS. Eu não tinha intenção nenhuma de dar aulas, mas tive a sorte de quando cheguei aqui no Assentamento Nova Era ter um pouquinho de estudo. Eu já tinha acabado o meu ensino fundamental, não tinha o ensino médio, pois estava no segundo ano quando casei e parei de estudar. Com esse vai e volta da vida, quando cheguei

aqui no Assentamento não tinha ninguém para dar aula na 2.º série, nessa época só era multissérie 3º e 4º série, e um dia faltou o professor e eu me ofereci para cuidar das crianças, pois as crianças não poderiam voltar para casa porque dependiam uma das outras. E como nas outras séries tinha o professor, o ônibus não voltaria por conta de uma turma só, isso não era possível. Aí falei “se vocês quiserem, quebrou um galho e dou aula para as crianças”. Foi quando comecei e gostaram do meu jeito em sala de aula, minha paciência. Como as meninas Heloísa e Eliete³⁶ já estava com projeto de ir embora da escola, eu fui contratada. Ficamos Ademir com a pré-escola e 1º série, eu com a 2º série e o Carlota³⁷ com a 3º e 4º série atendendo as crianças do Assentamento na Escola Polo Municipal Rural José Eduardo Prates.

Como eu estava, na época, sem o meu estudo terminado, essa oportunidade foi uma benção de Deus, e levantou um novo desejo que foi o de dar aula e resolvi fazer a faculdade de pedagogia. Terminei a faculdade e falta agora fazer a pós-graduação que ainda não fiz. Eu já estagiei e gostaram muito da forma como leciono, em todos os lugares que fui apoio de crianças especiais para ajudar os professores na sala, eles amavam minha forma de dar aula, a paciência e o jeito de conquistar as crianças para ficarem quietas na sala.

Então, acho que tenho um dom que descobri graças a essa oportunidade aqui no Assentamento, o dom de lecionar e de explicar. Sempre senti que tinha um dom, porque tinha paciência em ensinar o crochê e a pintura, e quando entrei na faculdade de pedagogia, descobri uma área mais gostosa ainda, trabalhar com crianças. Pelas crianças serem uma bênção de Deus, a cada um que aprende a escrever e a ler, não é uma vitória só da criança, é uma vitória minha, como professora, também.

É bom perceber e sentir a alegria de ver funcionar os ensinamentos, e a possibilidade de a criança ter o futuro que ela não imaginava. Um das crianças do terceiro ano do Ensino Fundamental não sabia ler nem escrever. Como eu estava com um aluno especial que não precisava muito do meu apoio, eu pedi para a professora me liberar para eu ensinar essas crianças separadas, para dar um “tranco neles”. Eram 10 crianças e dessas, 9 aprenderam. Apenas uma que não aprendeu porque ela estava no zero de aprendizado, mas ela já estava começando a juntar as palavras. Essa criança ficou tão emocionada, ao juntar as palavras, que ela chorou e falou para mim: “professora, eu consegui” e eu fiquei com vontade de chorar junto.

As mães vinham agradecer, dizendo que os filhos estavam felizes porque eu havia dito que eles eram inteligentes, sabidos, e que eles descobriram isso sobre eles. Eu dizia para as

³⁶ Heloisa e Eliete são as professoras que atuavam antes da entrada da professora Nilza e Carlos Alves.

³⁷ Carlota, é o apelido do professor Carlos Alves Ribeiro. Todo na Comunidade o chama desse modo.

mães: “mas ele é inteligente, ele entende de jogo e senha. Como ele ficava jogando na frente do computador e sabe o que está fazendo, então, é um menino inteligente, ele só precisava descobrir que ele era inteligente também na sala de aula”. Hoje está lá, o primeiro da sala.

Aqui no Assentamento Nova Era fui professora de 2º série do Ensino Fundamental e fui professora de alfabetização de adultos, no ano de 2004. A 2º série funcionava no barracão da sede da antiga Fazenda Nova Era, tinha salas de aulas que eram, na verdade, cômodos da casa do capataz da Fazenda e um barracão ao lado. Então atendi a 2º série nesse barracão. No início, atendia de manhã a 2º série do Ensino Fundamental e no contraturno, ou seja, à tarde atendia a alfabetização de adultos.

Para facilitar para os adultos, porque muitos tinham que passar por meios dos córregos e da mata caminhando. Resolvemos fazer, as aulas, na casa do Barriga³⁸ no barracão que ele tinha, porque facilitava o deslocamento da maioria para ir para as aulas, ficava mais prático por não precisar atravessar o rio. Além disso, pelo motivo da maioria dos adultos trabalharem durante o dia, comecei a dar as aulas à noite, o que possibilitou chamar mais alunos ainda. Tinha pessoas de idade que queriam estudar, mas não tinha como durante a tarde, por conta do trabalho no Campo.

Na época em que atuei como professora da alfabetização de adultos não havia nem energia elétrica no Assentamento, e como optamos em realizar as aulas no noturno o recurso que utilizávamos era o lampião. Essa era a maneira de dar aulas mais próximo da casa dos alunos e de alcançar um número maior de adultos para alfabetização. O barracão, além de ser mais perto, possibilitou que mais pessoas tivessem acesso à escolinha de alfabetização. Então, graças a Deus, essa possibilidade de atuar como professora dos adultos foi um momento bastante abençoado.

Este projeto de alfabetização de adultos era em parceria dos Sindicatos Rurais, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária — PRONERA e a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul — UEMS. Os recursos para o desenvolvimento do programa foram muito bem aproveitados pela Comunidade na época. Como o PRONERA é um projeto em nível nacional, as provas que os alunos tinham que fazer eram em outro Assentamento. Então, a parceria que estava à frente do projeto disponibilizava o ônibus para todos irem fazer as provas, que geralmente eram em Sanga Puitã³⁹, em Ponta Porã-MS. Depois dos acordos, passei a atuar

³⁸ Hoje falecido, Ibraim é conhecido pelo apelido de Barriga. Na época do projeto PRONERA disponibilizou em sua casa um barracão possibilitando acesso as aulas com mais facilidade.

³⁹ Sanga Puitã é um distrito do município brasileiro de Ponta Porã, fica localizado no interior do estado de Mato Grosso do Sul. O nome Sanga Puitã é uma derivação do Guarani "Zanja Pytá". Sanga é um pequeno regato ou erosão provocada por chuvas. Já o nome Puitã significa Vala/barranco vermelho ou então sangue vermelho

com o noturno na alfabetização pelo projeto PRONERA e de dia, no matutino, atuava na escola com a 2ª série do Ensino Fundamental quando as professoras Heloísa e Eliete foram embora.

A Escola Polo Municipal Rural José Eduardo Prates atendia da pré-escola a 4ª série. Como o Ademir atendia a pré-escola e a 1ª série, eu ficava com a 2ª série e o Carlota (Carlos Alves) com a 3ª e 4ª série do Ensino Fundamental. Depois da 4ª série, os alunos tinham que ir para a Cabeceira do Apa, tinham que levantar cedo, pegar ônibus e chegavam no Apa perto da hora da aula. Tinham muitas fazendas para o ônibus passar. Meu filho mesmo saía daqui às 9:00 horas da manhã e passavam em várias fazendas para chegar lá na hora do almoço, almoçava e estudava à tarde toda. Depois da aula, eles tinham que jantar antes de sair e vir para casa, pois chegavam aqui quase 10:00 horas da noite, quando não dava nenhum problema com o ônibus. Então, era o dia inteiro na estrada das 9:00 da manhã às 10:00 horas da noite. Se o ônibus estragasse, podia esperar somente as 11:00 horas da noite, meia-noite e até 01:00 hora da manhã.

Meu esposo e eu, já fomos várias vezes socorrer nosso filho no meio da estrada. Então, foi um período bastante sofrido para nós, porque para criança que sai às 9:00 horas da manhã para estudar e chega às 10:00 da noite era muito sofrido. Esse era o único recurso que o Assentamento tinha a partir da 5ª série. O agravante não era tanto à distância até a cabeceira do Apa, na verdade, a problemática era a quantidade de Fazendas em que os motoristas tinham que entrar e sair. Havia fazendas distantes, então o ônibus acabava fazendo um trajeto que demorava bastante.

Sobre o início da escola, quem sabe tudo mesmo é o professor Carlos Ferreira, o esposo da dona Glória, porque ele que começou a dar aulas lá no Acampamento com a escola e depois deu aulas aqui no Assentamento também, então foi ele que iniciou tudo.

Eu tinha a ideia, na época, junto aos alunos adultos de fazer um livro do projeto. Eles já tinham até escrito e desenhado como era aqui quando eles chegaram e qual foi a evolução. Esse era meu projeto, mas como acabei tendo que sair do PRONERA, não consegui concluir. O objetivo era que os adultos pudessem contar o progresso do seu lote, cada um já tinha desenhado a frente do seu lote e escrito quais eram os progressos.

O PRONERA foi um projeto muito bom para Comunidade, porque ele ajudou muitas pessoas que estavam paradas nos estudos, eles fizeram uma prova e foram para frente. Por exemplo, a Tina fez o curso de alfabetização de adultos, fez o provão e pode entrar na escola para continuar a estudar. O Programa foi então um incentivo para quem estava parado. Também, tinham pessoas que não tinham estudo nenhum porque moravam no Paraguai e como não tinha recurso para estudar, nunca tinha estudado.

Então, com esse projeto da alfabetização de adultos, os alunos fizeram um provão e puderam entrar numa série mais avançada. Ficaram preparados para entrar na 3ª, 4ª ou 5ª série. As pessoas saíam desse status sem apoio, sem ajuda e sem incentivo e faziam provão. Teve gente que pode entrar em séries mais avançadas, porque os alunos faziam uma prova de nivelamento. Nisso, alguns entraram na 4ª série, outros eliminavam todo o Ensino Fundamental e puderam entrar direto no médio, então tinha essa possibilidade de organizar a série dos adultos conforme cada um.

E depois, tiveram muitos que terminaram os estudos, a Tina foi uma das alunas que terminou seus estudos e que começou a estudar com a gente nesse projeto de alfabetização lá em 2004. Então teve muitos alunos que começaram a estudar no projeto. Pessoas que já eram avós e começaram os estudos com a gente na alfabetização e foi bastante produtivo para eles. Ajudou nesse progresso escolar. Tinha casais que iam juntos para escola.

Nós fizemos campanha para ir atrás de alunos, mas teve as pessoas que os pais não deixaram voltar, outras o marido não deixou estudar. Aquelas que os maridos deixaram continuar os seus estudos até terminou e se precisar fazer uma faculdade, já estão prontas para fazer a faculdade. Foi muito importante essa questão da alfabetização de adultos, porque muitos que não tinham oportunidade, hoje já tem a possibilidade de continuar seus estudos, fazer uma faculdade. Nunca é tarde para começar. Lá em Ponta Porã estudei com a senhora que estava com 80 anos e ela estava começando os estudos, recém estava fazendo o Ensino Fundamental e o filho dela de 40 anos estava indo junto estudando com a mãe. Ela falava que ia terminar os seus estudos básicos para começar uma faculdade, então eu penso que a gente não pode desistir porque não existe ninguém burro, existem pessoas com falta de apoio para poder começar.

Sobre as condições da Escola Polo Municipal Rural José Eduardo Prates, as salas de aulas eram provisórias, localizadas na sede da antiga Fazenda Nova Era. Tinha um barracão que era o lugar onde eram colocados os implementos agrícolas, e o outro lugar era uma casa de três cômodos. A pré-escola e a 1ª série funcionavam em um cômodo da casa, no outro funcionava a 3ª e 4ª série. Eu dava aula no barracão para a 2ª série e na cozinha a gente preparava as merendas. As merendas eram servidas na área da casa para as crianças.

Tudo era provisório, como diz o outro, um quebra galho mesmo. Chegaram e montaram para dar um apoio para as crianças que estavam aqui no Assentamento, mas era só até a 4ª série. Depois da 4ª série, as crianças já tinham que ir para a cidade vizinha que é a Cabeceira do APA. Não tinha biblioteca, aqui na escola do Nova Era, éramos nós os professores que dávamos um jeito de ir atrás, de buscar, procurava na prefeitura ou buscava saber onde era possível ter o apoio.

Eu procurava dar aula em cima da área agrícola, para facilitar o conhecimento deles e conseguir abrir mais a mente das crianças, assim como a dos adultos também. Por exemplo, trabalhava bastante com questões de cerca, a medição da cerca ou questões da plantação. Tudo era baseado em cima da própria área agrícola, para facilitar e trazer o estudo para dentro do contexto dos alunos.

Uma vez fui fazer um curso, para poder dar aula na alfabetização de adultos e eles tinham várias fórmulas para resolver um problema do tipo: “tenho uma área de tantos metros, quantos palanques, quantas lascas e quantos fios ou metros de arames você vai pôr?”. No curso, para resolver, eles usaram fórmulas e eu fiz de cabeça. E me perguntaram: “como é que eu tinha resolvido” eu respondi: “fiz como faço em casa, em cima da mesa, a gente calcula a quantidade de lascas, tirando as pontas, pois são os palanques, calcula a distância dos fios e multiplica essa distância por 5, porque é essa quantidade de fio de arame”. O professor achou interessante, era um professor da faculdade e disse: “nossa eu tenho duas formas de fazer, mas agora descobri outra forma, mais fácil ainda, que é a forma que essa amiga nossa fez”, aí ele até demonstrou, no quadro, o jeito que fiz para turma toda, e disse para turma que eu fazia em cima da mesa na minha casa.

Então, eu estava lidando com a minha realidade, com esse problema que tinham proposto. Pensando na mão de obra que eu tinha no sítio e na minha realidade, era mais fácil executar a tarefa. Era desse mesmo jeito que eu buscava trabalhar com alunos. Fui aprendendo, porque quando a gente é professora, aprende muito com os alunos, tanto com as crianças quanto com os adultos. Na época, me ensinaram muita coisa, como, por exemplo, calcular o alqueire e hectare. Então as pessoas aqui da nossa Comunidade apresentavam fórmulas mais fáceis do que as da faculdade, muito mais fácil e muito mais real também.

Sobre a escola estar fechada, eu acho que foi um erro, porque a escola aqui no Assentamento ficava mais próxima dos alunos, que sofriam bem menos. Agora, com o deslocamento de mais de 20 km, não é fácil para uma criança da Educação Infantil, com um ônibus que não tem estrutura, sem ar condicionado, eles sofrem com calor e poeira. Quando era aqui não tinha essa problemática, eram 3 ou 4 km, chegavam, estudavam e voltavam para suas casas com maior facilidade. Hoje em dia, as crianças pequeninhas sofrem muito com essa viagem até Escola Estadual Nova Itamarati, ou mesmo até as Escolas de Educação Infantil que tem no Assentamento Itamarati. Crianças com 4 anos já tem que pegar o ônibus e andar no mínimo 20 km, porque o ônibus não vai reto como fazemos de carro, vai passando nos lugares, pega um, pega o outro, então anda mais que 20 km, às vezes bem mais que isso.

A escola deveria ter continuado e hoje deveria ter até, pelo menos, o terceiro ano do Ensino Fundamental. Porque para uma criança pequenininha andar no ônibus que não tem nenhum apoio, só o motorista, não tem uma professora de apoio, não tem ninguém para segurar essa criança, os ônibus não tem o cinto de segurança. Para mim, essas situações, demonstram que foi um erro, e é um erro não ter escola aqui para os pequenininhos. A escola deveria voltar aqui para o Assentamento, para ter condições de atender, pelo menos, até o terceiro ano.

Penso que na época do fechamento da nossa escola, tinha uma baita de uma escola sendo inaugurada lá no Assentamento Itamarati, então eles precisavam de bastante alunos, mas agora está super lotada. Na Itamarati, tem a quantidade alunos que eles precisam, porque são muitos alunos lá por período, já está faltando vagas, de tantos alunos que tem. Uma escola aqui no Assentamento não iria prejudicar eles. Se tivéssemos vagas para as crianças aqui pelo menos até o que o terceiro ano seria muito bom. Eu não concordo de jeito nenhum com o fechamento, com o fato de as crianças terem que viajar, eu acho que é um erro, então deveria voltar.

Sobre o apoio da Secretaria Municipal de Educação, ela sempre esteve disponível para a gente ir lá. Eu gostava e penso que sempre foram excelentes nessa parte, mas era a gente que tinha que ir até eles, nós tínhamos que nos deslocar e ir até lá. Ninguém vinha aqui, não tinha aquele apoio direto. Às vezes, na outra escola que era a sede tinha. Como aqui era a extensão, nós tínhamos que ir até a Secretaria Municipal de Educação e na prefeitura atrás de recursos.

Agora do projeto do PRONERA que era alfabetização de adultos, as parcerias sempre estavam muito presentes. Junto ao projeto mobilizaram uma ação para trazer os óculos para os adultos, trouxeram o médico e fizeram exame de vista e depois deram óculos para todos de forma gratuita. No projeto de alfabetização, material escolar, lousa, giz e todo o material, nunca faltou nada. Sempre acompanhava eles, tanto nas aulas, quanto se precisassem sair do Assentamento por conta do projeto, então quando precisava ir à Sangue Puitã para fazer provas, o projeto disponibilizava o ônibus e eu ia junto acompanhando. A alfabetização de adultos era bem presente.

Agora a prefeitura a gente que tinha que se deslocar cobrindo todo o percurso com nosso dinheiro. E era bem sofrido, na época, o Ademir tinha que fazer faculdade, então ele pedalava, tinha que cortar caminho, chegar lá no acampamento na beira do Rio Dourado, deixar a bicicleta, pegar o ônibus e ir para a cidade de Amambai-MS. Ele passou por tudo isso para continuar dando aula aqui na Comunidade. Foi por esse motivo que as professoras, Heloísa e Eliete desistiram, tudo era com muita dificuldade mesmo, tinha que andar muitos quilômetros a pé para poder ir para faculdade. Elas também estavam tentando terminar a faculdade.

Para mim ser uma professora de uma escola do Campo trouxe bastante aprendizado, porque a dificuldade e a falta de recurso que tínhamos, na época, fez eu crescer mais do que se tivesse em outro lugar com muito recurso na mão. Então, aprendi a fornecer trabalhos manuais e projetos por conta da ausência de recursos. Sem energia, as provas eram passadas naquela máquina que coloca o álcool, o mimeógrafo. Na época, a gente que fazia os boletins, nós que preenchíamos a mão o diário de sala, a presença, a nota, a falta e o conteúdo. Tudo era feito à mão. A prova era feita na mão e passada no mimeógrafo. Para mim, atuar aqui na escola do Assentamento Nova Era foi muito gratificante, acredito que aprendi na dificuldade, e hoje aprendi a dar muito valor a facilidade. Foi muito bom para mim esse período de aprendizado.

Sobre a participação da Comunidade na escola, na época em que fui professora, os pais gostavam de participar, eram muito presentes e cobravam também, reivindicavam caso tivesse alguma coisa para solicitar. Quando tinha alguma reunião, por mais que tinha dificuldade para se deslocar, iam às reuniões e isso era muito bom. Hoje na cidade é muito difícil um pai ir à reunião e naquela época com todas as dificuldades eles iam.

Na época da alfabetização de adultos, não tinha recurso para deslocamento e eu andava a pé para sede, atravessava a mata sozinha e não tinham medo. Hoje morro de medo. Chegava aqui em casa quase escurecendo. Isso também foi um desafio muito grande. Como tinha o transporte para os alunos que estudavam de manhã, quando eu estava dando aulas no segundo ano, eu ia com os alunos. Mas a alfabetização de adultos era de tarde, e não tinha recurso para ônibus. Eu, professora e os alunos, tínhamos que ir a pé, atravessar o rio, as matas, e chegar lá a pé. Ia e voltava a pé.

4.7 Carlos Alves Ribeiro

A entrevista realizada, presencialmente, com Carlos Alves Ribeiro ocorreu no dia 27 de abril de 2024, em sua residência, localizada no lote 04 do Assentamento Nova Era, em Ponta Porã-MS. Carlos Alves é formado em magistério, formou-se na cidade de Aral Moreira-MS em 1999, e atuou como professor na Escola Polo Municipal Rural José Eduardo Prates, em salas seriadas e multisseriadas. A entrevista iniciou-se às 9 horas da manhã e teve duração de cerca de 10 minutos.

Figura 20: Carlos Ribeiro Alves. Junho de 2020.



Fonte: arquivo pessoal.

Sou Carlos Alves Ribeiro, conhecido como Carlota, tenho 45 anos, moro no Assentamento Nova Era, estou assentado aqui desde 2001. Venho de Aral Moreira–MS. Fiquei acampado aqui na frente do Assentamento na fazenda São Mateus por 1 ano e 7 meses antes de receber o lote. Sou formado em magistério em Aral Moreira, me formei no ano de 1999.

Sobre o início da escola no acampamento eu não tenho informação nenhuma porque como eu estava acampado em outro local que não tinha escola, só tenho notícias a partir do momento que ficamos a assentados aqui no Nova Era. Fui professor aqui na Escola Polo Municipal Rural José Eduardo Prates por dois anos, 2003 e 2004.

A escola, na época que atuei, tudo era muito difícil. Quando entrei, para ser professor, tinha dia que eu ia até de carroça e no caminho passava e pegava as filhas do Pedro Tolote ou o filho do seu Valdir. Nessa época já tinha o ônibus, só que às vezes dava algum problema e ficava alguns dias sem o transporte para os alunos. Então teve vezes de fazer assim, passar com a carroça e pegar os alunos para ir para escola. A situação era muito difícil, demorou para melhorar as coisas. Não tinha ponte, então a passagem era por dentro do rio. Tinha um lugar para desviar do barranco alto e passar por dentro da água e seguia. Eu dava aula, em 2003, para a 3° e 4° série juntas, na multissérie. Em 2004, dei aula somente para a primeira série.

Sobre a organização e apoio, vinha todo o material didático e o que era para a gente passar para os alunos, a gente mesmo que fazia o plano de aula nosso. Na minha época, trabalhou um período eu a Nilza e o Ademir e depois entrou a dona Dalva como cozinheira da escola.

O horário de funcionamento da escola era de manhã das 7:00 às 11:00 horas e sobre a estrutura da escola não tinha nada. Não tinha biblioteca e a tudo era bem precário. Uma vez fizemos uma festa arrecadarmos dinheiro, e fomos eu e o professor Ademir na cidade e compramos o mimeógrafo para poder tirar cópia das atividades dos alunos, porque não tinha nada. Compramos também bastante livrinhos de leitura. Essa arrecadação aconteceu em uma festa que teve da igreja, eles cederam um espaço para nós da escola e fizemos com eles, nós tínhamos uma barraquinha e conseguimos arrecadar um valor e compramos algumas coisas.

Os pais, quase sempre que fazia reuniões iam, não dá para reclamar não, porque os pais sempre compareceriam, o pai ou a mãe, um representante do aluno, sempre estava lá.

A escola aqui na Comunidade, eu penso que naquela época, foi bom porque era muito difícil para a gente sair daqui do Assentamento Nova Era. Como era no Assentamento ajudava muito. Porque se fosse depender de sair para estudar para fora, e as crianças pequenas, as estradas muito ruins não seria possível, então foi muito bom ter a escola aqui na Comunidade.

Agora, sobre o fechamento da escola em 2009. Quando fechou a Escola Polo Municipal Rural José Eduardo Prates aqui no Assentamento já tinha transporte e estradas melhores. Também já tinha a ponte, que liga Nova Era a Itamarati, então estava melhor o trânsito para poder levar os alunos. Acho que foi bom a escola ter fechado, porque melhorou para as crianças que estavam estudando aqui, por ter uma estrutura melhor. Aqui era muito difícil mesmo, merenda, essas coisas, às vezes não tinha nada para as crianças comerem e então era só a aula sem lanche.

Na minha opinião, ser um professor aqui, no Assentamento, na Escola Polo Municipal Rural José Eduardo Prates, que é um Assentamento nosso da Comunidade me traz boas lembranças. O que a gente pode fazer pelas crianças, naquela época, a gente fez, eu acho que até hoje as crianças que estudaram comigo lembram daquele tempo que passamos juntos e as dificuldades, mas sempre em busca da melhora.

Sobre a participação da direção da escola, a matriz não tinha nenhuma interferência. Nós conversávamos direto com a Secretaria Municipal de Educação e eles passavam para a gente o que era para dar em aula, como que era os conteúdos e a gente trazia, nós mesmos, se organizava, resolvia isso.

Sobre a documentação dos alunos, de secretaria, os pais precisavam ir até a cidade para resolver qualquer situação. Logo no início do ano eles vinham fazer a matrícula aqui no Assentamento, antes de começar as aulas, mas qualquer coisa depois, durante o ano, tinha que resolver em Ponta Porã, porque éramos só professor, não tinha autoridade para fazer as coisas de secretaria.

A entrega de diário e documentação nossa de professor, também tínhamos que levar na cidade na Secretaria de Educação, nos organizávamos tudo de uma vez e no final do bimestre levava para a Secretaria Municipal de Educação — SEMED e depois que tivesse tudo analisado tínhamos que ir buscar.

Acho que é isso mesmo, por ser o tempo mais difícil que a gente passou, mas depois veio a melhora, fechou a escola, mas foi para um lugar melhor porque na época que fechou a escola estava na situação melhor.

4.8 Vandence Ferreira dos Santos

A entrevista foi realizada no dia 4 de janeiro de 2025, na casa do pesquisador, em Campo Grande–MS. Vandence (Valdene) tem 44 anos, é uma mulher negra, agricultora, mãe, dona de casa, vendedora de produtos de revista, costureira, etc. Representa, nesta pesquisa, as mães dos alunos. A minha, sobretudo. A entrevista durou cerca de 30 minutos, gravada em áudio via smartphone.

Figura 21: Gleisson e Valdene, em Vitória–ES. Janeiro de 2025.



Fonte: Arquivo pessoal.

Meu nome é Vandence Ferreira dos Santos de Oliveira, conhecida pelo apelido de Valdene, tenho 44 anos, sou agricultora. Moro no Assentamento Nova Era há mais de 23 anos. Nasci em Sete Quedas–MS, com o tempo vim embora para Ponta Porã–MS e moro nesse Assentamento que fica próximo ao distrito da cabeceira do Apa. Sou sua mãe. Estudei todo o

Ensino Fundamental, até a 8º série que é mesma coisa que 9º ano de hoje em dia. Não lembro ao certo quando parei de estudar, mas acho que foi em 1996.

Quando tudo se acalmou tive que casar para diminuir a despesa da casa da minha mãe, porque ela era uma viúva cuidando dos filhos, e como ambas as meninas iam ficar com ela tive que sair pra diminuir os gastos. Casada também não pude estudar, não tinha como. Trabalhei desde muito cedo como babá e boia-fria, depois, virei agricultora e continuei como agricultora. Sempre trabalhando em lavoura.

Sobre a Reforma Agrária, acho que é muito importante pois nasci, desde quando nasci meus pais lutavam pelo direito de terem um pedaço de terra. Viviam acampados em busca dessa oportunidade de ter uma terra. Meus pais não conseguiram. Depois que me criei e cresci entrei no sem terra com seu pai e conseguimos a terra. A vida na beira da estrada era marcada por dificuldades que conseguimos superar. Buscar água longe, às vezes tomava água do rio e estava suja, por ser a única opção que tinha. Quando dava a chuva, o rio Dourado enchia e não tinha outra opção, tinha que lavar as roupas e tomar daquela água da enchente. Outra dificuldade dessa época, dos anos no acampamento ou no Assentamento em casas de lona, era quando chovia bastante e ventava. Molhava bastante dentro do barraco, daí era difícil. Mas dificuldades a gente nunca passou de outras coisas. Porque nós saíamos para trabalhar na boia-fria.

O trabalho na boia-fria era o que aparecia, cortar lenha e carregar lenha de eucalipto. Arrancar amendoim, arrancar mandioca. Carpia mandioca, como tinha feccularia perto e a plantação de mandioca era nossa oportunidade na boia-fria, nós carpíamos e arrancávamos a mandioca tudo no braço. Esses trabalhos todos que estou te falando foi a partir dos anos 2000. No início ficamos acampados em Sete Quedas, não pegamos terra lá porque não tinha mais área apropriada. Na época conseguiram área apropriada para o INCRA aqui em Ponta Porã e mandou a gente pra cá. Os barracos vieram em caminhão de boi e nós de ônibus até a frente da fazenda Nova Era.

O INCRA estava em fase medição da Fazenda, e como tanto a Fazenda Nova Era quanto a São Mateus (que na época era São Pedro), são dos mesmos donos, eles não deixaram a gente acessar o Nova Era. Por isso, ocupamos e vivemos momentos de conflitos com os empregados da fazenda que queriam impedir nossa ocupação. Depois de 5 dias, despejaram a gente e fomos tudo junto. Os barracos e nós dentro do caminhão de boi. Ficamos na beira do rio Dourado, para que o INCRA continuasse a medição da área, por conta dos conflitos eles haviam parado de trabalhar. Lá ficamos até cortar a terra no Assentamento. Cortou a terra em 2001. Nessa época você tinha um ano e um mês. Porque foi em novembro de 1999 e você é de outubro de 1998.

Quando o acampamento era em Sete Quedas era bem maior. Acho que era umas 300 famílias, mais ou menos não lembro direito. Alguns desistiram quando avisaram que não tinha terra lá. Os que sobraram, fomos divididos em duas turmas, como a área que ia ser cortada em Ponta Porã era pequena, não cabia todas as famílias. Nós da FETAGRI pegamos Nova Era e a outra turma no Itamarati.

As decisões das coisas na época do acampamento eram feitas em reunião. Iam os líderes, depois tinha os presidentes, tesoureiros e secretários. Eles tomavam a decisão, depois reuniam todo mundo do acampamento e passavam para a gente, e acontecia. Quando a gente concordava, eles iam e faziam os acordos. Corriam atrás do que era para ser corrido, direito à cesta básica, atendimento médico no acampamento e agilidade no processo de efetivação do direito à terra, por exemplo. No caso, quem tomava a decisão eram os líderes; se fosse para escolher mesmo, eu não sairia de Sete Quedas. Quando conseguimos o Assentamento, mudou, porque conseguimos decidir o que cada um ia fazer no seu lote. No sem terra⁴⁰ não, eles escolhiam algo e vinham repassando o que ia acontecer. Não podia dar opinião, tinha que concordar com as escolhas deles. No Assentamento, quando passou a ser Assentamento, mesmo que tenha o presidente da associação, as decisões são feitas em votação, em que cada um pode dar a sua opinião.

O sindicato participava bastante do "sem terra". Tudo que acontecia, a liderança do acampamento ia atrás do sindicato, e o presidente do sindicato que ajudava a gente. Tudo que acontecia no "sem terra", de benefício ou conquista de algum direito, eram eles que conseguiam para a gente. Os sindicalizados pagavam uma taxa por mês. Quem não tinha o vínculo de pagar o sindicato certinho não tinha direito a nada, quando vinha algum benefício, não tinha direito a nada. A não ser a pessoa que não conseguia porque as condições eram bem fracas, daí os outros ajudavam para que aquela pessoa participasse também. Isso acontecia muito, às vezes a pessoa não saía para trabalhar e não tinha condições de pagar. Daí eles, os líderes e o sindicato, não davam participação para essas pessoas. Daí os conhecidos se juntavam para pagar o valor mensal de alguns.

O benefício era cesta básica, eles que ajudava chegar cesta básica para nós. Eles diziam que iam atrás nos órgãos do INCRA para conseguir as coisas. Lutavam fazendo as reivindicações pelas terras também, junto com o presidente do acampamento. Aonde ia o presidente do acampamento, o presidente do sindicato estava junto. Tudo que a gente fazia passava pelo presidente do sem terra.

⁴⁰ Novamente, sem terra se refere as pessoas que moram nos barracos de lona e não ao Movimento Sem Terra.

Quando a gente pegou terra, muita gente plantou algodão. Então, trabalhei na colheita de algodão como boia-fria e, como não tinha com quem deixar vocês, eu deixava embaixo da carroça, na sombra, enquanto trabalhava. Às vezes que ia carpir mandioca, vocês eram pequenos, eu pegava a carpida e levava vocês junto também. Nessa época que assentamos, como seu pai saía para trabalhar, a gente ficava sozinho, tinha que trabalhar na roça. Plantava milho, mandioca, arroz e tratava para a venda. Teve época de vender mandioca de carroça de porta em porta e nos acampamentos do Itamarati. Nós íamos do Nova Era até os acampamentos para vender a mandioca.

No tempo do sem terra eu não fui pra boia-fria. Seu pai foi. Carpia mandioca, arrancava e carregava eucalipto, ele saía do barraco e ficava no alojamento para trabalhar com o eucalipto. Eu ficava com vocês dois só. O Beto com uns dois anos e meio e você um e pouco. Não era seguro. Ficava na beira do asfalto e passava os bêbados, os carros na estrada, no meio do mato, tinha risco de vir bicho do mato. Mas tinha que ficar né. Lembro que uma vez, seu pai estava no alojamento, e veio uma tempestade e descobriu meu barraco e eu estava sozinha com vocês, no meio da noite. Foi bem difícil. Como o vento levou a cobertura do barraco, molhou tudo, passamos a noite no relento eu e vocês. Daí no outro dia o presidente da associação me deu outro pedaço de chão e os vizinhos ajudou a construir outro barraco.

Sobre o início da escola lá no acampamento o que sei é que tinha o seu Carlos Ferreira, ele era o mais estudado da turma do sem terra. Ele era bem preocupado com o ensino das crianças. Como ele tinha uma renda da menina dele especial, que é uma pessoa com deficiência. Daí ele começou a dar aula debaixo dos barracos para quem quisesse estudar. Ele foi até a prefeitura e conseguiu um documento que liberou ele, foi quando ele começou a dar aulas no barraco de lona e depois, tinha uma casa abandonada da subestação de energia elétrica da fazenda Itamarati, ele mesmo arrumou aquela casa, deu uma ajeitada. Ele juntou com os alunos maiores. Depois de arrumar, ele continuou dando aula nesse lugar, até que recebemos a terra.

Após assentados ele deu aula também. Na casa que era sede da antiga fazenda Nova Era. Ele deu aula aqui mais uns dois anos pela prefeitura de Ponta Porã. Ele conseguiu se instalar com a prefeitura, a prefeitura o apoiou no que pôde. Ele ensinou o que ele pôde para as crianças. Até que apareceu professores mais qualificados do que ele. Quando fomos pro Assentamento ele continuou a dar aulas, não lembro por quanto tempo se foi mais um ou dois anos. Como nenhum dos meus filhos estudavam, eu não sei ao certo. Quando chegou o tempo de vocês estudarem já era professores com magistério.

A ideia da escola, a preocupação inicial, veio do professor Carlos Ferreira. Ele se reuniu com a associação do acampamento, conversou e concordaram de ele ensinar os alunos. Tinha

muita criança, era muita gente. Hoje no Assentamento, existem 97 famílias, mas no acampamento tinha bem mais, umas 150 famílias. Como ele tinha mais estudo que os outros, acho que fez com que ele se preocupasse com o ensino das crianças e jovens. Ele conversou com os pais e com a associação, e aprovaram ele ajudando no que podia para que ele conseguisse dar aulas. Mas a primeira preocupação veio dele. A escola sempre funcionou até a 4º série, que seria o 5º ano de hoje.

As condições da escola eram muito difíceis, na verdade, o professor Carlos Ferreira sustentou a proposta, tinha que levar as crianças a pé, não tinha merenda, pedia ajuda dos pais. Ele mandava bilhete, aos pais, pelos alunos pedindo as coisas para as crianças para lanche. Daí quem tinha ajudava e quem não tinha não ajudava, mas as crianças comiam do mesmo jeito. Não tinha livros e outros materiais, era bem precária a situação. Quando mandava livros já era resto de alguma escola, faltando páginas. Ele batalhou e não desistiu.

Conheci todos os outros professores também, Carlota (Carlos Alves) e Ademir. Teve as professoras Nilza, Eloisa e Eliete, mas meus meninos não estudaram com elas. Quando vocês estudaram já estava a professora Miria e a Josiane. Tirando o início que era só um professor, depois a escola tinha dois, três ao mesmo tempo. Teve época de funcionar o Ademir com o pré, Carlota (Carlos Alves) com duas séries e Nilza com outras duas. Por último a professora Idê sozinha, que trabalhou até o fechamento da escola. A escola nunca teve biblioteca, tinha uns livrinhos de historinhas, bem pouco, que foram comprados pelos professores. Professora Idê trazia as coisas da casa dela, televisão, filmes, livros. Eu sempre participava dos eventos e via que tinha muita coisa dela na escola.

Teve um tempo que a escola teve bastante assistência. Tinha envolvimento da Secretaria Municipal, prefeito. O prefeito da época até chegou a vir na escola e no Assentamento. Mandou recurso para a reforma da escola e para a construção da casa digital (sala de tecnologia). Que quase não foi utilizada pela escola. Abriram um curso de tecnologia, durante uma época, mas também fecharam. Nessa época, de assistência, o pessoal da Secretaria de Educação ia lá na escola fazer as matrículas, no início do ano. E fazer reunião no final do semestre para entender o que estava precisando, tirar dúvidas. Tinha bastante merenda, era fartura mesmo, até sobrava e dividia para as crianças. Bolachas e banana, porque tinha bastante mesmo.

Depois mudou a gestão, mudando a Secretaria de Educação, a partir de 2008, daí professora que se virava. Voltou a ter que correr atrás, se precisava de alguma coisa, os pais e professora, tinha que ir até Ponta Porã para resolver. Nessa época já era a professora Idê. Teve nessa mudança de gestão, momentos que tivemos que ir até a cidade para implorar mesmo por recursos. Como merenda. Mandava muito pouco. Tivemos que voltar a doar alimento pra

escola, porque não tinha nada. Era bem difícil. Os pais participavam da organização da horta, carpidas, reformas. A construção da sala de tecnologia foi feita pelos pais e mães. As mães ajudavam a limpeza do quintal, carpidas, limpar a escola, na cozinha, em eventos sociais da escola.

Vocês estudaram na escola do Assentamento e depois foram para Itamarati. Se a escola não tivesse fechado, você e sua irmã iriam terminar o fundamental 1 lá, e seu irmão já iria pra escola do Apa. Mas nenhum de vocês chegou a estudar no Apa.

A escola ter fechado no Assentamento, eu acho muito triste. O Assentamento precisa. Agora que tem mais crianças ainda, do que no tempo que a gente chegou e tem que deslocar para ir para Itamarati. Acho que é bem sofrido pros pequenos irem, porque é longe. E a escola está lá na sede, só se acabando, abandonada. Quando a escola fechou nós não ficamos sabendo o motivo. Apenas avisaram que deveria ir até Ponta Porã, pegar a transferência e matricular na escola do Itamarati. Não teve uma reunião pra explicar o porquê do fechamento, para ouvir nossa opinião. Se teve reunião não foi com todos do Assentamento, deve ter chamado quem já era contra a escola. Porque alguns pais já reclamavam da escola, por ter que brigar por recursos. Daí eles entendia que mandar as crianças para Itamarati era o melhor a se fazer.

Eu achava complicado, sua irmã mesmo tinha 7 anos, era pequena, vocês se arrumavam 10 horas da manhã e chegava em casa quase 7 da noite. Era o dia todo na rua. E as crianças do pré com 4 anos, era ainda mais complicado ficar muito tempo longe. Os dias que o ônibus atolava vocês não tinham hora pra chegar, tinha que esperar algum aluno ou o motorista ir buscar torre de telefone para avisar algum pai e algum trator ir puxar o ônibus. Teve vezes de vocês chegarem aqui depois das 11 da noite. Ou por conta chuva, ficar grandes períodos sem ir para escola. Não tinha como o ônibus passar, se passava ficava atolado. Daí quando voltava, tinha tarefa em dobro, atividades atrasadas para fazer, conteúdos e provas. Acredito que a escola para os menores deveria continuar aqui, perto dos pais.

Eu gostaria de voltar a estudar, na verdade é um sonho meu. Mas não consegui, como minha mãe faleceu em 2017 fiquei responsável pelas duas meninas, elas têm bastante dependência pra fazer tudo. Ir pra Itamarati estudar é impossível, porque é longe e não tem com quem deixar elas e nem como levar.

4.9 Almir Martins de Oliveira

A entrevista foi realizada no dia 04 de janeiro de 2025 na casa do pesquisador em Campo Grande-MS. Almir (Mimil) Tem 64 anos, é agricultor, trabalhou durante muitos anos na

construção civil, no estado de São Paulo. É assentado no Nova Era desde. Representa, nessa pesquisa, um dos pais dos alunos, o meu principalmente. Mas também um ex-aluno da Educação de Jovens e Adultos — EJA do projeto da Comunidade entre os anos de 2007 a 2009. A entrevista durou cerca de 20 minutos, gravada em áudio via smartfone.

Figura 22: Mihil, Valdene e Gleisson, Vitória–ES. Janeiro de 2025.



Fonte: Arquivos pessoais.

Sou Almir Martins de Oliveira, conhecido pelo apelido de Mihil, moro no Assentamento Nova Era em Ponta Porã. Nasci em São Mateus, no Espírito Santo, no dia 23 de junho de 1960, tenho 62 anos. Sou casado, pai de 6 filhos, três com sua mãe e os outros de outros relacionamentos. Sou agricultor, tenho um sítio no Nova Era. Já trabalhei muito como pedreiro, serralheiro, na boia-fria, carpindo, catando lenha. Estudei até a 6ª série, no caso o 7º ano.

Ter morado no sem terra, ser acampado, foi muito importante porque hoje tenho um pedacinho de terra que pode ser chamado de nosso. É uma experiência muito grande, sofrida, mas boa, com resultado. Na beira da estrada eu tinha que trabalhar fazendo uns bicos fora, de boia-fria e voltando pro barraco pra dormir. A gente ficou na beira do rio Dourado, pegava uns peixinhos para sobreviver e, por ser pagante do sindicato, ganhava uma cesta básica e fomos levando por 3 anos nessa vida de beira de estrada. Uma vida quase boa, faltava só a terra.

Ficamos acampados, durante esses três anos, primeiro em Sete Quedas, aí viemos para Ponta Porã e pegamos a terra em 2001. Viemos de Sete Quedas porque lá já tinha passado a Reforma Agrária e aí não tinha mais terra apropriada lá. O acampamento mudou para Ponta Porã, porque não tinha passado a reforma agrária. Essas e outras decisões eram tomadas em

reuniões. Tinha o líder, ele fazia as reuniões com o sindicato ou movimentos sociais, mas com o INCRA principalmente. Junto com ele iam outros membros do acampamento, enquanto grupo. Iam para negociar, eu participei de algumas negociações, às vezes iam outras pessoas e assim ia levando a vida. Negociava para ver onde tinha terra pra nós, as cestas básicas, os cadastros das pessoas acampadas, tudo foi negociado com o INCRA e com os políticos, lógico que tem que ter políticos no meio, se não tiver envolvimento político as coisas vão mais pra trás ainda. E nós levávamos a vida assim.

Nós estávamos acampados lá na beira do rio Dourado, nós fomos pro Assentamento e não tinha gente pra cortar os sítios, as terras, aí nós mesmos viemos e cortamos. Todo mundo ajudou um pouco com instrução do engenheiro. Mas não teve uma equipe pra isso. Daí quando fomos pro Assentamento, continuou com as lideranças cuidando de nós, teve umas cestas básicas ainda. Nós tínhamos que pagar o sindicato para ter os privilégios e depois no Assentamento pagamos a Associação dos Moradores, que era a liderança do Assentamento. Por isso, pegamos vale-compra também, durante 4 meses recebia o vale no valor de 400 reais. Depois fomos tomando conta de nós mesmos. Foram saindo os fomentos para fazer a cerca, a casa. No nosso caso, a gente mesmo que fez a casa, daí ganhamos o dinheiro dos pedreiros que tinha que pagar a mão de obra. Daí nossa casa ficou até maior. Para a cerca, vieram 12.000 reais para comprar as vacas e a cerca. No Assentamento tinha algumas pessoas que não estavam no mesmo acampamento que a gente, tem gente de outros acampamentos que pegou terra conosco.

Sobre o início da escola, na beira do rio Dourado, tinha o seu Carlos Ferreira. Seu Carlos Ferreira virou o professor das crianças e ele começou a dar aulas e quando fomos assentados ele continuou dando aula por falta de professores, formados mesmo, aí ele continuou dando aula e até que veio outros professores até que fechou a escola. A situação era bem precária na beira da estrada, só tinha aula pra não parar tudo. Para as crianças não ficar sem o estudo no acampamento. A última professora, Idê que tivemos mais contato. Com os outros vocês não estudaram, com a Idê até eu estudei, na EJA fui aluno dela e passei da 4º para 5º com ela. Uma ótima, excelente professora, estudava no noturno, das 07:00 às 10:00 horas da noite, porque trabalhava o dia todo lidando com o sítio.

Sobre a escola ter fechado, pra mim mesmo foi um impacto negativo muito grande. Porque foi pra Itamarati e eu não tive condições de ir estudar lá. Quem continuou se formou, as pessoas que estavam na minha turma. Mas parei, por conta da distância e eu tinha que trabalhar, como era o único que trabalhava fora tive que desistir por não ter a possibilidade de continuar aqui. Quando era no Assentamento era perto, então eu trabalhava durante o dia e estudava anoite. Na Itamarati a hora que o ônibus ia eu estava trabalhando e voltava muito tarde, é um

ônibus só para passar em muitos lugares e tinha que levantar cedo para trabalhar. A maioria do pessoal teve que parar por esse motivo da distância. Para as crianças também foi difícil porque é longe, sofre muito.

Ser assentado pra mim é uma das melhores coisas, abaixo de Deus, foi essa terra que a gente ganhou. No lote 55 mudamos totalmente de vida. Os primeiros anos lá no Assentamento foram sofridos, não foi muito bom, não tinha estrada direito, tinha que passar por dentro de água pra ir nos lugares. Agora tem ponte pra todo lado e está bem mais organizado. Quando fomos pro Assentamento, fomos pra debaixo das lonas, normalmente, igual estava no acampamento, depois de mais um ano que conseguimos a nossa própria casa. A experiência que gostaria de registrar é essa, a maior que chegar no Assentamento, no meio do gramado e jogar a mudança e dali começar debaixo de uma árvore e dali começar a construir. E hoje ter uma casa grande e boa pra morar. A experiência mais importante da vida foi essa, porque nós começamos da estaca zero e hoje nós já estamos bem melhores do que nós éramos, graças a Deus.

Figura 23: Família do pesquisador. Almir (pai), Gleisson, Vandenice (mãe) e Beto (irmão), 23 de junho de 2001.



Fonte: arquivo pessoal.

Imagina você chegar debaixo de uma árvore, no meio de um “braquiáral⁴¹” alto, você e seu irmão criança, a Gleice não tinha nascido, batalhar, levantar dali. Armamos o barraco de lona e hoje tem aquelas arvorezonas pra gente armar rede adoidado.

⁴¹ Braquiáral se refere ao capim braquiária que é um tipo de grama forrageira originária da África, que se adaptou excepcionalmente bem às condições climáticas e de solo do Brasil. Pertencente ao grupo Urochloa (anteriormente classificado como Brachiaria), essa planta se destaca por sua versatilidade, resistência e alta produtividade. Adaptado de: <https://agro.estadao.com.br>. Acesso em 07 de fevereiro de 2025.

CAPÍTULO 5

UMA HISTÓRIA (QUASE) AUTOBIOGRÁFICA

Este item da dissertação é a intersecção das narrativas sobre a história da escola na comunidade com a minha história, com os arquivos e as teorias que permearam minhas vivências e estão organizadas nas linhas a seguir. O objetivo deste é apresentar uma análise respeitosa, sem emitir juízo de valor, mas relatando a criação, existência e fechamento de uma escola que só é vista quando narrada. É uma narrativa a partir das que foram produzidas durante todo o processo de mestrado.

5.1 A escola do acampamento

O significado de produzir esta pesquisa de mestrado está para além do que as palavras (ditas ou escritas) podem expressar. Sou filho de um pai pedreiro/agricultor e de uma mãe babá, doméstica, agricultora e dona de casa. Meus pais começaram a trabalhar muito cedo. Almir, que todos chamam de Mimil (e ele ama o apelido), tem 11 irmãos e iniciou seus trabalhos no Campo como boia-fria ainda na infância/adolescência, e depois mudou-se para a cidade de Barueri, em São Paulo, para ser servente de obras. Estudou até a terceira série e, depois dos 40 anos, já no Assentamento, cursou Educação de Jovens e Adultos — EJA e concluiu a quarta série. O casamento do meu pai com minha mãe já é o terceiro dele. Do primeiro, tem dois filhos (Tânia e Cleberson), do segundo, tem uma filha (Josiane) e do terceiro, tem três filhos (Beto, Gleisson e Gleice Ellen).

Vandénice, que é chamada de Valdene, iniciou seus trabalhos ainda criança como babá em uma condição análoga ao trabalho escravo. Tornou-se órfã de pai em janeiro do ano em que completaria seis anos e foi criada por sua mãe, minha avó, uma viúva com oito crianças em situação de pobreza. Vivía em um cenário que convidava os filhos a tomarem providências para se manterem vivos. Nesse sentido, Valdene começou, aos seis anos, a ser babá de uma criança de três, com o compromisso de ajudar nos afazeres domésticos, em troca de comida, educação e moradia, mas sem remuneração.

Essa oferta de trabalho em “troca” da possibilidade de estudar coaduna com o que Kilomba (2019) chama de “Racismo Genderizado”. A autora narra sua ida ao médico por conta de uma gripe, quando recebe uma oferta de emprego. O médico que a estava atendendo pergunta: “você gostaria de limpar nossa casa?”, propondo a ela que viajasse com ele e sua família em “troca” de conhecer um lugar novo, oferecendo seu serviço como gratidão. Lembrei-

me do médico dizendo que, após finalizar as demandas de “cozinhar todos os dias, limpar a casa e lavar as roupas”, ela teria tempo suficiente para ir à praia ou fazer o que quisesse (Kilomba, 2019). A ideia da mulher/menina/criança negra como uma peça disponível na sociedade denota a fantasia colonial que opera as mentes de homens/mulheres brancos/as. O estudo, oferecido à minha mãe, se daria em escola pública em que seus chefes atuavam como professores. Ela trabalhou até os oito anos nessa casa e nos conta que ganhou uma muda de roupa e um par de calçados.

A história de Valdene, assim como a de Kilomba (2019), é um registro da interesseira desordem política que relaciona o escambo e a escravidão quando os trabalhos de babá e serviços domésticos são prestados em troca de comida, moradia e do direito a frequentar uma escola pública. Essa prática é muitas vezes romantizada como uma troca justa, quando na verdade esconde uma realidade racista de falta de remuneração e exploração, em que crianças pretas, nesses casos meninas, são forçadas a assumir responsabilidades adultas. É urgente posicionar, questionar e combater essas narrativas e práticas racistas e de classe.

Assim como minha mãe, muitos dos que habitam o Assentamento Nova Era tiveram uma infância de lutas, de trabalhos domésticos, de trabalhos em construção civil como meu pai, ou são brasiguaios, como o professor Carlos Ferreira. Muitas histórias com um objetivo em comum: adquirir terras pré-anunciadas pelos movimentos sociais. Não há muita discussão nas narrativas sobre as questões relacionadas ao movimento social, tampouco sobre como os entrevistados participam desses movimentos. Mas há histórias que narram a luta pela própria terra e a possibilidade da existência de um polo educacional em um Assentamento Rural.

Muitas das famílias que se estabeleceram no acampamento eram brasiguaios, brasileiros que haviam ido viver no Paraguai em busca de uma nova perspectiva de vida, e que, com a promessa de efetivação da Reforma Agrária, após viver um tempo por lá, viam, agora no Brasil, a oportunidade de mudar de vida. É o caso da família de Júlio, primeiro entrevistado desta pesquisa e filho do professor Carlos Ferreira. Entre a ida ao Paraguai e a volta ao Brasil, a família do professor Carlos Ferreira buscava, em um país ou outro, a terra. Segundo Tomascheski (2018, p. 215), esse movimento da família “desvela que o principal objetivo do/a brasiguai/a é a terra, e que, quando ele já não consegue adquiri-la no país adotado, ele opta por voltar ‘pra casa’, tentando a vida em um acampamento de reforma agrária, dando, desse modo, continuação à luta pela terra”. A realidade era viver o acampamento em busca da

possibilidade da obter a “terra prometida pelo governo e pelos líderes⁴²”, conforme Júlio nos narra. A história de sua vida é a história da família em busca de um pedaço de terra onde fosse possível. Quando lemos as narrativas do Júlio, Valdene e Almir vemos uma flexibilidade na direção do desejo, de um só desejo, ter um pedaço de terra para plantar.

Sobre a Reforma Agrária, acho que é muito importante pois nasci, desde quando nasci meus pais lutavam pelo direito de terem um pedaço de terra. Viviam acampados em busca dessa oportunidade de ter uma terra. Meus pais não conseguiram. Depois que me criei e cresci entrei no sem terra com seu pai e conseguimos a terra⁴³. Ter morado no sem terra, ser acampado, foi muito importante porque hoje tenho um pedacinho de terra que pode ser chamado de nosso. É uma experiência muito grande, sofrida, mas boa com resultado.⁴⁴

A coletividade existente ali se dava de modo a se manter e resolver alguns problemas que pudessem surgir, mas era sempre um devir e uma busca pela terra e, por consequência, de uma situação financeira melhor. Ver e viver o cumprimento da reforma agrária é a consequência do desejo pela terra. Mas esta é uma das histórias daqueles que habitam e habitavam o Nova Era.

Há muitas outras, como as narrativas dos professores Carlos Alves e Ademir, que, por não terem vivido na beira do rio Dourado, se relacionam de outro modo com a escola do Assentamento. Ademir afirma não saber muito sobre o início da escola no acampamento. Segundo ele, “Na época do acampamento, eu estava em Aral Moreira terminando os estudos”⁴⁵. Já Carlos Alves afirma, que “não tenho informação nenhuma porque eu estava acampado em outro local que não tinha escola⁴⁶”, no caso dele, estava acampado em frente a fazenda Nova Era, na estrada da fazenda São Mateus.

A história que conto se passa de forma emaranhada com a minha vida. Em 1998, ano em que nasci, o acampamento era próximo de uma escola em Sete Quedas–MS, então quem queria estudar tinha a possibilidade de ir até a cidade para isso. Já em 1999, quando fomos transferidos, a partir de acordos com o sindicato e o INCRA, para Ponta Porã–MS, não havia escolas próximas. A mudança era necessária, pois, segundo as movimentações e acordos, a

⁴² ENTREVISTA. **Ferreira, Júlio César da Silva**. (Áudio-mp3). [ago. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 30/08/2023. 48:05 min. (aprox.), som.

⁴³ ENTREVISTA. **Oliveira, Vandence Ferreira dos Santos** (Áudio-mp3). [jan. 2025]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 04/01/2025. 30:00 min. (aprox.), som.

⁴⁴ ENTREVISTA. **Oliveira, Almir Martins de** (Áudio-mp3). [jan. 2025]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 04/01/2025. 20:00 min. (aprox.), som.

⁴⁵ ENTREVISTA. **Santos, Ademir Ribeiro dos** (Áudio-mp3). [abr. 2024]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 27/04/2024. 13:00 min. (aprox.), som.

⁴⁶ ENTREVISTA. **Ribeiro, Carlos Alves** (Áudio-mp3). [abr. 2024]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 27/04/2024. 10:00 min. (aprox.), som.

Reforma Agrária já havia ‘passado’ pelos municípios circunvizinhos ao acampamento, e na projeção do Governo Federal, a região de Ponta Porã seria a próxima⁴⁷. Fomos encaminhados diretamente do acampamento, em Sete Quedas, na beira da estrada, para a frente da então fazenda Nova Era, onde já havia um grupo acampado do qual Carlos Alves fazia parte. Valdene narra como foi essa mudança e os conflitos advindos dela:

O INCRA estava em fase medição da Fazenda, e como tanto a Fazenda Nova Era quanto a São Mateus (que na época era São Pedro), são dos mesmos donos, eles não deixaram a gente acessar o Nova Era. Por isso, ocupamos e vivemos momentos de conflitos com os empregados da fazenda que queriam impedir nossa ocupação. Depois de 5 dias, despejaram a gente e fomos tudo junto. Os barracos e nós dentro do caminhão de boi. Ficamos na beira do rio Dourado, para que o INCRA continuasse a medição da área, por conta dos conflitos eles haviam parado de trabalhar. Lá ficamos até cortar a terra no Assentamento.⁴⁸

A figura 24 do jornal “A Gazeta”, de 03 a 09 de dezembro de 1999, descreve que a fazenda Nova Era foi invadida e que isso poderia paralisar os acordos que estavam sendo feitos pelo INCRA. Esse jornal, encontrado em meio aos materiais cedidos por dona Glória, esposa do professor Carlos Ferreira, traz uma narrativa que diverge das narrativas produzidas.

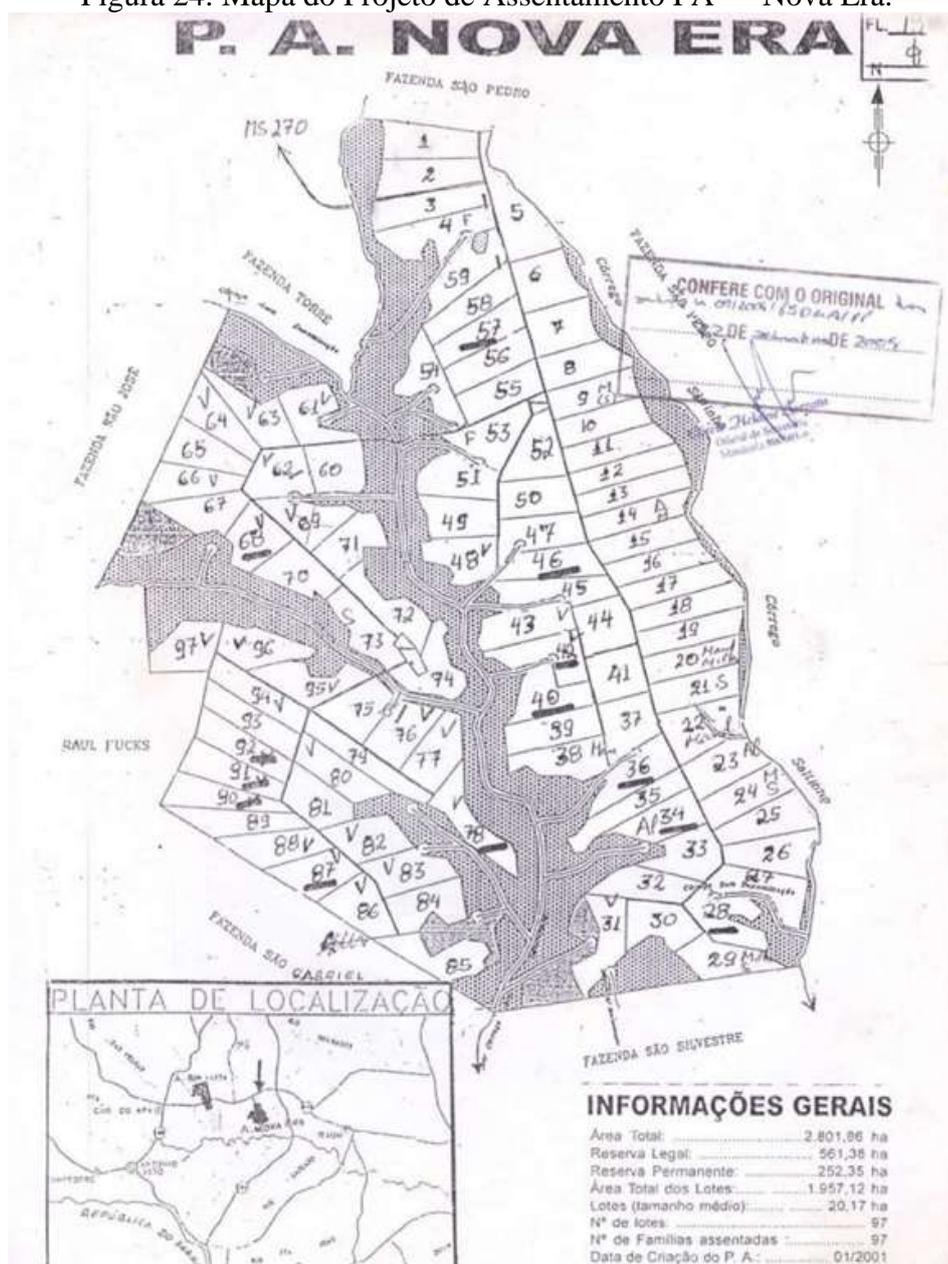
Pelas narrativas, o movimento realizado foi a acomodação do acampamento em “frente” à fazenda Nova Era e, nesse caso, na estrada que fica dentro da Fazenda São Mateus, que na época ainda se chamava São Pedro. Por essa fazenda era o único acesso à Nova Era. Na figura 24, temos o indicativo do lote número um e a fazenda São Pedro. Alguns dos acampados desejavam ‘ocupar’ a fazenda, a qual estava em trâmites burocráticos para desapropriação do proprietário para a territorialização⁴⁹ do Assentamento.

⁴⁷ ENTREVISTA. **Oliveira, Almir Martins de** (Áudio-mp3). [jan. 2025]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 04/01/2025. 20:00 min. (aprox.), som.

⁴⁸ ENTREVISTA. **Oliveira, Vandenice Ferreira dos Santos** (Áudio-mp3). [jan. 2025]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 04/01/2025. 30:00 min. (aprox.), som.

⁴⁹ O territorialização usado aqui, é no sentido do que alguns geógrafos têm afirmado como “origem epistemológica da palavra”, ou seja, estou vinculado a configuração determinada da “posse de terra”. “O território possui tanto uma dimensão mais subjetiva, [denominada como] consciência, apropriação ou mesmo em alguns casos, identidade territorial”, quanto uma dimensão mais objetiva, caracterizada como dominação do espaço, num sentido mais concreto, realizada por instrumentos de ação político-econômica.” (Ferreira, 2014. p. 4). Não ousou escrever sobre “o ser” ou “sujeito” que ocupa o território. Pode ser foco de outro trabalho.

Figura 24: Mapa do Projeto de Assentamento PA — Nova Era.



Fonte: Dossiê dos arquivos pessoais professor Carlos Ferreira.

Segundo Almeida (2006), ocupar é um ato democrático de movimentar-se em direção à concretização do direito. Assim, o interesse por meio de ações de um grupo de pessoas em busca da concretização do direito, a partir de acordos entre o INCRA e seus representantes, conforme a narrativa de Almir:

Vimos de Sete Quedas porque lá já tinha passado a Reforma Agrária e aí não tinha mais terra apropriada lá. O Assentamento mudou para Ponta Porã, porque não tinha passado a reforma agrária. **Essas e outras decisões eram tomadas em reuniões.**

Tinha o líder, ele fazia as reuniões com o sindicato ou movimentos sociais, mas com o INCRA principalmente.⁵⁰

Figura 25: Jornal “A Gazeta”. Dezembro de 1999.



Fonte: Dossiê dos arquivos pessoais professor Carlos Ferreira.

As narrativas da Comunidade divergem do que é trazido no jornal acima. A figura 25 diz que o cadeado anunciado no jornal não era na então fazenda São Pedro. Na verdade, ao saber da designação de pessoas sem terra para ocupar a fazenda, o capataz decidiu ‘defender’ as terras de seu patrão. Como em visitas anteriores, os líderes acessaram o território e, segundo

⁵⁰ ENTREVISTA. Oliveira, Almir Martins de (Áudio-mp3). [jan. 2025]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 04/01/2025. 20:00 min. (aprox.), som.

os relatos dos moradores, foi estranho encontrar corrente e cadeado impedindo todo e qualquer acesso, pois havia documentação que autorizava a organização da fazenda em um Assentamento. Foi necessário ocupar e resistir. Quando justificado pelo INCRA que os trâmites legais estavam em andamento, o grupo (do qual faço parte) foi para a beira da estrada. Novamente, não somos vândalos, mas sim seguimos acordos. Ainda hoje podem-se encontrar reportagens como essa que alimentam e aumentam uma máquina que provoca preconceito, desigualdade e injustiça social, que ferem a expectativa de inclusão social e dignidade humana. Como argumenta Almeida:

Ferir pessoas, sob qualquer pretexto, é conduta tipificada como crime e exige a sanção respectiva. De outro lado, ignorar os anseios de quem precisa trabalhar e de quem precisa comer e ter uma vida digna é conduta ainda mais grave do que o injusto penal é uma violação à igualdade e a dignidade da pessoa humana. Distribuir renda e terra deve ser parte do Estado Democrático de Direito. (Almeida, 2006, p. 5).

Nesse sentido, faz-se necessário questionar: a quem favorece a narrativa da invasão (e não ocupação) de terras? É importante observar como uma palavra se afirma como discurso e, discursivamente, produz um instrumento político que desencoraja novas adesões ao movimento, ao objetificar e desqualificar pessoas. Além disso, é preciso interrogar: “quem tem direito à terra?” Esses discursos, de que trabalhadores/as do Campo ocupam terras consideradas improdutivas, direcionam o foco para o direito à terra dos grandes fazendeiros, mesmo que estes tenham dívidas governamentais e percam (em leilões para pagar dívidas, por exemplo) a posse dessas terras.

Depois desse conflito em frente ao Nova Era, o grupo voltou para a beira da estrada, na beira da rodovia MS-164, que liga os municípios de Ponta Porã a Maracaju. A mudança ocorreu por ordem judicial, com a finalidade de adequação da documentação para divisão da fazenda em parcelas ou lotes. Vivemos um período de negociatas pelo direito a possibilidade de terras e por alimentação. Em um mecanismo de representação sindical em que era necessário pagar a mensalidade para ter, o que os entrevistados chamam de privilégios, como narram Valdene e Mimil:

O sindicato participava bastante do sem terra, tudo que acontecia a liderança do acampamento ia atrás do sindicato e o presidente do sindicato que ajudava a gente. Tudo que acontecia no sem terra, de benefício ou conquista de algum direito, eles que conseguiam pra gente. Os sindicalizados pagavam uma taxa por mês. Que não tinha o vínculo, de pagar o sindicato certinho, não tinha direito a nada, quando vinha algum benefício não tinha direito a nada [...] O benefício era cesta básica, eles que ajudava

chegar cesta básica para nós. Eles diziam que iam atrás nos órgãos do INCRA para seguir as coisas.⁵¹

Nós tínhamos que pagar o sindicato para ter os privilégios e depois no Assentamento pagamos a Associação dos Moradores, que era a liderança do Assentamento. Por isso, pegamos vale-compra também, durante 4 meses recebia o vale no valor de 400,00 reais.⁵²

É nesse contexto que se dá o início da escola, em um acampamento, e a partir da demanda dos próprios acampados. Em sua narrativa, Valdene explica que o professor Carlos Ferreira tinha uma filha com deficiência e, por ser uma Pessoa com Deficiência (PCD), recebia um tipo de pensão pelo quadro que apresentava, o que possibilitava a Carlos Ferreira ficar no acampamento em vez de, assim como os demais, trabalhar como boia-fria:

Sobre o início da escola lá no acampamento o que sei é que tinha o seu Carlos Ferreira, ele era o mais estudado da turma do sem terra. Ele era bem preocupado com o ensino das crianças. Como ele tinha uma renda da menina dele especial, que é uma pessoa com deficiência. Daí ele começou a dar aula debaixo dos barracos que quiseram estudar.⁵³

Para Valdene, a ideia de ter aula, de ter uma escola no acampamento, veio do professor Carlos Ferreira, que teve uma reunião com a assistente social para falar sobre o assunto. Dona Glória⁵⁴ explica que eles foram até a cidade para reivindicar a escola para as crianças.

Foi aí que meu compadre José, o Zé Bicudo, que era o presidente do acampamento na época, conversou com o meu marido Carlos Ferreira, um morador que era formado, mas que não tinha magistério. **Foram então os dois para Prefeitura de Ponta Porã, responsável pela região que estávamos alojados, para apresentar documentos na Secretaria de Educação, e então as crianças tiveram o mesmo direito de estudar, como o direito de qualquer criança.**

Em sua entrevista, Júlio disse que houve uma prova e, como seu pai era aquele que tinha o estudo mais avançado, ele a fez, foi aprovado e nomeado para dar aulas.

Na época, uma prova foi elaborada pela prefeitura para verificar se alguém do grupo de pessoas inscritas tinha conhecimento suficiente para ensinar crianças da primeira à quarta série do Ensino Fundamental, o que hoje é do primeiro ao quinto ano. Por fim,

⁵¹ ENTREVISTA. **Oliveira, Vandence Ferreira dos Santos** (Áudio-mp3). [jan. 2025]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 04/01/2025. 30:00 min. (aprox.), som.

⁵² ENTREVISTA. **Oliveira, Almir Martins de** (Áudio-mp3). [jan. 2025]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 04/01/2025. 20:00 min. (aprox.), som.

⁵³ ENTREVISTA. **Oliveira, Vandence Ferreira dos Santos** (Áudio-mp3). [jan. 2025]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 04/01/2025. 30:00 min. (aprox.), som.

⁵⁴ ENTREVISTA. **Silva, Maria da Glória Bonifácio** (Áudio-mp3). [jul. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 15/07/2023. 09:00 min. (aprox.), som.

meu pai foi nomeado e convocado pela prefeitura, portanto, ele não era concursado para dar aula, mas essa era a necessidade e a realidade da Comunidade.⁵⁵

As primeiras aulas eram feitas debaixo dos barracos de lona mesmo. Depois, com a ajuda dos estudantes maiores, foi organizado um espaço emprestado para as aulas, que era um pouco distante do acampamento: a subestação de energia da então Fazenda Itamarati, que na época, em 1999, 2000 e 2001, ainda não era um Assentamento. Foi utilizado o primeiro cômodo da casa para sala de aula, e o outro cômodo para a cozinha, e havia ainda um banheiro. Na figura 26, de 2001, é possível verificar o quão pequena era a sala de aula, assim como a subestação de energia.

Esse início foi numa sala de aula que era uma casinha ao lado de uma subestação de energia que pertencia ao dono da antiga fazenda Itamarati, ou seja, eles cederam essa casa para fazer a escolinha lá. Havia dois cômodos, uma sala, que era usada para dar aulas e o outro, que era a cozinha e do lado um banheiro. E basicamente foi esse o início da escola.⁵⁶

Daí ele começou a dar aula debaixo dos barracos que quiseram estudar. Ele foi até a prefeitura e conseguiu um documento que liberou ele, foi quando ele começou a dar aulas no barraco de lona e depois, tinha uma casa abandonada da subestação de energia elétrica da fazenda Itamarati, ele mesmo arrumou aquela casa, deu uma ajeitada. Ele junto com os alunos maiores. Depois de arrumar, ele continuou dando aula nesse lugar, até que recebemos a terra.⁵⁷

Figura 26: Subestação de energia da fazenda Itamarati. (novembro de 2011)



Fonte: Google Maps. Localização exata.⁵⁸

⁵⁵ ENTREVISTA. **Ferreira, Júlio César da Silva.** (Áudio-mp3). [ago. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 30/08/2023. 48:05 min. (aprox.), som.

⁵⁶ ENTREVISTA. **Ferreira, Júlio César da Silva.** (Áudio-mp3). [ago. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 30/08/2023. 48:05 min. (aprox.), som.

⁵⁷ ENTREVISTA. **Oliveira, Vandence Ferreira dos Santos** (Áudio-mp3). [jan. 2025]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 04/01/2025. 30:00 min. (aprox.), som.

⁵⁸ Localização exata disponível em: [googlemaps@2011](https://www.google.com/maps/@-23.333333,-50.000000,15z). Acesso em 12 de janeiro de 2025.

Para que fosse possível a ida dos alunos para a escola, nesses primeiros anos, tanto Júlio quanto Valdene lembram do professor levando e buscando os alunos, a pé:

Falando um pouco das dificuldades que a gente tinha, na época não havia transporte nem estradas, então o percurso para escola era feito pelos carregadores⁵⁹. E tinha, e tem até hoje, onça no lugar, então era bem difícil a locomoção das crianças sozinhas ou grupos. Então os adultos levavam as crianças até a casa do meu pai, ou ele saía mais cedo e ia buscar algumas crianças que moravam próximo, na vizinhança, e assim todas as crianças iam juntas até a escola. O professor era também o “guarda-costa”, caso aparecesse onça, cobra ou outra situação. Nós, um grupo de criança, íamos para escola conversando e dando risada, de manhãzinha. [...] Mesmo lá no rio Dourados, quando a gente morava lá, acampados, que foi na primeira escola, a gente ia a pé, mas lá o risco não era só com onça, era também com os carros que passavam na rodovia em alta velocidade. Então, íamos em grupo e o pai também passava nos barracos, barraco por barraco, onde tinha alunos, reunindo todo o pessoal que ia para a escola. Íamos e voltávamos todos juntos pelas estradas laterais da rodovia.⁶⁰

Nesse sentido, Valdene narra que, “as condições da escola eram muito difíceis, na verdade, o professor Carlos Ferreira sustentou a proposta, tinha que levar as crianças a pé, não tinha merenda, pedia ajuda dos pais”⁶¹. O professor Carlos Ferreira ia de casa em casa, pensando na possibilidade de atender também essa preocupação da família. Isso aconteceu tanto no acampamento quanto no Assentamento. Júlio lembra dos períodos com a rodovia ou os animais pelos carregadores do Assentamento.

Júlio e Mimil lembram que, no início do Assentamento, não havia estradas, o que dificultava o deslocamento. E mesmo quando houve estrada, de imediato, não foi possível o ônibus escolar. Caso não fosse possível o professor acompanhar os alunos, as crianças se organizavam para irem em grupo.

As dificuldades de se trabalhar em uma escola com sala multisseriada, no acampamento ou no Assentamento, são expressas nas narrativas de todos os entrevistados que viveram essa fase. Júlio, Valdene e Mimil nos apresentam um cenário de muitas adversidades no sentido da ausência de recursos que é consideravelmente básico.

Outra dificuldade era a questão da alimentação. Muitas crianças iam para escola pela comida, devido ao fato da dificuldade em ter alimento naquela época, apesar de ter ganhado a terra ainda não tinha apoio financeiro algum por parte do governo, algo que só aconteceu alguns anos depois por meio de projetos de financiamentos avalizados pelo governo Federal. Neste contexto, a merenda escolar era muito importante. Muitas vezes, o meu pai como professor recebia um salário da prefeitura, tirava do salário dele para ajudar na merenda escolar, para que não faltasse,

⁵⁹ Carregadores é um caminho aberto no meio de uma lavoura, pastos e/ou florestas.

⁶⁰ ENTREVISTA. **Ferreira, Júlio César da Silva.** (Áudio-mp3). [ago. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 30/08/2023. 48:05 min. (aprox.), som.

⁶¹ ENTREVISTA. **Oliveira, Vandenice Ferreira dos Santos** (Áudio-mp3). [jan. 2025]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 04/01/2025. 30:00 min. (aprox.), som.

principalmente a mistura⁶², que muitas vezes era charque, por ser um alimento que não estraga. Ele sabia que muitas crianças estavam ali, iam para a escola, principalmente devido à comida. E aproveitavam que já estavam lá para estudar, era uma situação bem difícil. Tinha também a questão do **material escolar que a prefeitura não fornecia completamente**. Então dava, o caderno, um lápis, mas não tinha caneta e muitos já queriam estudar escrevendo com caneta, que era um modo dos estudantes maiores sentirem-se mais adultos. Digamos assim: “ah, eu já sou a terceira série, já quero escrever de caneta.” Meu pai fazia reivindicações, mas como a prefeitura não cedia esse material, ele tirava o valor do salário também, por amor mesmo em dar aula. Ele fazia isso para ter caneta, borracha, para não faltar lápis, caderno e comida também.⁶³

A participação permanente da Comunidade na escola, evidenciada por Caldart (2009) ao propor uma Educação do Campo como uma pedagogia dos oprimidos, afirma que a Educação é, portanto, dos Camponeses e que as relações com os direitos à terra, à vida e ao trabalho estão intimamente ligadas às pessoas do Campo. Isso evidencia o relacionamento permanente e possível da escola junto às demandas sociais dessas Comunidades. Escola com a Comunidade e a Comunidade com a escola é uma das evidências que este conceito prevê.

As condições da escola eram muito difíceis, na verdade, o professor Carlos Ferreira sustentou a proposta, tinha que levar as crianças a pé, não tinha merenda, pedia ajuda dos pais. **Ele mandava bilhete, aos pais, pelos alunos pedindo as coisas para as crianças para lanche**. Daí quem tinha ajudava e quem não tinha não ajudava, mas as crianças comiam do mesmo jeito. Não tinha livros e outros materiais, era bem precária a situação. Quando mandava livros já era resto de alguma escola, faltando páginas. Ele batalhou e não desistiu.⁶⁴

Alimentação escolar que não chegava, a falta de material escolar como livros, cadernos e canetas. O fato de o professor ter que comprar o material ou tirar do salário o valor equivalente ao da compra de alimentação, ou a Comunidade ajudando com a alimentação, é inaceitável se pensarmos que as crianças têm direito a esses itens.

Arroyo (2023), ao dizer que algumas vidas, ou grupos específicos, são decretadas com “deficiências de humanidade”, argumenta que alguns grupos são inumanos e, numa lógica que oprime, não merecem viver a efetivação dos direitos. Arroyo nos ensina que é preciso re-existir em vidas ameaçadas e precarizadas. “As vivências da opressão, do viver em vidas precarizadas e do saber que contravalores do poder ameaçam seu viver, carregam significações morais, éticas e políticas” (Arroyo, 2023, p. 37).

⁶² Mistura é uma expressão popular que indica, numa refeição, todo alimento que não é arroz, feijão ou salada. É identificada com o prato forte ou a carne que se serve como acompanhamento no almoço ou jantar.

⁶³ ENTREVISTA. **Ferreira, Júlio César da Silva**. (Áudio-mp3). [ago. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 30/08/2023. 48:05 min. (aprox.), som.

⁶⁴ ENTREVISTA. **Oliveira, Vandenice Ferreira dos Santos** (Áudio-mp3). [jan. 2025]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 04/01/2025. 30:00 min. (aprox.), som.

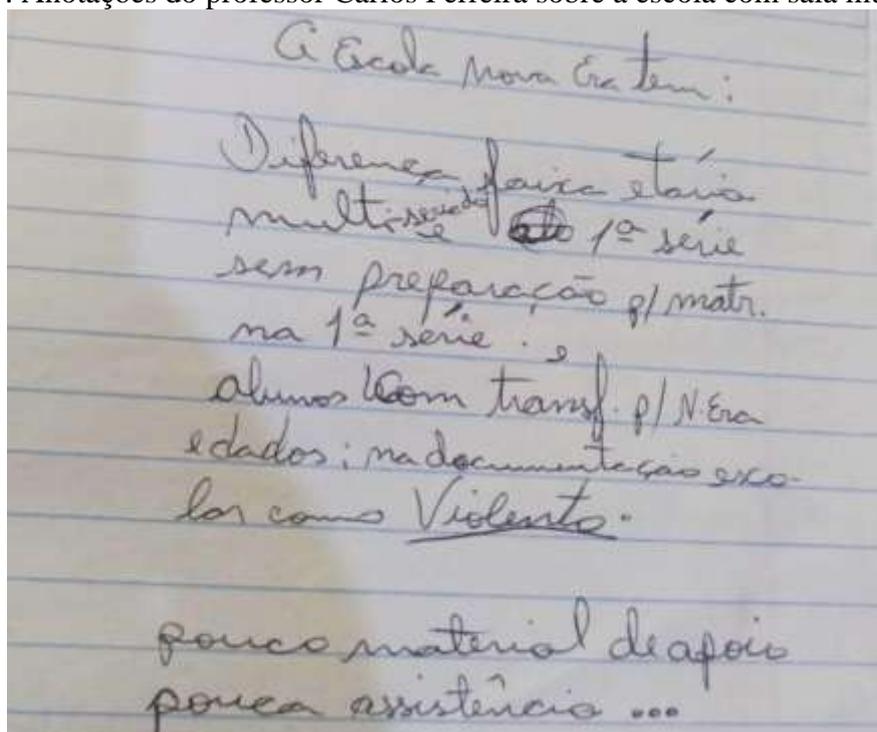
Precisamos lembrar que “os padrões de poder sabem que os processos mais eficazes de ameaçar vidas como não visíveis são pela destruição das condições de produção de vida” (Arroyo, 2023, p. 68). Mesmo sem condições de produzir, construir humanidades outras, mesmo em vidas ameaçadas, esta Comunidade, com um histórico de luta pela terra e por direitos básicos, demonstra a capacidade de criar estratégias de sobrevivência e afirmação cultural, mostrando vidas re-existent:

O decretar vidas precarizadas, não vivíveis como vidas são decisões políticas do poder que decide decretar condições precárias de vida, de trabalho, renda, moradia, alimentação. O ser da vida é seletivo para o poder que seleciona as condições de vidas vivíveis e não vivíveis. [...] Vidas re-existent as precarizações do seu viver impostas pelos padrões de poder pelas estruturas econômicas, sociais, políticas (Arroyo, 2023. p. 69).

A Comunidade estudada, mesmo em vidas precarizadas, desenvolveu práticas com o objetivo de manter as atividades educacionais na Comunidade, que é uma das formas de resistência e reafirmação de identidade, saberes e cultura. A negação do direito à educação básica com mínima assistência poderia ser narrada aqui de forma romântica, como a história de um grupo que vence apesar das adversidades. Mas é preciso entender que a educação é direito da criança e dever do Estado; o professor é o profissional, idealmente com formação inicial e continuada, minimamente capacitado para ocupar essa função, que, como outro emprego, público ou privado, é digno de salário justo.

É claro que é importante reconhecer o envolvimento dos professores no sentido de atenderem algumas demandas do contexto escolar para além do conteúdo a ser ensinado. Mas é mais significativo afirmar e reafirmar que a educação pública é um direito que deve ser cumprido. Uma escola que existiu entre 1999 e 2009 e, durante toda a sua existência, não possuía uma biblioteca, não tinha material didático adequado, que abre suas portas com a Comunidade enviando alimento e, quase no seu fechamento, o mesmo acontece. Em suas anotações, o professor Carlos Ferreira deixou explícito que as solicitações de materiais, livros e alimentação eram constantes.

Figura 27: Anotações do professor Carlos Ferreira sobre a escola com sala multisseriada.



Fonte: arquivo pessoal.

Idê, a última professora da escola já no Assentamento, relata a mesma situação de precariedade. Quando ela narra, “eu me organizava para **trazer material** para as crianças. Trazia a televisão da minha casa. As mães e os pais adjuvam muito, a Secretaria de Educação deu o fogão e o freezer, mas **todas as mesas e as cadeiras foram doadas pelo avô de um aluno**⁶⁵.” Este é o relato da falta de assistência que explicita que isso era contínuo, mesmo depois que todos estavam assentados. Depois, já no Assentamento, Valdene nos conta que a escola teve uma época boa, em 2007.

Teve um tempo que a escola teve bastante assistência. Tinha envolvimento da Secretaria Municipal, prefeito. Na época o prefeito de Ponta Porã chegou a vir na escola e no Assentamento. Mandou recurso para a reforma da escola e construção da casa digital (sala de tecnologia). Que quase não foi utilizada pela escola. [...] Nessa época, de assistência, o pessoal da Secretaria de Educação ia lá na escola fazer as matrículas, no início do ano. E fazer reunião no final do semestre para entender o que estava precisando, tirar dúvidas. Tinha bastante merenda, era fatura mesmo, até sobrava e dividia para as crianças. Bolachas e banana, porque tinha bastante mesmo. Depois mudou a gestão, mudando a Secretaria de Educação, a partir de 2008, daí professora que se virava. Voltou a ter que correr atrás, se precisava de alguma coisa, os pais e professora, tinha que ir até Ponta Porã para resolver. Nessa época já era a professora Idê. Teve, nessa mudança de gestão, momentos que tivemos que ia até a cidade para implorar mesmo por recursos. Como merenda. Mandava muito pouco.

⁶⁵ ENTREVISTA. **Fernandes, Idê Gomes** (Áudio-mp3). [set. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 19/09/2023. 27:00 min. (aprox.), som.

Tivemos que voltar a doar alimento pra escola, porque não tinha nada. Era bem difícil.⁶⁶

Essa atenção especial à escola do Assentamento ocorreu no mesmo ano em que houve eleição e havia a possibilidade de reeleição. A equipe da prefeitura foi até o Assentamento para atender à Comunidade. Mas essa atenção foi descontinuada após a eleição, quando os pais dos estudantes tiveram que voltar a ajudar na alimentação da escola. Logo em seguida, no mesmo mandato político, a escola foi extinta.

A negação do direito à educação de qualidade para essas Comunidades são formas contemporâneas de colonialidade. Para Fanon: “o escritório político do partido deve privilegiar as regiões desfavorecidas e a vida da capital, vida artificial, superficial, aplicada na realidade nacional como um corpo estranho, deve ocupar o menor espaço possível na vida da nação, que, esta sim, é fundamental e sagrada” (2022, p. 186). É preciso descentralizar o poder público, é emergente descolonizar as mentes oprimidas pelo urbanocentrismo, é preciso quebrar o paradigma de que as pessoas que ocupam os centros urbanos são mais humanas do que as pessoas localizadas em regiões periféricas (as grandes massas).

A luta pelo direito à Educação do Campo no Brasil reflete esses processos de luta na direção:

Voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que habitam e trabalham no Campo, atendendo às suas diferenças históricas e culturais. Para que vivam com dignidade e que, organizados, resistam contra a expulsão e a expropriação. Ou seja, este do Campo tem o sentido do pluralismo das ideias e das concepções pedagógicas: diz respeito à identidade dos grupos formadores da sociedade brasileira (conforme os artigos 206 e 216 da nossa Constituição). Não basta ter escolas no Campo; queremos ajudar a construir escolas do Campo, ou seja, escolas com um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do Campo (Fernandes; Cerioli; Caldart, 2004, p.27).

As políticas públicas negligenciam frequentemente as necessidades das populações rurais, resultando no fechamento de escolas e, caso permaneçam abertas, na falta de infraestrutura adequada. Isso perpetua a exclusão social e econômica dessas Comunidades, impedindo que se tenha um avanço.

A Escola Polo Municipal Rural José Eduardo Prates foi possível no acampamento e continuou no Assentamento. Ela se efetiva no ano de 2000, já no acampamento próximo à fazenda Nova Era, mas alguns moradores relatam que o professor Carlos Ferreira deu aula no

⁶⁶ ENTREVISTA. **Oliveira, Vandence Ferreira dos Santos** (Áudio-mp3). [jan. 2025]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 04/01/2025. 30:00 min. (aprox.), som.

final de 1999, enquanto ainda estávamos acampados na rodovia próxima a Sete Quedas–MS, período esse não documentado junto à Secretaria de Educação.

Como à beira do rio Dourado era o lugar da água, havia muitas pessoas acampadas. Pessoas de outros acampamentos que migravam para a região pela possibilidade da ‘passada da Reforma Agrária’. Algumas dessas pessoas, com disparidade idade/série, eram advindas do Paraguai e começaram a trabalhar cedo em vez de estudar. Umas que estudaram no acampamento aparecem nos registros de 2001 até julho, mês da mudança para o Nova Era. Depois disso, aparecem com falta, NC (não compareceu) ou um traço no lugar das notas e faltas. Voltaremos a esse caso mais adiante.

Ainda nesse período, na beira da estada, no acampamento, Júlio relata que:

Era um quadro negro dividido em quatro partes. Ele passava o conteúdo para as quatro séries e depois voltava explicando para primeira série, depois para segunda, terceira e, por fim, para a quarta série. Existia uma dificuldade em manter o silêncio, porque eram crianças e como os estudantes da segunda e demais séries já haviam visto a explicação do conteúdo da primeira, ficavam loucos para responder o que era perguntado, o que poderia atrapalhar a aula.⁶⁷

A sala de aula com grupos da 1ª até a 4ª série, é mais um sinal de precariedade que continua quando a escola passa a funcionar próximo à subestação de energia e na sede do Assentamento Nova Era.

⁶⁷ ENTREVISTA. **Ferreira, Júlio César da Silva.** (Áudio-mp3). [ago. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 30/08/2023. 48:05 min. (aprox.), som.

Figura 28: Professor Carlos Ferreira, na sala multisseriada com estudantes da 1º a 4º série.



Fonte: Dossiê dos arquivos pessoais professor Carlos Ferreira.

Observamos na figura 28, na sala multisseriada na época do Assentamento, na subestação de energia, mesas com mais de uma cadeira ao seu redor, pois não havia uma mesa para cada estudante. O professor Carlos Ferreira, na foto, tinha o cadastro na prefeitura sob a matrícula de número 3705, do município de Ponta Porã. Era formado no curso Técnico em Contabilidade, além de possuir vários outros cursos fornecidos pelos movimentos sociais, como a Comissão Pastoral da Terra (CPT). Participou de ações de formação continuada de professores⁶⁸ oferecidas pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) (imagem 26), em parceria com o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea).

⁶⁸ Fonte: Arquivos pessoais professor Carlos Ferreira. Informações disponíveis nos certificados e diplomas dos documentos do professor.

Figura 29: Formação complementar, frente do certificado do 1º seminário de agroecologia do Mato Grosso do Sul, em 2002.



Fonte: arquivo pessoal.

Ainda nesta sala de aula, a classe multisseriada é evidenciada ao identificarmos, nas 3 divisões do quadro, os exercícios 8, 9 e 10 que se repetem, elucidando que são exercícios para estudantes em diferentes níveis de aprendizagem. Ou seja, não há um movimento contra-hegemônico de pensar a multissérie com a transgressão. O que temos, na verdade, é o retrato de várias salas vivendo em uma, em situações de extrema precariedade. Talvez seja o caso de pensar que, sim, há um currículo urbanocêntrico que operava nessa escola e que isso demandava uma logística de adaptação do ambiente para a seriação existir em condições que, numa lógica do direito da criança poder aprender, viola sua condição humana de pertencer. A seriação em estruturas de várias salas foi negada, assim como outras demandas que temos elencado.

Podemos ver também algumas mesas com duas cadeiras, o que evidencia que não havia cadeira para todos. Nessa época do acampamento, à beira do rio Dourados e aguardando a distribuição da fazenda Nova Era, Júlio sinaliza:

A gente chegou a sentar em quatro na mesma carteira. Sempre teve cadeira para todos, mas não tinha carteira o suficiente para todos, e mesmo se tivesse, o espaço não comportava tanta carteira. Então, ficávamos um aluno bem do ladinho, encostado mesmo no outro, era muito calor. Mesmo abrindo todas as janelas e a porta era bastante amontoado, porque tinha muita criança. Como os pais incentivaram as crianças a estudar, aquela sala ficava cheia. Teve épocas em que a gente chegou a

sentar em dois alunos na mesma cadeira, para que todos pudessem se sentar. Nenhum aluno aguenta ficar tanto tempo de pé, principalmente crianças.⁶⁹

Como o Assentamento é efetivado em julho de 2001, a escola deixa de existir na subestação de energia e passa a funcionar na sede do, agora Assentamento Nova Era. Júlio afirma ainda sobre a infraestrutura do polo escolar, que as condições precárias eram demonstradas, de forma escancarada, quando a Comunidade recebia o descarte da cidade, não eram enviadas mobílias novas. Cadeiras e carteiras com rabiscos, riscos, cortes, chicletes colados e deterioradas.

Eu digo **que as carteiras que a gente recebia da prefeitura era para descarte**, eu não posso afirmar que era um material de segunda, mas não eram novas, então a prefeitura não mandava carteira nova. Quando chegavam, eram carteiras e cadeiras com rabiscos, chicletes colados debaixo, riscos, cortes e com sinal de bastante deterioramento. **Algumas aparentavam sinal de abandonadas em algum lugar, a impressão era de que juntaram algumas e levaram para a gente estudar.**⁷⁰

Como a urbanização do currículo é para um modelo de estudante urbano, munido de recursos e investimentos adequados, a realidade da negação do direito à escolarização do e no Campo é identificada com um processo que exige adequações para sujeitos do Campo. É importante destacar (e isso fica claro em toda a dissertação) que não estamos afirmando, veementemente, a ideia de que as escolas em áreas urbanas são munidas de recursos e investimentos adequados. Isso está bem longe de ser verdade. O que se tem proposto é que, para as pessoas que vivem nas cidades, se pensa em recursos e investimentos, o que não significa que essas propostas sejam justas e inclusivas.

Isso mostra que estes “outros sujeitos” não devem, e não são colocados na rota programática de discussões educacionais para uma educação significativa e relacionada com o cotidiano das pessoas que vivem no campesinato, segundo Arroyo:

As ênfases dadas à educação como direito universal de todo cidadão significam uma grande conquista, desde que avancemos no reconhecimento das especificidades e das diferenças. É também nesse reconhecimento que a cidadania, considerada como condição de sujeitos sociais e culturais, concretiza os direitos e os torna reais (Arroyo, 2007, p. 261).

Ou seja, faz sentido pautar o reconhecimento das especificidades, da cultura, dos saberes e de outras questões singulares a todos os cidadãos que devem ser permanentemente

⁶⁹ ENTREVISTA. **Ferreira, Júlio César da Silva.** (Áudio-mp3). [ago. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 30/08/2023. 48:05 min. (aprox.), som.

⁷⁰ ENTREVISTA. **Ferreira, Júlio César da Silva.** (Áudio-mp3). [ago. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 30/08/2023. 48:05 min. (aprox.), som.

considerados, como as condições sociais da vivência. Portanto, não pode, ou não deveria, haver conflitos no sentido da não concretização de acessos condicionantes para garantia da permanência dos direitos. Faz-se necessário, nesse mesmo sentido, a quebra do paradigma urbano que entende os sujeitos das cidades como sujeitos universais que representam o todo, e os povos do campesinato⁷¹ como o corpo dócil que aceita qualquer negócio sem saber a origem e/ou o objetivo.

Nos documentos cedidos por dona Glória, encontramos registros feitos pelo professor Carlos Ferreira da turma de 2001, no que nos parece ser uma proposta de um documentário (figura 27). Lê-se na imagem: “Patrimônio Público Histórico Cultural, Primeiros Estudantes do Ensino Fundamental Regular, na Escola Polo Municipal José Eduardo Prates, extensão Assentamentos Nova Era e Itamarati–MS — Lado subestação energia Itamarati à margem Rio Dourado–MS 164-Ponta Porã–MS, anos 2001 (2000, 2001, 2002)”. Da lista de nomes separados por séries, os sublinhados são os estudantes vindos do Itamarati, ou seja, dos 58 estudantes, 32 eram do acampamento Nova Era e 26 do acampamento Itamarati. Esses dois grupos constituíam o que Carlos Ferreira chamou de a Turma Imortal. Observando, na parte de baixo da folha, na cor azul, quase apagado, há a indicação de 1º e 2º milênio.

Não é possível saber ao certo o que se passou, mas, ao que tudo indica, essa demanda de registrar a história por meio de um documentário não foi atendida.

⁷¹ A classificação povos do Campo, ou rurais, engloba os Acampados, Assentados, Andirobeiras, Apanhadores de Sempre-vivas, Caatingueiros, Caiçaras, Castanheiras, Catadores de Mangaba, Ciganos, Cipozeiros, Extrativistas.

Figura 30: Lista dos estudantes atendidos pelo professor Carlos Ferreira na sala multiseriada no Acampamento.

DOCUMENTARIO
VERDADEIRAS RAÍZES
 4 REALIDADE 3
 HISTÓRIA

Patrimônio Público Histórico Cultural, Primeiros Estudantes do Ensino Fundamental Regular, na Escola polo Municipal José Eduardo Prates, extensão assentamentos Nova Era ITAMARATI-MS – Lado subestação energia Itamarati margem Rio Dourado – MS 164 – Ponta Porã – MS, anos 2001 (2000,2001,2002)

TURMA IMORTAL

1ª série	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série
Adrieli	Jose Eduardo	Adenilson	Ana Paula	Ana Cláudia
<u>Afonso</u>	Liziane	Cristiane	Cidia	Fábio
<u>Alexandre</u>	<u>Lucilene</u>	Eziel	Cristiane	<u>Juliana</u>
Alvarina	<u>Mirian</u>	<u>Gilson</u>	José Mário	Kelly
Ana Aparecida	<u>Reginaldo</u>	Ismael	<u>Patrícia</u>	<u>Layna</u>
Anderson Aparecido	Romário	Julio	<u>Elias</u>	<u>Rosana</u>
Anderson Leonel	Roney	Marciano	<u>Marcos</u>	<u>Thamyris</u>
Beatriz	Silmara	Reginaldo	<u>Tony</u>	<u>Gerrá Yukio</u>
<u>Daniela</u>	Tiago	<u>Dario</u>		<u>Natália</u>
Fabiane	Valeria	<u>Hamanda</u>		<u>Claudinei</u>
Florindo	Aline	<u>Marlon</u>		
<u>Izael</u>	Janaina	<u>Tibério</u>		
Jhonatan	Andrêia			
<u>Jocimar</u>	<u>Mariele</u>			

Sublinhados, ALUNO ITAMARATI

1º Professor – Carlos A. Ferreira nº matrícula 3705

FONTES: NIT nº 1067770243 – 1
 CNIS
 CTPS nº 44448 série 00525
 PREFEITURA DE PONTA PORÃ – MS matrícula 3705 - Cargo Professor
 SINTED
 FOTO ...

"RECALIBRAÇÃO DE SIM (PROJETO 11) (DEFERIMENTO 11)"

Fonte: Dossiê dos arquivos pessoais professor Carlos Ferreira.

As atividades desenvolvidas no polo escolar, extensão da Escola Municipal José Eduardo Prates, eram diversas. Júlio sinaliza como alguns acontecimentos foram marcantes, como a ida de um ônibus literário com histórias como Chapeuzinho Vermelho e Os Três Porquinhos. Segundo Júlio, essa foi uma grande conquista para os estudantes saírem da rotina, além de ter sido algo “sensacional”⁷².

Na escola a gente não tinha livro, apenas o professor ganhava um livro e ele escrevia todo o conteúdo no quadro. Quando tinha uma imagem ou um gráfico que precisava mostrar, que era importante para aula, meu pai passava carteira por carteira para a pessoa conseguir visualizar o que ele tinha escrito no quadro ou tentado desenhar. E

⁷² ENTREVISTA. **Ferreira, Júlio César da Silva.** (Áudio-mp3). [ago. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 30/08/2023. 48:05 min. (aprox.), som.

daí quando a gente teve acesso a livros, foi algo sensacional. É igual à primeira vez que a gente viu uma TV naquela época⁷³.

Sobre a organização da alimentação no acampamento, existia um esforço do professor Carlos Ferreira no sentido de conseguir alimentação. Júlio disse que lembra dele procurando por apoio de instituições como a Comissão Pastoral da Terra (CPT) e igrejas, em busca também de roupas, porque isso também era escasso. Valdene conta como a ajuda era solicitada para as mães dos alunos: o professor enviava bilhete solicitando o que estava faltando⁷⁴. Desse modo, chegavam, pelas crianças, alimentos como macarrão, feijão e arroz, completa Júlio. As mães também ajudavam na cozinha da escola. No início, sem merendeira, elas se revezavam para manter o recurso do lanche disponível aos estudantes. Por estarem longe dos centros urbanos, que são naturalizados como superiores, o Campo ocupa o lugar da subalternidade e da falta de investimento.

Precisamos confrontar com o fortalecimento de uma concepção urbanocêntrica de mundo que dissemina o entendimento generalizado de que o espaço urbano é superior ao Campo, de que a vida na cidade oferece o acesso a todos os bens e serviços públicos de que a cidade é o lugar do desenvolvimento, da tecnologia e do Futuro enquanto o Campo é entendido como lugar do atraso, da ignorância, da pobreza e da falta de condições mínimas de sobrevivência (Barros *et al*, 2015. p. 31).

De maneira recorrente, as políticas educacionais são formuladas a partir de uma perspectiva urbana, desconsiderando as realidades e necessidades específicas das Comunidades rurais. Essa postura aumenta as desigualdades e marginaliza ainda mais essas populações, reforçando a ideia de que a educação de qualidade é um privilégio das áreas urbanas.

Dentre os materiais disponibilizados para a pesquisa, encontramos algumas atividades de 2000. Mais especificamente, uma sobre a “Branca de Neve” em um módulo de questões. A questão é: “Se você fosse uma Branca de Neve como a da história ou um Príncipe, como ajudaria as pessoas nos Assentamentos?” O grupo, nessa época, ainda vivia à beira da rodovia, ou seja, não estava assentado, o que pode ser um indício de que o material não foi produzido para aqueles alunos. Além disso, podemos observar que as respostas vão na direção de uma busca pela efetivação dos direitos básicos para viver. A seguir, temos nas imagens e, posteriormente, as atividades produzidas por Ronaldo dos Santos (figura 28), Ana Paula (figura 29) e Cristiane Freitas Gomes (figura 30). Pela lista de nomes encontrada nos documentos do professor Carlos Ferreira, é provável que essas crianças estivessem na segunda série.

⁷³ ENTREVISTA. **Ferreira, Júlio César da Silva.** (Áudio-mp3). [ago. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 30/08/2023. 48:05 min. (aprox.), som.

⁷⁴ ENTREVISTA. **Oliveira, Vandence Ferreira dos Santos** (Áudio-mp3). [jan. 2025]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 04/01/2025. 30:00 min. (aprox.), som.

Figura 31: Atividade Ronaldo dos Santos. Agosto de 2000.

ALUNO	TURMA	DATA
Ronaldo C. dos Santos	11	25/08/00

Se você fosse uma Branca de Neve como a da história ou um Príncipe, como ajudaria as pessoas que vivem nos assentamentos?

Nome do texto

O Príncipe Bom

Era, um Príncipe, muito bom, ele ajudava os sem terra.

As crianças, gostava muito dele, porque, ele brincava com as crianças.

Inventava, brincadeiras, e histórias muito bonitas.

E também, ajudava os pais das crianças, então todo as pessoas, gostava dele.

Ele queria, que todos as pessoas, fosse feliz.

Então ele, ajudava, com dinheiro.

Cite que, um dia, ele fez, um sulco para os sem terra, comprando terra para todos.

O povo ficaram, muito felizes, e pararam a chorar, do assentamento de Príncipe Bom.

Fonte: Dossiê dos arquivos pessoais professor Carlos Ferreira.

Figura 32: Atividade Ana Paula. Agosto de 2000.

ALUNO	FORMA	DATA
Ana Paula	U	25/08/00

Se você fosse uma Branca de Neve como a da história ou um Príncipe, como ajudaria as pessoas que vivem nos assentamentos?

Nome do texto

A Branca de Neve

Se eu fosse princesa eu mandava construir um posto de saúde, mandava construir piscinas, e hospital, mercado, lenda, e outras coisas. Porque eu era Branca de Neve e também mandava construir uma biblioteca mandava construir escola, mandava comprar escolar material escolar material de limpeza mas tudo isso era para os pobres.

Fonte: Dossiê dos arquivos pessoais professor Carlos Ferreira.

Figura 33: Atividade Cristiane Freitas Gomes. Agosto de 2000.

ALUNO	TURMA	DATA
Cristiane Freitas Gomes	U	25/08/00

Se você fosse uma Branca de Neve como a da história ou um Príncipe, como ajudaria as pessoas que vivem nos assentamentos?

Nome do texto

Eu ajudaria assim _____ .

Eu dava roupas, alimentos, remédios, leite para as crianças e também eu ajudaria eles para ganhar a terra para eles viverem em paz e felizes para sempre.

Eu fazia uma piscina para todos tomar um banho no verão e tinha muitas coisas para as crianças.

Mandaria fazer uma escola bem confortável, limpa, com merenda.

E também uma igreja para rezarmos todos reunidos para vivermos felizes e em paz.

Eu também ajudaria os ambulantes e os vendedores, e também os ~~pois~~ pedintes.

Fonte: Dossiê dos arquivos pessoais professor Carlos Ferreira.

Destaco algumas frases como: “ajudaria os sem terra”, “comprando terras para todos”, “construir um posto de saúde e mercado”, “construir escola e mandava merenda escolar, material escolar e de limpeza”, “dar roupas, alimentos, remédios, leite”, “ajudava a ganhar a terra”, “mandaria fazer uma escola bem confortável, limpa, com merenda”. Esses são pontos que mostram o anseio das crianças tanto por melhores condições de estudo quanto pela

efetivação do direito à terra. Demonstra a ausência de assistência médica e medicamentos, falta de merenda, material escolar, conforto mínimo (talvez uma cadeira e mesa para cada aluno), falta de roupas, alimentos e leite, e até mesmo de um mercado.

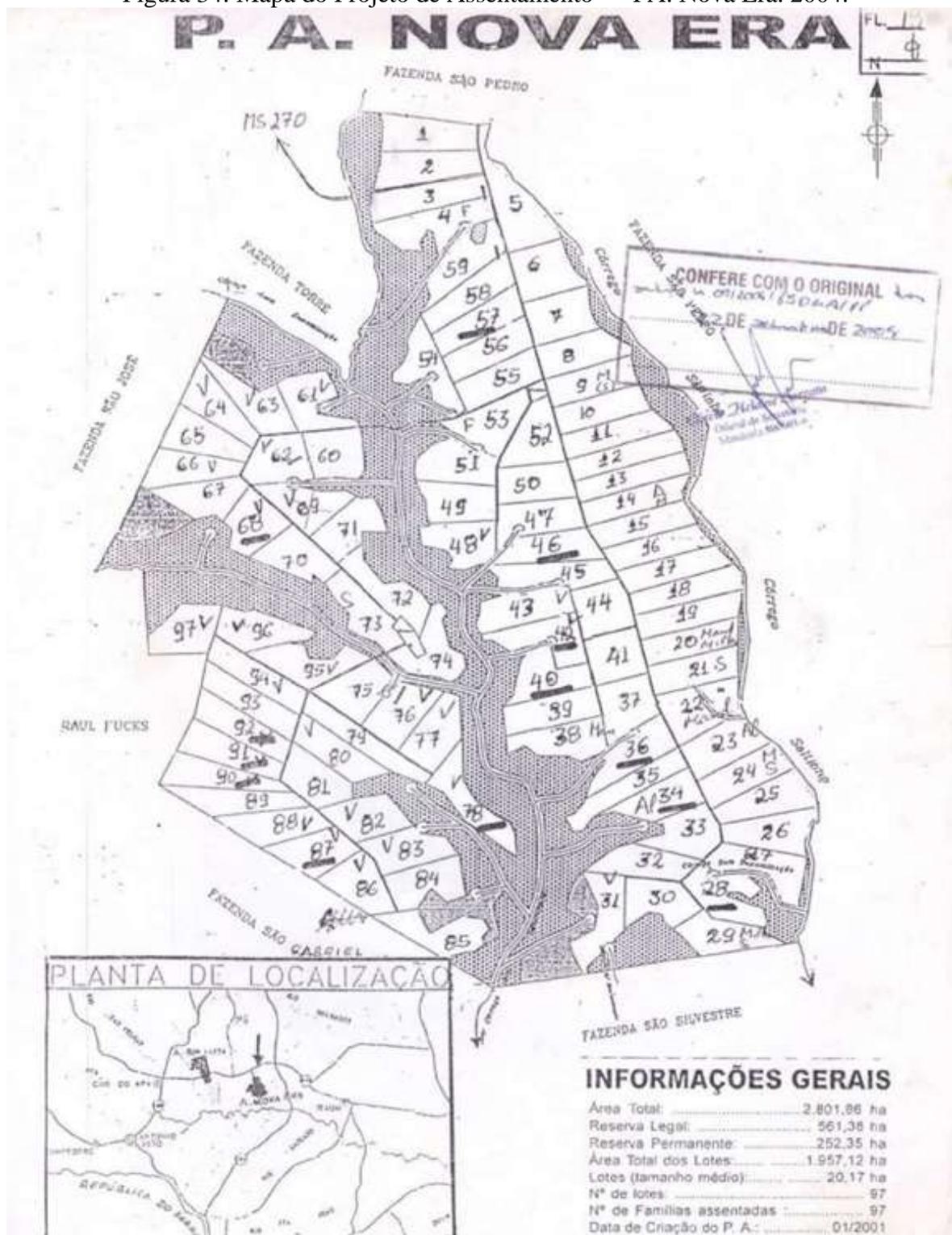
Há uma característica interessante na pergunta que é realizada: as demandas e soluções se dariam no mundo do faz de conta, via magia da Branca de Neve ou do príncipe encantado, para resolver todos os problemas do acampamento.

5.2 A escola no Assentamento

A conquista dos acampados pelo lote aconteceu em 2001⁷⁵. A fazenda Nova Era foi dividida em 97 parcelas, que foram sorteadas entre os acampados. Na figura 31, é possível identificar as divisões dos lotes, que têm, em média, 20 hectares. Mimil conta que trabalhou nessa fase de corte dos lotes, já que, a partir da instrução do engenheiro, algumas pessoas se organizaram para agilizar o processo.

⁷⁵ Ilzeppi, informa que “o Assentamento iniciou no dia 17 de julho de 2001. Foi um período com muitas dificuldades. Nesse início foi tudo muito difícil, falta de acessos, a estradas, à escola, de tudo. A gente seguiu lutando, durante mais de duas décadas, com persistência. E hoje todas essas situações melhoraram.” ENTREVISTA. **Ilzeppi, Jose Wilson** (Áudio-mp3). [set. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 19/09/2023. 07:05 min. (aprox.), som.

Figura 34: Mapa do Projeto de Assentamento — PA. Nova Era. 2004.



Fonte: Dossiê dos arquivos pessoais professor Carlos Ferreira⁷⁶.

⁷⁶ O Mapa do Projeto de Assentamento — PA. Nova Era. 2004, aparece mais de uma vez neste trabalho. No primeiro caso estávamos nos referindo a divisão da fazenda em 97 parcelas de lotes. Aqui usamos para localizar a sede da fazenda que se torna a escola.

Com o Assentamento realizado, o novo endereço da escola passa a ser a sede da antiga fazenda, que fica no núcleo entre os lotes 72, 73 e 74. De início, a escola continuou a ser multisseriada, mas, com a chegada de novos professores formados no magistério, as turmas foram subdivididas.

A autorização para o início do atendimento escolar no Assentamento Nova Era, depois que a reforma agrária foi efetivada, aconteceu no dia 3 de setembro de 2001. Isso significa que foi com atraso de pelo menos um mês, considerando que ocupamos o lote em julho desse mesmo ano e as férias do meio do ano. O que mostra, novamente, que a escola não era uma prioridade da Secretaria de Educação ou da própria representação da Comunidade. Conforme podemos ver na figura 35, a quantidade de estudantes em cada turma era, inicialmente, 18 estudantes na 1ª série, oito na 2ª série, quatro na 3ª série e dois na 4ª série.

Figura 35: Lista de estudantes no Assentamento Nova Era. 2002.


PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA PORÃ/MS
 Secretaria Municipal de Educação
 ESCOLA POLO MUNICIPAL JOSÉ EDUARDO FRATES - EXT. ACAMPAMENTO NOVA ERA

COMPROVANTE DE MATRÍCULA

ALUNOS 1ª SÉRIE – Turno Vespertino

Adrieli Santos da Silva
 Aline da Silva
 Alvarina de Oliveira
 Ana Aparecida de Lima Freitas
 Anderson Leonel de Oliveira
 Anderson Aparecido da Paixão
 Beatriz Aparecida da Paixão
 Fabiane da Silva Ferreira
 Florindo de Brito Tolotti
 Janaina Ferreira de Souza Valêncio
 Jhonatan da Silva Ferreira
 José Eduardo Oliveira Silva
 Liziane Oliveira Silva
 Romário Fiadori Moreira
 Roney Fiadori Moreira
 Silmara dos Santos da Silva
 Tiago Quirino de Freitas
 Valéria de Brito Tolotti

Handwritten note: julho/2001/03-09-01 início no Assent. N. Era.

ALUNOS 2ª SÉRIE – Turno Matutino

Adenilson Querino de Freitas
 Cristiane Querino de Freitas
 Eliane Souza Gogoi
 Eziel Rodrigues Carneiro
 Ismael Rodrigues Carneiro
 Júlio César da Silva Ferreira
 Marciano Vitor da Silva
 Reginaldo Carneiro dos Santos

ALUNOS 3ª SÉRIE

Ana Paula Martins de Jesus
 Cristiane Feitas Gomes
 José Mário Ribeiro
 Rafael Alves dos Santos

ALUNOS 4ª SÉRIE

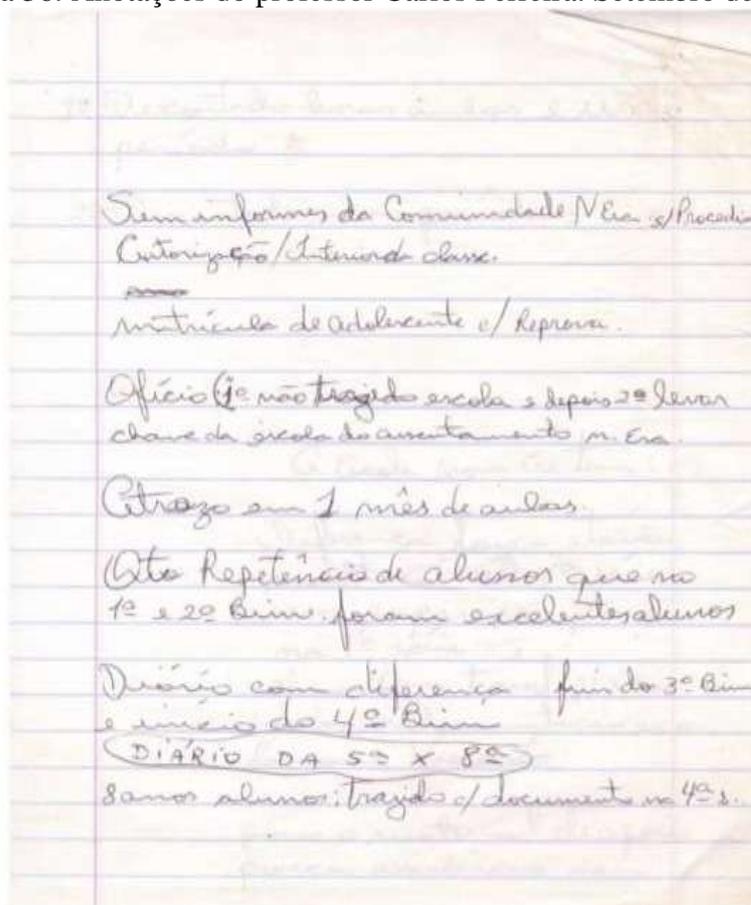
Ana Cláudia Carneiro dos Santos

Fonte: Dossiê dos arquivos pessoais professor Carlos Ferreira.

Assim como no acampamento, nessa nova fase da escola no Assentamento Nova Era, o professor Carlos Ferreira era quem atendia à demanda das aulas. Porém, na sede da antiga fazenda, dava aulas no período matutino e vespertino, e o município descontava um período inteiro e algumas horas-aula. Nessa mudança do acampamento para o Assentamento, algumas coisas passaram a ser diferentes. Entre elas, o aumento das faltas dos alunos que moravam muito longe da escola e as aulas de manhã e à tarde. Além disso, a escola do Assentamento tinha estudantes com diferença de faixa etária, recebia alunos transferidos de outras escolas e com informações na documentação dizendo de suas características: violento.

Outras coisas permaneceram iguais. A escola continuava com pouco material de apoio e pouca assistência dos responsáveis pela educação em Ponta Porã. Os alunos da Comunidade do Nova Era eram tratados de forma distinta dos demais pertencentes à rede municipal. Na figura 33, temos o registro do professor Carlos Ferreira, dizendo que os estudantes do Nova Era não recebiam uniformes escolares de identificação do estudante. Recebiam a matrícula de adolescente com reprovação sinalizada no histórico escolar.

Figura 36: Anotações do professor Carlos Ferreira. Setembro de 2001.



Fonte: Dossiê dos arquivos pessoais professor Carlos Ferreira.

Com a mudança de prédio da antiga estação elétrica, a escola passou a funcionar na sede da antiga fazenda Nova Era em 2001. Os estudantes que moravam longe não tinham como ir à escola, faltavam às aulas e não realizavam as provas. Essa afirmação se dá pelo fato de que não havia estradas para passar o transporte e, olhando para os estudantes faltantes, sabendo em quais lotes eles moram, é que afirmo. Júlio e Ademir vão falar da possibilidade da Kombi somente em 2003. Ademir narra: “Na minha época, já tinha o transporte escolar. Eram duas Kombis que ‘puxavam’ os alunos até a escola”.⁷⁷

Nessa época, em 2003, a Comunidade e a escola já tinham conseguido uma Kombi pela prefeitura, depois de muita luta para conseguir o transporte. Depois conseguimos duas Kombi para levar as crianças, para que fosse possível a todo mundo chegar no horário.⁷⁸

Nesse sentido, nos registros do professor Carlos Ferreira, pode-se observar o uso da sigla NC (Não Compareceu) na lista de chamada da Prova Bimestral. Quem se responsabilizaria pela ausência dos alunos nas aulas e pela possibilidade de reprovação pelo não comparecimento? Esse cenário preocupava o professor Carlos Ferreira, que estava acompanhando os alunos do 1º e 2º bimestre desse ano e via que eles tinham notas excelentes. Os diários das figuras 34, 35 e 36 mostram as faltas dos alunos da 1ª, 2ª e 4ª série nesse período.

⁷⁷ ENTREVISTA. **Santos, Ademir Ribeiro dos** (Áudio-mp3). [abr. 2024]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 27/04/2024. 13:00 min. (aprox.), som.

⁷⁸ ENTREVISTA. **Ferreira, Júlio César da Silva**. (Áudio-mp3). [ago. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 30/08/2023. 48:05 min. (aprox.), som.

Figura 37: Lista de notas na 3ª Prova Bimestral de 2001.

ESCOLA NOVA ERA - 2001		3ª PROVA BIMESTRAL									
		LP	M	H	G	C	CA	EF	FALTA		
IDM COMPLETO											
ADRIOLI DOS SANTOS DA SILVA	7	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	
ALVAINA OLIVEIRA	7	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	
ANA APARECIDA DA LINA FREITAS	6	65	60	65	70	65	65	80	-	-	
ANDERSON MARCELO DA PAIXÃO	6	60	60	60	65	60	60	80	-	-	
ANDERSON LEONIL DO OLIVEIRA	8	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	
BEATRIZ APARECIDA DA PAIXÃO	9	60	65	60	60	60	65	80	-	-	
FABIANO DA SILVA FERREIRA	16	30	30	50	40	30	40	45	-	-	
FLORENO BRITO TOLETTI	7	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	
JHONATAN DA SILVA FERREIRA	7	60	60	60	65	60	80	85	-	-	
JOSÉ EDUARDO DE OLIVEIRA SILVA	9	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	
LIZIANE OLIVEIRA ALMEIDA	8	60	60	60	60	60	65	60	-	-	
ROMÁRIO FICADORI MORGIRA	7	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	
RONDI FICADORI MORGIRA	8	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	
SILVANA DE S. SANTOS DA SILVA	9	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	
TIAGO QUIRINO DE FREITAS	7	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	
VALÉRIA DE BRITO TOLETTI	8	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	
VALINE DA SILVA	7	70	70	65	65	70	90	80	-	-	
JANAINA FERREIRA DE SOUZA VALENÇO	8	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	
ANDERSON M. BRANCO	7	60	60	60	60	60	70	80	-	-	
EDERSON M. BRANCO	6	40	40	40	45	50	70	75	-	-	
ANA TÚLIA RIBEIRO DE ALMEIDA	7	60	60	65	60	60	75	80	12	12	

Fonte: Dossiê dos arquivos pessoais professor Carlos Ferreira.

Figura 38: Lista de notas na 3ª Prova Bimestral de 2001.

ESCOLA TOLD MUNICIPAL JOSÉ EDUARDO PRATES - EXTENSÃO ASSENTAMENTO NOVA ERA - PONTA PORTA - MS, Ano 2001		ALUNOS DA 2ª SÉRIE									
		LP	M	H	G	C	CA	EF	FALTA		
EDNILSON QUIRINO DE FREITAS		85	85								
CRISTIANE QUIRINO DE FREITAS		85	85								
EZIEL RODRIGUES CARNEIRO		85	90								
ISMAEL RODRIGUES CARNEIRO		90	95								
JULIO CÉZAR DA SILVA FERREIRA		95	95								
MARCIANO VITOR DA SILVA		NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	30 Bim.	
REGINALDO CARNEIRO DOS SANTOS		NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	30 Bim.	
VALINE DE SOUZA GODOI		40	60								
KELEW HAROLINA SILVA SANTOS		NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	30 Bim.	

30 BIMESTRE - 2001.
alunos sem freq. adeq. motivo transporte?

Cláudio de Brito (Responsável)
dos alunos faltosos
Cláudio de Brito (Responsável)

Fonte: Dossiê dos arquivos pessoais professor Carlos Ferreira.

Figura 39: Lista de notas na 3ª Prova Bimestral de 2001.

ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ EDUARDO PRATES - EXTENSÃO ASSENTAMENTO NOVA ERA.
 PONTA PORÁ - MS ANO 2001

ALUNOS DA 3ª SÉRIE

ALUNO	LP	PM	H	C	C	GA	EF	3º BIMESTRE
	NC							
ANA PAULA MARTINS DE JESUS								
CRISTIANE FREITAS GOMES	90	85						
JOSÉ MÁRIO RIBEIRO	80	60						
RAFAEL ALVES DOS SANTOS	70	60						
DIEGO WILSON IZCPI + TRAVALIADO 3º BIM	30	60						

3º BIMESTRE ano 2001.

Alunos sem freq. e médias bimestrais muito baixas!

Cheiro de Repetentes / Alunos faltosos.

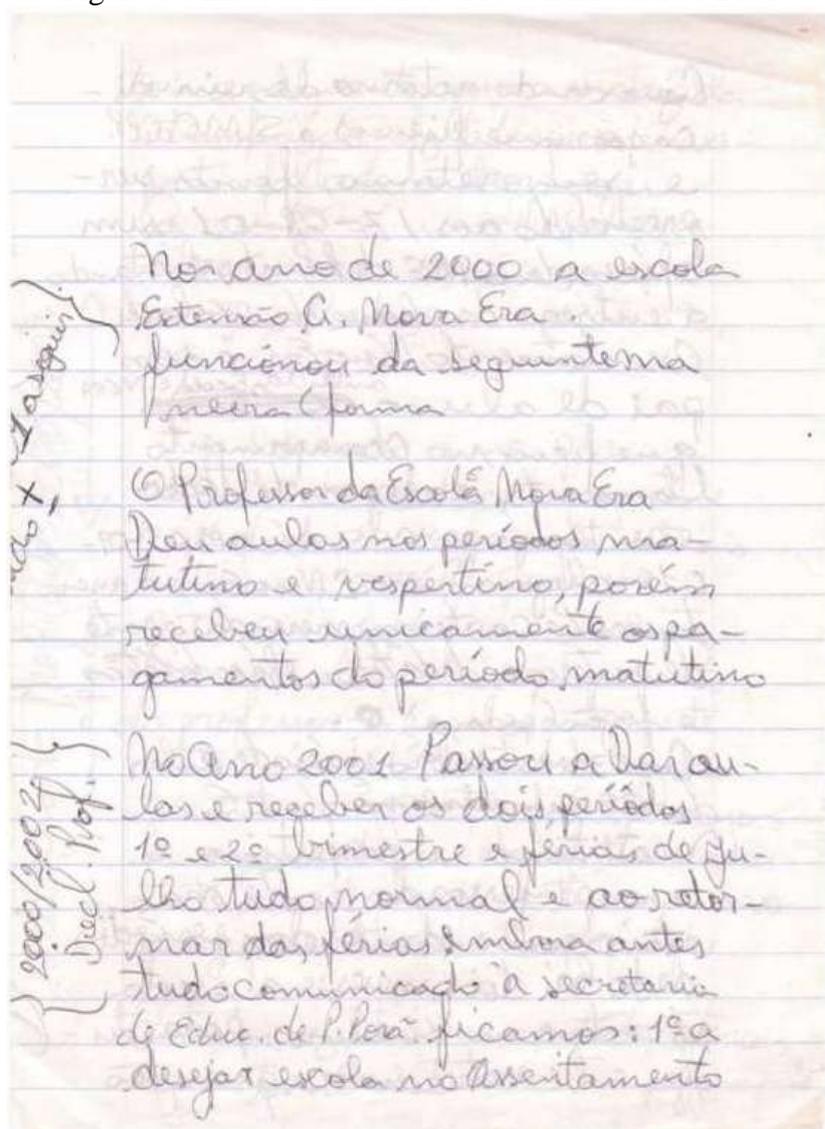
Quem irá assumir tamanha culpa.

Fonte: Dossiê dos arquivos pessoais professor Carlos Ferreira.

No ano de 2001, a Escola Extensão Assentamento Nova Era funcionou da seguinte maneira: o professor Carlos Ferreira dava aula nos períodos matutino e vespertino. No referido ano, até junho, passou a receber pelos dois períodos, pelo menos nos dois primeiros bimestres até as férias de julho; porém, depois de agosto, quando mudou para o Assentamento, passou a receber unicamente os pagamentos de um dos períodos, o matutino. Ao retornar das férias, ele afirma ainda, em suas anotações, que ficou desejando a escola no Assentamento, pois já estávamos com lotes.

Outro item que chama a atenção é a indignação do professor Carlos Ferreira, que, na minha perspectiva, também se relaciona com a indignação com a falta de assistência relacionada à continuação dos atendimentos aos estudantes. Além disso, quando ele escreve “cheiro de repentinos dos alunos faltosos” e “quem irá assumir tamanha culpa”, está direcionando a falta de responsabilidade e de políticas públicas de permanência para um culpado que não é ele. Ele estava disponível para dar aulas, a escola estava acontecendo, mesmo que em situações precárias.

Figura 40: Lista de notas na 3ª Prova Bimestral de 2001.



Fonte: Dossiê dos arquivos pessoais professor Carlos Ferreira.

Professor Carlos Ferreira escreveu em um caderno:

Aguardando retorno às reivindicações que fizemos a Secretaria Municipal de Educação — SME, de Ponta Porã. Sem retorno, fomos surpreendidos aos 17-08-2001 com um ofício da SME solicitando a entrega da chave da escola do Assentamento a um pai de um ex aluno. Aos 01-09-2001 chegaram, na Escola do Nova Era, carteira, merenda, parte dos materiais didáticos/paradidáticos e fogão (pedaço).⁷⁹

As aulas voltaram no dia 3 de setembro de 2001, era o 3º bimestre já na sede da Nova Era. Os atendimentos, aos 32 estudantes, eram nos períodos matutino e vespertino. Nessa época, novamente, não estava recebendo pelos dois períodos. Dois meses depois, em novembro de 2001, a escola já contava com um total de 42 alunos para estudar, entre os que estavam

⁷⁹ Fonte: Dossiê dos arquivos pessoais professor Carlos Ferreira.

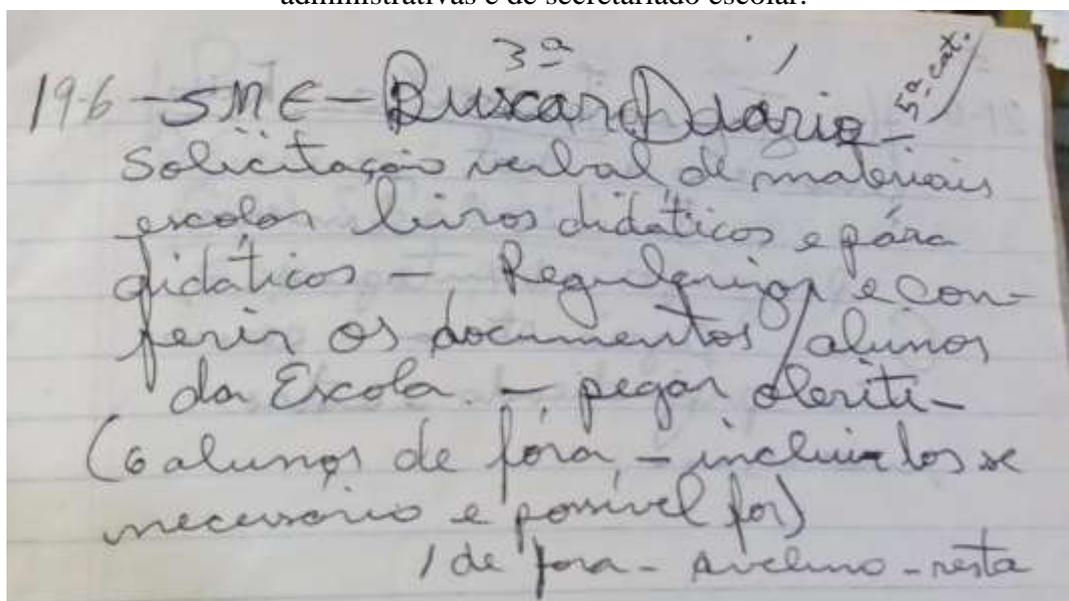
matriculados e aqueles com processo de matrícula/transferência em andamento. A escola era multisseriada: 1ª e 2ª juntas, e 3ª e 4ª também.

Sobre a falta de recursos (que sejam bons e não pedaços ou restos) e a falta do pagamento de seu salário, o professor Carlos Ferreira fez a seguinte anotação:

É publicado que o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), paga com 50% do dinheiro para materiais didáticos e 50% para professores. Fiquei, por várias vezes, sem salário, sem receber materiais didáticos. Quando vinha o salário era tesourado uma parte, ou um período. Na época solicitava ao Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação (SINTED), que buscasse uma solução para que fosse resolvida essa situação. Um professor que trabalhava direto 8 horas por dia, era inadmissível receber apenas um período.⁸⁰

A escola contava com: merenda incompleta, utensílios e produtos em falta. O que recebiam principalmente eram frutas de baixa qualidade (podres). A Comunidade não tinha nenhum tipo de suporte de saúde, transporte, quadro-negro, e os pagamentos não eram realizados na íntegra. Suas questões eram enviadas, segundo ele, via ofício para a prefeitura. Ele informou nas anotações que os materiais didáticos e paradidáticos eram entregues pela metade. Precisava dar conta de ministrar aulas sem livros (figura 38). “Eu que encaminhava para ser resolvida a situação administrativa dos alunos, como matrícula, transferência e levar/buscar diários na SME. Depois tinha que conferir. Era bastante demanda. É ruim, hein!”

Figura 41: Anotação do professor Carlos Ferreira que revela demandas docentes, administrativas e de secretariado escolar.

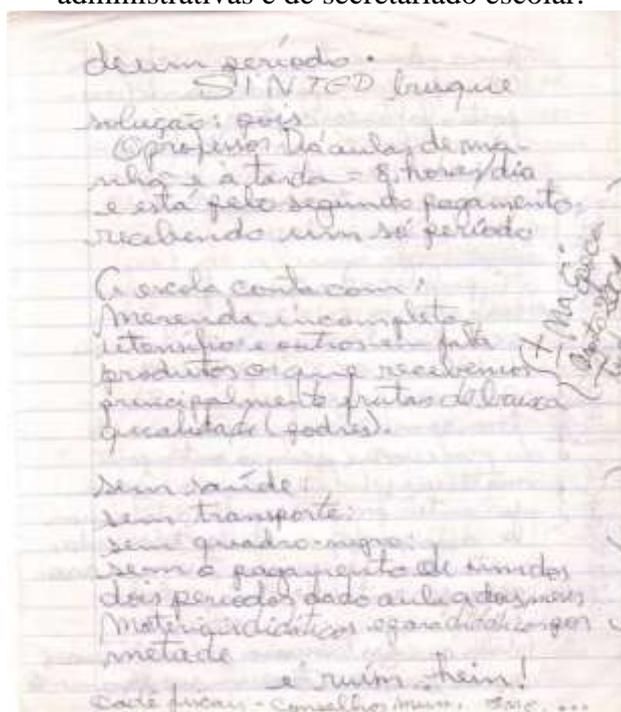


⁸⁰ Fonte: Dossiê dos arquivos pessoais professor Carlos Ferreira.

Fonte: Dossiê dos arquivos pessoais professor Carlos Ferreira.

Ele tinha consigo registrar ainda um questionamento que se fazia, a partir dessa precarização da educação, saúde e assistência de uma Comunidade: “cadê a fiscalização, conselhos municipais e SME para verificar a situação e dar suporte?”

Figura 42: Anotação do professor Carlos Ferreira que revela demandas docentes, administrativas e de secretariado escolar.



Fonte: Dossiê dos arquivos pessoais professor Carlos Ferreira.

Como não tinha outra opção, vemos na figura 40 que houve época em que foi necessário utilizar a porta como parte do quadro. Sem material de apoio, escrevia o cabeçalho da aula na porta.

Figura 43: Sala de aula com cabeçalho na porta.



Fonte: Dossiê dos arquivos pessoais professor Carlos Ferreira.

A porta é o quadro que atende à precariedade da sala de aula multisseriada. Com o objetivo de atender às demandas de ensino e aprendizagem, utilizava-se a porta da sala para manter o cabeçalho escolar. Como era comum a todas as quatro séries presentes na sala, ficava fixa para que, no quadro, fosse possível realizar registros para as multisséries.

A escola no Assentamento sempre atendeu às crianças que moravam nas fazendas circunvizinhas, como São Gabriel e Santa Virgínia. Mas, por conta da ausência de transporte público e estradas de acesso, no início do Assentamento, não foi possível o acesso dessas crianças à escola. Mas depois sim, Idê falou desses alunos em sua entrevista sobre o ‘rodízio dessas crianças’ diante da mudança de emprego/fazenda dos pais.⁸¹

A adequação do quadro, no caso de sala com turmas de séries diferentes, sempre foi uma realidade. Ademir relata que, em sua época, 2004:

Era uma turma, da segunda série, para frente da sala e a outra turma, do primeiro ano, virada para o fundo da sala. Então eu usava um quadro em cada parede. Tinha que passar o conteúdo num quadro e depois ir e passar em outro. Tinha que ter um jogo de cintura para conseguir conciliar as duas coisas. Não foi fácil, era muito trabalhoso.⁸²

⁸¹ “Na nossa escola havia pessoas das Fazendas ao redor do Assentamento, então muitas das crianças ficavam pouco na escola, porque as famílias mudavam muito rápido, por conta do rodízio dos trabalhadores, os pais dessas crianças.” ENTREVISTA. **Fernandes, Idê Gomes** (Áudio-mp3). [set. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 19/09/2023. 27:00 min. (aprox.), som.

⁸² ENTREVISTA. **Santos, Ademir Ribeiro dos** (Áudio-mp3). [abr. 2024]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 27/04/2024. 13:00 min. (aprox.), som.

O professor Carlos Alves explica que mesmo em 2003 tinha dificuldades relacionadas ao transporte escolar e acesso. Era necessário passar dentro do rio.

Quando entrei, para ser professor, tinha dia que eu ia até de carroça e no caminho passava e pegava as filhas do Pedro Tolote ou o filho do seu Valdir. Nessa época já tinha o ônibus, só que às vezes dava algum problema e ficava alguns dias sem o transporte para os alunos. Então teve vezes de fazer assim, passar com a carroça e pegar os alunos para ir para escola. A situação era muito difícil, demorou para melhorar as coisas. Não tinha ponte, então a passagem era por dentro do rio. Tinha um lugar para desviar do barranco alto e passar por dentro da água e seguia.⁸³

Outra dificuldade se dava no atendimento de crianças com deficiência, professor Ademir conta que:

Depois que o professor Carlos Ferreira saiu, em 2002, a professora Eliete ficou com a multisseriada, ela era formada no magistério na Escola Família Agrícola de Campo Grande. Então, eu era responsável pela alfabetização das crianças na primeira série que tinha 33 alunos e dentre eles, uma aluna especial que tinha um aprendizado muito difícil. Qualquer coisa ela ficava nervosa, e como eu não tinha formação para atender aluno especial, era bastante difícil. Segundo o professor Carlos Ferreira, um aluno especial equivale a 3 alunos normais⁸⁴

Esse trecho da narrativa do professor não soa muito inclusivo (o que é um aluno “normal”?). É importante, na nossa perspectiva, falar sobre a formação de professores que atuavam na Comunidade e pensar a problemática de como a diferença é lida numa realidade considerada diferente.

Beto, Gleice e eu estudamos na Escola Polo Municipal José Eduardo Prates, Extensão Nova Era (figura 7), em salas multisseriadas. Beto e eu completamos até a 4ª série na Comunidade, em 2010, quando mudou a nomenclatura das séries e aumentou para o 5º ano. Eu faria o 5º ano na escola e Gleice Ellen estava no 3º ano (imagem 8). Nós dois, os mais novos, vivemos a extinção que interrompeu nossa escolarização nos anos iniciais, em uma escola próxima à nossa residência, o que não deveria ter acontecido segundo a legislação.

⁸³ ENTREVISTA. **Ribeiro, Carlos Alves** (Áudio-mp3). [abr. 2024]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 27/04/2024. 10:00 min. (aprox.), som.

⁸⁴ ENTREVISTA. **Santos, Ademir Ribeiro dos** (Áudio-mp3). [abr. 2024]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 27/04/2024. 13:00 min. (aprox.), som.

Figura 44: Escola na antiga sede do Assentamento Nova Era. 2008, após pintura.



Fonte: arquivo pessoal.

Figura 45: Gleisson (de vermelho), Gleice Ellen (na coberta no sol) e Beto (de amarelo e calça jeans, na sala de aula). Todas as imagens na escola do/no Nova Era, 2008.



Fonte: arquivo pessoal.

Tenho em minha memória a lembrança muito forte da professora Idê Gomes indo de casa em casa para ajudar nas atividades e tarefas. Uma professora ativa em todas as demandas com os estudantes e na questão da logística de funcionamento da escola. No período de

fechamento da escola na Comunidade, a última merendeira foi a Conceição (tia Tatá), que atuava como cozinheira da escola, com um delicioso tempero, e eu, sempre que vou ao Nova Era, vou em sua casa reviver essa experiência deliciosa.

Figura 46: Professora Idê e Tia Tata servindo o lanche escola, em 2008, para os estudantes do Assentamento Nova Era.



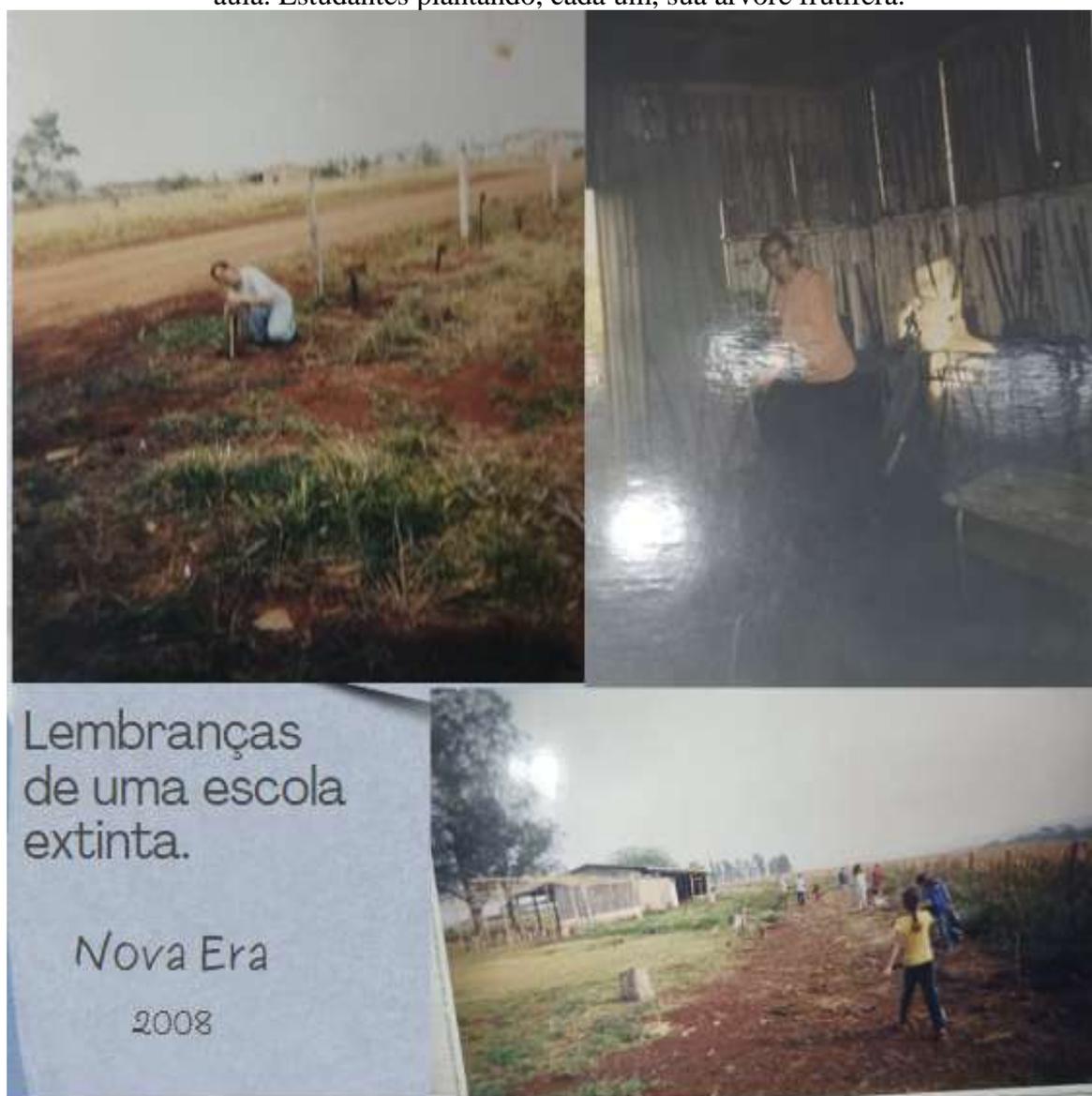
Fonte: foto disponível, ao público geral, no mural do prédio que era a escola.

A professora Idê era formada em Licenciatura em Matemática e atuava como alfabetizadora na escola da Comunidade. Em 2010, com o fechamento da escola na Comunidade, fomos todos enviados para a Escola Estadual Nova Itamarati, que estava no ano de inauguração do novo prédio. Na Nova Itamarati, a professora Idê atuava dando aula do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, como professora de disciplina específica. Foi quando entendi que ela era professora de Matemática, já que no Nova Era ela atuava como professora multidisciplinar.

Desde o 6º ano, eu dizia que seria professor de Matemática, mas não entendia ao certo o porquê desse desejo. Hoje, tenho certeza de que é um desejo resultante do processo de aprendizagem, sobretudo da alfabetização, em uma escola multisseriada com dinâmicas que se relacionavam com a minha realidade. A realidade do Campo, do rural, o agrícola. A

proximidade de casa, com o solo e com o rio. Uma realidade com ausência de muros e presença de vacas nos Campos verdes ao redor da escola. O plantar da árvore frutífera no Dia da Árvore e pensar, um dia, na possibilidade de alimentar-se dela. Até essa possibilidade de viver a realidade ser interrompida pela extinção da escola.

Figura 47: Professora Idê no “dia da árvore” plantando árvores frutíferas e varrendo a sala de aula. Estudantes plantando, cada um, sua árvore frutífera.



Fonte: arquivo pessoal.

Figura 48: Imagens, de fotos tiradas em 2023, das árvores plantadas pelos estudantes em 2008.



Fonte: arquivo pessoal.

Os procedimentos feitos pela professora Idê, ir até nossa casa, sentar-se no terreiro e ajudar nas lições, me deram uma perspectiva sobre a escola. Escola como lugar humanizado, de aprendizagens coletivas e sem pressão negativa diante do processo de aprendizagem. A Tia

Tata, que era conhecida, morava perto e, no dia a dia, se tornou parte da escola e da nossa formação. Os pais que participavam das ações coletivas e contribuía para o avanço da escola de maneira compartilhada. A escola em que todos/as estudavam na mesma sala, e a qualquer um/uma, no momento da contação de histórias, era possível contar sua história, da vida ou inventada. Havia a liberdade de ser criança, de ser estudante, sem se preocupar com a série.

Em sua narrativa, a professora Nilza descreve a adaptação e o esforço dela e da Comunidade para possibilitar a educação a adultos no Assentamento. Ela narra algumas dificuldades, como o fato de muitos adultos trabalharem durante o dia; as aulas eram à noite, com o objetivo de aumentar o número de alunos. Na época, o Assentamento não tinha energia elétrica, então as aulas noturnas eram iluminadas por lampião. Além disso, as aulas eram realizadas no barracão cedido por um morador, porque era o local mais próximo das casas dos alunos, o que facilitava o acesso e a participação de um número maior de pessoas.

Este projeto de alfabetização de adultos era em parceria dos Sindicatos Rurais, o **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária — PRONERA** e a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul — UEMS. Os recursos para o desenvolvimento do programa foram muito bem aproveitados pela Comunidade na época. **Como o PRONERA é um projeto em nível nacional**, as provas que os alunos tinham que fazer eram em outro Assentamento. Então, a parceria que estava a frente do projeto disponibilizava o ônibus para todos irem fazer as provas, que geralmente eram em Sanga Puitã⁸⁵, em Ponta Porã-MS.⁸⁶

A criação de uma política pública para a Educação do Campo se deu a partir de 1998, com o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), que teve sua origem graças às demandas de grupos sociais formados por trabalhadores e trabalhadoras e sindicatos do Campo. Desde o início, esse programa desempenhou um papel crucial ao oferecer perspectivas educacionais para vários jovens e adultos que trabalham e residem no Campo. Até então, esses indivíduos não tinham a oportunidade de acessar habilidades de leitura e escrita relacionadas à realidade comunitária, muito menos o compromisso político com seus estudos em diversos níveis de ensino.

Nesse contexto, Santos destaca acerca do PRONERA que as:

Principais ações estão voltadas à garantia da alfabetização e educação fundamental de jovens e adultos, acampados e acampadas e assentados e assentadas nas áreas da reforma agrária. A garantia de escolaridade e formação de educadores para atuarem

⁸⁵ Sanga Puitã é um distrito do município brasileiro de Ponta Porã, fica localizado no interior do estado de Mato Grosso do Sul. O nome Sanga Puitã é uma derivação do Guarani "Zanja Pytá". Sanga é um pequeno regato ou erosão provocada por chuvas, ou erosão. Já o nome Puitã significa Vala/barranco vermelho ou então sangue vermelho

⁸⁶ ENTREVISTA. **Ferreira, Nilza Bezerra da Cruz** (Áudio-mp3). [abr. 2024]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. . Ponta Porã, 27/04/2024. 32:00 min. (aprox.), som.

naquelas áreas a formação continuada e escolaridade média e superior aos educadores de jovens e adultos EJA e do ensino fundamental e médio e a garantia de escolaridade formação profissional técnico-profissional de nível médio e superior em diversas áreas do conhecimento (Santos, 2008, p.12).

Portanto, o foco está em uma educação de qualidade em todos os níveis de ensino, que deve ser um direito inclusivo, estendendo-se também às pessoas que vivem no Campo. O PRONERA representa uma política pública destinada a pessoas Camponesas, sendo resultado de lutas desses coletivos pelo cumprimento do direito à educação. Entre seus objetivos, destacam-se a assistência, a mediação e a elaboração de projetos com metodologias externas para e com as Comunidades camponesas, além de abordar questões relacionadas à promoção do desenvolvimento básico e à sustentabilidade econômica e ambiental.

5.3 As aulas (de matemática) na escola do Assentamento

As aulas de matemática e provas também aparecem nas narrativas e documentos que compõem os dados. Nesse sentido, Júlio fala que a organização das aulas de matemática era a partir do:

Conteúdo que estava no livro do professor, ele passava os conteúdos do livro no quadro e depois explicava série por série, pois todos estudavam na mesma sala e o quadro era dividido por série. Tínhamos também a resolução de exercícios, feita no quadro, e a prova do tipo tradicional.⁸⁷

Segundo Arroyo (2004, 2019 e 2023), é preciso superar a visão urbanocêntrica, que assume o modelo urbano seriado como a única abordagem educacional eficaz e desafia a lógica daqueles que detêm o poder de fala. No entanto, podemos, nesta pesquisa, propor um processo reflexivo, em colaboração com estudiosos como Moraes *et al* (2015), que propõem a possibilidade de transcender o modelo urbano seriado e reposicionar, em nossas discussões sobre educação matemática, as possibilidades de escolas multisseriadas.

Compreendemos que a escola à qual estamos contando a história não viveu exclusivamente a complexidade dos problemas enfrentados pelas escolas multisseriadas do Campo. Quando o Júlio narra que “o quadro era dividido por série” e “prova do tipo tradicional”, isso mostra que as práticas eram de uma escola seriada pensada “fora” e vivida no Acampamento e no Assentamento. O que difere de uma escola seriada tradicional, que Augusto

⁸⁷ ENTREVISTA. **Ferreira, Júlio César da Silva.** (Áudio-mp3). [ago. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 30/08/2023. 48:05 min. (aprox.), som.

(2010) nos ajudou a entender, é que contamos a escola da realidade, que mostra efetivamente as desigualdades escolares.

Essas desigualdades, que mostramos nas narrativas, documentos e anotações, referem-se à falta de alimentação escolar, materiais físicos (como cadeiras, mesas, fogões) e didáticos (livros, cadernos, uniformes, canetas). É preciso compreender “as desigualdades em termos de escolarização como um fator de diferenciação social; podemos entendê-las como fator gerador de uma série de estereótipos quanto ao insucesso escolar, a exemplo do ‘atrasado’, ‘preguiçoso’ e ‘indolente’” (Nogueira, 2023, p. 326).

Sobre o momento de realização das provas, Júlio conta que todos:

Tinham que fazer sentado nas calçadas do lado de fora, íamos se esparramando do lado de fora da escola para nenhum coleguinha colar do outro. Do lado da escola, no Acampamento, tinha um pé de abacate, então a sombra dele servia para os alunos sentarem no chão mesmo, colocava um papel ou alguma outra coisa para forrar.⁸⁸

O suporte da prova era um caderno de capa mole e maleável para usar como apoio, nos casos de anotações. Encontramos provas de exame final de matemática, que mostram tanto o caderno quanto o compromisso do professor com aquele momento avaliativo. Isso é evidenciado quando o professor ficava em pé, e o movimento de irem para fora da sala era justamente para que não houvesse nenhum aluno colando.

O professor fazia algumas dinâmicas lúdicas onde era possível usar os números. O objetivo era fazer com que as crianças assimilassem o conteúdo a partir daquelas brincadeiras. Tinha brincadeira que se usava pedras e pedaços de pau para somar, subtrair, dividir e multiplicar, então ele organizava as equipes para trabalhar em grupo essa matemática com esses objetos sólidos.⁸⁹

Faz-se necessário retomar Barbosa (2020), pois, na situação descrita por Júlio, a realidade dos estudantes é moldada pelas dinâmicas sociais e interações em grupo, promovidas pelo professor. As atividades lúdicas com pedras e pedaços de pau incentivam a colaboração e o trabalho em equipe, facilitando a compreensão matemática por meio de práticas concretas e, sobretudo, a única possível. Assim, podemos entender que a aprendizagem não ocorre de maneira isolada, mas é influenciada pelo contexto social e pelas relações estabelecidas entre os estudantes. A narrativa de Júlio evidencia que o aprendizado se torna mais eficaz quando os

⁸⁸ ENTREVISTA. **Ferreira, Júlio César da Silva.** (Áudio-mp3). [ago. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 30/08/2023. 48:05 min. (aprox.), som.

⁸⁹ ENTREVISTA. **Ferreira, Júlio César da Silva.** (Áudio-mp3). [ago. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 30/08/2023. 48:05 min. (aprox.), som.

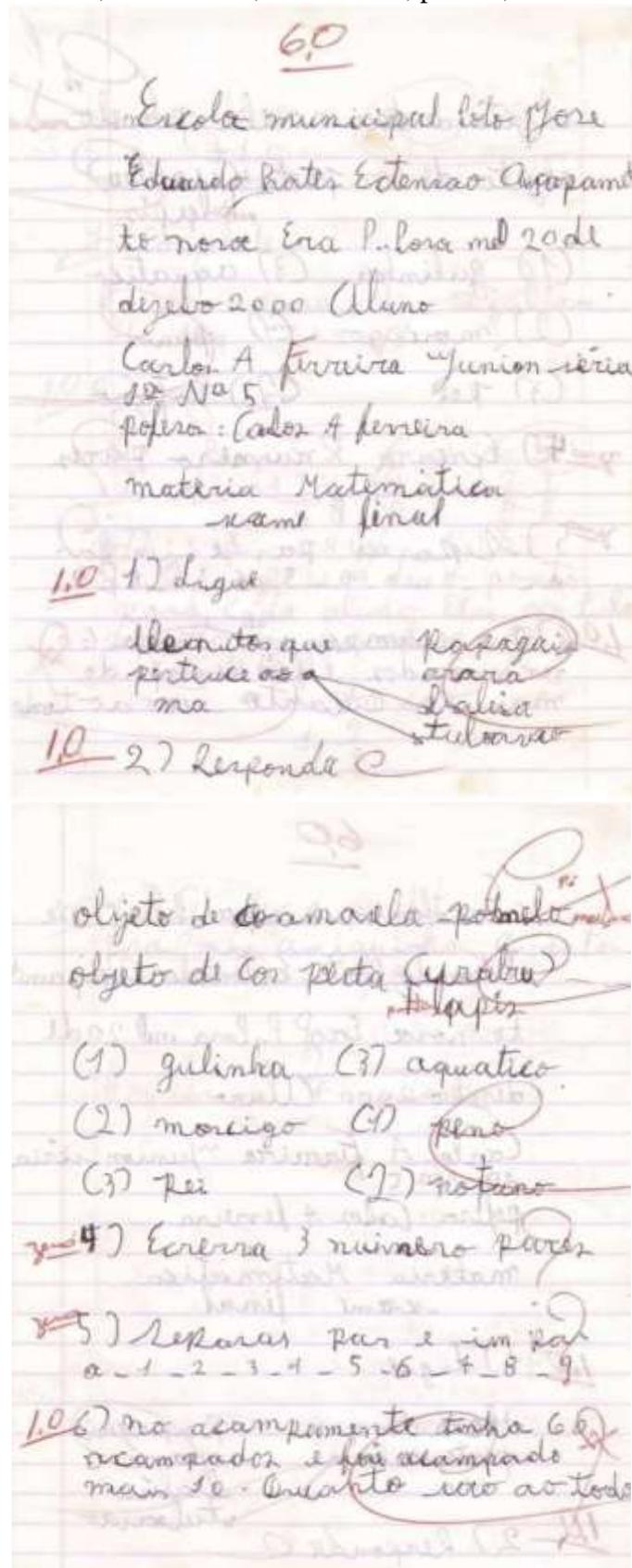
alunos participam ativamente, colaboram entre si e se envolvem em atividades que conectam a aula de matemática com aquela realidade cotidiana.

A narrativa de Júlio destaca uma abordagem criativa e colaborativa para o ensino da matemática, mas a realidade de muitas Comunidades rurais, como a Comunidade do Assentamento Nova Era, envolvia, principalmente, a escassez de recursos. Essa falta de recursos materiais concretos muitas vezes impede que atividades lúdicas e práticas sejam implementadas de maneira eficaz. No entanto, o professor Carlos Ferreira utiliza materiais disponíveis na Comunidade, mostrando assim a adaptação de métodos de ensino mesmo em circunstâncias adversas.

O ideal para uma educação de qualidade, pensada no desenvolvimento pleno das crianças, era incluir o investimento em materiais didáticos, formação inicial e continuada de professores e infraestrutura adequada para apoiar o processo de ensino e aprendizagem da matemática.

A prova de matemática (figuras 46 e 47), exame final do ano 2000, com dez questões, do estudante Carlos Ferreira Junior, um dos filhos do professor Carlos Ferreira, mostra, na questão 6, outro movimento de retrato da realidade com a integração de novos acampados no Acampamento, propondo uma atividade de soma na 1ª série.

Figura 49: Prova, exame final, matemática, parte 1, dezembro de 2000.



Fonte: Dossiê dos arquivos pessoais professor Carlos Ferreira.

Figura 50: Prova, exame final, matemática, parte 2, dezembro de 2000.

60

60
+10
70

7) Complete

Do dia 4 para o dia 32 faltam
4 dias $7+4=11$

8) Continue

4 3 55 62 65
x2 x3 +14 +23 +23
8 9 8 5 8 8
67 613 814 513

9) O professor deu 4 pontos para cada aluno. Eles já tinham 2 pontos com quanto pontos ficaram?

4
+ 2
6

10) Ganhei 9 pirulito de 2 pra meu amiguinho. Quanto pirulito me sobraram?

9
- 2
7

Fonte: Dossiê dos arquivos pessoais professor Carlos Ferreira.

Para o ensino de matemática, Júlio conta que usava pedras e pedaços de pau para somar, subtrair, dividir e multiplicar. Fazia jogos em equipes para trabalhar essa matemática com esses objetos sólidos. Usavam os abacates, já que havia um pé de abacate do lado da casinha cedida pela fazenda, juntando os que estavam no chão, os verdinhos ainda em desenvolvimento inicial.

Os alunos faziam montinhos e tinha, por exemplo, montinhos de dez abacates para trabalhar dezenas. Parece que o professor queira fazer uma analogia ao uso do material dourado, por exemplo, um conjunto com 20 abacates era também 20 unidades, ou duas dezenas. Como a sala era multisseriada, quando tinha essas dinâmicas, todos participavam e estudavam o assunto da matemática básica. Então, ensinava desse modo com pedra, madeira, galhos, papel e abacate. Era o recurso que nós tínhamos.⁹⁰

A narrativa da professora Idê vai ao encontro com a provocação de um emaranhado de repercussões positivas nos processos de ensino e aprendizagens que sejam coletivos. A primeira demanda, em contrapor um modelo hegemônico de escola, está em “romper, superar, transcender ao paradigma seriado urbano de ensino, que, em sua versão precarizada, se materializa hegemonicamente nas escolas do Campo multisseriadas” (Moraes *et al*, 2015, p. 406).

Sobre o ensino da matemática, como sou professora de matemática, sempre puxava a sardinha para o meu lado, sou apaixonada pela matemática. Como gosto muito da matemática, eu levava bastante brinquedo, não sei se você lembra, para trabalhar com os números. Umas coisas lúdicas que parecia que não estavam ajudando, mas no final a pessoa entendia através daquilo. Era assim que eu ensinava. E tem outra coisa também, como era tudo misturado, os mais velhos, quero dizer, os mais adiantados no curso ajudavam os que estavam com mais dificuldades. Não sei se você lembra, mas eram poucas divisões de grupinhos, era misturado mesmo. Porque o objetivo era fazer com que vocês se ajudassem, então um auxiliava o outro. Então quem estava mais adiantado, auxiliava o colega a ler, fazer a tarefa. Ajudava a fazer as contas e tudo isso era um coletivo, então, a sala de aula funcionava no coletivo.⁹¹

Não era demanda prioritária da professora Idê atender ao padrão externo sem, primeiramente, identificar as condições existentes, as demandas e as particularidades da Comunidade, no sentido de valorizar os saberes existentes e as práticas de aprendizagem dos estudantes, pois:

Esse processo ajuda a corroer alguns pilares sobre os quais se assenta paradigma hegemônico, sua racionalidade e seus princípios de sociabilidade, ao fortalecer a autonomia e o protagonismo a emancipação e o empoderamento das escolas e dos sujeitos diante das condições subalternas, clientelistas e patrimonialista que ainda se

⁹⁰ ENTREVISTA. **Ferreira, Júlio César da Silva.** (Áudio-mp3). [ago. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 30/08/2023. 48:05 min. (aprox.), som.

⁹¹ ENTREVISTA. **Fernandes, Idê Gomes** (Áudio-mp3). [set. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 19/09/2023. 27:00 min. (aprox.), som.

manifestam com muita intensidade nas relações sociais que se materializam no território do Campo (Moraes *et al*, 2015, p. 407).

Segundo os referidos autores, é preciso produzir um processo reflexivo para o reconhecimento da possibilidade de “transcender” o modelo urbano seriado e reposicionar, nas nossas discussões em educação matemática, as reflexões sobre as possibilidades de escolas multisseriadas. Sejam elas geograficamente do Campo ou da cidade.

No começo das aulas todos os alunos sentavam em forma de circunferência, e todos os que já haviam adquiridos o conceito de leitura, escolhiam uma história e lia para o coletivo. Havia alunos que desejavam constante atenção e sentavam-se em grupos diferentes. [...] Para mim, o mais preocupante era aquele que se colocavam como meros espectadores durante as aulas.⁹²

A coletividade, nas práticas da professora Idê, estava acima dos métodos artificiais; quer dizer, ela focava em práticas humanizadoras. Mesmo quem não sabia ler participava da roda. A preocupação da professora estava nos estudantes que eram apenas expectadores nas aulas. Era preciso se movimentar no sentido da aprendizagem.

Sobre a alfabetização dos adultos, a professora Nilza explica que organizava os exemplos mais próximos da realidade agrícola, ou seja, do Campo:

Eu procurava dar aula em cima da área agrícola, para facilitar o conhecimento deles [...]. Por exemplo, trabalhava bastante com questões de cerca, a medição da cerca ou questões da plantação. Tudo era baseado em cima da própria área agrícola, para facilitar e trazer o estudo para dentro do contexto dos alunos.⁹³

Quando penso na prática de professoras como Nilza e Idê, que refletiam sobre a Educação não apenas na Comunidade, mas com a Comunidade, respectivamente, um fator que se aproxima de uma Educação do Campo, pensada com e na escola. Nesse sentido:

A cultura hegemônica trata os valores, as crenças, os saberes do Campo ou de maneira romântica, ou de maneira depreciativa, como valores ultrapassados, como saberes tradicionais, pré-científicos, pré-modernos. Daí que o modelo de educação básica queira impor para o Campo currículos da escola urbana, saberes e valores urbanos como se o Campo e sua cultura pertencessem a um passado a ser esquecido e superado. Como se os valores, a cultura, o modo de vida, o homem e mulher do Campo fossem uma espécie em extinção. Uma experiência humana sem mais sentido a ser superada pela experiência urbano-industrial moderna. Daí que as políticas educacionais, os currículos são pensados para cidade, para a produção industrial urbana, e apenas lembram do Campo quando lembram de situações “anormais”, das minorias, e

⁹² ENTREVISTA. **Fernandes, Idê Gomes** (Áudio-mp3). [set. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 19/09/2023. 27:00 min. (aprox.), som.

⁹³ ENTREVISTA. **Ferreira, Nilza Bezerra da Cruz** (Áudio-mp3). [abr. 2024]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 27/04/2024. 32:00 min. (aprox.), som.

recomendam adaptar as propostas, a escola, os currículos, os calendários a essas “anormalidades”. Não reconhecem a especificidade do Campo (Arroyo, 1999, p.25).

Compreendendo, no caso da educação no Campo, que o processo educacional significativo deva ocorrer no ambiente onde as pessoas moram, torna-se pertinente abordar a educação no Campo. Contudo, ao considerar que os conhecimentos gerados pela humanidade são produzidos de forma universalizada e devem ser acessíveis a toda a sociedade, é argumentar que uma abordagem curricular única para as Comunidades rurais e a cidade é possível.

Além disso, a professora Nilza conta uma experiência em um curso de formação para dar aula no PRONERA:

Uma vez fui fazer um curso, para poder dar aula na alfabetização de adultos e eles tinham várias fórmulas para resolver um problema do tipo: “tenho uma área de tantos metros, quantos palanques, quantas lascas e quantos fios ou metros de arames você vai pôr?”. No curso, para resolver, eles usaram fórmulas e eu fiz de cabeça. E me perguntaram: “como é que eu tinha resolvido” eu respondi: “fiz como faço em casa, em cima da mesa, a gente calcula a quantidade de lascas, tirando as pontas, pois são os palanques, calcula a distância dos fios e multiplica essa distância por 5, porque é essa quantidade de fio de arame”. O professor achou interessante, era um professor da faculdade e disse: “nossa eu tenho duas formas de fazer, mas agora descobri outra forma, mais fácil ainda, que é a forma que essa amiga nossa fez”, aí ele até demonstrou, no quadro, o jeito que fiz para turma toda, e disse para turma que eu faço em cima da mesa na minha casa.⁹⁴

Professora Nilza enfatiza que estava lidando com a realidade. A resolução do problema matemático sobre a quantidade de arames para fazer uma cerca era uma demanda da casa dela:

Então, eu estava lidando com a minha realidade, com esse problema que tinham proposto. Pensando na mão de obra que eu tinha no sítio e na minha realidade, era mais fácil executar a tarefa. Era desse mesmo jeito que eu buscava trabalhar com alunos. Fui aprendendo, porque quando a gente é professora, aprende muito com os alunos, tanto com as crianças quanto com os adultos. Na época, me ensinaram muita coisa, como, por exemplo, calcular o alqueire e hectare. Então as pessoas aqui da nossa Comunidade apresentavam fórmulas mais fáceis do que as da faculdade, muito mais fácil e muito mais real também.⁹⁵

Barbosa afirma, nesse sentido, que há um entendimento de que “a escola e as aulas de matemática objetivam o conhecimento matemático curricular [...] — e não o conhecimento cotidiano — e criam-se meios para atingi-lo” (2014, p. 172). Me parece que é dessa criação de meios que a professora Nilza está a narrar. Fazia sentido para ela ouvir os estudantes e formular

⁹⁴ ENTREVISTA. **Ferreira, Nilza Bezerra da Cruz** (Áudio-mp3). [abr. 2024]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. . Ponta Porã, 27/04/2024. 32:00 min. (aprox.), som.

⁹⁵ ENTREVISTA. **Ferreira, Nilza Bezerra da Cruz** (Áudio-mp3). [abr. 2024]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. . Ponta Porã, 27/04/2024. 32:00 min. (aprox.), som.

outros modos de responder às demandas de aprendizagem matemática a partir da contextualização dos dados.

5.4 O fechamento da escola

A professora Idê foi a última professora e lamenta o fechamento da escola. Na sua narrativa, é exposto um trabalho coletivo com os alunos, a leitura em circunferência, e os grupos mais avançados no curso ajudavam os que tinham dificuldades. A possibilidade de conhecer todos os estudantes e suas famílias é um ponto positivo da escola, e que, segundo ela, na escola grande não é possível.⁹⁶

Na minha opinião, sobre o fechamento da escola, penso nos pequeninhos que sofreram. Os menores sofreram e sofrem mais. Teve até uma criança perto de casa que ficou um ou dois anos sem saber qual ônibus pegar na hora da saída da escola. A mãe mandou para escola e ele não sabia qual o ônibus pegar, o ônibus veio para Nova Era e cadê a criança? Não estava. Foi um desespero. Porque na saída da escola que eles estudam depois da extinção da escola no Assentamento Nova Era, a Escola Estadual do Assentamento Nova Itamarati, tinha mais de 20 ônibus estacionados, aguardando os estudantes, então um aluno do Nova Era se confundiu, entrou no ônibus errado e não veio para casa. Daí a mãe teve que tirar da escola. São muitas questões para as crianças administrarem em uma escola grande: quem é o motorista, o tipo de ônibus, são situações difíceis para as crianças conseguirem assimilar.⁹⁷

Para Idê, Nilza, Valdene e Mimi é lamentável o não atendimento, nem que seja para as crianças pequenas. Afinal de contas o prédio está lá, desocupado.

Penso que na época do fechamento da nossa escola, tinha uma baita de uma escola sendo inaugurada lá no Assentamento Itamarati, então eles precisavam de bastante alunos, mas agora está super lotada. Na Itamarati, tem a quantidade alunos que eles precisam, porque são muito alunos lá por período, já está faltando vagas, de tantos alunos que tem. Uma escola aqui no Assentamento não iria prejudicar eles. Se tivéssemos vagas para as crianças aqui pelo menos até o que o terceiro ano seria muito bom. Eu não concordo de jeito nenhum com o fechamento, com o fato das crianças terem que viajar, eu acho que é um erro, então deveria voltar.⁹⁸
A escola ter fechado no Assentamento, eu acho muito triste. O Assentamento precisa. Agora que tem mais crianças ainda, do que no tempo que a gente chegou e tem que deslocar para ir para Itamarati. Acho que é bem sofrido pros pequenos irem, porque é longe. E a escola está lá na sede, só se acabando, abandonada.⁹⁹

⁹⁶ ENTREVISTA. **Fernandes, Idê Gomes** (Áudio-mp3). [set. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 19/09/2023. 27:00 min. (aprox.), som.

⁹⁷ ENTREVISTA. **Fernandes, Idê Gomes** (Áudio-mp3). [set. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 19/09/2023. 27:00 min. (aprox.), som.

⁹⁸ ENTREVISTA. **Ferreira, Nilza Bezerra da Cruz** (Áudio-mp3). [abr. 2024]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 27/04/2024. 32:00 min. (aprox.), som.

⁹⁹ ENTREVISTA. **Oliveira, Vandence Ferreira dos Santos** (Áudio-mp3). [jan. 2025]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 04/01/2025. 30:00 min. (aprox.), som.

Para Mimil era a possibilidade de continuar os estudos, parou de estudar porque a escola fechou e não tinha como lidar com a logística do trabalho e da escola noturna. Quando o ônibus da escola estava passando, ele ainda estava no trabalho e chegava muito tarde. Na Comunidade era rápido, perto e possível.

Sobre a escola ter fechado, pra mim mesmo foi um impacto negativo muito grande. Porque foi pra Itamarati e **eu não tive condições de ir estudar lá**. Quem continuou se formou, as pessoas que estava na minha turma. Mas parei, por conta da **distância e eu tinha que trabalhar**, como era o único que trabalhava fora **tive que desistir** por não ter a **possibilidade de continuar aqui**. Quando era no Assentamento era perto, então eu trabalhava durante o dia e estudava anoite. Na Itamarati a hora que o ônibus ia eu estava trabalhando e voltava muito tarde, é um ônibus só para passar em muitos lugares e tinha que levantar cedo para trabalhar. A maioria do pessoal teve que parar por esse motivo da distância. Para as crianças também foi difícil porque é longe, sofre muito.¹⁰⁰

A educação pensada como promessa de progresso para um determinado grupo específico de pessoas, que têm a possibilidade e privilégio de acessá-la e permanecer nela, é excludente. Quando, na sua narrativa, Mimil explica a complexidade de não poder viver a escola por conta de demandas relacionadas à vida no Campo, evidencia-se que as particularidades desses sujeitos não foram colocadas em pauta quando foi tomada a decisão de extinguir a escola da Comunidade. Pois, se refletirmos sobre as questões de acesso e permanência na Educação de Jovens e Adultos do Campo, é preciso “[...] pensar a educação desde a particularidade dos sujeitos que vivem do trabalho no Campo, sua realidade, suas relações sociais” (Caldart, 2010, p. 20).

Para o seu Ilzpep teve uma reunião onde todos concordaram de ir para a escola na Itamarati. Disse ele:

Como não tinha condições de ter uma seriada na Comunidade, nós a maioria, eu também, aprovamos a ideia¹⁰¹ do prefeito e secretário de educação da época, de extinguir a escola na Comunidade. A Comunidade apoiou a decisão, no início uns não entenderam, mas depois acabaram entendendo. Nossa tendência era a escola na Comunidade, nós corremos atrás, mas não tivemos essa conquista, por falta de público, falta de alunos.¹⁰²

¹⁰⁰ ENTREVISTA. **Oliveira, Almir Martins de** (Áudio-mp3). [jan. 2025]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 04/01/2025. 20:00 min. (aprox.), som.

¹⁰¹ Ao se referir a “ideia” seu Ilzpep se refere a extinção permanente do Polo Escolar na Comunidade, em 2010, para a possibilidade do acesso à escolarização na Escola Estadual Nova Itamarati. O que não garantiu a permanência de alguns estudantes que precisariam, naquele período, trabalhar.

¹⁰² ENTREVISTA. **Ilzpep, Jose Wilson** (Áudio-mp3). [set. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 19/09/2023. 07:05 min. (aprox.), som.

É passível de questionamento a afirmação de que faltavam alunos, se havia, na época, e até hoje, a ida de três ônibus com um número considerável de crianças para o Itamarati. Valdene questiona como, sendo mãe de três crianças, nem ficou sabendo dessa reunião. Ela explica que,

Quando a escola fechou nós não ficamos sabendo o motivo. Apenas avisaram que deveria ir até Ponta Porã, pegar a transferência e matricular na escola do Itamarati. Não teve uma reunião pra explicar o porquê do fechamento, para ouvir nossa opinião. Se teve reunião não foi com todos do Assentamento, deve ter chamado quem já era contra a escola. Porque alguns pais já reclamavam da escola, por ter que brigar por recursos. Daí eles entendia que mandar as crianças para Itamarati era o melhor a se fazer.¹⁰³

Sobre a escola do Itamarati ser motivo de preocupação, Valdene afirma que “achava complicado, sua irmã mesmo tinha 7 anos, era pequena, vocês se arrumavam 10 horas da manhã e chegava em casa quase 7 da noite. Era o dia todo na rua.” É preciso pontuar que hoje há uma estrada que liga os Assentamentos Nova Era e Itamarati, diminuindo a rota do ônibus escolar. Mas, como existia a necessidade de entrar e fazendas e fazer todo o circuito da Comunidade, o tempo dentro desse transporte, ainda, permanece grande. Nesse sentido, Nilza argumenta que:

Sobre a escola estar fechada, eu acho que foi um erro, porque a escola aqui no Assentamento ficava mais próxima dos alunos, que sofriam bem menos. Agora, com o deslocamento de mais de 20 km, não é fácil para uma criança da Educação Infantil, com um ônibus que não tem estrutura, sem ar condicionado, eles sofrem com calor e poeira. Quando era aqui não tinha essa problemática, eram 3 ou 4 km, chegavam, estudavam e voltavam para suas casas com maior facilidade. Hoje em dia, as crianças pequeninhas sofrem muito com essa viagem até Escola Estadual Nova Itamarati, ou mesmo até as Escolas de Educação Infantil que tem no Assentamento Itamarati. Crianças com 4 anos já tem que pegar o ônibus e andar no mínimo 20 km, porque o ônibus não vai reto como fazemos de carro, vai passando nos lugares, pega um, pega o outro, então anda mais que 20 km, às vezes bem mais que isso.¹⁰⁴

Em outras perspectivas, os colaboradores Júlio, Ilzepp, Carlos Alves e Ademir acreditam que foi positivo o fechamento da escola na Comunidade, pois a promessa do Itamarati, como maior e melhor estruturada, com professores para cada disciplina, era tentadora. Júlio justifica que é melhor do que ter que ir estudar o Ensino Fundamental II na Cabeceira do Apa. A escola maior, com essa atratividade, convenceu as pessoas, talvez cansadas de lutar durante 10 anos. Acredito que a fala do Júlio é justamente o que se compreendeu na época da mudança.

A mudança para a Escola Estadual Nova Itamarati — EENI foi uma coisa boa, tem o transporte por conta do deslocamento, mas não é tão longe quanto antigamente, o caso

¹⁰³ ENTREVISTA. **Oliveira, Vandenice Ferreira dos Santos** (Áudio-mp3). [jan. 2025]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 04/01/2025. 30:00 min. (aprox.), som.

¹⁰⁴ ENTREVISTA. **Ferreira, Nilza Bezerra da Cruz** (Áudio-mp3). [abr. 2024]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. . Ponta Porã, 27/04/2024. 32:00 min. (aprox.), som.

da escola no Apa [...] Vale a pena percorrer a distância para ter acesso a toda essa infraestrutura que a Itamarati tem para oferecer. É algo mais interessante do que continuar com a escola lá no Nova Era.¹⁰⁵

Esse início para Itamarati é marcado por ônibus atolados, peças quebradas e condições de sucateamento apresentadas pelo transporte. Chegada em casa apenas depois das 22 horas, após uma tarde de chuva, que interrompia a rota do ônibus. Essas cenas me vêm à mente. A escola fechou na Comunidade de repente; eu estava acabando a 4ª série. Minha irmã, que estava na 2ª série, e eu tivemos que ir para uma escola com uma sala apenas para estudantes, cada um no seu 'nível'. Não existia mais a possibilidade de trocar experiências ou tirar dúvidas com um colega de sala que estivesse há mais tempo estudando. Na época, não entendemos que, na verdade, o fechamento da escola na Comunidade era a negação do direito à escolarização do/no Campo próximo às suas casas.

Isso pode ocorrer por diversos motivos, incluindo a falta de infraestrutura escolar, políticas públicas inadequadas e a centralização das instituições de ensino em áreas urbanas. A desigualdade educacional é uma das consequências mais significativas dessa realidade. Crianças e jovens do Campo acabam tendo menos oportunidades de receber uma educação de qualidade em comparação àquelas que vivem em áreas urbanas (urbanocentrismo). Isso perpetua um ciclo de desvantagens sociais e econômicas, onde a falta de acesso à educação de qualidade impede o desenvolvimento pleno das capacidades e potencialidades dos indivíduos dessas Comunidades.

A inexistência ou extinção/fechamento de escolas do Campo é um problema com características variadas que abrange questões sociais, políticas e educacionais. Faz-se necessário fazer referência à Lei 12.960, de 2014, que modificou a Lei de Diretrizes e Bases - LDB, com vistas a dificultar o fechamento de escolas do Campo. No Art. 28, parágrafo único, a lei dispõe a seguinte redação:

O fechamento de escolas do Campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da Comunidade escolar (Brasil, 2014, s.p.).

Observamos que, na prática, falta muito para essa lei ser de fato cumprida, além da inexistência de políticas públicas de acesso e permanência escolar para crianças, jovens, adultos e idosos que vivem no campesinato brasileiro e, sobretudo, do trabalho com a terra.

¹⁰⁵ ENTREVISTA. **Ferreira, Júlio César da Silva.** (Áudio-mp3). [ago. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 30/08/2023. 48:05 min. (aprox.), som.

Essa problemática do fechamento de escolas do Campo resulta no apagamento das identidades, especificidades, saberes e produções cognitivas dos povos das Comunidades rurais. Quando uma escola no Campo é fechada, não se perde apenas um espaço físico de aprendizagem, mas também se destrói um centro vital de preservação e transmissão de culturas e conhecimentos específicos dessas Comunidades.

Precisa ser evidenciado, nesse sentido, que, ao pensar nas questões mais pedagógicas e do ensino (da matemática), é importante retomar a discussão sobre as vantagens de se ter uma escola na Comunidade, não somente em relação ao tempo e condições de deslocamento, mas em relação ao ponto fortalecido nas narrativas: em uma escola da e na Comunidade é que você sabe quem são os alunos, por que estão chorosos/aflitos, por que faltaram à aula; sabe onde a criança tem dificuldade e consegue trazê-la para perto, agindo na falha da aprendizagem. Numa escola grande, como afirma Idê, o professor não conhece o aluno, só conhece o horário das aulas.

A realidade da inexistência da escola do Campo e no Campo “implica dizer que os direitos humanos estão sendo violados quando não são garantidos aos povos do Campo, o direito à educação” (Barros *et al.*, 2015. p. 30). Por isso, escola, nesse contexto, é um espaço de resistência e de afirmação das identidades Camponesas, e seu desaparecimento compromete o futuro das novas gerações, enfraquecendo a continuidade cultural e social.

Nesse sentido, a escola no e do Campo vai além do seu papel com o processo de ensino e de aprendizagem, tornando-se um elemento central na luta pela permanência das Comunidades rurais e na preservação de seus modos de vida. Ela fortalece a identidade Camponesa ao valorizar saberes locais, práticas culturais e a relação com a terra, garantindo que as novas gerações tenham acesso a uma educação que dialogue com sua realidade. Seu fechamento não representa apenas a perda de um direito fundamental à educação próxima à residência, por falta de políticas públicas de acesso e de permanência, mas ameaça a continuidade das tradições, impulsionando o êxodo rural e fragilizando os laços comunitários.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Não vou sair do Campo
Pra poder ir para a escola
Educação do Campo
É direito e não esmola
Gilvan Santos*

Nesse fechamento da dissertação, queremos refletir sobre como o modelo educacional imposto desconsidera as vivências e os saberes locais e impõe uma forma de ensino que não dialoga com as especificidades do campo. A educação, nesse contexto, torna-se uma ferramenta de dominação, moldada para atender a interesses mercadológicos e perpetuar estruturas de poder excludentes. Para combater essa hegemonia, é necessário promover uma Educação do Campo que valorize a diversidade cultural, os conhecimentos tradicionais e as realidades das comunidades rurais. Isso implica repensar as políticas educacionais, descentralizando-as e tornando-as mais representativas das diferentes vivências no campo.

Quais direitos violados têm as pessoas com direitos conquistados? Quais conquistas são importantes, inimagináveis ou quais são de direito? As significativas pautas que englobam as reivindicações dos povos do campo pela escola do campo e no campo são manifestações do direito, tanto adquirido quanto violado. Não é "esmola", favor, caridade ou discrepância, é direito!

Atualmente, a Base Nacional Comum Curricular, documento regulamentador da Educação Básica no Brasil, fundamenta-se inicialmente no Artigo 205 da Constituição Federal de 1988, que afirma a educação como um direito fundamental e destaca que ela deve alcançar a formação social e cultural das mais diversas comunidades existentes no Brasil. No entanto, a educação universal em todo o país, de forma engessada, apresenta-se como uma problemática contraposta ao movimento da Educação do Campo. Concebida a partir dos movimentos sociais que buscam enfatizar suas características específicas, segundo Teixeira (2024), a Educação do Campo prevê especificidades, sublinhando a importância de alinhar os currículos e métodos utilizados nas instituições rurais com as diversas realidades do campesinato.

Portanto, pensar em igualdade de oportunidades e direitos educacionais é uma tarefa necessária, garantida pela Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que estabelece a educação para todos como um direito fundamental. O artigo 5º refere-se à lei que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo as disposições sobre a formação dos profissionais da educação básica, além de outras

providências. No Brasil, esse direito à educação é assegurado como um dever do Estado em garantir o acesso.

Isso implica que, quando falamos em Educação do Campo, devemos considerar as particularidades do ambiente rural, enaltecendo os indivíduos que vivem nesse contexto e exigindo adaptações no currículo, sem prejudicar, reduzir ou opor-se aos conteúdos fundamentais para a Educação Básica.

Ainda sobre o direito à educação, o Estatuto da Criança e do Adolescente, por meio da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, no artigo 53, inciso V, afirma que: 'acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica.' (BRASIL, 1990). E no parágrafo único, descreve que: 'É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.' (BRASIL, 1990). Esse é um indicativo de que as comunidades distantes dos grandes centros urbanos têm direito a uma unidade de ensino próxima às suas residências.

Compreendemos que a escola investigada nesta dissertação foi vivenciada em um cenário complexo no qual houve a negação de assistência para a efetivação do direito à educação. Sem material, alimentação e outros recursos, sobreviveu por quase 10 anos com a ajuda da comunidade. A escola acontecia em salas de aula multisseriadas, pois essa era a única realidade possível. Defendida por alguns autores como apresentamos ao longo do trabalho, a sala multisseriada não é somente um grupo de estudantes de diferentes séries agrupados em uma sala. Ela precisa provocar trocas reais entre os estudantes nos processos de ensino e aprendizagem. Nesse formato de formação coletiva, a primeira demanda está em superar a narrativa urbanocêntrica de que o modelo da cidade, o seriado, é o único sistema educacional que funciona, e ir contra a lógica de quem detém o poder de fala. Entendemos, portanto, a potência desse modelo de educação para o campo, mas não podemos afirmar com clareza em quais momentos a sala multisseriada na pesquisa investigada foi efetivamente multisseriada, indo além de aglomerado de estudantes em uma sala.

A pesquisa que produzimos enfatiza a importância da Educação do Campo e a reafirma como um direito fundamental e uma responsabilidade social do estado. Em tese, é obrigação dos governantes municipais, estaduais e federais atender às necessidades de acesso, permanência dos estudantes do campo e possibilitar a formação de profissionais qualificados para atender à população que reside nas áreas rurais do Brasil sem que sejam necessários longos deslocamentos. Deslocar as crianças e a Comunidade do Campo em grandes distâncias para que se tenha garantido o direito à educação é colocá-las em condições de humanos invisíveis e em

deficiência de humanidade, o que perpetua ainda mais os preconceitos, as desigualdades e a marginalização dessas populações, e reforça a ideia de que a educação de qualidade é um privilégio das áreas urbanas. Sabemos que mesmo em áreas urbanas, a educação permanece desassistida, mas propor que o resto dos materiais 'didáticos e paradidáticos' seja enviado à escola do assentamento, como deixou registrado o professor Carlos Ferreira, que frutas podres sejam enviadas para a merenda, ou ainda o não fornecimento de transporte e alimentação, significa criar um ambiente inabitável e que, portanto, é inóspito.

Perspectivamente, faz-se necessário a retomada e aprofundamento do que identificamos na pesquisa, ou seja, sobre a determinação das escolas do e no Campo como um lugar de outros e, portanto, de pouco investimento. Um lugar em que se permitiu subtrair salário de professores, em que os móveis eram doados por um avô ou oriundos do descarte das escolas da cidade, um lugar em que mães assumiam o papel de merendeiras, famílias doavam alimentos e contribuía com a limpeza do espaço, enfim, um lugar em que a Comunidade responde à negligência do Estado com providências, mas também com denúncias junto às representações sindicais. Mesmo nesse contexto de negação de direitos, é preciso reconhecer que houve processos de re-existências que fizeram a escola existir. Junto a isso, é preciso reconhecer as comunidades do campo como epistêmicas, afirmando seu papel na produção de conhecimento no e do campo.

A intenção com essa pesquisa não era impor juízos de valor, mas apresentar uma perspectiva plural das experiências vividas pelos colaboradores. Cada narrativa, desde o primeiro entrevistado, Júlio, até os professores Carlos Alves e Ademir, Almir e Valdene, oferece uma perspectiva distinta sobre a vida no acampamento e no Assentamento. A própria história do pesquisador se entrelaça com essas narrativas, compondo um emaranhado que revela as diversas facetas da luta pela Reforma Agrária e pelo direito à educação. Neste complexo processo de tecer esta narrativa produzimos uma história que é ao mesmo tempo pessoal e coletiva. A produção dessas histórias ocorreu em diversos momentos, e envolveu, reconheceu e integrou as contribuições únicas de cada voz participante.

A história que contamos na última narrativa é uma possibilidade (quase) autobiográfica. Este registro coletivo que fizemos durante o mestrado representa uma das muitas histórias possíveis e buscou honrar o relato de cada pessoa que participou dessa jornada e documentar as produções. Quantas outras estão ainda por contar nesse estado com grandes áreas agrícolas não podemos afirmar com certeza, mas parece ser essa uma luta pela qual a Educação Matemática deveria se debruçar.

FONTES ORAIS

ENTREVISTA. **Ferreira, Júlio César da Silva**. (Áudio-mp3). [ago. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 30/08/2023. 48:05 min. (aprox.), som.

ENTREVISTA. **Ferreira, Nilza Bezerra da Cruz** (Áudio-mp3). [abr. 2024]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. . Ponta Porã, 27/04/2024. 32:00 min. (aprox.), som.

ENTREVISTA. **Fernandes, Idê Gomes** (Áudio-mp3). [set. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 19/09/2023. 27:00 min. (aprox.), som.

ENTREVISTA. **Silva, Maria da Glória Bonifácio** (Áudio-mp3). [jul. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 15/07/2023. 09:00 min. (aprox.), som.

ENTREVISTA. **Ilzeppi, Jose Wilson** (Áudio-mp3). [set. 2023]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. . Ponta Porã, 19/09/2023. 07:05 min. (aprox.), som.

ENTREVISTA. **Oliveira, Vandence Ferreira dos Santos** (Áudio-mp3). .[jan. 2025]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Campo Grande, 04/01/2025. 30:00 min. (aprox.), som.

ENTREVISTA. **Oliveira, Almir Martins de** (Áudio-mp3). [jan. 2025]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 04/01/2025. 20:00 min. (aprox.), som.

ENTREVISTA. **Ribeiro, Carlos Alves** (Áudio-mp3)..[abr. 2024]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 27/04/2024. 10:00 min. (aprox.), som.

ENTREVISTA. **Santos, Ademir Ribeiro dos** (Áudio-mp3). [abr. 2024]. Produção: Gleisson Santos de Oliveira. Ponta Porã, 27/04/2024. 13:00 min. (aprox.), som.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, G. do C. de. **Invasão ou ocupação? Ensaio sobre a função social da propriedade.** *Jus Navigandi*, Teresina, ano 10, n. 1158, 2 set. 2006. Disponível em: <https://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/26812-26814-1-PB.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2025.
- ARROYO, M. G. **Vidas re-existentes: reafirmando sua outra humanidade na história.** Petrópolis–RJ: Vozes, 2023.
- ARROYO, M. G. **Educação rural no Brasil: o que mudou em 60 anos? Ruralismo pedagógico, a tônica dos debates oficiais.** *Em Aberto*, INEP, Brasília, a. 1, n. 9, p. 01-06, set. 1982.
- ARROYO, M. G. **Por um tratamento público da educação do Campo. Por uma educação do Campo: contribuições para a construção de um projeto de educação do Campo.** Brasília, DF: Articulação Nacional: “Por Uma Educação do Campo”, p. 54-62, 2004.
- ARROYO, M. G. **Reafirmação das lutas pela educação em uma sociedade desigual?** *Educação & Sociedade*, v. 39, p. 1098-1117, 2018.
- ARROYO, M. G. **Políticas de formação de educadores (as) do Campo.** *Cadernos Cedes*, v. 27, p. 157–176, 2007.
- ARROYO, M. G. **Escola, cidadania e participação no Campo.** *Em Aberto*, Brasília, ano 1, n. 9, set. 1982, p. 1-7.
- BARBOSA, L. N. S. C. **Entendimentos a respeito da matemática na educação do Campo: questões sobre currículo.** Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, 2014.
- BARROS, O. F.; HAGE, S. M.; CORRÊA, S. R. M.; MORAES, E. **Retratos de realidade das escolas do Campo: multissérie, precarização, diversidade e perspectivas.** *Escola de Direito: Reinventando a Escola Multisseriada*, p. 25-33, 2010.
- BARROS, L. A.; LIHTNOV, D. D. Reflexões sobre a educação rural e do Campo: as leis, diretrizes e bases do ensino no e do Campo no Brasil / Reflections on Rural and Field Education: the Laws, Policies and Educational Bases in and Field in Brazil. *Geographia Meridionalis*, v. 2, n. 1, p. 20-37, 29 jun. 2016.
- BENITES, Tônico. Trajetória de luta árdua da articulação das lideranças Guarani e Kaiowá para recuperar os seus territórios tradicionais tekoha guasu. *Revista de Antropologia da UFSCAR*, v. 4, n. 2, p. 165-174, 2012.
- BLOCH, M. **Apologia da história ou o ofício do historiador.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- BRASIL. Portal da Câmara dos Deputados. **Decreto nº 3.029, de 9 de janeiro de 1881.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-3029-9-janeiro-1881-546079-publicacaooriginal-59786-pl.html/>. Acesso em: 26 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Agricultura e Pecuária - MAP. **Agronegócio: veja os 10 principais Estados produtores do Brasil (2024)**. Disponível em: <https://agro.estadao.com.br/summit-agro/agronegocio-veja-os-10-principais-estados-produtores-do-brasil>. Acesso em: 10 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 28 mar. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112960.htm. Acesso em: 28 fev. 2025.

CABRAL, A. A. O. **A reforma agrária no Brasil: a reforma (im)possível. 2002**. 207 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós-graduação em Geografia, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2002.

CALDART, R. S. *et al.* **Educação do Campo**. Dicionário da educação do Campo, v. 2, p. 257-265, 2012.

CALDART, R. S. **Educação do Campo: notas para uma análise de percurso**. *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 7, p. 35-64, 2009

FERREIRA, D. da S. **Território, territorialidade e seus múltiplos enfoques na ciência geográfica**. *Revista Campo-Território*, v. 9, n. 17, p. 111-135, abr. 2014.

DUTRA, R. M. S.; SOUZA, M. M. O. de. **Cerrado, revolução verde e evolução do consumo de agrotóxicos**. *Sociedade & Natureza*, v. 29, p. 473-488, 2022.

FARIAS, M. N.; FALEIRO, W. Educação dos povos do Campo no Brasil: colonialidade/modernidade e urbanocentrismo. *Educação em Revista*, v. 36, 2020.

FONTES, V. Democracia. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 187-189.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários a prática educativa**. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra (Coleção leitura), 2004.

FREITAS, A. A. R. de. **A questão agrária em Mato Grosso do Sul**. *Movimentação*, [S. l.], v. 6, n. 11, p. 11–25, 2019. DOI: 10.30612/mvt.v6i11.10919. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/movimentacao/article/view/10919>. Acesso em: 16 jan. 2025.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). **Censo Demográfico 2022: Panorama de Mato Grosso do Sul**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>. Acesso em: 1º jan. 2025.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação - Episódios de racismo cotidiano**. 1. ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KNIJNIK, G. **Educação matemática, culturas e conhecimento na luta pela terra**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2006.

LE GOFF, J. A **História Nova**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

LEÃO, M. de. **Lei Saraiva (1881): se o analfabetismo é um problema, exclui-se o problema**. *Aedos - Revista do Corpo Discente do Programa de Pós-Graduação em História da UFRGS*, Porto Alegre, v. 4, n. 11, p. 602-615, set. 2012.

MAIA, M. C. Z. **As escolas multisseriadas como possibilidade de concretização do direito à educação**. *Periferia*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 196-216, 2021.

MATTEI, L. **A política agrária e os retrocessos do governo Temer**. *OKARA: Geografia em debate*, v. 12, n. 2, 2018.

MIRALHA, W. **Questão agrária brasileira: origem, necessidade e perspectivas de reforma hoje**. *Revista Nera*, [S. l.], n. 8, p. 151–172, 2012. DOI: 10.47946/rnera.v0i8.1445. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/1445>. Acesso em: 11 jan. 2025.

MORAES, E. et al. Transgredindo o paradigma (multis) seriado nas escolas do Campo. In: **Escola de Direito: reinventando a escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 399-416.

MUNARIM, A. **Movimento Nacional de Educação do Campo: uma trajetória em construção**. *Reunião Anual da ANPEd*, v. 31, 2008.

NARDOQUE, S.; KUDLAVICZ, M. **Reforma agrária e desconcentração fundiária em Mato Grosso do Sul: proposta de ensaio metodológico**. *Geografia em Questão*, v. 12, n. 02, p. 110-123, 2019.

NASCIMENTO, F. das C. B. do; BICALHO, R. **Breve contextualização da educação rural no BRASIL e os contrastes com a educação do Campo**. *Educação em Debate*, Fortaleza, ano 41, n. 78, p. 62-75, jan./abr. 2019. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/44221/1/2019_art_fcbnascimentoorbicalho.pdf. Acesso em: 20 jan. 2020.

NOGUEIRA, J. V. J. O. **Educação Moral Liberal, Epistemicídio e Desigualdade na Oferta de Educação Escolar na Primeira República brasileira**. In: VEIGA, C. G.; GOMES, M. (Org.). *História das desigualdades escolares*. — Ebook — Belo Horizonte [MG]: Fino Traço, 2023. p. 319–342.

OLIVEIRA, G.; LIMA, P.; SILVA, C. **Encontros epistêmicos: reflexões sobre gênero e História Oral a partir de um roteiro de entrevista**. *Boletim GEPEM*, [S. l.], n. 83, p. 177–193, 2023. DOI: 10.69906/GEPEM.2176-2988.2023.839. Disponível em: gepem839. Acesso em: 4 ago. 2024.

OYĚWÙMÍ, O. **A invenção das mulheres: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero**. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021. PADUA-GOMES, Juliana Benites *et al.* 16559-Produção orgânica no Assentamento Itamarati, em Ponta Porã, estado de Mato Grosso do Sul, Brasil. *Cadernos de Agroecologia*, v. 9, n. 4, p. 1, 2014.

PERISSINOTTO, R. M.; MASSIMO, L.; COSTA, L. D. **Oligarquia competitiva e profissionalização política: o caso dos senadores brasileiros na Primeira República (1889-1934)**. *Dados*, v. 60, n. 1, p. 79-110, 2017.

PENNA, C.; ROSA, M. C. **Estado, movimentos e reforma agrária no Brasil: reflexões a partir do Incra**. *Lua Nova: Revista de Cultura e Política*, p. 57-86, 2015.

PINHO, A. S. T. de; SANTOS, S. R. dos. **Classes Multisseriadas no meio rural: entre a persistência do passado e as imposições do presente**. *Revista de Educação CEAP*, p. 55-66, 2005.

PIRES, M. A. **Diagnóstico sócio-econômico de Assentamentos rurais na região de Ponta Porá e as perspectivas de desenvolvimento local**. 2002. 103 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Local) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2002.

PORTELLI, A. **A filosofia e os fatos**. *Revista Tempo*, v. 1, n. 2, p. 59-72, 1996.

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?**. Belo Horizonte: Letramento, 2017.

SACHS, L. **Dizeres sobre a realidade**. *Revista Paranaense de Educação Matemática*, [S. l.], v. 7, n. 13, p. 108–123, 2020. DOI: 10.33871/22385800.2018.7.13.108-123. Disponível em: <https://doi.org/10.33871/22385800.2018.7.13.108-123>. Acesso em: 10 nov. 2024.

SANTOS, I. D. C. **A educação diferenciada como política pública de inclusão social dos Guarani e Kaiowá no Estado do Mato Grosso do Sul**. *Rev. Bras. Polít. Públicas (Online)*, Brasília, v. 6, n. 3, p. 309-328, 2016.

SANTOS, R. B. **História da educação do Campo no Brasil: O protagonismo dos movimentos sociais**. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 51, p. 210-224, out. 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24758>>. Acesso em: 9 jan. 2025.

SANTOS, F. G. **Políticas Educacionais para o Meio Rural em Mato Grosso do Sul (1991-2002)**. Campo Grande: PPEM da UFMS, 2009. 136 f.

SILVA, C. R. M.; PINTO, T. P.; SOUZA, L. A. de. **Movimentações de um grupo de pesquisa em história da educação matemática em Mato Grosso do Sul**. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, 2022.

SILVA, H. da. **A história oral como abordagem da história da educação matemática em processos formativos formais de professores de matemática**. In: ENAPHEM - Encontro Nacional de Pesquisa em História da Educação Matemática, 3., 2012, Campo Grande. *Anais...* Campo Grande: ENAPHEM, 2012.

SILVA, T. P. da. **As formas organizacionais de produção dos Camponeses assentados no município de Batayporã/MS**. 2004. 165 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2004.

SILVEIRA, R. M. H. **A entrevista na pesquisa em educação: uma arena de significados**. In: COSTA, M. V. (Org.). *Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 117-138.

SCHMITZ, A. P.; BITTENCOURT, M. V. L. **O Estatuto da Terra no confronto do pensamento econômico: Roberto Campos versus Celso Furtado**. *Economia e Sociedade*, v. 23, n. 3, p. 577-609, 2014.

STAVENHAGEN, R. **Etnodesenvolvimento: uma dimensão ignorada no pensamento desenvolvimentista**. *Anuário Antropológico*, v. 9, n. 1, p. 11-44, 1985.

SOUZA, L. A. de. **Pesquisas, pesquisadores e políticas de narratividade em educação matemática**. In: SILVA, C. R. M.; PINTO, T. P.; SOUZA, L. A. de. *Movimentações de um grupo de pesquisa em história da educação matemática em Mato Grosso do Sul*. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, 2022. p. 17-37.

SOUZA, L. A.; SILVA, C. R. M. **Narrativas e História Oral: possibilidades de investigação em Educação Matemática**. São Paulo: Livraria da Física, 2015.

TEIXEIRA, A. L. F. **A identidade territorial da escola Alcides Maia — Rio Grande—RS — sob a perspectiva de seus docentes**. 2024. 115 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal do Pampa, Campus Jaguarão, Jaguarão, 2024.

TOMASCHESKI, E. **“Dos lugares deixados, aos lugares chegados” histórias de mulheres brasiguaias do Assentamento Itamarati-MS**. Dourados: UFGD, 2018. 175 f.

URQUIZA, A. H. A.; SANTOS, L. **Regularização fundiária de Comunidades quilombolas em Mato Grosso do Sul/Brasil**. *Revista Brasileira de Políticas Públicas*, v. 7, n. 2, p. 233, 2017.

ANEXOS

ANEXO 1 - Parecer: 6.238.648 do Comitê de Ética em Pesquisa — CEP da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2159587.pdf	23/07/2023 02:53:45		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLGleisson.pdf	23/07/2023 02:53:24	Gleisson Santos De Oliveira	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PREPROJETOC.pdf	23/07/2023 02:52:57	Gleisson Santos De Oliveira	Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	CARTARESPOSTA.pdf	23/07/2023 02:51:31	Gleisson Santos De Oliveira	Aceito
Folha de Rosto	folha_rosto.pdf	11/06/2023 10:33:30	Gleisson Santos De Oliveira	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

CAMPO GRANDE, 14 de Agosto de 2023

Assinado por:
Juliana Dias Reis Pessalacia
(Coordenador(a))

Endereço:	Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros e Prédio das Pró-Reitorias e Hércules Maymone e 1º andar		
Bairro:	Pioneiros	CEP:	70.070-900
UF:	MS	Município:	CAMPO GRANDE
Telefone:	(67)3345-7187	Fax:	(67)3345-7187
		E-mail:	cepconep.propp@ufms.br

Página 01 de 01

ANEXO 2 – Modelo do termo de autorização para o uso das textualizações produzidas a partir das entrevistas. O mesmo foi preenchido e assinado por todos/as colaboradores/as.

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE TEXTUALIZAÇÃO

Neste ato, eu _____, nacionalidade BRASILEIRA, estado civil _____, portador da identidade RG nº _____, inscrito no CPF nº _____, residente no endereço completo _____, CEP: _____. AUTORIZO o uso do texto em anexo, doravante denominado TEXTUALIZAÇÃO, referente a entrevista concedida a Gleisson Santos de Oliveira data no endereço, em todo e qualquer material e meio de divulgação, para ser utilizada em pesquisas científicas e divulgação destas, seja total ou em partes por qualquer pessoa. A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso dos itens acima mencionados em todo o território nacional e no exterior. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem restrições de tempo, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos a minha imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 vias de igual teor e forma contendo, em anexo, a íntegra do texto.

Cidade, estado. Data.

(assinatura)



Serviço Público Federal
Ministério da Educação

Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



ANEXO 3 – DOSSIÊ DOS ARQUIVOS PESSOAIS DO PROFESSOR CARLOS FERREIRA: A HISTÓRIA DE UMA ESCOLA EM UM ESTUDO EM CONSTRUÇÃO

Digitalização: Gleisson Santos de Oliveira

Para a pesquisa: ***“QUEM IRÁ ASSUMIR ESSA CULPA?” UMA HISTÓRIA DE PROCESSOS EDUCATIVOS (EM MATEMÁTICA) EM UM POLO EDUCACIONAL DO ASSENTAMENTO NOVA ERA***

DIGITALIZADO PARA FINS DE CONSERVAÇÃO E PESQUISA

Campo Grande – MS

2024

Instituto de Matemática – INMA
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA
Avenida Costa e Silva s/nº - Bairro Universitário – 3345-7139/7146
79070-900 Campo Grande - MS / <http://www.ppgedumat.ufms.br>
e-mail: edumat.inma@ufms.br



Sumário

Cópia do jornal “A Gazeta” de 03 a 09 de dezembro de 1999 que anuncia a saída dos sem terra do acampamento em Sete Quedas – MS, para Ponta Porã – MS	03
Material do Movimento dos Pequenos Agricultores – MAP. “Produção da subsistência familiar: agricultura ecológica”	04
1º Prova Bimestral de Matemática do estudante Eziel, 2º série. Ano de 2001.....	28
Exame Final de Matemática do estudante Carlos Ferreira Junior, 1º série. Dezembro de 2000.....	31
Exame Final de Matemática da estudante Ana Cláudia, 3º série. Dezembro de 2000.....	35
Fotografias, da escola no acampamento e outros momentos da comunidade no sem terra encontradas nos arquivos pessoais.....	39
Atividades branca de neve dos estudantes Ronaldo e Ana Paula	43
Solicitação de professor na escola do assentamento Nova Era, em 2002.....	50
Comunicado de lotação em 06 de maio de 2002.....	56
Convocação de reunião da Associação dos Pequenos Agricultores do Projeto de Assentamento P.A Nova Era – AFANE, Ponta Porã/MS.....	57
Mapa dos 97 lotes do PA Nova Era.....	58
Relatório de notas em provas e lista de estudantes NCs (não compareceu).....	59
Mapa do Brasil, feito a mão.....	70
Lista dos primeiros estudantes do acampamento (Nova Era e Itamarati) e desejo pelo documentário dos “Verdadeiras Raízes: realidade história”.....	71
Lista dos primeiros alunos do no assentamento Nova Era	72
Anotações do professor Carlos Ferreira.....	73
Recibo dos diários, entregues em 2002.....	79

MPA



PRODUÇÃO DE SUBSISTÊNCIA FAMILIAR

AGRICULTURA ECOLÓGICA

O QUE QUEREMOS

Que cada família de pequeno agricultor produza em sua própria terra tudo o que ele precisa para a manutenção da família.

Que cada família de pequeno agricultor dependa o mínimo de comprar no mercado o que precisa para a alimentação variada e nutritiva da própria família.

Produzir o alimento familiar de maneira ecológica, sem usar adubo químico nem venenos. A produção de subsistência deve servir também como primeiro passo para sairmos da agricultura química e iniciar a produção ecológica.

RESISTÊNCIA NA TERRA

ORGANIZAR - PRODUZIR - ALIMENTAR.

PORQUE QUEREMOS GARANTIR A PRODUÇÃO DE SUBSISTÊNCIA FAMILIAR

Uma crise estrutural com enormes conseqüências negativas atinge hoje toda a agricultura brasileira, com efeitos sociais mais graves sobre a agricultura familiar e os pequenos agricultores.

As conseqüências para os pequenos agricultores é a exclusão e a expulsão do campo. Expulsão para cidades que não tem empregos. São jogados diretamente no desemprego das favelas.

Diante desta realidade o que se coloca para os pequenos agricultores é resistir na terra, não aceitar a favelização urbana. Mesmo sabendo que a vida vai ser dura na roça, que não vão ganhar muito dinheiro com a agricultura, que não vão se desenvolver imediatamente, mas que esta alternativa é melhor do que passar fome na cidade e ver os filhos tomados pela marginalidade.

Neste momento da história do Brasil o grande desafio para os pequenos agricultores é resistir na terra, não se entregar, não deixar de ser agricultor, não deixar que o capitalismo arrase o que foi feito ao longo de tantos anos.

O primeiro passo para isto é produzir de tudo, na própria terra, com custo barato, para comer bem. Não depender de comprar alimentação no mercado, a não ser aquelas poucas coisas que não tem como produzir em casa.

Mas o capitalismo na agricultura nos últimos anos provocou duas mudanças trágicas para a auto-sustentação dos pequenos agricultores:

1a. - Abandono da Produção de Subsistência

Destruiu a estrutura produtiva que dava base para a autosustentação dos pequenos agricultores e impôs uma estrutura produtiva voltada para a monocultura, que é a produção de um só produto. A maioria dos pequenos agricultores abandonaram a produção de subsistência achando que com o dinheiro que ganhariam com a produção de monocultura (soia, café, fumo, algodão, frutas

aves, suínos, leite, etc, dependendo da região do país) comprariam tudo o que precisavam para dentro de casa, inclusive alimentação. Na verdade, com o tempo, passou a não sobrar dinheiro nem para pagar o custo da produção da própria monocultura. O pequeno agricultor paga para trabalhar e a fome começou a bater em sua porta. E as estruturas para produzir de tudo para comer foram deixadas de lado e hoje estão destruídas.

2a. - Mudança Cultural

Mudou a cabeça dos pequenos agricultores. Os governos e a burguesia através do rádio, das EMPRESAS DE ASSISTÊNCIA TÉCNICA (EMATER, EPAGRI, EMPAER, ETC), das cooperativas controladas pelos grandes, das escolas, dos políticos capitalistas, colocaram na cabeça do povo uma falsa idéia de modernidade, que era abandonar a produção de subsistência e só produzir para o mercado, dependendo de comprar tudo das grandes empresas - adubos, sementes, venenos, equipamentos, máquinas, etc. E a propaganda foi tão grande que o povo embarcou nesta canoa furada. Ninguém queria ser atrasado e passar vergonha nas palestras dos agrônomos da ASSISTÊNCIA TÉCNICA DO ESTADO e das Cooperativas.

Hoje os pequenos agricultores, em sua maioria, são dependentes em quase tudo para sua produção. Para comer, temos que comprar comida no mercado. Para produzir, temos que comprar tudo no mercado - sementes, adubos, combustível, venenos. Para vender, estamos nas mãos dos atravessadores ou de algumas empresas integradoras.

O pior é que desaprendemos a produzir nossos próprios alimentos em casa, desaprendemos a fazer e conservar nossas próprias sementes, desaprendemos a controlar inços (mato, quiçassa, ervas daninhas) e pragas com recursos da própria natureza, desaprendemos a fazer melhoramento de raças com os nossos próprios animais e assim por diante.

Na verdade nós pequenos agricultores fomos roubados em nossos conhecimentos. Nos tiraram a sabedoria sobre a produção agrícola que durante milhares de anos os agricultores passaram uns

para os outros de geração em geração através da prática e do ensino aos filhos. Precisamos recuperar esta sabedoria de nossos avós e repassa-la para as novas gerações.

TEMOS QUE MUDAR NOSSO MODO DE PENSAR

Por isto, não basta só a gente pegar um novo crédito. Precisamos mudar nossa cabeça, nosso modo de pensar. Precisamos formação, precisamos aprender de novo a não depender dos grandes para tocar nossa produção. Precisamos mudar nossa forma de produzir. Para isto temos que voltar a sermos agricultores, pesquisadores da natureza, cientistas da roça e não só consumidores de receitas químicas e operadores de máquinas. Temos que pesquisar com os antigos muitas sabedorias que quase se perderam e aprender coisas novas com o comportamento do solo, das plantas, do sol, do tempo e com quem já andou na nossa frente e tem mais experiência que nós.

Para isto acontecer, o primeiro passo é produzir para a subsistência com os mais variados tipos e variedades de plantas e animais.

Isto quer dizer que devemos abandonar nossa produção para o comércio, para o mercado?

De jeito nenhum. Seria uma burrice tão grande como só produzir para o mercado e depender em tudo do mercado.

A proposta do Movimento dos Pequenos Agricultores é:

Primeiro: Produzir em casa de tudo para comer bem, comida saudável e variada e garantir a subsistência familiar sem depender de comprar comida no mercado.

Segundo: Produzir para o comércio alguns produtos que tragam boa renda com tecnologias de baixo custo e que dependam o mínimo possível das grandes empresas agroquímicas e seus produtos caros que só dão lucro para eles.

Terceiro: Iniciar imediatamente a mudança de modelo tecnológico, saindo da agricultura química e entrando na agricultura ecológica, também na produção para o mercado.

A combinação destas três alternativas é que vai viabilizar a produção dos pequenos agricultores.

MUDAR O SISTEMA DE PRODUZIR

Só pegar crédito não resolve o problema do pequeno agricultor. Pode servir para enterrar ainda mais na crise. Pode servir só para repassar dinheiro direto para as multinacionais sem sobrar nada para quem trabalha e produz. Pouco adianta pegar um custeio no PRONAFINHO e aplicar tudo em sementes das grandes empresas, em adubos químicos, em venenos, em despesas com mecanização, etc. Quando vai fazer as contas, o agricultor só transferiu dinheiro para os outros - para as fábricas e vendedores de adubos, venenos, sementes, combustíveis, etc. Para ele sobra sacrifício, trabalho, terra esgotada, saúde abalada e desânimo por mais um ano sem resultado.

Isto mostra que nós temos que sair do sistema de produção que a agricultura dos grandes capitalistas - chamada de revolução verde - impuseram para nós pequenos agricultores.

O SISTEMA DE AGRICULTURA DAS MULTINACIONAIS

O Sistema de Agricultura que os grandes capitalistas implantaram se baseia em algumas práticas que precisamos mudar, como por exemplo:

- * Sementes híbridas e selecionadas controladas só por grandes empresas que as produzem.

- * Raças animais de alta genética, muito caras, muito fracas (vis) para as doenças e com alto custo de manutenção.

- * Adubação química, cara, que a cada ano precisa mais e ainda assim vai enfraquecendo a terra e só dá lucro para as fábricas e revendedores de adubos.

- * Controle de ervas daninhas e insetos só na base de venenos químicos produzidos por multinacionais, envenenando os alimentos, a terra, as águas e estragando a saúde dos agricultores e consumidores de alimentos. Com estes envenenamentos todo mundo perde e só os fabricantes ganham.

- * Monocultura - especializar-se em produzir um só produto, ou no máximo dois. Isto faz o agricultor ficar dependendo de um só produto, fica nas mãos das empresas que compram. A monocultura enfraquece a terra aumentando número de pragas e ervas daninhas que por sua

vez leva a usar mais adubos e mais venenos. Parece o mesmo que cair num "olho de boi" que quanto mais se mexe, mais se afunda.

*Sementes Transgênicas - além disto, agora os grandes capitalistas vêm com as sementes transgênicas e os equipamentos de precisão, na tentativa mais ousada de nos fazer escravos e dependentes de uma tecnologia controlada por 6 grandes grupos multinacionais.

Este foi o "pacote tecnológico" que as grandes empresas multinacionais dos agroquímicos nos impuseram, fizeram a cabeça do povo, nos venderam e ganharam rios de dinheiro. As comunidades rurais se esvaziaram e os pequenos agricultores empobreceram.

Vamos nos livrar deste "pacote" e começar uma nova fase na nossa vida de pequenos agricultores. Não precisamos de multinacionais para produzir alimentos.

ALGUNS NÃO ENTRARAM

Tem algumas regiões ou comunidades em que os pequenos agricultores não entraram neste pacote químico. Mantiveram uma forma tradicional de agricultura e foram isolados, desprezados e deixados sem crédito agrícola. Estes é só dar o salto direto da agricultura tradicional para a agricultura ecológica sem passar pelo químico.

É organizar e melhorar o que já fazem e deixar de lado alguns vícios da agricultura tradicional, como costume de queimar a palha do resteva, por exemplo.

Estas comunidades e estes pequenos agricultores que preservaram a agricultura tradicional são muito importantes para o nosso projeto, pois conservaram uma enorme quantidade de variedades de sementes crioulas e uma grande sabedoria sobre as plantas e a natureza que as multinacionais tentaram apagar na memória do povo.

NOSSO MODO DE PRODUZIR ALIMENTOS SAUDÁVEIS

O Sistema de Agricultura dos Pequenos Agricultores tem que ser diferente para resistir na terra e melhorar de vida.

Produzir Nossas Próprias Sementes

A primeira coisa é voltar a produzir as próprias sementes, tanto básicas - as variedades - como híbridas, conservar de um ano para outro, melhorar as variedades, trocar sementes entre as regiões para não deixar perder o vigor cruzando entre plantas parentes.

Fazer Nós Mesmos o Melhoramento Genético

Recuperar, reproduzir e melhorar as raças crioulas, comuns e caipiras de gado, porcos, galinhas, cavalos, etc. São mais resistentes para doenças, mais baratos para manter, melhores para o trabalho, reproduzem melhor. Podemos também cruzar nossos comuns com os bichos de raça para combinar a resistência dos nossos comuns com a alta produção de carne ou leite das raças selecionadas.

Adubação Orgânica

Adubação orgânica, adubação verde e recuperação da fertilidade natural da terra. Aproveitar o esterco dos animais, plantar plantas recuperadoras do solo para incorporar matéria orgânica e fixar nitrogênio no solo, fazer biofertilizantes, etc. Fazer manejo ecológico do solo para não deixar a água das chuvas levar as terras mais férteis embora, etc. Ao invés de enriquecer as indústrias de adubos podemos fazer a maior parte do adubo em nossa própria terra.

Controle Biológico de Pragas e Ervas Daninhas

Controle biológico de pragas e ervas daninhas (inços). Quando nós voltarmos a ter muitos tipos diferentes de plantações e criações de animais, melhorar a fertilidade natural do solo, ao natural o praguado e a inçarada vai diminuir. Quando aumenta a biodiversidade - isto é, quando aumentam os tipos de plantas e animais numa mesma região, diminui o número de pragas, pois elas se combatem entre elas. A monocultura desenvolve poucos tipos de pragas e mata os inimigos

naturais destas pragas e por isto aumenta o número e fica fora de controle. Daí precisa toneladas e mais toneladas de venenos para controlar estas pragas. Mas algumas se tornam resistentes e aí precisa doses cada vez maiores de veneno e a situação só piora.

No nosso modelo de agricultura as pragas diminuem naturalmente pela biodiversidade. Mesmo assim quando alguma escapa do controle temos que desenvolver formas baratas e biológicas de controlar. Hoje existem muitas. Temos que conhecê-las e divulgá-las.

No começo o controle biológico e natural é muito difícil, porque o meio ambiente e a terra estão viciados com os venenos e a monocultura, mas aos poucos, quando um novo sistema vai aumentando seus adeptos, a situação vai mudar e não se precisará mais veneno químico caro e perigoso para controlar pragas e ervas daninhas.

Plantio de Árvores Nativas e Frutíferas

Para recuperar a biodiversidade (muitas formas diferentes de vida) e o equilíbrio natural, as árvores são importantíssimas.

É importante que não se plante só frutíferas de enxertias, mas frutíferas nativas, comuns. Somos contra o plantio de frutíferas clonadas (feitas em laboratório). As frutas são também fundamentais para uma alimentação saudável e variada.

Mecanização Leve e Tração Animal

Maquinário leve e tração animal. A indústria de máquinas e implementos agrícolas no Brasil se estruturaram só para atender os grandes. Por isto que só fabricam tratores, colheitadeiras e implementos grandes, sofisticados, pesados e caros. O pequeno agricultor precisa investir em mecanização leve, simples, resistente, rústica, econômica e barata. Ainda precisamos lutar por uma política industrial no Brasil que produza este tipo de tratores e implementos para o nosso tipo de agricultura. Mas podemos usar mais e melhor a tração animal que não é nenhuma vergonha, não depende de petróleo mas do pasto e do milho que a gente mesmo produz.

Produzir Para Encher a Mesa

Produzir de tudo para encher a mesa de comida. Um bom pomar com variados tipos de frutas é o mesmo que ter uma farmácia em casa. Uma boa horta com verdura à vontade e um horto com plantas medicinais para os chás e remédios caseiros. Galinheiro cercado, chiqueiro de porcos, um bom potreiro para o gado, para não faltar carne, nem banha, nem leite, nem queijo, nem salame o ano todo. Produzir todos os tipos de miudezas que se pode aproveitar para comer uma alimentação saudável e variada. Recuperar o costume das indústrias caseiras de compotas, chimias, açúcar mascavo, melados, doces, etc.

Planejar a Produção para o Mercado

Com a mesa cheia, produção variada com grande biodiversidade, dá para planejar a produção de alguns produtos para vender para o mercado, de acordo com as possibilidades da região, cuidando para fazer com custo baixo, aproveitando o que tem na propriedade. É importante não cair numa monocultura de mercado, pois isto é colocar " todos os ovos num ninho só", ficar dependente de um único produto e continuar tendo problemas com o solo e pragas, com o meio ambiente. De acordo com a região dá para planejar o que produzir para vender: leite, soja, milho, sorgo, frango, porco, melancia, trigo, aipim, feijão, frutas, etc.

Mas para entrar no mercado é fundamental se organizar para não ficar nas garras dos atravessadores. Precisamos criar nossos próprios espaços de mercado: mercado solidário, mercado alternativo, venda direta, feiras livres, cooperativas de consumo, etc.

COMO APLICAR O CRÉDITO SUBSIDIADO DE INVESTIMENTO - PRONAF C INVESTIMENTO - PARA IMPLANTAR NOSSA PROPOSTA

O Crédito de Investimento que conquistamos deve ser usado para colocar em prática nossa proposta. Por isto vamos dar prioridade para duas linhas de investimento:

1a.-Estruturar na propriedade a produção de subsistência da família.

2a. - Estruturar meios para produzir de forma ecológica sem depender dos insumos externos - adubos químicos, venenos, sementes, etc - das multinacionais.

COMO PLANEJAR OS INVESTIMENTOS

Cada família tem direito de financiar de R\$ 1.500,00 até R\$ 4.000,00 para investimento com prazo de 08 anos para pagar, até 03 anos de carência, juro fixo de 3% ao ano e rebate (desconto) de R\$ 700,00 por família. A família pode utilizar até 30% do crédito para despesas de custeio associado (ligado ao investimento feito no mesmo financiamento), mas os prazos de pagamento continuam sendo de 08 anos com 03 de carência.

A proposta do MPA é fazer os projetos e investir este crédito da seguinte maneira:

- a) Organizar e estruturar a produção de subsistência familiar – de R\$ 1.000,00 a R\$ 1.500,00.
- b) Custeio associado - até 30% do valor financiado, até o máximo de R\$ 1.200,00 para quem financiar R\$ 4.000,00.
- c) Outros Investimentos de produção voltada para o mercado, já iniciando a passagem – transição – da agricultura química para a agricultura ecológica – até completar o valor total que a família e o grupo decidiram que vai ser financiado. Por exemplo, se alguém vai financiar os R\$ 4.000,00, com R\$ 1.200,00 para estruturar a subsistência e R\$ 1.200,00 para custeio associado, ainda pode investir R\$ 1.600,00 em outros itens necessários para estruturar sua produção.

Cada família e cada grupo devem fazer seu planejamento de acordo com as necessidades, a capacidade de pagamento e a produção que possa dar melhor retorno.

ESTUDO E DEBATE NA FAMÍLIA

Conversar, debater e analisar com a família o que está faltando para garantir a produção de subsistência da própria família para não precisar mais comprar comida no mercado.

Analisar também o que poderia ser feito para produzir em casa mesmo o adubo para a horta e a roça aproveitando o esterco dos

animais, compostos, adubação verde; para produzir e conservar as próprias sementes, equipamentos para plantio direto ou cultivo mínimo, matrizes para reproduzir os próprios animais, etc.

Estudar ainda a possibilidade aproveitar água de chuva ou açude para irrigação de baixo custo, pelo menos de uma parte da lavoura e da horta.

ESTUDO E DEBATE NO GRUPO

Cada família leva para debater no Grupo de Base sua proposta familiar para produzir a subsistência e para não depender das multinacionais. Todos expõem suas idéias e propostas e analisam o que é melhor para todos. Os líderes do grupo podem ficar encarregados de fazer pesquisa de preços de coisas que precisam ser compradas ou construídas na propriedade para garantir a subsistência familiar e para mudar de sistema de produção.

ESTUDO E DEBATE NO MUNICÍPIO

Cada grupo escolhe dois ou três companheiros ou companheiras para participar de um dia de estudo no município para ver as melhores alternativas de investimento. Nestas reuniões poderá ter assessoria para esclarecer questões técnicas sobre questões que se tenha pouca informação.

ELABORAÇÃO DO PROJETO

Após esta reunião municipal, cada grupo e cada família faz o seu projeto de produção para ser negociado com o Banco. Cada família ou grupo deve ter clareza de em que investir para melhorar suas condições de vida.

Os projetos podem ser familiares, grupais ou coletivos.

Podem ser também uma parte familiar e alguns investimentos coletivos.

VALOR DO RECURSO A SER UTILIZADO

Cada família deve se planejar dentro destes limites de financiamento: mínimo de R\$ 1.500,00 e máximo de R\$ 4.000,00.

Alguns casos especiais de investimentos coletivos – associações e cooperativas com projetos muito bem elaborados – podem pensar no sobreteto de R\$ 2.000,00 que só pode ser feito para leite, fruticultura, olivicultura e agricultura orgânica já certificada.

O QUE PODE CONSTAR EM NOSSOS PROJETOS

A) Investimento

- Galinheiros com cercado de tela.
- Chiqueiros com área para criação ao ar livre.
- Horta cercada com estrutura simples para irrigação.
- Pomar variado.
- Animais para reprodução.
- Piquetes para vacas de leite.
- Recuperação de solo para produção própria de sementes.
- Estrutura simples para seleção, secagem e conservação de sementes.
- Implantação de produção diversificada de alimentos.
- Estrutura para industrialização caseira - tachos, tanques, defumadores, fornos, fogões, panelões, prensas, etc.
- Equipamentos, implementos e ferramentas para produção ecológica - equipamentos para plantio direto e outros.
- Pequenas estruturas para produção, transporte e aplicação de adubos orgânicos e bio-fertilizantes – veja sugestões nos anexos desta cartilha.
- Implantação de pastagens permanentes e pastoreio rotativo.
- Implantação de adubação verde.
- Construção de pequenas estruturas para utilização de esterco e outros fertilizantes orgânicos.
- Construção de açudes para peixes e irrigação de pequeno porte.
- Construção de cisternas para captação e aproveitamentos de água da chuva para irrigação de pequeno porte.
- Outros investimentos necessários permitidos no PRONAF C.

B) Custeio:

- Sementes de adubação verde de verão e de inverno.
- Manutenção de Rebanho Leiteiro.
- Manutenção de Rebanho Suíno.
- Adquirir cama de aviário ou outro adubo orgânico até produzir os

mesmos em casa.

- Sementes de pastagens permanentes.
- Sementes de milho crioulo e variedades de feijão, de arroz, de hortaliças, etc.
- Ingredientes para produção de bio fertilizantes.
- Fosfatos naturais.

ASSISTÊNCIA TÉCNICA E FORMAÇÃO

Não será mais necessária a elaboração do projeto por algum técnico, a não ser que a tecnologia a ser implantada seja desconhecida do agricultor. Os grupos e o MPA serão os responsáveis pelo projeto técnico a ser apresentado ao Banco.

Isto exige de nós um debate mais aprofundado e mais sério sobre o investimento a ser feito, pois a responsabilidade é nossa.

De qualquer forma, a assistência e a formação técnica são muito importantes para que possamos alcançar nossos objetivos. Por isto cada estado veja a melhor forma de garantir assessoria técnica na discussão e elaboração dos projetos de investimento, podendo ser tanto dos órgãos do estado, de técnicos ligados ao Movimento ou mesmo de alguma ONG que trabalhe dentro da nossa linha de ação.

CONQUISTAMOS NA LUTA

ESTA CONQUISTA É RESULTADO DE NOSSA ORGANIZAÇÃO E LUTA.

AGORA O DESAFIO É APLICAR BEM E FAZER ANDAR NOSSO PROJETO DE AGRICULTURA.

APLICAR BEM E PAGAR

É importante aplicar bem, na produção, não dando o passo maior do que as pernas. E não esquecer que um ponto de honra do MPA é lutar por subsídio e pagar o crédito recebido garantindo a inadimplência zero.

ANEXOS

I- PASSOS PARA A PRODUÇÃO PRÓPRIA DE SEMENTES DE MILHO

(Experiência dos Companheiros do MPA e do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Anchieta – Santa Catarina, com a coordenação do Engenheiro Agrônomo Ivo Severino Macagnan e do Técnico Agrícola Adriano Canci).

Escolha da variedade

Pode-se começar com uma variedade que existe no local. Caso as variedades crioulas já tenham sido perdidas procure uma entidade ou agricultor que produza a semente. No município de Anchieta – SC, conhecemos até o momento 16 variedades de milho. Atualmente estamos produzindo sementes de 12 variedades, que são elas: amarelão, cunha, asteca, mato-grosso, branco oito carreras, palha roxa, moroti, branco, Pixurum 001, Pixurum 004, Pixurum 005, Pixurum 006. As primeiras oito variedades foram desenvolvidas e preservadas pelos índios e agricultores (as) ao longo dos anos.

As últimas quatro, ou seja, os pixurum (termo que significa trabalho coletivo "puxirão") são variedades melhoradas de polinização aberta, desenvolvidas pelo engenheiro agrônomo mestre em agronomia Ivo Severino Macagnan, juntamente com as famílias de agricultores da Região Serrana de Santa Catarina e o Centro Vianei de Educação Popular de Lages.

Escolha da Área

Plantar em solo com fertilidade média ou um pouco a baixo da média da propriedade. Evitar áreas onde venta forte devido a dificuldade de fertilização. Escolher uma área de no mínimo 3000 m² (meia quarta).

Isolamento

A variedade escolhida pode "castigar" com outras. O milho cruza com qualquer híbrido de milho ou pipoca. Para evitar isso, deverá ser plantada 400 m de distância ou mais de outras plantações. Não deixar se desenvolver plantas "guacho" dentro da lavoura ou próxima dela.

Em caso de não poder plantar distante, devem ser plantadas que floresçam em épocas diferentes, dando um intervalo de segurança de 35 dias.

Ex: 05/10 35 dias antes – Lavoura Comercial
10/11 Plantio da área para sementes
15/12 35 dias depois – Lavoura Comercial

Adubação

As sementes de milho híbrido, são produzidas com grande quantidade de adubo químico. As empresas usam até 500 Kg/Há de adubo e aplicam uréia três vezes, deixando a semente "viciada".

A uréia e os adubos químicos, provocam desequilíbrios nas plantas, deixando-as mais susceptíveis às doenças e com menos nutrientes.

Ao nos alimentarmos com essas plantas deficientes e desequilibradas, somos atacados por várias doenças, como o câncer. A melhor adubação é a adubação verde, para produzir semente de boa qualidade usar adubos como: tremoço, avica, nabo forrageiro, gorga, crotalária, feijão de porco, mucuna, aveia. Os adubos verdes podem ser consorciados, ex: nabo forrageiro X avica, nabo forrageiro X gorga, tremoço X aveia, tremoço X avica x aveia.

No verão pode consorciar milho com feijão de porco ou crotalária.

Faça o seu consórcio, experimente.

A adubação pode ser completada com resíduos de outras culturas e esterco de animais. Além de ser possível o uso de rochas naturais moídas (fosfato natural).

Plantio

No plantio observar o espaçamento. O milho crioulo pode ficar no máximo 42 mil plantas por hectare, deixar um metro entre fileiras e deixar quatro plantas por metro linear.

Recomenda-se plantar sem veneno. No município de Anchieta, vários agricultores tem cultivo mínimo e plantio direto sem veneno.

Cuidados após o plantio

É importante certificar se a lavoura está isolada.

Na hora de limpar pode roçar o "mato", "envergar" e capinar na linha. Pela experiência observada o milho "envergado" produz 20% a mais.

Dobramento

As plantas devem ser dobradas abaixo da espiga, antes da colheita, para auxiliar a secagem e evitar a penetração de água nas espigas, o que mantém a qualidade das sementes.

A dobra deve ser feita quando as plantas atingem a maturação fisiológica. Este ponto é dado quando na base da semente surge o "ponto preto".

Colheita

Seleção Massal Estratificada

Seleção = Escolher as melhores plantas.

Massal = Feita na massa no milho na sua totalidade, observando não só a espiga mas a planta como um todo.

Estratificada = Feita em estratos, em partes.

Neste método, vamos à lavoura e escolhemos as melhores plantas. Quando o milho está ainda com algumas folhas verdes, mas com a palha da espiga seca, deve-se observar a umidade, 28% a 35%, colher logo que o milho estiver seco, isto mantém o vigor e a qualidade das sementes.

Como selecionar?

Na hora da colheita escolher as plantas com as seguintes características:

Tamanho da planta: é melhor que tenha um porte médio, pois dessa forma a planta sofre menos a ação do vento e há menos risco de acamar. Também fica mais fácil para a dobra e a colheita.

Altura das espigas: Quanto mais folhas tiver acima da espiga, melhor, pois são as folhas de cima da espiga que mais ajudam na formação do grão, as folhas a baixo da espiga auxiliam mais no crescimento da planta. É importante que as folhas que estão acima da espiga, estejam na posição apontada para cima, isso ajuda a luz do sol tocar nas folhas de baixo. Devemos escolher espigas que estejam de preferência da metade da planta para baixo, evitando o "efeito alavanca".

Posição da espiga depois da seca: Com a ponta voltada para baixo. Para diminuir a entrada de umidade e evitar o ataque de insetos e doenças. Também devemos escolher espigas que estejam bem empalhadas.

As plantas devem possuir caule grosso, pois isso evita que quebrem com a ação do vento.

As plantas devem ser bem enraizadas, para que não tombem

com a ação dos ventos.

As plantas escolhidas devem ser competitivas, isto é, devem estar disputando espaço na cova com outras plantas. Plantas isoladas normalmente produzem boas espigas, porém, não temos certeza de que estas plantas realmente são mais produtivas, geneticamente afirmando.

Após observado todas essas características colher no mínimo 300 espigas. Esta colheita deve ser feita da seguinte forma:

Ir na lavoura isolada iniciando de cima para baixo;

Desprezar as duas primeiras fileiras;

No início da terceira fileira esticar uma corda ou barbante de 10 metros e nestes 10 metros escolher a melhor espiga, que venha da melhor planta observando todas as características acima citadas;

Não jogar as espigas no chão para que as mesmas não sejam atacadas por fungos, umidade ou outros contaminantes.

Observação Importante:

As 300 espigas escolhidas são aquelas que você está fazendo o melhoramento genético da variedade e são estas que deveram ser plantadas isoladas no próximo ano para novamente repetir todo o processo de seleção. Mas na lavoura, por exemplo, você escolheu 30 sacas, todas elas servem como semente para o próximo ano. Não se deve usar as espigas doentes ou mal formadas como sementes.

Das 300 espigas, é importante tirar o mesmo número de grãos de cada espiga (50), isto faz com que mantenha a variabilidade genética (quando há casamento de parentes próximos, os netos podem nascer defeituosos, isto é perderem a variabilidade genética).

Secagem

Logo que as espigas são retiradas da roça, levar para casa, retirar parte da palha e atar de três em três, após pendurar em um galpão ou paiol, deixar mais ou menos 45 dias, tomando cuidado para que os ratos não ataquem.

Secar ao sol não muito forte (não utilizar lona preta), no caso de usar secador, não ultrapassa 38°C.

Debulha

É o ato de retirar os grãos das espigas. Mantém melhor a qualidade das sementes quando feita com as mãos.

Para quantidades maiores, pode-se usar um batedor com baixa

rotação e dentes não muito apertados. A umidade ideal é entre 16 e 18%.

Classificação

Para uma pequena quantidade de sementes é possível apenas aproveitar a parte central da espiga, retirando a ponta e a base.

Para uma quantidade maior é necessário uma máquina, que classifique de preferência por largura, espessura e comprimento do grão.

Armanejamento

A sementes devem ser armazenadas com menos de 13% de umidade. Existem vários métodos de armazenar as sementes sem usar agrotóxicos:

Colocar as sementes, enchendo uma bombona (tambor de plástico) de 20, 40 ou 50 litros, fechando bem o tambor.

Pode-se usar garrafas plásticas, as que devem estar limpas e secas.

Teste de germinação

Antes de plantar, é importante saber o percentual de germinação.

O teste poderá ser feito assim:

Retirar 400 sementes e plantar;

Após alguns dias contar as plantas que germinaram normais e dividir por quatro, o resultado será o percentual de germinação. O ideal é no mínimo 85%.

II - BIOFERTILIZANTES

ADUBO LÍQUIDO OU URÉIA NATURAL:

Ingredientes: 40 kg de esterco bovino fresco

3 a 4 litros de leite fresco ou colostro/soro

10 a 15 litros de caldo de cana ou melaço

200 litros de água

4 kg de fosfato natural/ pó de brita

MODO DE PREPARAR: colocar todos os ingredientes num galão ou caixa de água, misturar bem, deixar fermentar durante 15 dias mexendo uma vez ao dia.

MODO DE USAR: depois de pronto, misturar 1 litro de adubo a cada 3 litros de água, então regar a planta e o solo.

OBS: Esta receita resultará num total de 800 litros de adubo líquido,

após misturado em água.

FERTILIZANTE DE URINA DE VACA:

FUNÇÃO: Aumentar a resistência de tomate, alface, quiabo, jiló e olerícolas em geral que ficam menos suscetíveis ao ataque de pragas e doenças. No abacaxi a urina é usada para combater uma doença provocada por fungos chamada fusariose. No geral, durante os 3 primeiros dias após a aplicação age como repelente contra insetos, principalmente a mosca branca.

INGREDIENTES: 100 litros de água

1 litro de urina de vaca em lactação

MODO DE PREPARAR: Coletar a urina, colocar em recipiente plástico fechado durante 3 dias, tempo necessário para que a uréia se transforme em amônia (Uréia natural).

MODO DE USAR: para cada 100 litros de água usar 1 litro de urina, pulverizar sobre a planta a cada 15 dias. Na alface o adubo deve ser aplicado ao solo e não sobre a planta, pelo menos 2 vezes durante o ciclo ou vida da planta.

IMPORTANTE:

na alface a aplicação diminui o ciclo da planta em até 20 dias;
a urina de cabra também pode ser utilizada, mas como possui mais concentração de nitrogênio deve ser colocada meio litro de urina para cada 100 litros de água;
a urina da vaca contém fenóis que são as substâncias que aumentam a resistência nas plantas;
o cheiro forte após a aplicação permanece durante 3 dias, neste meio tempo age como repelente de insetos.

3- SUPER COMPOSTO

30 KG de esterco fresco

20 kg de capim, palha, folhas secas

20 kg de capins verdes diversos

05 kg de cinza

500 g de calcário (opcional)

500 g de fosfato natural ou farinha de ossos (opcional).

Segue neste ordem: 1º palha, capim 2º esterco 3º cinza, calcário, fazendo-se várias camadas.

Enquanto misturar os ingredientes acima, molhar bem com 50% de garapa e 50 % de urina virando a mistura no 3º, 8º e 15º dia, sempre

regando com a garapa e urina.

No 20º dia, virar novamente, sem regar.

Se a mistura toda estiver fria, deve ser esparramada numa camada fina sobre o solo, na sombra, rastelando- a periodicamente, ou soltar sobre ela as galinhas até secar bem.

Depois de seca, ensacar e guardar.

Usar no sulco de plantio.

OBS: no lugar de garapa, se faltar, pode ser usada a urina pura de gado ou suíno.

4-BIOFERTILIZANTE NATURAL (SIMPLES)

1º dia: Numa caixa de 250 litros, colocar os seguintes ingredientes:

30 kg de esterco fresco de gado

02 kg de melado ou 02 litros de garapa

02 litros de leite ou soro de leite

60 litros de água

05 kg de ervas gerais da lavoura, picadas

No 4º -7º -10º -13º -16º -19º-22º - e 25º dia, misturar num balde de 20 litros, os seguintes ingredientes:

02 kg de cinza

02 kg de melado ou 02 litros de garapa

01 litro de leite

01 kg de esterco fresco, puro, de galinha

Água morna até encher o balde.

Mexer bem e adicionar esta mistura á mistura básica da caixa, também mexendo bem. Depois da última mistura (25º dia), deixar fermentar por 03 dias (28º dia) e completar com água até os 250 litros; mexer bem e deixar repousar mais uma semana (35º dia) e usar ou engarrafar.

DOSAGEM- 10% para cada 100 litros de água

III – DEFENSIVOS NATURAIS PARA CONTROLAR PRAGAS E DOENÇAS

DEFENSIVOS NATURAIS CONTRA PRAGAS E DOENÇAS

1- SORO DE LEITE:

para controle de doenças e pragas em folhas e frutos de tomateiro.

INGREDIENTES: 1 litro de soro ou leite desnatado
1 litro de água

MODO DE PREPARAR/ USAR: misturar bem o leite com a água, pulverizar sobre as plantas uma vez por semana.

2- INSETICIDAS DE CEBOLA E ALHO:

para controlar pulgões em cebola, alho, beterraba e feijão. No tomateiro funciona com fungicida.

INGREDIENTES: 3 cebolas médias
5 dentes de alho
10 litros de água

MODO DE PREPARAR/ USAR: moer ou triturar a cebola e o alho, misturar bem a 5 litros de água, espremer bem para sair todo o suco, coar e misturar ao restante da água. Coar e pulverizar sobre as plantas 1 vez por semana.

3- INSETICIDA DE URTIGA:

serve como repelente para pulgões e lagartas em qualquer planta. Também funciona como fortificante.

MODO DE PREPARAR: colocar 500 gramas de folhas frescas dentro de uma vasilha com 1 litro de água, esmagar bem e deixar descansando durante dois dias.

MODO DE USAR: depois de retirar a urtiga, colocar a solução em 10 litros de água e regar as plantas a cada 15 dias ou, em menor espaço de tempo, quando necessário.

OBS: A urtiga também pode ser colocada junto as biofertilizantes quando estes estão fermentando.

4- INSETICIDA DE ANGICO:

Para controlar pulgões, lagartas, ~~formigas~~ formigas e outros insetos.

INGREDIENTES: 1 kg de folhas e vagens de angico
10 litros de água

MODO DE PREPARAR: deixar de molho as folhas e vagens na água durante 8 dias, após esse período coar o produto.

MODO DE USAR: misturar 1 litro desta solução em 5 a 10 litros de água, dependendo da gravidade da situação.

5- VERMÍFUGO E BERNICIDA:

10 kg de sal- 150 g de alho- 300 g de enxofre- folhas secas de eucalipto- erva doce.

Misturar bem e colocar no cocho junto com a ração

IV - RAÇÕES CASEIRAS PARA ANIMAIS

Para suínos – ração inicial até 15 a 25 KG.

MILHO	60 kg
SOJA TOSTADA	40 kg
MISTURA MINERAL	02 kg
AÇÚCAR	04 kg

PARA SUÍNOS DE 25 a 100

MILHO	74 kg
SOJA TOSTADA	26 kg
MISTURA MINERAL	02 kg

PARA GADO LEITEIRO

63 KG DE ROLÃO DE MILHO

37 KG DE SOJA TOSTADA

02 KG DE MISTURA MINERAL (ÍTEM 2- ACIMA)

ROLÃO DE MILHO- Milho triturado com a palha, sabugo e grãos

MODO DE USAR: 01 kg de ração por dia, para cada 3 litros de leite produzido acima dos 10 litros (sabemos que a importância maior será a pastagem, nos casos de seca e frio, isto é opção para manter os animais).

Para bezerras, 01% do peso vivo de ração, por dia.

Editoração Eletrônica - Fotolitos e Impressão

Mídiagraf - Gráfica e Editora Ltda.

Rua Comendador Coruja, 264 - Floresta - POA/RS

Fones: (0**51) 3286.6429 - 3286.1977

PARANÁ: Secretaria Estadual e Nacional
Rua Sete de Setembro - 2871
Cep: 85 301-070 Cx Postal: 80
Fone/Fax: (42) 635 2114 ou 635 1071
e-mail: mpa@orangeret.com.br
Laranjeiras do Sul - PR

RIO GRANDE DO SUL: Secretaria Estadual,
Rua Voluntário da Pátria- 595 - sala 1601
Galeria Santa Catarina - centro
Cep: 90 030-003
Fone/Fax: (51) 3224 2257
e-mail: arpa@portoweb.com.br
Porto Alegre - RS

SANTA CATARINA: Cooper Oeste,
Rua Marellio Dias - 2205 - Centro
Cep: 89 900-000
Fone: (49) 622 1646
e-mail: coperoeste@sno.com.br
São Miguel do Oeste - SC

ESPIRITO SANTO: Secretaria Estadual
Rua Argeu Resende - 151 - Centro
Cep: 29 780-000
Fone/Fax: (27) 3727 1265 OU 3723 2413
e-mail: strsgp@sgpnet.com.br
São Gabriel da Palha - ES

RONDÔNIA: Secretaria Estadual
Avenida Capitão Silvío Gonçalves de Farias - 237
Cep 78 950-000
Fone/Fax: (69) 461 1053
e-mail: mpa@ouronet.com.br
Ouro Preto Do Oeste - RO

PERNAMBUCO: Secretaria Região Nordeste
Rua do Vassoural - 155
Bairro Vassoural
Cep: 55 000-000 Cx Postal 284
Fone: (81) 3723 1681
Fax: (81) 3722 3136
e-mail: mstpe@netsug.com.br
Caruaru - PE

Escola Pólo Municipal José Eduardo Paes - (P)

Extensão: Picampamento Nova Era

Porta Para (M.D.) de 2001

Aluno: Eziel 2ª série No. ...

Prof. Carlos A. F. ... (P)

Materia - Matemática

1ª Prova Bimestral

Dia de São João é modo

24 de maio de 2001 (P)

Sono abrem abrange a 2ª aula (P)

Respostas: ...

① 3 KM = 3000 metros

Sono abrem abrange a 2ª aula (P)

② A sua altura é mais próxima de (X na alternativa mais próxima

(A) 1,20 M (P)

() 3,00 M

③ O moeda dinheiro é o Real (P)

(F) DOLAR (P)

(V) REAL

④ complete:

$$15 + 20 = 35 \quad 5 \cdot 15$$

$$5 + 15 = 20 \quad \frac{15 + 20}{21} = 35$$

- ⑤ Dê o nome das figuras:
- = quadrado
 - △ = triângulo
 - = círculo

⑥ Responda:
Qual é o segundo mês do ano?
R: fevereiro

⑦ Qual é o nome do último mês do ano?
R: dezembro

⑧ Em que mês estamos?
R: na guarda

⑨ Quantas semanas tem um mês?
R: 4 semanas e 2 dias

~~Resposta:~~
10) Resposta:
Festas Juninas: mês de junho

Dia da Criança é no dia 12 de setembro.

Dia de São João é no dia 24 do mês de junho.

Resposta:
1) $3 \text{ km} = 3000 \text{ metros}$

2) A sua altura é mais próxima de x na alternativa mais próxima
A) 120 m
B) 300 m

3) Dimensões de V de F
A) DOLAR
B) REAL

6.0

Escola municipal Loto Yore

Eduardo Bates Estenao Casapamat

te norca Era P. Lora nel 20 de

dezelo 2000 Aluno

Carlos A Ferreira "Junion ieria
10^a No 5

profesor: Carlos A Ferreira

materia Matematica
nome final

1.0 1) Ligue

letritos que
pertence ao
ma

Rapagais
arapa
Lalua
stulorvat

1.0 2) Responde

0.0
objeto de ~~trama~~ ~~la~~ ~~pobrela~~ ~~maelave~~ ^{pi}

objeto de ~~cor~~ ~~peita~~ ~~(urubra)~~
~~potto~~ lapis

(1) gulimha (3) aquatico

(2) morcigo (1) ~~pleno~~

(3) ~~rei~~ (2) ~~notano~~

~~zero~~ 4) Escrava 3 numero par

~~zero~~ 5) Separar par e impar
a - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9

1.0 6) no acampamento tinha 60
acampados e foi acampado
mais 10. Quanto são ao todo

60

60
+ 10
70

7) Complete:

Do: dia 4 para o dia 12 faltam -
4 dias $7 + 4 = 11$

- 1.0 8) Continue

4	3	55	62	65
$\times 2$	$\times 3$	$+ 14$	$+ 23$	$+ 23$
8	9	89	85	88
80	63	814	518	

1.0 9) O professor deu 4 pontos para cada aluno. Eles já tinham 2 pontos. Com quanto pontos ficaram?

4
+ 2
6

1.0 10] Ganhi 9 pialita dei 2
pra meu amiguinho quanto
pialito me sobraram?

$$\begin{array}{r} 9 \\ - 2 \\ \hline 7 \end{array}$$

7 pialitos

[Faded handwritten notes and scribbles on lined paper, including some circled numbers and illegible text.]

90

1.0 Escola Municipal Pólo José
Eduardo Prates - Externão
Campamento Nova Era
R.P. m. d. 19 de Dezembro
de 2000

Aluna Ana Cláudia
3^a série N^o 1^a
prof. Carlos A. Ferreira
matéria = matemática

Exame Final

1.0 ① Calcular cada subtração

$$\begin{array}{r} 4,75 \\ - 2,62 \\ \hline 1,47 \end{array} \quad \begin{array}{r} 3,24 \\ - 0,49 \\ \hline 2,75 \end{array}$$

1.0 ② Efetuar as adições

$$\begin{array}{r} 0,36 \\ + 1,29 \\ \hline 1,65 \end{array} \quad \begin{array}{r} 4,25 \\ + 2,66 \\ \hline 6,91 \end{array}$$

1.0 ③ Um carro mede 3,25 metros
de comprimento e outro,
2,97 metros total:

$$\begin{array}{r} 3,25 \\ + 2,97 \\ \hline 6,22 \end{array}$$

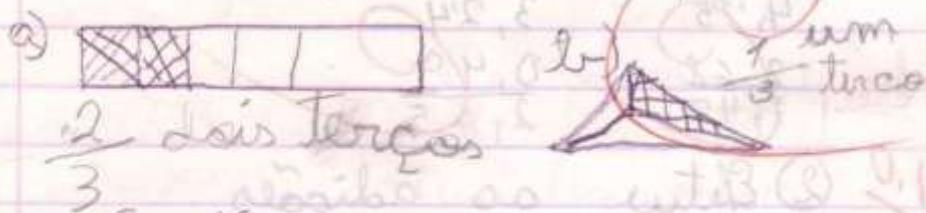
OP

1.0 ④ Ligue as medidas relaciona-
das:

- 1 fio de cabelo — 180 μm
- 1 homem — 200 quilômetros
- 1 Rodovia — cinco milímetros

1.0 ⑤ complete:

As partes pintadas representa



1.0 ⑥ Resolva

$$\begin{array}{r} 355 \\ \times 45 \\ \hline 1775 \\ 1420+ \\ \hline 15975 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 51434 \\ \times 55 \\ \hline 257170 \\ 257170 \\ \hline 2833370 \end{array}$$

90

1.0 7) complete
Este ângulo tem 90
graus
Uma circunferência tem 360
graus

0.5 8) Dê o nome das seguintes
figuras

 cilindro

 cone

 losângulo



1.0 9) complete
cinco quilômetros 5.000 metros
nove quilômetros 9.000 -
metros

0.5 10) V ou F
(A) cinco quilômetros de acampamento até p. Para
(V) 63 quilômetros de acampamento até p. Para
(V) 300 quilômetros de

acompanhamento até p Porã

0.1

(V) nossa Escola é uma extensão

10 (5) ...

11 (6) ...

12 (7) ...

13 (8) ...

14 (9) ...

15 (10) ...

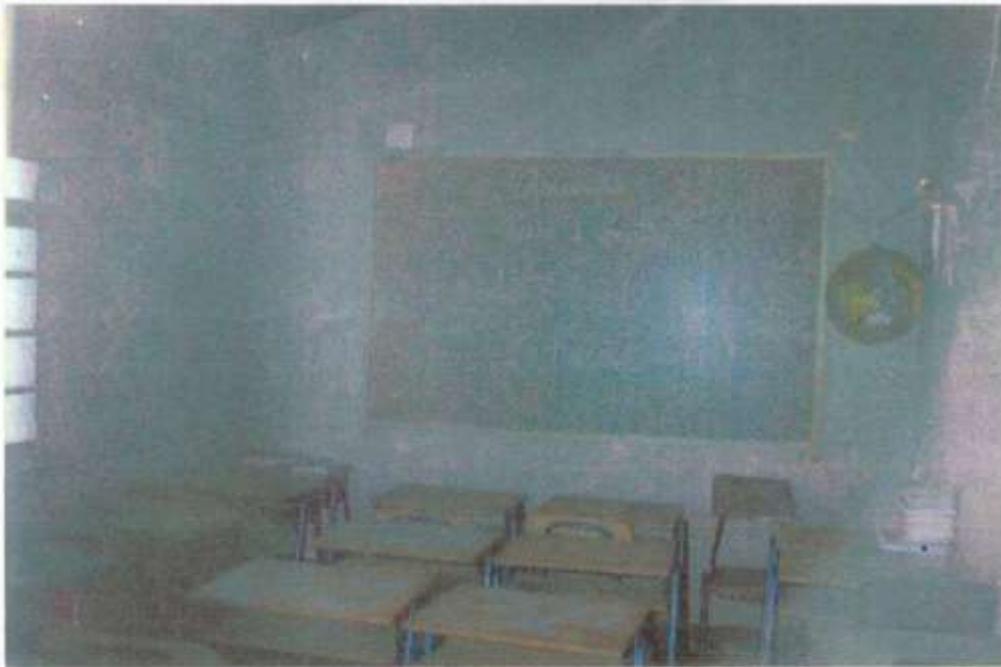
16 (11) ...

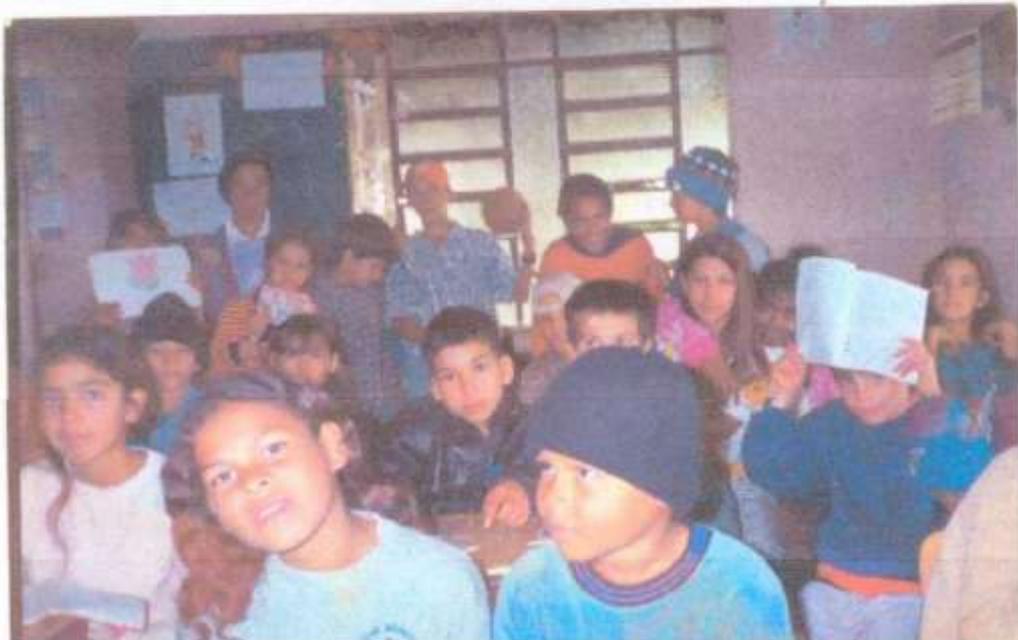
17 (12) ...

18 (13) ...

19 (14) ...

20 (15) ...







2001 ESCOLA EXT. N. CRA.

Prof. ~~Carlos~~



Escola: MPJEPIA.MEX.PMS 2.ª Série/Ens.Fundamental Prof.ª: Carlos A. F.
Nome: Ronaldo Carneiro dos Santos Turma: u N.º: _____

BRANCA DE NEVE

Em um reino distante, vivia uma rainha muito bonita, porém mais bela era sua enteada Branca de Neve. A rainha tinha um espelho mágico e certa vez quando lhe perguntou:

– Espelho, espelho meu, existe alguém mais bela do que eu?

O espelho respondeu que Branca de Neve era a mais bela.

A rainha ordenou a um servo que levasse Branca de Neve a um bosque e a matasse. O servo não conseguiu cumprir a ordem da rainha e disse a Branca de Neve que se escondesse no bosque.

Caminhando pelo bosque ela encontrou a casinha de sete anõezinhos que ao saberem o que havia acontecido prometeram protegê-la.

Mas a malvada rainha ficou sabendo de tudo, disfarçou-se de velhinha e foi à casa dos sete anõezinhos para envenenar Branca de Neve com uma maçã. Os anões encontraram Branca de Neve caída ao solo, e ficaram muito tristes.

Um príncipe que passava naquele lugar, ficou maravilhado com a beleza de Branca de Neve e beijou-a. Ela ficou livre do encantamento, casou-se com o príncipe e viveram felizes para sempre.

Vocabulário:

Reino = Estado governado por um rei.

Enteada = pessoa que tem padrasto ou madrasta.

Ordenou = mandou.

Servo = criado; pessoa que presta serviço, que faz papel de escravo.

Malvada = pessoa má, ruim, que faz maldade.

Encantamento = feitiçaria, magia.

Solo = chão, terra.

1) Assinale a frase que está corretamente escrita no plural:

- a) () O servo não conseguiram cumprir a ordem da rainha.
b) () Mas as malvadas rainha ficou sabendo de tudo.
c) (X) Mas as malvadas rainhas ficaram sabendo de tudo.

2) Assinale a alternativa pontuada corretamente:

- a) A rainha perguntou:
Espelho, espelho meu, existe alguém mais bela que eu?
- b) A rainha perguntou:
Espelho, espelho meu, existe alguém mais bela do que eu.
- c) A rainha perguntou:
Espelho, espelho meu, existe alguém mais bela do que eu?

3) As pessoas que vivem no campo, em sítios, chácaras, granjas e pequenos povoados formam a:

- a) Comunidade rural.
- b) Comunidade urbana.
- c) Comunidade religiosa.

4) Num bairro comercial há muitos estabelecimentos que se dedicam a atividade de:

- a) compra e venda.
- b) fabricação de produtos.
- c) moradia.

5) A malvada rainha, disfarçada de velhinha, carregava uma cesta com uma maçã para cada anão, uma para Branca de Neve e outra para o seu servo. Quantas maçãs faltam para completar um dúzia?

- a) 1 b) 2 c) 3 d) 4

6) No bosque, o anão Dunga colheu 50 jabuticabas que foram repartidas entre 8 pessoas. Com quantas frutinhas ficaram cada uma, e quantas sobraram?

- a) 8 e sobraram 2
- b) 6 e sobraram 2
- c) 5 e sobraram 4
- d) 5 e sobraram 3

7) Os anões pegavam água do riacho para abastecer a casa. Para proteger a saúde deles e da Branca de Neve, antes de beberem, eles tomavam alguns cuidados com a água:

- a) deixavam esfriar.
- b) ferviam ou filtravam.
- c) passavam pela torneira.
- d) a água não precisa ser tratada.

ALUNO

Ronalds C. dos Santos

TURMA

11

DATA

25/08/00

Se você fosse uma Branca de Neve como a da história ou um Príncipe, como ajudaria as pessoas que vivem nos assentamentos?

Nome do texto

O Príncipe Bom

Era, um Príncipe, muito bom, ele ajudava os sem terra.

As crianças, gostava muito dele, porque, ele brincava com as crianças.

Inventava, brincadeiras, e histórias muito bonitas. E também, ajudava os pais das crianças, então todo as pessoas, gostava dele.

Ele queria, que todo as pessoas, fosse feliz. Então ele, ajudava, com dinheiro.

Cite que, um dia, ele fez, um surpresa para os sem terra, comprando terra para todos.

O povo ficaram, muito felizes, e ganharam o nome, do assentamento de

Príncipe Bom

Escola: M.P. J. e L. P. - E 2.ª Série/Ens. Fundamental Prof.ª: Carlos
Nome: Cristina Paula Martins de Jesus Turma: U N.º: 2

BRANCA DE NEVE

Em um reino distante, vivia uma rainha muito bonita, porém mais bela era sua enteada Branca de Neve. A rainha tinha um espelho mágico e certa vez quando lhe perguntou:

– Espelho, espelho meu, existe alguém mais bela do que eu?

O espelho respondeu que Branca de Neve era a mais bela.

A rainha ordenou a um servo que levasse Branca de Neve a um bosque e a matasse. O servo não conseguiu cumprir a ordem da rainha e disse a Branca de Neve que se escondesse no bosque.

Caminhando pelo bosque ela encontrou a casinha de sete anõezinhos que ao saberem o que havia acontecido prometeram protegê-la.

Mas a malvada rainha ficou sabendo de tudo, disfarçou-se de velhinha e foi à casa dos sete anõezinhos para envenenar Branca de Neve com uma maçã. Os anões encontraram Branca de Neve caída ao solo, e ficaram muito tristes.

Um príncipe que passava naquele lugar, ficou maravilhado com a beleza de Branca de Neve e beijou-a. Ela ficou livre do encantamento, casou-se com o príncipe e viveram felizes para sempre.

Vocabulário:

Reino = Estado governado por um rei.

Enteada = pessoa que tem padrasto ou madrasta.

Ordenou = mandou.

Servo = criado; pessoa que presta serviço, que faz papel de escravo.

Malvada = pessoa má, ruim, que faz maldade.

Encantamento = feitiçaria, magia.

Solo = chão, terra.

1) Assinale a frase que está corretamente escrita no plural:

- a) O servo não conseguiram cumprir a ordem da rainha.
b) () Mas as malvadas rainha ficou sabendo de tudo.
c) () Mas as malvadas rainhas ficaram sabendo de tudo.

2) **Assinale a alternativa pontuada corretamente:**

- a) () A rainha perguntou:
Espelho, espelho meu, existe alguém mais bela que eu?
- b) () A rainha perguntou:
Espelho, espelho meu, existe alguém mais bela do que eu.
- c) A rainha perguntou:
Espelho, espelho meu, existe alguém mais bela do que eu?

3) **As pessoas que vivem no campo, em sítios, chácaras, granjas e pequenos povoados formam a:**

- a) () Comunidade rural.
- b) Comunidade urbana.
- c) () Comunidade religiosa.

4) **Num bairro comercial há muitos estabelecimentos que se dedicam a atividade de:**

- a) () compra e venda.
- b) () fabricação de produtos.
- c) moradia.

5) **A malvada rainha, disfarçada de velhinha, carregava uma cesta com uma maçã para cada anão, uma para Branca de Neve e outra para o seu servo. Quantas maçãs faltam para completar um dúzia?**

- a) () 1 b) () 2 c) () 3 d) 4

6) **No bosque, o anão Dunga colheu 50 jabuticabas que foram repartidas entre 8 pessoas. Com quantas frutinhas ficaram cada uma, e quantas sobraram?**

- a) 8 e sobraram 2
- b) () 6 e sobraram 2
- c) () 5 e sobraram 4
- d) () 5 e sobraram 3

7) **Os anões pegavam água do riacho para abastecer a casa. Para proteger a saúde deles e da Branca de Neve, antes de beberem, eles tomavam alguns cuidados com a água:**

- a) () deixavam esfriar.
- b) () ferviam ou filtravam.
- c) passavam pela torneira.
- d) () a água não precisa ser tratada.

8) **São exemplos de inseto útil e inseto nocivo:**

Pina Paula

TURMA

11

DATA

25/08/00

Se você fosse uma Branca de Neve como a da história ou um Príncipe, como ajudaria as pessoas que vivem nos assentamentos?

Nome do texto

A Branca de Neve

Se eu fosse poderosa eu mandava
construir um posto de saúde, mandava
construir piscinas, e hospital, mercados
? venda, e outras coisas. Porque eu era
Branca de Neve e também mandava
construir uma biblioteca mandava
construir escola mandava merenda
escolar material escolar material
de limpeza mas tudo isso era para
os pobres.

ALUNO

Cristiane Freitas Gomes

TURMA

U

DATA

25/08/00

Se você fosse uma Branca de Neve como a da história ou um Príncipe, como ajudaria as pessoas que vivem nos assentamentos?

Nome do texto

Eu ajudaria assim

Eu dava roupas, alimentos, remédios, leite para as crianças e também eu ajudaria eles para ganhar a terra para eles viverem em paz e felizes para sempre.

Eu fazia uma piscina para todos tomar um banho no verão e trazia muitas coisas para as crianças.

Mantaria uma escola bem confortável e limpa, com merenda.

E também uma igreja para rezarmos todos reunidos para vivermos felizes e em paz.

Eu também ajudaria os andarilhos e os cegos, e também os ~~pois~~ poltrões.

14/05/02

3950
431 - ~~6120~~

Para:
Secretaria Municipal de Educação
P. Pap. ms.

Comunicamos que o multiseriado
2º, 3º e 4º série da Escola "Polo
Municipal José Eduardo Prates" - Exten-
são Assentamento Nova Era, encontra-se
sem professor.

Solicitamos providências Urgente
CASO A MESMA JA TENHA SIDO SOLUCIO-
NADO FAVOR DESCONSIDERAR ESTA.

Carlos A. Ferreira

- Pai de Aluno -

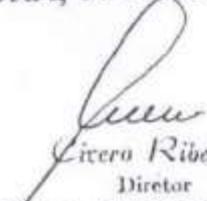
1º Secret. da AFQNE.

1º Professor da escola

RECIBO

DECLARO QUE RECEBI DO SR. IZABEL ROSA MOREIRA, CÓPIA DE ABAIXO ASSINADO COM 85 ASSINATURAS DE PAIS DE ALUNOS RESIDENTES NO ASSENTAMENTO NOVA ERA SOLICITANDO O RETORNO. ÀS ATIVIDADES DOCENTES DO PROFESSOR CARLOS ANTÔNIO FERREIRA.

PONTA PORÃ, 06 DE JUNHO DE 2002.


Cícero Ribeiro
Diretor
Port. n°. 001/SIE/SEME/99

PROJETO DE ASSENTAMENTO NOVA ERA
MUNICÍPIO DE PONTA PORÃ-MS

ABAIXO ASSINADO

Nós abaixo assinados, assentados no Projeto de Assentamento Nova Era, neste município de Ponta Porã-MS; conhecendo o Professor Sr. Carlos Antonio Ferreira, pessoa idônea e ótimo profissional da Área de Educação e, tendo conhecimento de seu afastamento da sala de aula, vimos diante das autoridades competentes pedir sua volta à sala de aula da Escola Polo Municipal José Eduardo Prates; extensão Assentamento Nova Era.

Nome:	Assinatura	
JOSÉ CARLOS DE ALMEIDA	<i>Jose Carlos de Almeida</i>	54
JOSÉ MOREIRA DE PAULA	<i>Jose Moreira de Paula</i>	43
LÓURDES DA SILVA DE OLIVEIRA	<i>Lourdes Silva de Oliveira</i>	54
ITZIEL ROSA MOREIRA	<i>Itziel Rosa Moreira</i>	43
MARIA GUIDMAR FIACADORI NOBRE	<i>Maria Guimaraes Fiacadori Nobre</i>	42
IVO TRINDADE BARBOSA	<i>Ivo da Trindade Barbosa</i>	31
MOISÉS FERREIRA DA SILVA	<i>Moisés Ferreira da Silva</i>	22
LUÍS BONIFÁCIO DA SILVA	<i>Luís Bonifácio da Silva</i>	58
JORACY ALVES RIBEIRO	<i>Joracy Alves Ribeiro</i>	35
JOANA ELZI	<i>Joana Elzi</i>	35
ADÃO BISPO DOS SANTOS	<i>Adão Bispo dos Santos</i>	34
IRANI FRANCISCA DA SILVA SANTOS	<i>Irani Francisca da Silva Santos</i>	34
SINLEI APARECIDA LEONEL	<i>Sinlei Aparecida Leonel</i>	25
CLODOVIL FREITAS GOMES	<i>Clodovil Freitas Gomes</i>	25
DZÓRIO LEONEL	<i>Dzório Leonel</i>	26
MARIA APARECIDA SANTOS LEONEL	<i>Maria Aparecida Santos Leonel</i>	26
CLESIO DONIZETE DE SOUZA	<i>Clesio Donizete de Souza</i>	24
ZELITA MOREIRA PAIVA	<i>Zelita Moreira Paiva</i>	27

PROJETO DE ASSENTAMENTO NOVA ERA
MUNICÍPIO DE PONTA PORÃ-MS

ALMIR MARTINS DE OLIVEIRA	Almir Martin de oliveira	55
VANDENICE FERREIRA DOS SANTOS	Vandénice Ferreira do Santos	55
DELMASTIA A MORAES	Delmaístia A Moraes	8
MARLENE PINTO RIBEIRO	Marlene	12
Amodeu Americano	Amodeu Americano	19
SEBASTIANA P. BARBOSA	Sebastiana Pereira Barbosa	19
CELSO FERNANDES DA SILVA	Celso Fernandes da Silva	41
Jaime P Souza	Jaime Pereira Souza	20
ERNESTINA LUNA DE MORAES	Ernestina	20
MARIANA LUCIA DE ARAUJO	Mariana Lucia de Araujo	47
ALUIZIO SEBASTIÃO DA SILVA	Aluizio Sebastião da Silva	
MARIZA DE ARAUJO CARNEIRO	Mariza de Araujo - Carneiro	
AUGUSTO QUIRINO DE FREITAS	* Augusto Quirino de Freitas	80
TEREZA DITZEL DE FREITAS	* Tereza Ditzel de Freitas	80
CLODOALDO FREITAS GOMES	* Clodoaldo Freitas Gomes	14
MARIA APARECIDA VIEIRA DO PRADO	* Maria Aparecida Vieira do Prado	14
ELIEL MOREIRA PAIVA	* Eliel Moreira Paiva	83
MARIO RIBEIRO	Mário Ribeiro	95
ANDRÉIA CARDOSO PERES	* Andréia Cardoso Peres	83
JOSÉ ALVES CAMPOS	* José Alves Campos	84
EUNICE B DOS REIS DA SILVA	Eunice B dos Reis da Silva	76
CARLOS ARNÓBIO STEN	Carlos Arnóbio Sten	61
JOSÉ ADELÍBIO STEN	José Adelibio Sten	43
CONCEIÇÃO DA SILVA BARREIRO	Conceição da Silva Barreiro	73
MARIA CRISTINA FIACADOR	Maria Cristina Fiacador	61
DOMINGOS PEREIRA FREIRE	Domingos Pereira Freire	

**PROJETO DE ASSENTAMENTO NOVA ERA
MUNICÍPIO DE PONTA PORÃ-MS**

CLOVIS DA SILVA	Clóvis da Silva	27
PAULO VITOR DA SILVA	Paulo Vitor da Silva	28
IRACI VITOR DA SILVA	Iraci V. Silva	28
LUIS CARLOS VIEIRA BEZERRA	Luis Carlos Vieira Bezerra	30
CLEUZA SOUZA ROCHA	Cleuza Souza Rocha	30
MARIA APARECIDA VALIENTE DE SOUZA	Maria Aparecida Valiente de Souza	29
+ José Ribeiro	+ José Alves de Jesus	
MARIA DA B. BONIFACIO DA SILVA	Maria da B. Bonifácio da Silva	62
JAIR BARRA BOZA RIBEIRO	Jair Barra Boza Ribeiro	68
MARIA RIBEIRO BONCALVES	Maria Ribeiro Boncalves	68
ROSA LVO VIEIRA DOS SANTOS	Rosa Lvo Vieira dos Santos	06
PEDRO FRANCISCO TOLOTTI	Pedro Francisco Tolatti	57
MARIA DE LOURDES B. TOLOTTI	Maria de Lourdes B. Tolatti	57
CLAUDINA DOS SANTOS	Claudina dos Santos	58
ELCIO LEONEL DE ALMEIDA	Elcio Leonil de Almeida	1
CLEUZA SOUZA PRADO	Cleuza Souza Prado	1
DARCI APARECIDO DE OLIVEIRA	Darci AP. de Oliveira	9
MARIA APARECIDA FREITAS GOMES	Maria Aparecida Freitas Gomes	93
PEDRO CAMILO GOMES	Pedro Camilo Gomes	93
MARCO AURELIO KEITEL	Marco Aurélio Keitel	65
IZAQUE COUTO DA SILVA (Maria Lúcia P. Oliveira)	Izaque Couto Da Silva	92
Daniel de Oliveira	Daniel de Oliveira	90
MARIA LUCIA P. DE OLIVEIRA	Maria Lúcia P. Oliveira	90
LAURO ALVES DE SOUSA	Lauro Alves de Sousa	82
MARIA APARECIDA ALVES DOS SANTOS	Maria Aparecida Alves dos Santos	86
LEUVINO DE SOUZA DO PRADO	Leuvinio de Souza do Prado	71
HILDO DOS SANTOS	Hildo dos Santos	86

PROJETO DE ASSENTAMENTO NOVA ERA MUNICÍPIO DE PONTA PORÃ - MS

NOME	ASSINATURA	
JOSEFA DASILVASOUZA	Josefa da Silva Souza	37
HELENA RIBEIRO PINTO	Helena R. Pinto	21
MARIA DE LOURDES PINHEIRO NOVAES	Maria de Lourdes P. N.	44
ROSIMEIRE GONÇALVES PINTO	Rozemeire G. Pinto	17
ROLIN RIBEIRO	Rolin Ribeiro	46
TEREZA DE OLIVEIRA RIBEIRO	Tereza de Oliveira R.	
JOÃO BENTO AFONSO	João Bento Afonso	
Carlos Alves Ribeiro	Carlos A. Ribeiro	
Lauriane G. Campos Novas	Lauriane G. Campos Novas	03
Gilson Luiz P. Novas	Gilson Luiz P. Novas	03



Prefeitura Municipal de
PONTA PORÃ
Administrando a Vontade Popular

COMUNICADO

Comunicamos que a partir do dia 06.05.2002, a lotação dos professores abaixo relacionados será a seguinte:

Professor Carlos Antonio Ferreira - 2ª, 3ª e 4ª séries
Professor Ademir Ribeiro dos Santos - 1ª série

Ponta Porã,MS, 03 d Maio de 2002


Cicero Ribeiro
Diretor
Port. n°. 004/SIE/SEME/99

AFANE—Associação dos Pequenos Agricultores Familiares do P.A NOVA ERA
Município de Ponta Porã-MS

CONVOCAÇÃO

A Associação dos Pequenos Agricultores Familiares do P.A NOVA ERA, convoca todos os associados e não associados, para participarem de uma reunião no dia 03 de agosto/2003, às 08:00 na sede da Associação.

PAUTA:

- Apresentação de novos parceiros, com aprovação da Assembléia Geral.
- Crédito Rural – PRONAF.
- Outros assuntos

Contamos com a participação de todos.

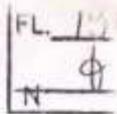
Atenciosamente,

Adão Bispo dos Santos

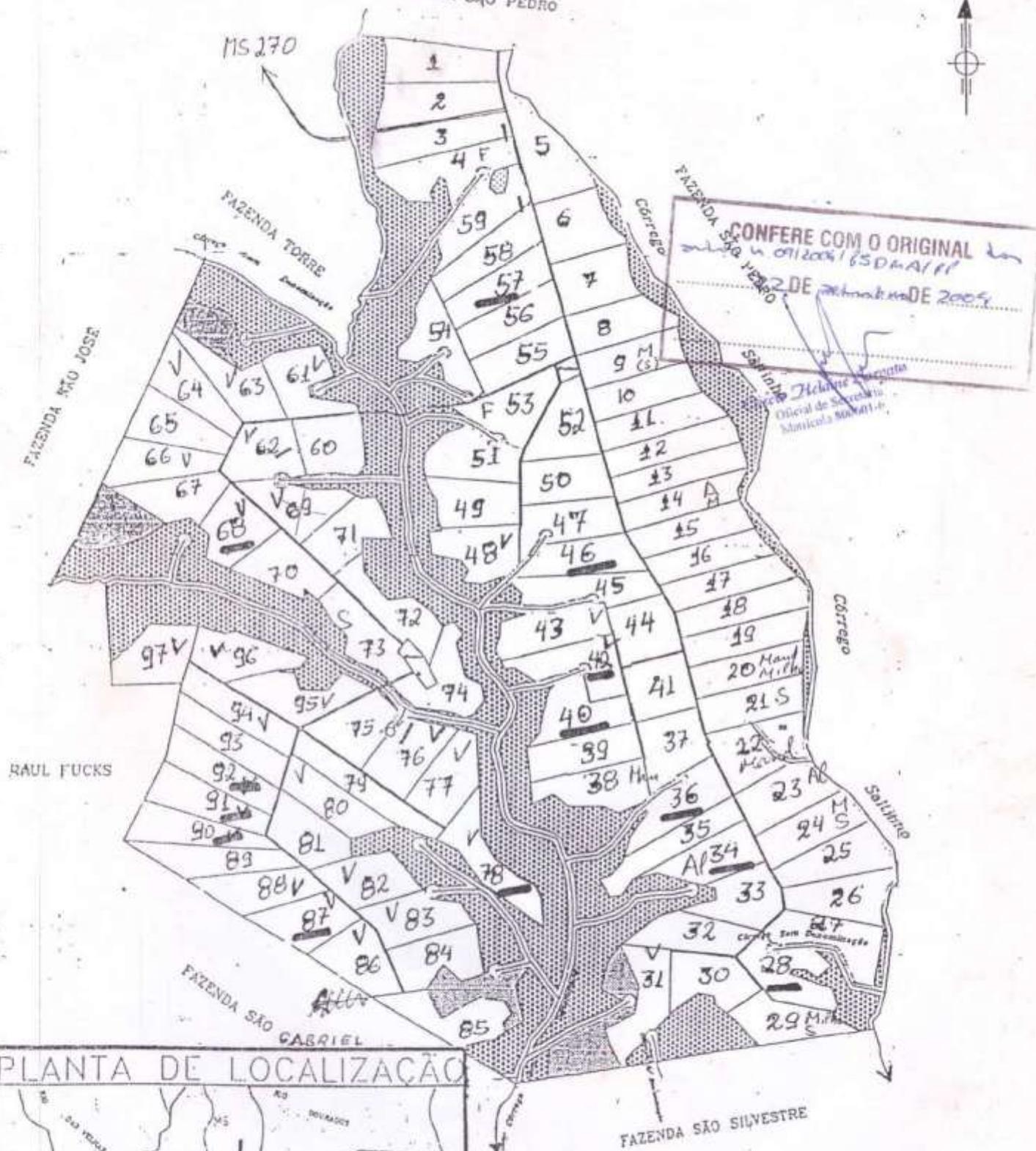
Adão Bispo.-

Pres. AFANE – P.A NOVA ERA

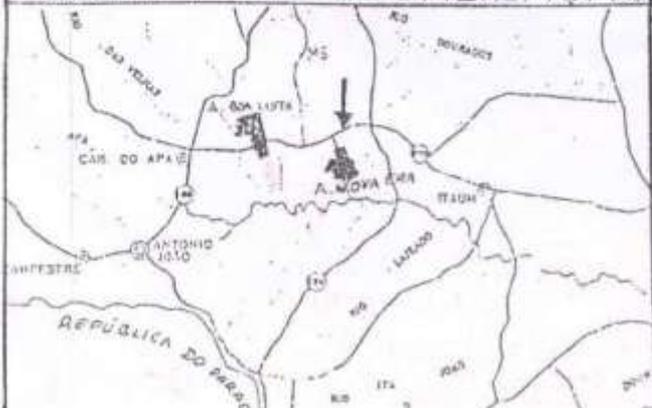
P. A. NOVA ERA



FAZENDA SÃO PEDRO



PLANTA DE LOCALIZAÇÃO



INFORMAÇÕES GERAIS

Área Total:	2.801,86 ha
Reserva Legal:	561,38 ha
Reserva Permanente:	252,35 ha
Área Total dos Lotes:	1.957,12 ha
Lotes (tamanho médio):	20,17 ha
Nº de lotes:	97
Nº de Famílias assentadas:	97
Data de Criação do P. A.:	01/2001

ESCOLA NOVA EMA - 2001

3ª PROVA BIMESTRAL

	IDADE COMPLETO	LP	M	H	G	C	EA	EF	FALTAS
ADRIELI DOS SANTOS DA SILVA	7	NC	49 NC						
ALVARINA DE OLIVEIRA	8	NC	49 NC						
ANA APARECIDA DE LIMA FREITAS	6	65	60	65	70	65	65	80	-
ANDERSON APARECIDA DA PAIXÃO	6	60	60	60	65	60	60	80	-
ANDERSON LEONOL DE OLIVEIRA	8	NC	49 NC						
BEATRIZ APARECIDA DA PAIXÃO	9	60	65	60	60	60	65	80	-
FABIANO DA SILVA FERREIRA	16	30	30	50	40	30	40	45	49 *
FLORINDO BRITO TOLOTTI	7	NC	49 NC						
JHONATAN DA SILVA FERREIRA	7	60	60	60	65	60	80	85	-
JOSÉ EDUARDO DE OLIVEIRA SILVA	8	NC	49 NC						
LIZIANE OLIVEIRA ALMEIDA	8	60	60	60	60	60	65	60	-
ROMÁRIO FICADORI MORGIRA	7	NC	49 NC						
RONI FICADORI MORGIRA	8	NC	49 NC						
SILMARA DOS SANTOS DA SILVA	9	NC	49 NC						
TIAGO QUININO DE FREITAS	7	NC	49 NC						
VALÉRIA DE BRITO TOLOTTI	8	NC	49 NC						
ALINE DA SILVA	7	70	70	65	65	70	90	80	-
JANAÍNA FERREIRA DE SOUZA VALENCIO	8	NC	49 NC						
ANDERSON M. BRANCO	7	60	60	60	60	60	70	80	-
EDERSON M. BRANCO	6	40	40	40	45	50	70	75	-
ANA PAULA RODRIGUES DE ALMEIDA	7	60	60	65	60	60	75	80	12

NC = NÃO COM
PARTECO

ESCOLA NOVA ERA - 2001 - 3ª PROVA BIMESTRAL

	DADOS COMPLETO	LP	M	H	G	C	GA	EF	MAL TAS
ADENILSON QUIRINO DE FREITAS	11 2 1	85	85	85	60	75	60	60	-
CRISTIANE QUILINO DE FREITAS	10 3	85	85	85	85	70	60	60	-
EZIEL RODRIGUES CARNEIRO	12 4	85	90	95	80	60	90	80	-
ISMAEL RODRIGUES CARNEIRO	10 3 3	90	95	95	80	90	80	95	-
JULIO COZAR DA SILVA FERREIRA	9 8 4	95	95	80	80	80	80	95	-
MARCIANO VITOR DA SILVA	11	NC	49						
REGINALDO CARNEIRO DOS SANTOS	13	NC	49						
ELAINE DE SOUZA GODOI	9 14	40	60	60	60	30	60	60	-
KELEN KAROLINA SILVA SANTOS	8 15	60	60	60	95	60	60	60	-

NC - NAO COMPREENDI

ESCOLA NOVA ERA - 2001 3ª PROVA BIMESTRAL

	IDADE COMPLETO	LP	M	H	G	C	GA	EF	FAL- TAS LÍQ Nº
ANA PAULA MARTINS DE JESUS	10	NC							
CRISTIANE FREITAS GOMES	13	90	85	95	85	85	82	95	-
JOSE MARIO RIBOIRO	13	80	60	90	85	70	95	82	-
RAFAEL ALVES DOS SANTOS	8	70	60	35	60	60	60	60	-
DIAGO WILSON IZEPPI	10	30	60	60	40	65	60	60	6

NC = NÃO
COMPARECEU

São alunos / Assentamento N.ERA

ESCOLA POLO MUNICIPAL JOSE EDUARDO PRATES - EXTENSÃO ASSENTAMENTO NOVA ERA										
PONTA PORÁ - MS ano 2001										
ALUNOS DA 1ª SÉRIE										
IP	M	H	Q	C	CA	CF				
NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	3º BIMESTRE	
NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	3º BIMESTRE	
65	60	sem presença					-			
60	60	sem presença					-			
NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC		
65	65	sem presença					-			
30	30	sem presença					-			
NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	3º BIMESTRE	
60	60	sem presença					-			
NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	3º BIMESTRE	
NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	3º BIMESTRE	
NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	
NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	
NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	
NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	
70	70	sem presença					-			
NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	3º BIMESTRE	
NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	8		
NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	8		
60	60	sem presença					12			
3º BIMESTRE - 2001.										
Aluno - FRAQ - motivo TRANSPORTA										

19

ESCOLA TOLD MUNICIPAL JOSE EDUARDO PRATES - EXTENSÃO ASSENTAMENTO NOVA ERA - PONTA PORã - MS. Ano 2001

ALUNOS DA 2ª SÉRIE

	LP	M	H	G	C	CA	EF	Final	
EDENILSON QUIRINO DE FREITAS	85	85						-	
CRISTIANE QUIRINO DE FREITAS	85	85						-	
EZIEL RODRIGUES CARNEIRO	85	90						-	
ISMAEL RODRIGUES CARNEIRO	90	95						-	
JULIO CÉZAR DA SILVA FERREIRA	95	95						-	
MARCIANO VITOR DA SILVA	NC	3º BIM.							
REGINALDO CARNEIRO DOS SANTOS	NC	3º BIM.							
ELAINE DE SOUZA GODOI	40	60						-	
KELEN KAROLINA SILVA SANTOS	NC	3º BIM							

3º BIMESTRE - 2001.

alunos sem freq. adeq. motivo transporte. (?)

cheio de repetência (repetidos)
 dos alunos faltosos
 Culpa? Não assumido

ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ EDUARDO PRATES - EXTENSÃO ASSENTAMENTO NOVA ERA.
 PONTA PORÁ - MS ANO 2001

ALUNOS DA 3ª SÉRIE

	PROVA								3º BIMESTRE
	L	P	M	H	G	C	GA	GF	
ANA PAULA MARTINS DE JESUS	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC
CRISTIANE FREITAS GOMES	90	85							
JOSÉ MÁRIO RIBEIRO	80	60							
RAFAEL ALVES DOS SANTOS	70	60							
DIEGO WILSON IZUPI ← TRIAVALIADO 3º BIM	30	60							

3º BIMESTRE ano 2001.

Alunos sem freq. e médias Bimestrais motivo transporte. (?)

cheios de Proveniência (apenas)
 Analises feitas.
 Gloriosa, administração
 Culpa.

MUNICÍPIO MUNICIPAL JOSÉ EDUARDO MARTES - EXTENSÃO ASENTAMENTO NOVA ERA
 PONTA PORÁ - MS - ANO 2001

ALUNOS DA 4ª SÉRIE

	SÉRIE							MÉDIA	SITUAÇÃO
	LP	MA	H	G	C	EA	EF		
INA CLÁUDIA CARNEIRO DOS SANTOS	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	3º BIMESTRE
LELY SOUZA BEZERRA	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	3º BIMESTRE
LEBORA DE SOUZA GODOI	85	85							

3º BIMESTRE ANO 2001

alunos sem freq. e médias Bimestrais: motivo transporte. (?)

Alunos de Repetição dos alunos faltosos
 (5) Culpa dos?

4ª SÉRIE

1ª PROVA BIMESTRAL — 2001

	P	M	C	H	G	CA	EF	FALTAS
ANA C. C. DOS SANTOS	80	75	95	80	90	DEZ	90	—
FÁBIO R. MACHADO	—	—	—	—	—	—	—	20
JULIANA DOS S. LIMA	85	60	95	85	70	70	80	—
KELLY DES. BEZERRA	—	—	—	—	—	—	—	20
LAYNA FERNANDES	55	55	60	40	60	70	75	—
ROSANA ROA LIMA	80	65	95	75	65	85	85	—
THAMYLES S. GOMES	65	70	90	65	65	65	65	—

Escola Nova Era

47
30
—
17

3ª SÉRIE

1ª PROVA BIMESTRAL - 2001

P M C H G EA EF FALTA

	P	M	C	H	G	EA	EF	FALTA
X ANA PAULA DE JESUS	90	70	95	95	95	90	95	-
X - ANDERSON F. DE SOUZA	70	80	95	DE2	90	80	95	-
X CÍDIA F. SILVA	60	60	60	60	65	85	85	-
X CRISTIANE F. GOMES	95	85	95	80	95	90	95	-
X ELÍAS C. DA SILVA	80	70	95	85	90	85	95	-
X - HAMANDA DE O. CAVALH	60	80	90	85	60	60	90	-
X JOSÉ MÁRIO RIBEIRO	90	75	80	95	95	90	90	-
X - MARLON DE O. CAV.	60	85	90	DE2	60	60	95	-
X PATRÍCIA ROCHA MACH	85	85	90	95	85	85	90	-

Escola Nova Era

2ª SÉRIE 1ª PROVA BIMESTRAL - 2001

		P	M	E	H	G	CA	EF	FALTAS		
1	ADEVILSON Q. FREITAS	1	75	90	90	70	70	DE2	90	-	
2	AVULINO DE OLIVEIRA	2	55	95	80	70	60	90	80	-	mindurada
3	CRISTIANE B. FREITAS	2	80	DE2	95	60	85	90	90	-	
4	DARIO GOMES NETO	3	45	60	35	60	40	60	60	-	orden diario
5	EZIEL R. CARNEIRO	3	65	65	65	90	65	85	75	-	ad - 1 90
6	GILSON DOS SANTOS DEL.	4	40	70	40	60	60	80	90	-	H - 2 90
7	ISMAEL R. CARNEIRO	5	85	85	90	90	85	85	95	-	Contas 90
8	JULIO CEZAR S. FERREIRO	6	95	95	95	95	60	90	95	-	C - 4 75
9	MARCIANO VITOR DA SILVA	7	95	DE2	DE2	95	95	85	95	-	gde - 5 90
10	REGIVALDO C. DOS SANTOS	8	95	95	95	95	95	85	95	-	gde - 6 60
10	RAA = de TR										H - 7 95
10	RAA = de TR										mar - 8 95
											H - 9 95
											Reg - 11
											Jul - 12

Escola Nova Era.

DOCUMENTÁRIO

VERDADEIRAS RAÍZES * REALIDADE * HISTÓRIA

Patrimônio Público Histórico Cultural, Primeiros Estudantes do Ensino Fundamental Regular, na Escola pólo Municipal José Eduardo Prates, extensão assentamentos Nova Era ITAMARATI-MS – Lado subestação energia Itamarati margem Rio Dourado – MS 164 – Ponta Porã – MS, anos **2001** (2000, 2001, 2002)

TURMA IMORTAL

1ª série	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série
Adrieli	Jose´Eduardo	Adenilson	Ana Paula	Ana Cláudia
<u>Afonso</u>	Liziane	Cristiane	<u>Cidia</u>	Fábio
<u>Alexandre</u>	<u>Lucilene</u>	Eziel	Cristiane	<u>Juliana</u>
Alvarina	<u>Mirian</u>	<u>Gilson</u>	José Mário	Kelly
Ana Aparecida	<u>Reginaldo</u>	Ismael	<u>Patrícia</u>	<u>Layna</u>
Anderson Aparecido	Romário	Julio	<u>Elias</u>	<u>Rosana</u>
Anderson Leonel	Roney	Marciano	<u>Marcos</u>	<u>Thamylis</u>
Beatriz	Silmara	Reginaldo	<u>Tony</u>	<u>Gerrá Yukio</u>
<u>Daniela</u>	Tiago	<u>Dario</u>		<u>Natália</u>
Fabiane	Valeria	<u>Hamanda</u>		<u>Claudinei</u>
Florindo	Aline	<u>Marlon</u>		
<u>Izael</u>	Janafna	<u>Tibério</u>		
Jhonatan	Andréia			
<u>Joicimar</u>	<u>Mariele</u>			

Sublinhados, **ALUNO ITAMARATI**

1º Professor – **Carlos A. Ferreira** nº matrícula 3705

FONTES: NIT nº 1067770243 – 1
CNIS
CTPS nº 44448 série 00525
PREFEITURA DE PONTA PORÃ – MS matrícula 3705 - Cargo Professor
SINTED
Foto ...

1º e 2º Milênio

"REALIDADE SIM PROJETONÃO"
(DEFERIMENTO "I")



COMPROVANTE DE MATRÍCULA

ALUNOS 1º SÉRIE – Turno Vespertino

Adrieli Santos da Silva
Aline da Silva
Alvarina de Oliveira
Ana Aparecida de Lima Freitas
Anderson Leonel de Oliveira
Anderson Aparecido da Paixão
Beatriz Aparecida da Paixão
Fabiane da Silva Ferreira
Florindo de Brito Tolotti
Janaina Ferreira de Souza Valêncio
Jhonatan da Silva Ferreira
José Eduardo Oliveira Silva
Liziane Oliveira Silva
Romário Fiacadori Moreira
Roney Fiacadori Moreira
Silmara dos Santos da Silva
Tiago Quirino de Freitas
Valéria de Brito Tolotti

Julho / 2001 / 03-09-01
início no Assent. N. Era

ALUNOS 2º SÉRIE – Turno Matutino

Adenilson Querino de Freitas
Cristiane Querino de Freitas
Eliane Souza Gogoi
Eziel Rodrigues Carneiro
Ismael Rodrigues Carneiro
Júlio César da Silva Ferreira
Marciano Vitor da Silva
Reginaldo Carneiro dos Santos

ALUNOS 3º SÉRIE

Ana Paula Martins de Jesus
Cristiane Feitas Gomes
José Mário Ribeiro
Rafael Alves dos Santos

ALUNOS 4º SÉRIE

Ana Cláudia Carneiro dos Santos

1º Descontado horas aulas e um período.

2º Descontado um período.

A Escola Nova Era tem:

Diferença faixas etárias
multisseriadas ~~em~~ 1ª série
sem preparação p/ matr.
na 1ª série.

alunos com transf. p/ N. Era
e dados; na documentação esco-
lar como Violentos.

pouco material de apoio
pouca assistência ...

1º Descoberta horas aulas e UVA
período

2º Sem informes da Comunidade M. Esc. / Procedim
Autorização / Internado classe.

~~no~~
matricula de Adolescente e / Reprava.

Ofício (1º não trazido escola e depois 2º levar
chave da escola do assentamento m. Esc.

Citrozo em 1 mês de aulas.

Outs Repetência de alunos que no
1º e 2º Bim. foram excelentes alunos

Diário com diferença fim do 3º Bim
e início do 4º Bim

DIÁRIO DA 5ª X 8ª

8anos alunos; trazido / documento m 4ª s.

- Início do contrato da escola
- 1999/2000 - 1º e 2º bimestre e férias de julho
- 2000/2001 - 1º e 2º bimestre e férias de julho

2000 X, 2º bimestre

No ano de 2000 a escola
Extensão A. Nova Era
funcionou da seguinte
maneira (forma de trabalho)

O Professor da Escola Nova Era
deu aulas nos períodos ma-
tutino e vespertino, porém
recebeu unicamente os pa-
gamentos do período matutino

2000/2001
Decl. Prof.

No ano 2001 passou a dar au-
las e receber os dois períodos
1º e 2º bimestre e férias de ju-
lho tudo normal e ao retor-
nar das férias embora antes
tudo comunicado a secretaria
de Educ. de P. Lav. ficamos: 1º a
deixar escola no absentamento

Aguardando retorno de reivindicações que fizemos à SME de P. e sem retorno, fomos surpreendidos aos 17-08-01 num ofício da SME de P. para solicitando a entrega da chave da escola do Assentamento Nova Era à sem pai de aluno ~~do Assentamento~~ ^{antigo da Escola E-NEERA} que ficou no acampamento Tamarati, e depois de todo esse tempo parado, só aos 01-09-01 chegaram na E. Nova Era no assentamento Carteira, merenda e parte de materiais didáticos e fiação (pedaço) etc.

Aos 3 de setembro início de aulas do 3º Bimestre na Nova Era. Matutino e vespertino e o professor da escola não está recebendo os dois períodos. Já há dois meses, e a escola já conta com 42 alunos para estas duas entre matriculados e que estão

de um período.

SINTCD busque

solução: pois

O professor dá aulas de ma-
nhã e à tarde = 8 horas/dia
e está pelo segundo pagamento,
recebendo um só período

A escola conta com:

Merenda incompleta,
itens e outros em falta
produtos os que recebem
principalmente frutas de baixa
qualidade (podres).

sem saúde:

sem transporte:

sem quadro-negro:

sem o pagamento de um dos
dois períodos dado aula a dois meses

Materiais didáticos e par didáticos por
metade

e ruim, hein!

Cadê fixais - Conselhos mun., SME, ...

X Na boca
do povo
está a vida

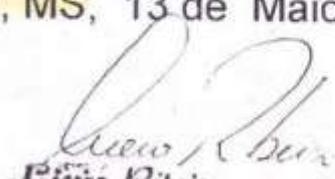


Prefeitura Municipal de
PONTA PORÃ
Administrando a Vontade Popular
Secretaria Municipal de Educação

RECIBO

Recebi do professor Carlos Antonio Ferreira, os diários da 2ª, 3ª e 4ª séries da Escola Pólo Municipal José Eduardo Prates, Extensão Assentamento Nova Era, devidamente preenchidos no primeiro bimestre.

Ponta Porã, MS, 13 de Maio de 2002


Cícero Ribeiro
Diretor
Port. n.º 004/SIE/SEME/02