



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
CAMPUS DE MARABÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

LUCILÉIA TORRES DE OLIVEIRA

**PRECARIZAÇÃO DE ESCOLAS DO CAMPO: O CASO DA ESCOLA ARCO
IRIS II, ASSENTAMENTO RIO BRANCO, SUDESTE PARAENSE**

MARABÁ-PA

2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
CAMPUS DE MARABÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

LUCILÉIA TORRES DE OLIVEIRA

**PRECARIZAÇÃO DE ESCOLAS DO CAMPO: O CASO DA ESCOLA ARCO
IRIS II, ASSENTAMENTO RIO BRANCO, SUDESTE PARAENSE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a conclusão do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Ciências Agrárias e da Natureza na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Sob a orientação dos Professores: Ma. Maria Célia Vieira da Silva e Dr. Rodrigo de Almeida Muniz

MARABÁ

2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
CAMPUS DE MARABÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

LUCILÉIA TORRES DE OLIVEIRA

**PRECARIZAÇÃO DE ESCOLAS DO CAMPO: O CASO DA ESCOLA ARCO
IRIS II, ASSENTAMENTO RIO BRANCO, SUDESTE PARAENSE**

Banca examinadora:

Maria Célia Vieira da Silva
Presidente da Banca Examinadora (Orientadora)
UNIFESSPA / ICH / FECAMPO

Rodrigo de Almeida Muniz
UNIFESSPA / ICH / FECAMPO (Co-Orientador)

Cristiane Vieira da Cunha
Examinadora
UNIFESSPA / ICH / FECAMPO

MARABÁ- PA

2021

DEDICATÓRIA

A Deus

O único que é digno de receber,
a honra, a glória,
a força e o poder, ao rei eterno,
imortal, invisível, mas real [...]

AGRADECIMENTOS

A minha eterna gratidão a Deus, pelos seus cuidados e proteção, seu auxílio e inspiração. Por me conceder força e sempre me guiar, para mais esta conquista. Aos meus familiares, pelo amor e pelo privilégio de ser parte desta família e o apoio incondicional nessa etapa, agradeço à Antonio (esposo), Asael, Benaias, Jedaias (filhos), Manoel dos Reis (pai, *in- memoria*), Rivelino, Riverley, Ana Lucia, Luciana, Liliane, Lívia, Flávia, Marcos Wesley (irmãos), Flaurinete, Layssa e Kelly (noras).

Aos amigos Domingos, Ezequias e Sávio pela amizade, brincadeiras e companheirismo, e que muito me ajudaram nos momentos de dificuldade, quando muitas vezes pensei em desistir, me deram força para continuar. Aos meus irmãos em Cristo pelas orações e incentivo constante agradeço a todos.

A todos da comunidade Rio Branco, pela contribuição informativa. Agradeço a todos os que dispensaram seu valioso tempo respondendo aos questionários e participando das entrevistas: muito obrigada pela colaboração!

Aos moradores da comunidade que me deram abrigo e auxílio quando precisei, nos tempos comunidades. Aos meus professores, pela colaboração imensurável em minha formação acadêmica e política, em especial Amintas, Evandro, Maura, Glaucia, Maria Célia, Rodrigo, Cristiane.

Aos meus queridos orientadores Maria Célia e Rodrigo, agradeço pelas orientações e paciência comigo nessa jornada. À turma de Licenciatura em Educação do Campo 2014, pela família que nos tornamos e todas as experiências que vivenciamos juntos, em especial Erisvânia, Ablene, Milena e Ana Ruth.

A toda Coordenação Político Pedagógica (CPP) do curso, que colaborou em parte do meu aprendizado, quando me desafiou a convivência em grupo. A todos que colaboraram direta ou indiretamente nesta construção e que fizeram e fazem parte desta trajetória.

RESUMO

Este trabalho reflete sobre educação básica no campo, com foco na compreensão de processos de precarização tendo como empiria a Escola Arco Iris II do assentamento Rio Branco, situado entre os municípios de Marabá e Parauapebas. A pesquisa se desenvolve através do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UNIFESSPA que nos provoca a um mergulho na produção de conhecimento através de alternância de tempo e espaços formativos, sendo pelo menos sete momentos de inserção orientada junto à comunidade e escola, ao longo dos Tempos Comunidades e Tempos Universidade. As pesquisas Socioeducacionais e estágios docência foram elementos que construíram elos de troca entre pesquisadores e comunidade inserida na pesquisa, saberes de que serviram de base para realização desta monografia. O trabalho foi desenvolvido em especial a partir das Pesquisas Socioeducacionais I (Histórias de vida e da comunidade) e Pesquisa Socioeducacional II (Educação formal e Não Formal), através delas pode-se conhecer a história de origem do Assentamento Rio Branco e Escola Arco Iris II. Essa história é marcada por um intenso processo de luta pela terra, a constituição do assentamento e processos de desencantamento da Comunidade frente ao baixo desempenho dos projetos de desenvolvimento para a comunidade, financiados via Procerá. Além da observação in loco, o levantamento de dados e informações deu-se através de entrevistas com roteiros semiestruturados, construção de quadros temáticos e analíticos construídos a partir das entrevistas realizadas sobre histórias de vida dos trabalhadores rurais e do assentamento. Como resultado: temos uma sistematização da origem da Escola Municipal de Ensino Fundamental (E.M.E. F) Arco Iris II; apresentação de como se dá o processo de precarização da escola e tendência ao fechamento. A redução no número de matrículas escola Arco Iris II representados pelos dados da secretaria da Escola e da Pesquisa Socioeducacional 2015. As conclusões deste trabalho comprovam o atual estado de precarização da escola com redução de 127% no número de matrículas no período de 2015 a 2019, sucateamento da estrutura física da escola, assim como o crescente êxodo rural, sendo consequência imediata do avanço do agronegócio sobre os assentamentos de reforma agrária com a expansão da pecuária bovina de corte e ausência de políticas públicas estruturantes. Fica a certeza se não forem desenvolvidas ações urgentes, o risco de fechamento da escola é eminente. Destaco as propostas da comunidade na tentativa de contribuir no enfrentamento do problema apresentado. Fica o exemplo das histórias de vida dessa comunidade.

Palavras Chaves: Questão Agrária e educacional. Precarização. Fechamento de Escola do Campo. Educação do Campo. Direito à educação.

ABSTRACT

This work aims to reflect on basic education in the field, as well as to understand the precarious processes and the risk of closing the Arco Iris II School, and how the community of the Rio Branco settlement is dealing with this situation. The research is carried out through the UNIFESSPA Course in Education in the Field, which takes us to a dive in the production of knowledge through at least seven moments of oriented insertion with the community and school, throughout the Communities and University Times. Socio-educational research and teaching internships were elements that built links of exchange between researchers and the community inserted in the research, knowledge that served as bases for the realization of this monograph. The work was developed especially from Socio-Educational Research I (Life and community histories) and Socio-Educational Research II (Formal and Non-Formal Education), through which one can learn the history of the Rio Branco Settlement and Escola Arco Iris II, the Community's disenchantment with the low performance of development projects for the community via the association of producers, of the former Procera marks one of the greatest crises in the history of the Settlement. The data collection was carried out through interviews with semi-structured scripts, observation of descriptive reflections based on the interviews described in the thematic tables of the life stories and works of authors who dialogue with the research proposal, I bring the origin of the Municipal School of Elementary Education (EME F) Arco Iris II; its staff and we present how the school's precarious process takes place and the risk of its closure. I bring data that prove the reduction in the number of enrollments at Arco Iris II school represented by the data from the School and Socio-Educational Research 2015. The conclusions of this work prove the current state of precariousness of the school with a 127% reduction in the number of enrollments in the period from 2015 to 2019, scrapping of the school's physical structure, as well as the growing rural exodus, being an immediate consequence of the advance of agribusiness over agrarian reform settlements with the expansion of beef cattle farming and the absence of structural public policies. It is certain that if urgent actions are not taken, the risk of school closure is imminent. I highlight the proposals of the community in an attempt to contribute to the solution of the problem of the possible closure of the school, an example of the life stories of this community, in overcoming yet another obstacle to their survival as rural people. In this work, it is expected to collaborate with the expansion of discussions about knowledge and culture, as well as to increase the amount of data on the theme developed in the community and evidenced and known in the social practices of the field.

Keywords: Agrarian and educational issue. Precariousness. Closing of Escola do Campo. Rural Education, Basic Rural Education.

LISTA SIGLAS

APARÁ- Associação dos Produtores da Reforma Agrária

ANPD- Autoridade Nacional Proteção de Dados

CEFEM- Compensação Financeira de extração mineral

CVRD- Companhia Vale do Rio Doce (hoje VALE)

EJA- Educação de Jovens e Adultos

FUNDEB- Fundo Desenvolvimento de Educação Básica

GEPEUAZ- Grupo de Estudos e pesquisas em educação do campo na Amazônia

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INCRA- Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP- Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa

LDB- Lei de Diretrizes de Base da Educação

MDA- Agrário Ministério do Desenvolvimento

MPA- Movimentos dos Pequenos Agricultores

MEC- Ministério da Educação

MST- Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terras

PROCERA- Programa Especial de Crédito Para a Reforma Agrária

PDDE- Plano de Dinheiro Direto na Escola

PDE- Plano de Desenvolvimento da Escola

PPP- Projeto Político Pedagógico

PSE- Pesquisa Socioeducacional

PARATUR- Companhia de Paraense Turismo

PFC- Projeto Ferro Carajás

PRONERA- Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

PRONAF - Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar

PRONACAMPO- Programa Nacional de Educação do Campo

PETI- Programa de Erradicação do Trabalho Infantil

PMSB- Plano Municipal de Saneamento Básico

SAEB- Sistema Nacional de Avaliação Básica

SAAEP-Saneamento de Água e Esgoto de Parauapebas

SEMED- Secretária Municipal de Educação

TSE- Tribunal Superior Eleitoral

UNIFESSPA- Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

Sumário

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I - QUESTÃO AGRÁRIA E EDUCACIONAL: ENTRELAÇAMENTOS	16
1.1 QUESTÃO EDUCACIONAL DO/NO CAMPO: O DIREITO NEGADO	21
1.1.1 1.1.1 Educação do Campo: “o sonho se faz à mão e sem permissão”	23
1.2 LÓCUS DA PESQUISA.....	27
1.1.2 1.2.1 Área do Contestado (Marabá- Parauapebas)	28
1.3 CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA DO ASSENTAMENTO RIO BRANCO	30
2.1.3 1.3.1 Constituição sócio-histórica do Assentamento.....	34
CAPÍTULO II - PRECARIZAÇÃO DA ESCOLA DO CAMPO: O CASO DO ASSENTAMENTO RIO BRANCO.....	42
2.1 HISTÓRICO E CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ARCO IRIS II.....	42
2.1.1 Quadro funcional da EMEF Arco Íris II.....	44
2.2 CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO DE PRECARIZAÇÃO DA ESCOLA ARCO IRIS II	46
2.2.1 Redução de matrículas na Escola Arco Iris II, no período de 2015 a 2019.....	48
CAPÍTULO III - IMPACTOS DOS PROCESSOS DE PRECARIZAÇÃO DO ASSENTAMENTO RIO BRANCO E DA ESCOLA NAS FAMÍLIAS DO CAMPO.....	51
3.1 BREVE RETROSPECTIVA	51
3.2 MANIFESTAÇÃO DA COMUNIDADE À RESPEITO DA PRECARIZAÇÃO DA ESCOLA ARCO ÍRIS II.....	52
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	59
REFERÊNCIAS.....	62
ANEXOS:	67

INTRODUÇÃO

O presente trabalho insere-se na temática Educação do Campo e reflete sobre a escola do campo e seus desafios frente a processos históricos de precarização.

A construção dessa monografia representa um grande passo na constituição de minha carreira acadêmica, a partir da minha inserção no curso de Licenciatura em Educação do Campo, na modalidade de alternância pedagógica, na Faculdade de Educação do Campo (Fecampo), Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), campus Marabá.

O curso propõe e busca materializar uma formação curricular comum (Núcleo Geral) nos três primeiros períodos do Tempo Universidade (TU) e possui quatro áreas ou habilitações, no Núcleo Específico, na qual o estudante pode optar por uma delas, a saber: Ciências Humanas e Sociais (CHS), Ciências Agrárias e da Natureza (CAN); Letras e Linguagens (LL) e Matemática (MAT).

Destaca-se que a modalidade de oferta do curso ocorre em regime presencial, tendo a *alternância pedagógica* como um dos princípios orientadores da formação. O estudante tem atividades acadêmicas presenciais no chamado Tempo Universidade (TU) ao longo dos meses de janeiro-fevereiro e julho-agosto¹. Realiza atividades de pesquisa, estágio docência, e atividades complementares ao longo dos meses de março-junho e setembro-dezembro caracterizando o Tempo Comunidade (TC) (UNIFESSPA, PPC/FECAMPO, 2018), portanto, não é um curso intervalar, mas configura-se numa modalidade caracterizada por alternância pedagógica.

Para além da prática da alternância pedagógica, o curso inclui no campo epistemológico, princípios político-filosóficos, pautando-se em um processo educacional formativo que busca reconhecer, respeitar e valorizar as diferenças dos sujeitos e atores do campo. E considerar fundamentalmente as assimetrias arraigadas nas práticas sociais dos sujeitos do campo. Processos que potencializam o percurso formativo dos estudantes.

Não se pode deixar de mencionar, que as principais diretrizes operacionais do curso, estão calcadas na formação contextualizada; na realidade dos sujeitos e nas experiências das comunidades do campo como objeto de estudo e fonte de conhecimentos; além da pesquisa

¹ A escolha desses meses se articula com o período de férias escolares nas redes de ensino (janeiro; julho), para ampliar as possibilidades de participação dos professores que atuam em escola do campo mas que ainda não possuem formação inicial em nível de graduação.

como princípio educativo, a ação formativa integrada entre as áreas de conhecimento (UNIFESSPA, PPC/FECAMPO, 2018).

Outro elemento estruturante é a perspectiva didático-pedagógica, que ao buscar a relação entre a formação de educadores do campo e sua vinculação com as escolas do campo, através das pesquisas socioeducacionais e estágios-docência realizadas nas localidades de origem dos estudantes do curso, em seu percurso formativo, procura estabelecer diálogos através de seus componentes curriculares entre a escola do campo e a universidade, ou seja, a educação básica com a educação superior, de forma que uma outra escola do campo possa ser gerada nesse processo (UNIFESSPA, PPC/FECAMPO, 2018).

Minha inserção na formação de professores do campo envolve a realização de um sonho, pois, depois de 17 anos fora da escola, voltei a estudar. As dificuldades não foram poucas, mas consegui superar o que parecia insuperável. Ao fim dos três períodos do núcleo geral optei pela área de Ciências Agrárias e da Natureza.

Ao realizar o primeiro Tempo Comunidade, optei pela comunidade do Assentamento Rio Branco, por ficar próximo de minha casa no assentamento Lana e o fato de meu irmão Rivelino Jose Pereira Torres, morar na comunidade e ser também estudante do curso e companheiro de pesquisa. Além disso, no assentamento Lana não há escola e as crianças do assentamento se deslocavam para a escola polo Pedro Valle na área do Contestado no assentamento Carimã, distante cerca de 12 km ou para a escola Arco Iris II, na vila Rio Branco com 10km de distância.

A escolha do tema desta monografia se deu no processo de realização das atividades de Tempo Comunidade que integram o curso de formação de professores, Licenciatura em Educação do Campo, sendo realizadas nas localidades rurais. Foram seis pesquisas Socioeducacionais e três etapas de estágios supervisionados na escola Arco Iris II, na comunidade do assentamento Rio Branco, sendo que apenas uma pesquisa socioeducacional (Pesquisa Socioeducacional VII) articulada com o quarto estágio de regência no ensino médio, não foi realizada na comunidade, tendo em vista que na comunidade não há oferta do ensino médio. Por esse motivo, tive que realizar na comunidade do Assentamento Valentim Serra, na escola Santa Teresa, cerca de 25 km de distância da Vila Rio Branco e cerca de 45 km de Parauapebas, sendo também pertencente à região do Contestado.

Ao acompanhar a história da comunidade escolar e observar seu processo de precarização despertou-me a curiosidade sobre o tema. Durante o penúltimo período do curso tínhamos que elaborar um pré-projeto de TCC, tinha escolhido discutir sobre o fechamento da escola, visto que eu observava uma forte tendência ao fechamento da escola

Arco Íris II frente ao gradativo processo de precarização que vem ocorrendo ao longo dos anos. Ao dialogar com professores do curso fui orientada a compreender melhor a dinâmica de precarização em curso, visto que a escola ainda se encontra em funcionamento.

Ao buscar compreender o momento em que a escola estava passando, procurei aprofundar a pesquisa com o tema “Precarização das escolas do campo: o caso da Escola Arco Iris II, Assentamento Rio Branco”. As questões que nortearam a pesquisa foram: *Como se caracteriza o processo de precarização da escola no campo e suas implicações (na territorialização camponesa e organização social a partir da comunidade Rio Branco) Como os sujeitos da comunidade compreendem esse fenômeno da precarização da escola? Como a precarização e/ou risco fechamento da escola impacta na organização das famílias do assentamento?*

A pesquisa desta monografia se justifica quando sabemos que a educação escolar, principalmente para as crianças que iniciam sua vida escolar, é algo primordial no intuito de se forjar como sujeito e interagir com o meio. No entanto, muitas crianças têm esse direito negado frente a problemática que está colocada em especial nas áreas do campo com a precarização e fechamento de escolas.

Vejo a necessidade de entender de forma mais aprofundada tais questões, extremamente prejudiciais aos povos do campo, e que mostram que a desigualdade social está estabelecida, internalizada na sociedade. Temos observado que o processo de fechamento das escolas é precedido por um processo de sucateamento e precarização. A compreensão desta problemática pode apontar alternativas ao enfrentamento do sucateamento da escola pública.

Assim, delineamos como objetivo geral desta pesquisa analisar como se caracteriza o processo de precarização da escola no campo e suas implicações, a partir dos processos que vem ocorrendo na comunidade Rio Branco, problematizando como os sujeitos da comunidade têm reagido frente a essa situação. Este desdobra-se nos seguintes objetivos específicos:

- ✓ Investigar como se caracteriza os processos de precarização da escola a partir da realidade da comunidade Rio Branco;
- ✓ Investigar como o fenômeno da precarização da escola se relaciona com a política mais ampla de educação, problematizando categorias que expliquem a política de precarização e fechamento de escola;

- ✓ Discutir qual a importância da escola para as famílias no assentamento, problematizando como os sujeitos da comunidade compreendem o fenômeno da precarização da escola e como reagem frente a situação;
- ✓ Analisar como a precarização e/ou fechamento de escola impacta na organização das famílias do assentamento, considerando riscos dessa política para a comunidade e possibilidades que podem ser vislumbradas frente a problemática da precarização e fechamento da escola.

Para as autoras Lüdke e André (1986), o que vai determinar a escolha da metodologia é a natureza do problema, assim, os estudos quanti-qualitativos são importantes por proporcionar a real relação entre teoria e prática, oferecendo ferramentas eficazes para a interpretação das questões propostas.

A pesquisa foi desenvolvida a partir de entrevistas com roteiros semi-estruturados, pois, a entrevista de acordo com Lüdke e André (1986, p. 15), tem como grande vantagem a “interação que se estabelece entre o pesquisado e o pesquisador”, permitindo maior flexibilidade para a obtenção de informações que, muitas vezes, não poderiam ser obtidas por outras técnicas de coleta de dados. A entrevista permite o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de menor alcance, ganhando vida ao iniciar o diálogo entre o entrevistador e o entrevistado.

A pesquisa se desenvolveu em duas principais etapas. A primeira envolveu as pesquisas socioeducacionais I (Histórias de vida) e II (Educação Formal e Não Formal), realizadas ainda no primeiro e segundo tempos comunidades do curso (2014 a 2015). Os procedimentos metodológicos consistiram em retomar a história da comunidade Rio Branco situando a conquista pela educação escolar, destacando as condições de funcionamento da escola a partir de um levantamento de dados quanto condições de infraestrutura da escola, composição do quadro de profissionais, níveis de ensino ofertados e quantidade de estudantes atendidos. Em especial nessas etapas da investigação valorizou-se a História Oral, porque indicou-se como melhor ferramenta para traduzir os sentimentos dos sujeitos que atuam nesta proposta tão simbólica. Santos (2007) afirma que esta metodologia possibilita narrar o passado, a partir do olhar presente, incorporando experiências do narrador, do seu próprio agir cotidiano.

Na segunda etapa (10/10/2020 a 03/12/2020), com o objetivo de atualizar alguns dados, foram entrevistados oito pessoas da comunidade escolar e assentados pioneiros, via

WhatsApp devido contexto de Pandemia do Covid 19, causada pelo Corona vírus que dificultou e finalização da pesquisa.

Os materiais utilizados nesta segunda etapa da pesquisa foram *smartphones*, *notebooks*, pen drives, cadernos de anotações, canetas, lápis, com roteiros estruturados, papel A4, calculadora etc.

Este trabalho está organizado em três capítulos. No primeiro capítulo destaco reflexões sobre a questão agrária, na qual diálogo com autores como Stédile (2012), Leite (2012) entre outros. Considerando a questão educacional, trago as ideias de Haddad (2012), Freire (2009), Romanelli (2001), Cavalcante e Silva (2010), entre outros. Na Educação do Campo, Caldart (2012), Molina (2006), Michelotti (2008). Para constituir a caracterização geo-histórica de Marabá e Parauapebas, mobilizei os autores Kluck; Von Atzingen; Ramos *et al.* (1984), Mattos (1996). Quanto ao contexto histórico da área do Contestado, recorri a canais locais de comunicação como Blog do Zé Dudu (Post's de 2009), memorial descritivo da comunidade (Pesquisa socioeducacional I, Histórias de Vida, 2015) e Narrações e Memórias dos Assentados da Comunidade pesquisada (Pesquisa socioeducacional I, Histórias de Vida, 2015).

No segundo capítulo trago a origem da Escola Municipal de Ensino Fundamental (E.M.E. F) Arco Iris II; seu quadro funcional e apresento elementos que caracterizam o o processo de precarização da Escola Arco Iris II. Para isso, trago dados comparativos que demonstram a redução no número de matrículas da escola Arco Iris II no período de 2015 a 2019, a partir de fontes da secretaria da Escola Arco Iris II e Pesquisa Socioeducacional 2016 (Educação formal e não formal), também diálogo com os autores como Hage e Cruz, (2015), Fernandes (2002), Saviani (1994).

No terceiro capítulo, trago as análises provenientes das entrevistas realizadas e retratadas em quadros temáticos com perguntas do roteiro estruturado das entrevistas e respostas da comunidade escolar ao tema proposto, com reflexões de autores dos quais destaco Rosa (2015), Bezerra (2014), Rocha, Passos e Carvalho (2004), Morimoto (2014), Santos (2016).

Todo esse referencial teórico possibilitou uma melhor compreensão do tema e muito me auxiliou na construção desta monografia.

Nas considerações finais, faço uma breve retrospectiva do tema proposto e concluo com sugestões de propostas da comunidade do assentamento no enfrentamento da situação vigente.

1 CAPÍTULO I - QUESTÃO AGRÁRIA E EDUCACIONAL: ENTRELAÇAMENTOS

O termo questão agrária é utilizado para designar uma área do conhecimento humano que se dedica a estudar, pesquisar e conhecer a natureza dos problemas das sociedades em geral relacionados ao uso, à posse e à propriedade da terra (STÉDILE, 2012).

Segundo o autor acima citado, durante muito tempo, o termo foi utilizado principalmente como sinônimo dos problemas agrários existentes e, mais reduzidamente, quando, em determinada sociedade, a concentração da propriedade da terra impedia o desenvolvimento das forças produtivas na agricultura.

A definição de questão agrária retrata uma situação que perdura no Brasil desde o processo de colonização realizado pelos Portugueses a um pouco mais de cinco séculos de nossa história, de forma geral mostra as ações realizadas por nossos governantes, desde a coroa Portuguesa até os dias atuais, os quais podem se resumir em vários momentos históricos, desde as capitanias hereditárias, sesmarias até a criação dos assentamentos rurais em dias atuais.

Todo esse processo se deu em razão dos conflitos fundiários gerados, desde a invasão portuguesa, destruição de tribos indígenas e quilombos, entradas dos bandeirantes, engenhos de açúcar, avanço da pecuária, expropriação de posseiros etc.

O autor destaca o estudo realizado por Karl Marx (1988, tomo 3, “Teoria da renda da terra” apud Stédile 2012). Em seus estudos sobre o desenvolvimento do capitalismo na agricultura, chamou a terra de “mercadoria especial”, pois, com base nos conceitos da economia política, não era possível classificá-la como uma mercadoria: a terra não é fruto do trabalho humano, é um bem da natureza; portanto, não tem valor em si. No entanto, ao se introduzir nesse bem da natureza o direito à sua propriedade privada – e, com ele, a cerca, a delimitação de tamanhos etc., a terra passou a ser regida pelas mesmas regras do capitalismo.

O significado do conceito de “questão agrária” como originalmente interpretado pelos pensadores clássicos evoluiu nas últimas décadas. Hoje há um entendimento generalizado de que a “questão agrária” é uma área do conhecimento científico que procura estudar, de forma genérica ou em casos específicos, como cada sociedade organiza, ao longo de sua história o *uso*, a *posse*, e a *propriedade* da terra. Essas três condições possuem características diferentes, ainda que complementares (STÉDILE, 2012).

O autor destaca que o *uso* é cultivar a terra na forma de arrendamento, aluguel e etc..., a posse da terra refere - se a quais pessoas e categorias sociais moram em cima daquele território e como vivem nele. E a propriedade é uma condição jurídica, estabelecida a partir do capitalismo, que garante o direito de uma pessoa, empresa ou instituição que possua dinheiro-capital comprar e ter a propriedade privada de determinada área da natureza, podendo cercá-la e ter absoluto controle sobre ela, impedindo que outros a ela tenham acesso.

Essa condição jurídica estabelecida por leis da ordem institucional de cada país é que transforma a terra numa mera mercadoria que se pode comprar e vender, e da qual se pode ser proprietário absoluto (STÉDILE, 2012).

Stédile também traz as ideias de Graziano ao detalhar o processo de desenvolvimento da agricultura brasileira, que, segundo Graziano se modernizou, intensificando-se os investimentos capitalistas. Esse período foi resumido, na tese de José Graziano da Silva (1982 apud Stédile2012), como de “modernização dolorosa”, porque desenvolveu as forças produtivas do capital na produção agrícola, porém excluiu milhões de trabalhadores rurais, que foram expulsos para a cidade ou tiveram de migrar para as fronteiras agrícolas, em busca de novas terras.

Stédile reforça as ideias de pensadores marxistas, críticos, ao analisar que a forma de como a sociedade brasileira organiza o uso, a posse e a propriedade dos bens da natureza ocasiona ainda graves problemas agrários e de natureza econômica, social, política e ambiental. Ele demonstra de forma clara como é contraditório todos esses problemas que aparecem no elevado índice de concentração da propriedade da terra – apenas 1% dos proprietários controla 46% de todas as terras; no elevado índice de concentração da produção agrícola, em que apenas 8% dos estabelecimentos produzem mais de 80% das *commodities* agrícolas exportadas; na distorção do uso de nosso patrimônio agrícola, pois 80% de todas as terras são utilizadas apenas para produzir soja, milho e cana-de-açúcar, e na pecuária extensiva; as quais toda essa super produção é para a exportação.

O autor também destaca que toda essa superprodução resulta na dependência econômica externa à que a agricultura brasileira está submetida, por causa do controle do mercado, dos insumos e dos preços pelas empresas agrícolas transnacionais; e na subordinação ao capital financeiro, pois a produção agrícola depende cada vez mais das inversões do capital financeiro, que adianta recursos, cobra juros e divide a renda gerada na agricultura.

O assentamento Rio Branco também está inserido nesse contexto que propicia o aumento da questão agrária no país, pois sua criação está relacionada a um momento histórico no sudeste paraense que é um dos grandes bolsões de conflitos agrários no Brasil.

Para se compreender o que isso representa, só na região sul e sudeste do Pará foram criados nos últimos 30 anos mais de 500 assentamentos, e há ainda uma grande massa de agricultores Sem-Terra acampados em diversos acampamentos espalhados na região.

Outro autor que enfoca a questão agrária, descrevendo e conceituando os assentamentos rurais é Sergio Leite, ao descrever em seu texto, o cenário agrário no Brasil, de forma sucinta e direta, desde a década de 1980 até os dias de hoje. Segundo o autor, os assentamentos rurais, têm se destacado pela sua organização e apoiando de forma a garantir o suprimento das necessidades dos sujeitos que merece o máximo destaque, o assentado. Esse apoio tem valorizado o esforço e as longas lutas e ocupações de terra, que culminam na constituição de projetos de reforma agrária (LEITE, 2012).

O autor destaca ainda dois pontos que considera centrais no movimento da reforma agrária. O primeiro é que, segundo ele, não existe uma forma, um processo, ou mesmo um modelo padrão único a ser seguido para organização da luta, nem mesmo os trabalhadores que reivindicam as terras, tem suas origens semelhantes. Dessa forma, ele ainda ressalta, que são válidas as lutas dos homens e mulheres, que reivindicam as terras. Assim haverá a democratização de terra, podendo eles se reconectarem aos espaços, graças à reforma agrária. E os que possuem origem urbana, possuem suas reivindicações de igual peso, ao se engajarem nos movimentos, e possuem direitos a democratização da terra.

A segunda questão destacada pelo autor, trata da *diversidade de lutas no acesso à terra*. Os trabalhadores e assentamentos, se organizam de diversas formas para a luta e conquista ao acesso à terra. E o ponto chave dessa discussão é o “fato de a política de assentamentos do governo vir a reboque da ação dos setores organizados mobilizados em torno da bandeira da Reforma Agrária” (LEITE, 2012, p.110).

Historicamente, o Estado brasileiro se mostra alheio às questões agrárias no Brasil, mobilizando-se sempre após muita pressão dos movimentos, e muito raramente, por iniciativa própria. Através de acampamentos ou assentamentos os trabalhadores sem terra procuram novas formas de organizar a vida, meio de produção e, de alguma forma, ter acesso a políticas públicas (LEITE, 2012.)

A expressão assentamento rural aparenta ter origem por volta dos anos de 1960, com referência em relatórios executados na América Latina, onde descreviam o processo de mudança de grupos familiares rurais sem-terra ou com pouca terra, para outro local, ainda

no meio rural, criando assim um marco territorial diferenciado e uma outra unidade produtiva. Processos esse descrito e frisado por Fernandes (1996).

No Brasil, a respeito do termo Reforma Agraria, está mais ligado a ações realizada pelo Estado, no que se refere à delimitação e ao controle desses espaços e ao mesmo tempo, as lutas e conquistas dos trabalhadores rurais. A ação estatal neste processo, de desapropriação de terras tidas como ociosas, ou mesmo na aquisição de imóveis rurais ou fornecimento de crédito fundiário, tem se assemelhado a outros modelos afins, semelhantes a colonização dirigida ou mesmo esse fornecimento de crédito fundiário, que mais serve ao modelo instaurado pelo Banco Mundial em outros países.

Em alguns programas oficiais de assentamentos rurais, os projetos de assentamento, estão sendo entendidos, e já recebem até uma atenção administrativa com unidades estatais inteiras inclusive. O que ressalta a lógica que somente com intervenção estatal poderiam ser realizadas, desvalorizando o empenho, lutas e esforços dos movimentos organizacionais demandantes de terra. Ao mesmo tempo depender-se-ia do Estado para a regulamentação e criação dos marcos legais nestes processos.

Leite (2012) segue sua explanação trazendo a forma como Estado brasileiro define oficialmente o projeto de assentamento, baseando-se em documentações oficiais redigidas por volta dos anos 2000. Segundo ele, a documentação descreve os projetos de assentamento como: uma série de ações previamente planejadas a ser desenvolvidas na área destinada à reforma agraria. Essas ações devem ser de cunho interdisciplinar, multissetorial e integradas, com base definidas em relatórios precisos acerca dos futuros beneficiados, das áreas onde serão trabalhadas, visando o desenvolvimento regional e do território, orientada para a utilização dos espaços, recursos naturais, visando a implantação de sistemas de produção e vivência de forma sustentável, possibilitando a função social da terra, da promoção econômica, social e cultural dos trabalhadores rurais e seus familiares.

Leite (2012) define essa descrição estatal de reforma agraria como, *relativamente vaga*. Segundo ele, essa definição destaca o Estado com agente principal do cumprimento da função social da terra. Seria função do Estado então o processo de arrecadação de imóveis ociosos, que atendam aos requisitos para que esse imóvel rural cumpra com sua função social. Já em relação as características dos processos de luta e conquista de terra, Leite (2012) diz que essa atribuição de assentamento/assentado parece estar mais ligada à ideia de reforma agraria do que a de colonização.

O autor continua as definições, agora de assentamentos, em suas várias modalidades. Primeiramente, ele trata dos projetos de reforma agraria, baseando-se, em instrumentos de

desapropriação de imóveis rurais, seguindo os interesses sociais. Depois ele descreve o reassentamento, que vem decorrente a realocação de população que já morava em meios rurais em razão de construções de usinas por exemplo; continua descrevendo os modelos de assentamentos, falando agora sobre os projetos de colonização, este dentro do programa oficial. Projetos de valorização de terras públicas, ou seja, frutos das ações diversas dos governos, principalmente estaduais. E ainda, projetos extrativistas, que surgiram devido o plano de demarcação das reservas, essa mais presente na região norte, que é o que ocorre no período mais recente (LEITE, 2012.)

O autor conclui seu pensamento afirmando que diversas configurações sempre distintas umas das outras, o ponto de origem como conquistas de um patamar diferente, é o fato de poder acessar um conjunto importante de políticas, destacando-se a de créditos, mercados e bens.

A região sudeste paraense é marcada por conflitos agrários ao mesmo tempo que também é marcada pela luta dos povos do campo (indígenas, extrativistas, camponesas, ribeirinhas, quilombolas, ...). Neste trabalho, damos ênfase à luta protagonizada pelos trabalhadores rurais, que ao longo da história regional foi assumindo expressões dinâmicas conforme os desafios próprios de cada tempo: ora posseiros, trabalhadores organizados no movimento sindical, acampados... A partir do início da década de 1990, a questão agrária tomou novas proporções na região com a chegada do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e a categoria do Sem-Terra, que trouxe fortes mudanças na organização social e na luta pela terra, culminando em mais um emblemático massacre de trabalhadores rurais na região. O Massacre de Eldorado dos Carajás como ficou conhecido internacionalmente, dentre outros conflitos nacionais, dialeticamente forçaram uma resposta governamental que envolveu: regularização fundiária e o apoio político-institucional através da criação do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) e da SR-27 (Superintendência Regional do INCRA) sediada em Marabá, como afirma Souza (2010):

No âmbito institucional estatal federal em 1996 é criado provisoriamente o Ministério Extraordinário da Reforma Agrária, posteriormente em 1999 surge o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), com uma secretaria específica direcionada aos “interesses” dos pequenos agricultores, a Secretaria da Agricultura Familiar (SAF), e em 1996 é criada a SR-27 (Superintendência Regional do INCRA), sediada em Marabá. A incumbência central era promover maior diálogo com os agricultores estabelecidos na região e implementar programas de apoio aos mesmos, por intermédio das diversas políticas públicas.

O resultado desse embate, dessas lutas, ocupações e enfrentamentos é a evolução dos projetos de assentamentos criados e a efetiva presença do espaço da agricultura camponesa na região sudeste paraense (Figura 2). Atualmente, essa mesorregião é considerada uma das áreas mais importantes da política de reforma agrária na medida em que concentra muitos projetos de assentamentos com o estabelecimento de 514 assentamentos – os quais ocupam uma área de 4.282.244,54 ha e abrigam 72.162 famílias – originados da regularização das fazendas ocupadas pelos movimentos sociais do campo e o reconhecimento de um segmento social importante no desenvolvimento regional: o campesinato (INCRA, 2017).

Depois destas conquistas do movimento camponês nestes municípios que englobam a região sudeste paraense, as manifestações, as ocupações e acampamentos ainda continuam a acontecer, pois ainda existem muitas famílias para serem assentadas no estado. A distribuição de terras acontece de forma desigual, além de que a garantia de direitos das famílias deve ser assegurada, principalmente na questão da educação camponesa que vem sendo massacrada pelas autoridades públicas (MORENO, 2011).

1.1 QUESTÃO EDUCACIONAL DO/NO CAMPO: O DIREITO NEGADO

Para se compreender o cenário da educação básica do campo em meio à luta política pelos direitos humanos nas áreas rurais do Brasil (sertões, interior, campo, rincões), diante da diversidade de projetos, há que se buscar elementos, eventos, processos e movimentos que contribuam para a constituição dessa realidade (XAVIER, et e tal, OLIVEIRA e CAMPOS, 2012).

Haddad (2012), ao refletir sobre o direito à educação, destaca que, ao longo do tempo, é evidente a comprovação de que a educação é um elemento indispensável para o desenvolvimento do ser humano. A educação está em todas as esferas de relacionamento social, pois o conhecimento não é restrito apenas ao ambiente escolar, ele se dá de todas as formas e em todos os lugares possíveis, o que nos faz entender ainda mais a importância da educação.

Haddad (2012, p. 218) compreende o direito à educação como “direito síntese”, a educação é chave para o gozo pleno e eficiente dos demais direitos, quando garantido no âmbito escolar, o que faz parte das obrigações do Estado tanto pela constituição federal, quanto por tratados internacionais que favorecem o entendimento da necessidade de garantir o acesso à educação como um direito fundamental ao ser humano. O autor destaca ainda que,

a garantia do direito à educação deve observar critérios como: “*disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade*” (HADDAD, 2012, p. 219):

Disponibilidade: significa que a educação gratuita deve estar à disposição de todas as pessoas. A primeira obrigação do Estado brasileiro é assegurar que existam escolas de ensino fundamental para todas as pessoas. O Estado não é necessariamente único investidor na realização do direito à educação, mas as normas internacionais de direitos humanos obrigam-no a ser o investidor de última instância.

Acessibilidade: é a garantia de acesso à educação pública disponível, sem qualquer tipo de discriminação. A não discriminação é um dos princípios primordiais das normas internacionais de direitos humanos e se aplica a todos os direitos. A não discriminação deve ser de aplicação imediata e plena.

Aceitabilidade: é a garantia da qualidade da educação, relacionada aos programas de estudos, métodos pedagógicos e a qualificação dos(as) professores(as). O Estado está obrigado a assegurar que todas as escolas se ajustem aos critérios mínimos de qualidade a certificar-se de que a educação seja aceitável tanto para os pais quanto para os estudantes.

Adaptabilidade: requer que a escola se adapte a seus alunos e alunas e que a educação corresponda à realidade imediata das pessoas-respeitando sua cultura, costumes, religião e diferenças-, assim como as realidades mundiais, em rápida evolução.

Para Haddad (2012), o atendimento desses critérios possibilita o desenvolvimento do indivíduo, sem qualquer tipo de discriminação, trazendo como motivação desse avanço o alcance da educação como um direito do ser humano, diferente dos motivos neoliberais de educar, que buscam apenas assegurar mão de obra qualificada para o mercado de trabalho.

O autor esclarece ainda que, não interessa a justificativa, o fato é que o Brasil precisa de avanços na educação básica, pois o cenário ainda é bastante desafiador, com um grande número de jovens e adultos analfabetos ou mesmo analfabetos funcionais, mostrando o tamanho de nossa fragilidade dentro desse período educacional e mostrando as falhas na acessibilidade e adaptabilidade dos serviços ofertados, nos distanciando de assegurar o direito humano a educação de qualidade, ainda com problemas externos ao sistema de ensino, como desigualdades socioeconômicas e étnico-raciais, e sem perspectivas de políticas públicas que esbocem uma melhora que ofereça educação de qualidade como direito adquirido pelos brasileiros.

Na mesma perspectiva, Stédile (2012) demonstra problemas na extrema desigualdade social que essa estrutura econômica gera no meio rural brasileiro, onde existem 7 milhões de pessoas que vivem ainda na pobreza absoluta e 14 milhões de adultos analfabetos. O programa Bolsa Família, distribuído para 11 milhões de famílias que passam necessidades alimentícias, é revelador da tragédia social no país. Além disso, a maioria dos jovens que vive no meio rural não tem acesso ao ensino fundamental completo (oito anos), nem ao ensino de nível médio e muito menos ao ensino superior (STÉDILE, 2012).

Tudo isso se passa no contexto descrito por Romanelli (2001) e Freire (2009) em que na história da educação no Brasil a educação às classes populares nunca foi prioridade. Fazendo uma breve retrospectiva, Freire (2009, p. 59-78) sublinha que a educação desenvolvida no Brasil não preparou ou trouxe em seu bojo os princípios democráticos da dialogação e participação do povo no processo educacional e político. Romanelli (2001, p.33-46) nos alerta que a educação no Brasil foi e é usada como ideológica, que supõe-se que os letrados tem breve ascensão social. É também utilizada como processo de aceitação e conformação e mantenedora do *status* social, portanto não é criada para o pensamento crítico, sendo que os maiores problemas da educação brasileira são de ordem estrutural.

Para Haddad (2012), atualmente o Brasil vive um cenário onde o conhecimento da necessidade de garantir o direito a educação para seus cidadãos é uma realidade, no entanto ainda estamos longe de alcançar a efetivação de medidas que sanem de fato as carências enfrentadas, para que de fato o direito à educação esteja assegurado.

1.1.1 Educação do Campo: “o sonho se faz à mão e sem permissão”

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

Caldart (2012) analisa que, como conceito em construção, a Educação do Campo, sem se descolar do movimento específico da realidade que a produziu, já pode configurar-se como uma *categoria de análise* da situação ou de práticas e políticas de educação dos trabalhadores do campo, mesmo as que se desenvolvem em outros lugares e com outras denominações.

É nesse contexto que ocorre a elucidação dos conceitos Educação do Campo e Educação Rural. Para CALDART (2012), a Educação Rural sempre esteve atrelada ao capitalismo atuando como importante setor do agronegócio na criação de novas tecnologias e aprimoramento da produção agrícola. Por outro lado, a Educação do Campo é uma política

pública fundamental aos camponeses porque os entende como protagonistas propositivos de políticas e não como beneficiários e/ou usuários (MOLINA, 2006).

Conforme afirma a Constituição Federal, no seu artigo 205, a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988). O artigo 28 da Lei de Diretrizes e Bases – Lei 9394/96, afirma ainda que a educação do campo deverá sempre ser “adaptada” às condições dos estudantes camponeses, e que o interesse no fechamento de escolas do campo será baseado em justificativas e análises dos impactos que tal ação poderá causar às comunidades:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

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

Apesar de não ser suficiente, sozinho, para alterar a realidade, a inclusão deste parágrafo único, apresenta-se como uma conquista, resultado de campanhas nacionais de movimentos coletivos contra o fechamento de escolas públicas no campo e na cidade. Buscam o amparo da lei no enfrentamento das políticas de fechamento de escolas públicas, e ainda na luta pela abertura de mais escolas que atendam inicialmente todos os níveis da educação básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio considerando suas diversas modalidades (PAVANI; ANDREIS, 2017). Com isso, a participação da comunidade torna-se ainda mais crucial nesse processo de melhoria da educação do campo, atuando frente a problemas e impactos que as medidas drásticas como o fechamento de escolas podem causar. É claro que há mais fatores a se levar em consideração e muita discussão ainda precisa ser iniciada para que esta extrema violação de direitos básicos possa ser encerrada.

Segundo Caldart (2007), o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) destacou-se muito no que tange a conquistas da Educação do Campo no âmbito das políticas públicas, que posteriormente serviria de espelho e de parâmetros para embasar

outras ações aos povos do campo, o que certamente seria uma projeção para o futuro da Educação do campo, para o desenvolvimento do campo e para os habitantes das diferentes localidades do campo.

Assim a Educação do Campo assume suas especificidades como uma educação renovadora e que passa a dar significados para a vida de quem vive no campo, que têm na terra a possibilidade de viver com dignidade que espera da educação uma forma de se manter na terra com maior perspectiva de produção, de estabilidade de desenvolvimento social, cultural, econômico entre outros (CALDART, 2007).

Ainda segundo a autora, a Educação do Campo não teria sentido se no ato da sua constituição tivesse os mesmos moldes da educação urbana, não faria diferença alguma na vida das pessoas que habitam no campo. A Educação do Campo entende que o campo tem suas próprias especificidades, e que não são pequenas, entende que o campo diz respeito a uma boa parte da população do país (CALDART, 2007), de modo que precisa se vincular a um projeto de campo e de sociedade.

Quando se pensa em educação do campo, é preciso fazer uma reflexão mais diversa, isso porque o campo possui essa diversidade, de pensamentos de conhecimento, de cultura, por isso a diversidade ou pluralismo não pode ser visto como algo negativo, pelo viés negativo, como motivo de derrota quando se trata da construção de um projeto de sociedade. Aceitar a pluralidade, ou o outro, respeitando como ele é, talvez seja um dos maiores desafios da Educação do Campo, na perspectiva de uma educação emancipadora, que construa um pluralismo com diálogo valorizando sempre cada sujeito inserido no meio social (CALDART, 2007).

Para isso há a necessidade de alguns requisitos, como por exemplo, formação de profissionais da educação, democratização do acesso à educação superior, escolas públicas de educação básica no/do campo, transporte escolar, entre outros.

Caldart (2007) enfoca que a ausência desses requisitos básicos impede a manutenção de uma educação de qualidade, mas pode ser estruturada com uma política pública mais incisiva, voltada para garantir escolas públicas nas áreas de reforma agrária, garantir formação específica de profissionais que moram no campo para atuação no campo.

É possível pensar formação de educadores do campo de forma presencial, é possível tornar as escolas mais acessíveis para quem mora no campo, e “o Pronera tem mostrado na prática que projetos de campo são possíveis de serem materializados” (CALDART, 2007), e tem ajudado a esclarecer a realidade onde há ausência de uma educação profissional mais

ampla e pensada, desde a visão do trabalho do campo, até uma educação profissional do campo.

As autoras Cavalcante e Silva (2010) destacam que agricultores familiares, quilombolas, sem-terra, indígenas, mestiços, agricultores urbanos, juventude rural e outras formas identitárias, sujeitos que buscam afirmar seus pertencimentos sociais como “povos do campo” encontram como principais desafios para a consolidação da educação básica do campo: a ampliação da educação infantil, do segundo segmento do ensino fundamental e do ensino médio para os sujeitos do campo; a luta contra o fechamento das escolas do campo; o investimento na formação inicial e continuada de educadores do campo; a construção de materiais didáticos contextualizados e a implementação de metodologias ativas e participativas.

O MST realizou uma campanha nacional em 2011 contra o fechamento das escolas do campo, denunciando que mais de 24 mil escolas foram fechadas no meio rural desde 2002 (ALBUQUERQUE, 2011). Esses números são chocantes! Vários estudiosos vêm denunciando a nucleação de escolas como responsável pela dificuldade de acesso, de inclusão e de permanência dos jovens e crianças do campo nas escolas. Cavalcante e Silva (2010) reforçam a análise de Hage (2010) sobre as contradições por ele apontadas entre os discursos legais e a prática. Logo em seguida, fazendo referência aos dados de pesquisa e do Censo Escolar de 2010, citados por Hage, as autoras descortinam o palco da mediocridade, quando ressaltam:

[...] o fato de as escolas do campo somente serem de 1ª a 4ª séries, não só porque estão distantes, não há dinheiro, porque os políticos não têm vontade... Mas porque, na realidade, o único tempo mais ou menos reconhecido como tempo de direitos é de 7 a 10 anos. A infância tem uma vida muito curta no campo, por isso, a educação da infância tem uma vida muito curta no campo.

A adolescência não é reconhecida, porque se insere precocemente no trabalho, e a juventude se identifica com a vida adulta precocemente.

O não reconhecimento da adolescência e juventude no/do campo é resultado de um processo histórico de não reconhecimento destes povos como sujeitos de direitos. Neste sentido, o deslocamento no sentido campo-cidade pela nucleação de escolas que apresenta como um de seus princípios a “igualdade de oportunidades” nega a estes jovens do campo o direito de pensar o mundo a partir de onde vivem e de sua realidade, além de subtrair-lhes um tempo que poderia ser o tempo de ser jovem (CAVALCANTE E SILVA, 2010, p. 3-4).

Cavalcante e Silva (2010) reforçam e complementam os desafios propostos como o investimento na formação dos professores e demais profissionais das escolas do campo, a implementação da pedagogia da alternância nas escolas do campo, referenciando-a em

documentos oficiais (planos municipais e estaduais de educação); a constituição de coordenações de Educação do Campo no âmbito das secretarias Educação Básica do Campo municipais e estaduais de Educação; a institucionalização de diretrizes de Educação do Campo no âmbito dos planos municipais e estaduais de Educação; e a abertura de concursos públicos específicos.

1.2 LÓCUS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada no Assentamento Rio Branco, na Área do Contestado, limite entre os municípios de Marabá e Parauapebas. Para uma melhor compreensão do lócus da pesquisa, é necessário situá-lo na dinâmica de constituição da própria região sudeste paraense.

A história da região sudeste do Pará está atrelada ao processo de reocupação do espaço geográfico acentuando dinâmicas de dizimação de povos indígenas, exploração predatória da natureza, processos de migração como política de reocupação do território, instalação de grandes empreendimentos, dentre outras políticas visando o alinhamento do território a interesses do capital internacional, o que tem gerado intensos conflitos agrários.

Com mais de cem anos de emancipação Marabá, vivenciou a guerrilha do Araguaia, vários conflitos fundiários, trabalho escravo e assassinato de camponeses, erradicação dos castanhais, massacre de garimpeiros, sendo marcada pelo signo da violência, pois sofreu no decorrer de sua existência fluxos migratórios de todas as partes do país e nunca esteve preparada para tudo isso. Marabá ocupa uma área 15.128,058 km² e conta atualmente com 275.086 habitantes, sendo o quarto município mais populoso do Pará (IBGE, 2017).

Parauapebas, com uma população estimada em 202.882 mil habitantes, apresentando interligações territoriais com os municípios: Marabá ao norte; Curionópolis a leste; Canaã dos Carajás e Água Azul do Norte ao sul; e São Félix do Xingu a oeste. O município de Parauapebas surgiu como um povoado que se formou em terras do município de Marabá - ao pé da Serra dos Carajás, no curso médio do rio Parauapebas - em função da descoberta de jazidas de minério de ferro, no final da década de 1960 (PARATUR, 2012).

Nos dias atuais, Parauapebas supera Marabá em arrecadação devido aos *royalties* provenientes da Compensação Financeira por Extração Mineral (CEFEM) do ferro, manganês, ouro, cobre, em Carajás

1.1.2 Área do Contestado (Marabá- Parauapebas)

Ao realizar pesquisa bibliográfica sobre o tema “Área do Contestado”, não encontrei pesquisas mais consolidadas que detalhasse a razão e seu significado. Ao buscar nas mídias locais encontrei dois *posts* sobre o tema em *blogs* da região, em que destacava o processo histórico da área do Contestado e um acordo de cooperação técnica entre as prefeituras de Marabá e Parauapebas contextualizando a origem do termo e seu significado, nesse sentido, se destacam os blogs: Blog do Zé Dudu (2019); PORTAL O NANA).

O autor destaca que em dois momentos históricos em 2009 e 2019, as mobilizações em torno da emancipação da região se deram pelo abandono por parte da prefeitura de Marabá com poucos ou nenhum investimento, fato que despertou a população local ao protestar na câmara municipal de Parauapebas pedindo a anexação da referida área denominando-a de Contestado.

Segundo o autor a área do Contestado significa

uma extensa faixa de terra na margem direita do rio Itacaiúnas pertencente ao município de Marabá, próxima a linha divisória com o município de Parauapebas, denominada Região do Contestado ou Gleba Ampulheta, distante cerca de 170 km, via região do Rio Preto e 220 km por Parauapebas, da sede do município de Marabá. No entanto, é até então administrada pela Prefeitura de Parauapebas, principalmente nos setores de educação, saúde, agricultura e transporte².

O autor destaca que, quando se deu a emancipação política de Parauapebas, os legisladores de Marabá, achando que a Mina do Salobro (cobre e ouro), se estenderia para além dos limites geográficos do Rio Itacaiúnas, fecharam acordo para que os limites territoriais dos dois municípios não fossem o rio Itacaiúnas. Essa atitude fez com que essa área denominada de Contestado, ficasse a uma distância muito grande da sede do município e, devido à população ali residente ser em sua grande maioria, eleitores de Parauapebas, os governos anteriores e o atual de Parauapebas têm investido recursos do município naquela região.

Em anos anteriores, houve grande movimentação para que a Região do Contestado, que hoje abriga mais de 30 mil habitantes, fosse desmembrada do município de Marabá e anexada ao município de Parauapebas, em virtude da dificuldade de acesso para Marabá administrar. “Produtores rurais das cerca de 40 comunidades que abrigam a região chegaram

² Ver também em: [Waldyr Silva - Ano IX: Fevereiro 2009 \(blogdowaldyr.blogspot.com\)](http://blogdowaldyr.blogspot.com)

a sugerir, na Câmara Municipal de Parauapebas, em novembro de 2007, a realização de um plebiscito para anexar a área ao território de Parauapebas”³.

Em 06 de fevereiro de 2009 foi realizado um encontro histórico para a assinatura de Acordo de cooperação técnica, neste sentido foi selado, em Parauapebas, entre os prefeitos Darci José Lermen (PT- Parauapebas)⁴ e Maurino Magalhães de Lima (PR- Marabá).

Em 2011 a região foi elevada a distrito com a criação da Subprefeitura, ficando sua sede na vila Alto Bonito, distante cerca de 220 km de Marabá, demanda antiga que colocou em conflito algumas vezes as administrações de Parauapebas e Marabá, finalmente está sendo equacionada.

O ato solene de instalação da Subprefeitura foi considerado histórico pelas lideranças locais. Quem ganhou pontos, claro, com o ato administrativo, foi o prefeito de Marabá Maurino Magalhães de Lima (PR- Marabá), já que os moradores do distante lugar sempre foram assistidos pela prefeitura de Parauapebas – apesar de geograficamente a região pertencer a Marabá.

De tão esquecida pela prefeitura marabaense, a população denominou a área de “contestado”, numa alusão ao período de esquecimento e repulsa que os moradores carregavam historicamente a tudo que se referia a Marabá – com a explosão de movimentos, durante esses anos, para que o pedaço de terra fosse anexado por Parauapebas (Contestado agora é distrito – Hiroshi Bogéa On line (hiroshibogea.com.br), acesso em 2019)

Em 2019 foi ratificado um acordo de cooperação técnica nº 5, pelos prefeitos de Marabá, Tião Miranda (PSD) e o de Parauapebas, Darci Lermen (MDB),

de acordo com o texto divulgado em blogs regionais, consta do extrato do termo que os municípios de Marabá e Parauapebas estão celebrando conjunção de esforços para promover atividades nas áreas de educação, saúde, agropecuária, meio ambiente, acesso à internet, coleta de resíduos sólidos, iluminação pública, fomento ao desenvolvimento econômico, ao ecoturismo, comemorações em incentivo à cultura e lazer, bem com a execução de obras de interesse público em áreas de fronteira e de interesse comum na região do Contestado⁵.

Toda essa disputa se dá por a região pertencer à grande província mineral de Carajás, fato esse, que motiva a disputa, a arrecadação de *royalties* da “CEFEM” (Compensação Financeira de Extração Mineral), proveniente da extração de cobre e ouro (mina do Salobro) e futuramente outros minerais.

³ Disponível em: [Waldyr Silva - Ano IX: 'Região do Contestado' agora é 'Região do Conquistado' \(blogdowaldyr.blogspot.com\)](http://blogdowaldyr.blogspot.com) Acesso em 2020.

⁴ Em 2009 o então prefeito de Parauapebas Darci Lermen era do Partido dos Trabalhadores (PT) e atualmente pertence (2019) ao Movimento Democrático Brasileiro (MDB)

⁵ Disponível em: [PORTAL O NANA @: MARABÁ & PARAUAPEBAS PA: Prefeituras dão as mãos para levar serviços ao Contestado \(portalonanaaroba.blogspot.com\)](http://portalonanaaroba.blogspot.com), acesso em 2020.

Vale lembrar que os habitantes do Contestado são contabilizados como de Marabá pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mas eles votam em Parauapebas, o que avoluma as estatísticas de eleitorado deste município no Tribunal Superior Eleitoral (TSE). Parauapebas e Marabá são os dois municípios mais ricos e com as prefeituras mais bem-sucedidas na Amazônia, fora as capitais de estado (Blog do Zé Dudu, 2019; [PORTAL O NANA @: MARABÁ & PARAUAPEBAS PA: Prefeituras dão as mãos para levar serviços ao Contestado \(portalonanaarroba.blogspot.com\)](http://PORTAL.O.NANA.AT:MARABÁ&PARAUAPEBAS.PA:Prefeituras.dão.as.mãos.para.levar.serviços.ao.Contestado.(portalonanaarroba.blogspot.com))).

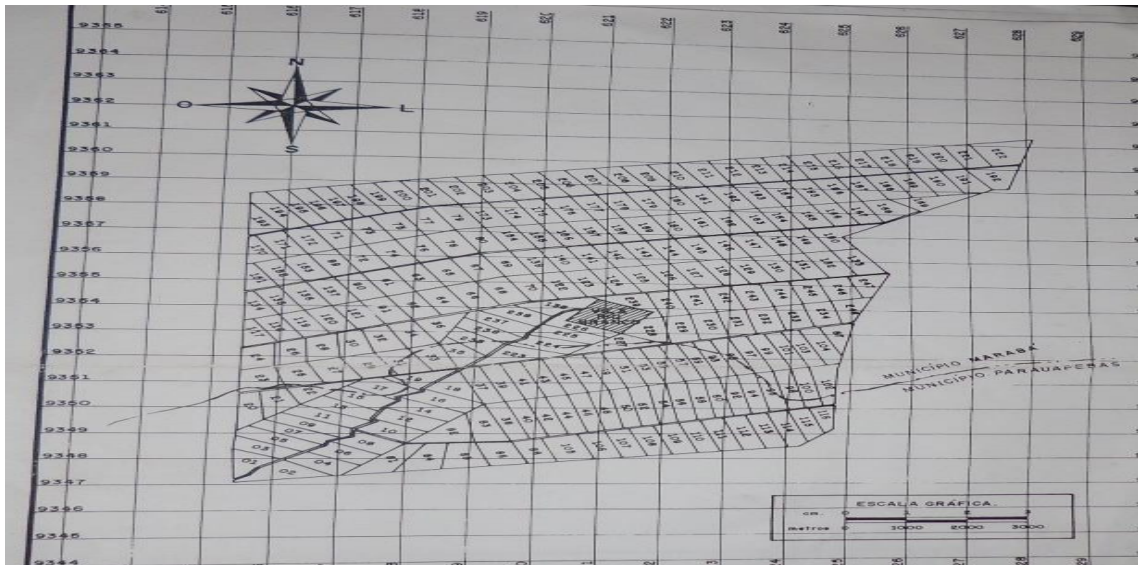
1.3 CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA DO ASSENTAMENTO RIO BRANCO

O Assentamento Rio Branco, sendo o primeiro constituído pelo Movimento Sem-Terra (MST), no sudeste do Pará, região de intenso conflito fundiário, está localizado a duzentos e vinte quilômetros da sede de Marabá e a quarenta e dois quilômetros de Parauapebas. O assentamento está inserido na área do Contestado (área à margem direita do rio Itacaiúnas na divisa dos municípios de Marabá e Parauapebas disputada por ambos, por ser composta de jazidas minerais de cobre, ouro etc. às quais são motivos de disputas entre os dois municípios.)

A área do assentamento é de aproximadamente 12.500 hectares sendo composto de 248 lotes de 50 hectares cada, e mais 100 hectares de área patrimonial da vila para uso coletivo e construção de infraestruturas.

O acesso ao assentamento é dado através da estrada Parauapebas – Itacaiúnas (PA – 160), sendo interligado por uma estrada de acesso à vila com 12 quilômetros de extensão, e 5 vicinais que estão na transversal à essa estrada, todas paralelas entre si. São elas: Jatobá, Sucupira, Pau d’arco, Angelim e Pau Brasil com aproximadamente 15 quilômetros de extensão cada uma, segue abaixo imagem do mapa do assentamento Rio Branco.

Imagem 01- Mapa do Assentamento Rio Branco



Fonte: INCRA, 2015

O Assentamento limita-se à norte com os Assentamentos Carimã, Taboqueira, à leste com os Assentamentos Palmares II, Novo Brasil, ao sul com os Assentamentos Jerusalém, Araçatuba, Fazenda Sul Carajás e Acampamento Tapete Verde, à oeste com os Assentamentos Jerusalém, Lana e Fazenda Sul Carajás. A vila Rio Branco também é interligada à Palmares II por duas estradas: Travessão Limão com 20 quilômetros de distância e estrada do Zezêu com 19 quilômetros.

A vila é composta de aproximadamente 50 casas, em sua maioria construídas de madeira, existem quatro igrejas, sendo Assembleias de Deus Missão, Igreja Católica, Adventista do sétimo dia e assembleia de Deus Madureira. Quanto ao comércio local existem três bares, sendo dois conjugados com mercearias, um açougue, mini -lanche e uma casa de farinha particular.

O Serviço público dispõe de um posto de saúde com atendimento médico e de enfermagem uma vez por semana e um técnico de enfermagem com atendimento contínuo com exceção dos finais de semana. Um minicentro de abastecimento de água com poço artesiano da SAAEP (Serviço Autônomo de Água e Esgoto de Parauapebas) ressaltando que os serviços citados são de responsabilidade do município de Parauapebas.

Ao município de Marabá compete a escola Arco Íris II que atende a 160 alunos (em 2015) divididos em educação infantil, ensino fundamental modular multisseriado até o nono ano e EJA- Educação Jovens e Adultos. A vila conta com um salão comunitário e um campo de futebol amador e área escolar para prática de atividade esportiva e lazer, segue abaixo na imagem 02 vista aérea da vila Rio Branco.

Imagem 02: Vila Rio Branco



Fonte: Google Earth (ano?)

Há várias construções de infraestrutura dos projetos da Associação – APARÁ- (Procera) abandonadas, dentre elas: Fábrica de ração, casa de farinha, beneficiadora de arroz, abatedouro de aves com câmara fria, galpões de avicultura e pocilga, garagem para caminhões e tratores e uma oficina mecânica para manutenção dos maquinários.

Todas essas infraestruturas faziam parte de um grande projeto de investimento da associação local, com claro objetivo de desenvolvimento da comunidade, infelizmente por falta de conhecimentos e limites na gestão administrativa este projeto fracassou, gerando com isso um grande descontentamento dos assentados com a sua direção.

A produção agrícola é de origem familiar e baseado no cultivo de milho, mandioca, feijão do Norte, frutas, com destaque para o coco, banana, cupuaçu, acerola, cítricos, jaca, manga e hortaliças, coleta de açaí, castanha e cajá de maneira extrativista. Na pecuária destaca-se bovinocultura leiteira e corte, aves, suínos, caprinos e ovinos, a piscicultura é representada pela criação de tambaqui para consumo familiar e comércio.

A atividade da indústria madeireira na região do assentamento, teve como consequência a quase extinção de espécies nobres como o Ipê, Castanha do Pará, Mogno, Cedro, Pau Brasil, Copaíba, Canela, Taúba e Jatobá, sendo que essa prática permanece em menor proporção. Existem mini - carvoarias que colaboram com a exploração da flora local.

O serviço de transporte conta com um caminhão da prefeitura de Parauapebas, que semanalmente transporta a produção hortifruti ao centro de abastecimento localizado na zona urbana. No assentamento há apenas 15 feirantes cadastrados.

Há duas linhas de transporte de passageiros, sendo o ônibus do senhor Jonas e a caminhonete do senhor José Dias. Ambos saem às sete horas da manhã, com retorno às treze horas todos os dias, com exceção aos domingos. A tarifa cobrada é considerada abusiva pela população, pois (no ano de 2015) o custo de quinze reais (R\$ 15,00) em 42 quilômetros de distância a alegação dos proprietários é que a estrada, que em parte não há pavimentação, causa danos aos veículos.

Existem três rotas de transportes escolares que atendem a Escola Arco Íris II, sendo um micro-ônibus mantido por Parauapebas, com duas rotas com aproximadamente 15 km cada uma, percorrendo as vicinais Pau D'arco e Pau Brasil com horário de chegada à escola às 7:30h e saída às 11:30 e uma kombi do município de Marabá, percorrendo as vicinais Sucupira e Angelim passando pelo travessão limão com aproximadamente 18 km com os mesmos horários sendo que durante o retorno à escola por volta das 13:00 h já vem trazendo os alunos do turno vespertino, sendo sua volta para casa às 17:30h, há também um Micro-ônibus para transporte dos alunos do ensino médio do assentamento à vila Palmares II mantido por Parauapebas com distância percorrida de 22km e horário intermediário de 10:00h a saída e volta às 16:30h. (Pesquisa Socioeducacional II, 2015) .

Quanto a prática de lazer a comunidade conta com jogos de futebol amador, onde o time da vila participa de torneios, amistosos e campeonato rural de Parauapebas. Festas, programações das igrejas e bares locais.

A cultura local por ser de origem nordestina destaca-se a música, dança dessa região assim como os ritmos do Pará (Forró, Brega, Batidão e tecnobrega). De acordo com relatos dos moradores havia uma festa em comemoração ao aniversário do assentamento, que data de 16 de julho, a mesma não ocorre mais, pois o povo vai esquecendo suas conquistas.

O Assentamento foi contemplado com eletrificação rural 12 anos após a sua fundação, sendo em duas etapas: A primeira no ano de 2006 e a segunda nos anos de 2009 a 2011 por intermédio do programa LUZ PARA TODOS do governo federal, em que beneficiou a área do assentamento, com exceção de alguns lotes de difícil acesso.

A seguir é apresentada a cronologia histórica do Projeto de Assentamento Rio Branco oriunda por meio das pesquisas socioeducacionais realizadas na comunidade do Assentamento. (Pesquisas Socioeducacionais I, Histórias de Vida; II- Educação formal e não formal) enfatizando os principais momentos vivenciados pela comunidade:

Quadro 01: Cronologia histórica do Projeto de Assentamento Rio Branco

- **16/07/1992:** primeira ocupação na Fazenda Rio Branco, onde atualmente fica o bairro Palmares Sul;
- **19/07/1992:** ocupação da Prefeitura de Parauapebas, para solicitar apoio logístico para transporte e alimentação para dirigirem-se à SR/27 INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária em Marabá-PA;
- **07/12/1992:** ocupação do INCRA em Marabá;
- **12/12/1992:** ocupação definitiva da fazenda;
- **12 e 13/12/1992:** desistência de mais de 311 cadastrados dos 559, motivados por boatos de ameaças de ataques de pistoleiros, ficando apenas 248;
- **12/12/1992 a 16/07/1994:** período de acampamento;
- **1993:** criação da escola no acampamento;
- **16/07/1994:** conquista da terra;
- **1995:** criação da associação e primeiros créditos;
- **1996:** projeto grupal PROCERA - Programa de crédito da reforma agrária para infraestrutura;
- **1996:** posto de saúde fornecido pela Prefeitura de Parauapebas;
- **1999:** construção das primeiras vicinais;
- **1999:** criação do regimento interno proibindo a venda de lotes;
- **2000:** projeto – PRONAF A;
- **2006:** instalação da rede elétrica na vila;
- **2008:** projeto LUZ PARA TODOS – eletrificação no assentamento;
- **2008:** criação da comissão de negociação junto à Prefeitura de Parauapebas;
- **2011:** criação do convênio para mecanização agrícola do Assentamento via APROCPAR de Palmares II;
- **2013:** apresentação do Censo Agropecuário do Assentamento via Secretaria Municipal de Produção Rural de Parauapebas;
- **05/12/2014:** primeira eleição por voto direto para escolha da diretora da escola Arco Íris com a participação da comunidade escolar;
- **12/12/2014:** reunião de pais e professores para encerramento do ano letivo de 2014;
- **16/12/2014:** Festa de confraternização finalizando ano letivo com a participação dos funcionários da escola e comunidade.

Fonte: Pesquisa socioeducacional I, 2014

1.1.3 Constituição sócio-histórica do Assentamento

Neste tópico trago os fatos históricos narrados a partir das memórias dos Assentados destacando os processos de migração, lutas pela conquista da terra, período de acampamento, criação do assentamento, criação da associação, implantação de projetos de investimentos e expectativas quanto ao futuro. Os quadros a seguir apresentam os temas recorrentes nas entrevistas tanto do assentado como da comunidade do assentamento e através dos fatos

relatados podemos compreender a forma de luta e conquistas dos assentados e da comunidade. Após a escuta dos relatos, selecionamos as temáticas recorrentes e destacamos trechos da entrevista referentes aos temas. Nos 07 quadros temáticos abaixo, os assentados relatam seu processo de migração, dão sua opinião sobre temas relevantes da comunidade e revelam suas expectativas quanto ao futuro do Assentamento, alguns com otimismo outros com certa dose de descrença, pois são justificados com a experiência vivenciada em suas histórias de vida.

O quadro temático 1 aborda o tema migração. As narrativas individuais se entrecruzam com fatos históricos mais amplos e com políticas de reocupação do espaço amazônico. O signo da migração marca a vida dos assentados, de origem humilde, que vieram para a região em busca de melhores condições de vida.

QUADRO TEMÁTICO 1: MIGRAÇÃO

“Eu vim lá de pedreiras, aliás, pra lá de pedreiras, cinco léguas pra Axixá no Tocantins. De lá pra cá trabalhando de fazenda em fazenda; colônia Jader Barbalho, até chegar aqui, buscando **melhoria de vida.**” (Assentada I)

“Vim do Tocantins, das margens do Rio Tocantins. Vim à Curionópolis. trabalhei em fazendas, na APA, até chegar aqui.” (Assentado II)

“**Eu sô de fãmia pobre.** Pobre da roça mermo! Só que depois, aí eu vim pra cá. Eu casei em 1988. Aí eu truxe a muié pra cá na Serra Pelada.”(Assentado III)

“Vim de Zedoca no Maranhão, recém saído da formação de militantes, para Marabá, para colaborar na formação de ocupação em fazendas no sudeste do Pará” (Assentado IV)

Fonte: Pesquisa socioeducacional I, 2014

O quadro temático 2 aborda a luta pela conquista da terra, expressando que no projeto de desenvolvimento pensado para a região, o lugar destinado aos trabalhadores foi um lugar subalterno, sem direitos. E que para ter direitos, precisam se organizar coletivamente e lutar. Nesse processo se institui a categoria ocupação / acampado. Esse foi um aprendizado necessário para garantir a vida e reprodução nessa região, tensionando as estruturas institucionais e de poder com forte repressão a luta dos trabalhadores.

Quadro temático 2: Luta pela Conquista da Terra

“Na primeira ocupação fomo despejados e ocupamos a prefeitura Paraopeba e, depois o INCRA de Marabá. Passamos 6 meses, e a ocupação definitiva foi em dezembro de 1992.” (Assentado II)

“Um amigo me falou do cadastramento; João Baiano. Fui acampar no INCRA em Marabá. Dos 559 cadastrados, desistiram 311. Desistiram com medo de pistoleiro das fazenda.” (Assentado III)

“Em 1992, troquei de identidade passando a me chamar Carlos. A ocupação da fazenda Rio Branco foi no dia 16 de julho de 1992, sendo despejados em seguida, depois a ocupação da prefeitura de Parauapebas e ocupação do INCRA em Marabá. A ocupação definitiva foi em 12 de dezembro de 1992.” (Assentado IV)

“Cheguei em 1996, pois meu filho Edson era cadastrado e, militante; ajudava na coordenação do acampamento, e deu a terra pra mim. Fez a transferência do lote.” (Assentada I)

Fonte: Pesquisa socioeducacional I, 2014

O quadro temático 3 trata da organização dos trabalhadores rurais durante o tempo do acampamento e destacam que a “união e cumplicidade” foi estruturante na luta. No tempo do acampamento os trabalhadores criaram um conjunto de práticas de organização e trabalho coletivo.

Quadro temático 3: Organização em Acampamento e experiência de “União e Cumplicidade”

“Ficamos acampado lá na saída do assentamento; nois era tudo unido, tinha assembleia, participava era reunido com a gente. Passamo muito sofrimento! Íamos a pé para o Peba.” (Assentada I)

“Todo mundo era unido. O povo era convocado pra reunião pelo ‘buzo’; ao ouvir, todos compareciam. Dividia-se tudo: roça comunitária, reuniões... Sinto saudade daquele tempo...” (Assentado II)

“Entramo onde é o primeiro lote, que era do Osvaldo e, fiquemo o resto de 1992, 93 e 94... era todo mundo unido. O que era de um, era de todos, todos se ajudavam.” (Assentado III)

“União de companheiros de outros acampamentos de Conceição do Araguaia e do Maranhão, para resistir a um possível ataque de pistoleiro ao acampamento. Todos falavam a mesma língua e o poder de mobilização era grande.” (Assentado IV)

Fonte: Pesquisa socioeducacional I, 2014

O quadro temático 4 traz trechos onde os trabalhadores narram a conquista do assentamento, que passa a ser orientado por outras lógicas de instituições governamentais como o Incra, prestadores de assistência técnica, agentes financeiros (bancos) para viabilizar o acesso ao crédito. Essas instituições orientam a criação de associação. Em geral, a lógica de organização diferencia-se totalmente do tempo do acampamento, predominando lógicas de individualismo e que afetam por completo a organização social das famílias.

Quadro temático 4: Conquista do Assentamento e tendências ao individualismo

“Na conquista da terra todo mundo ruía osso junto cozinhado dentro do feijão; as panela lá, e todo mundo junto! Hoje que todo mundo ganhou seu pedacinho de terra, tudo cabou. Todo mundo ficou distante um do outro, começou a entrar terceiros, e começou a desunião. Hoje cada quem pra sí; hoje ninguém vê isso. Mas eu fico assim me perguntando: como muda tanto? Quando nois entrou pra cá, nois num tinha nada, era tudo unido...” (Assentada I)

“A conquista definitiva em 16 de julho 1994, e cada um foi pro seu lote.” (Assentado IV)

“O dia 16 de julho de 1994 foi o dia da conquista, depois disso, cada um foi cuidar do seu lote. Num tem mais aquela união... é cada qual por si e Deus por todos... só interesse próprio!” (Assentado II)

“No dia 16 de julho de 1994 o INCRA veio cadastrar os lotes que já tavam cortados. No dia 25 de abril de 1995 eu mudei pro lote. Hoje tamo sozinho. A liderança do tempo de acampamento era mió...” (Assentado III)

Fonte: Pesquisa socioeducacional I, 2014

No quadro temático 5 organizamos recortes dos assentados sobre a organização através da associação e experiência de realização de projetos de infraestrutura no assentamento. Se observa uma dinâmica contraditória, pois, as ações que deveriam fortalecer os trabalhadores no assentamento, contribuíram justamente para sua fragilidade. Os projetos elaborados ignoraram limites estruturais como a falta de energia elétrica no assentamento, imprescindível para o funcionamento da infraestrutura montada (agroindústrias). Resultando em desmobilização, descrença, desconfiança entre os próprios trabalhadores como também, dificuldade em relacionar o ocorrido com o limite das políticas pensadas para o assentamento, que não consideram a realidade local, e pouco contribuem para a consolidação do assentamento numa lógica diferente da lógica da fazenda.

Quadro temático 5: Organização através da Associação e projetos de infraestrutura

“Eu e meus filhos e meu esposo trabaiamo aqui: meu esposo no setor de transporte; meu minino, e o pai dele, era no gerico; dois deles na farinheira; eu na secretaria, e outro no caminhão.” (Assentada I)

“Trabalhei ativamente: fui coordenador geral das estruturas; participei da diretoria da associação; hoje sou vice presidente, mas estou na presidência por motivo de doença do titular, Fausto.” (Assentado II)

“Nós era pra tá mió que a Palmares II, mas a falta de incentivo das lideranças e a má administração... o pessoal não tinha costume com dinheiro e perdimo a oportunidade.” (Assentado III)

“Grande oportunidade não valorizemos as conquistas que tivemos. Teve má administração. Hoje não temos mais credibilidade vivemos numa crise administrativa. Não há mais confiança. ” (Assentado IV)

Fonte: Pesquisa socioeducacional I, 2014

O sentimento de frustração, queixas e ressentimentos está expresso no Quadro temático 6, como consequência da inadequação de projetos elaborados para o assentamento. Essa inadequação praticamente não e percebido pelas famílias, que passam a culpabilizar umas às outras.

Quadro temático 6: Queixas e ressentimentos

“Hoje nosso assentamento era pra ser de primeiro mundo, porque aqui correu dinheiro. Era pra ser melhor ou igual a Palmares II. Se tivessem, os cabeça daqui, administrado direito... Quisero grelar só pro bolso aí foi tudo vendido.” (Assentada I)

“A comunidade não participa da associação. Não suberam administrar. Não valorizaram as conquistas. Não reconhecem seu trabalho voluntário. Não uma boa educação no assentamento.”(Assentado II)

“Se tivesse uma liderança, uma pessoa pra incentivar: Tem que ser assim e assado... pois é, pois é... não temos representantes que lute por nós! A gente tá sozinho... só e sozinho...” (Assentado III)

“O descaso e o atraso econômico é devido a falta de administração e busca de interesses próprios. Não houve vontade de crescimento.” (Assentado IV)

Fonte: Pesquisa socioeducacional I, 2014

No Quadro temático 7 tentei reunir trechos dos assentados expressando suas expectativas para o futuro. Descrença, medo e esperança caracterizam sentimentos contraditórios, mas presentes entre as famílias do assentamento.

Quadro temático 7: Expectativas para o futuro

“De ter amiorado, fez foi piorar a situação, aí eu acho que não tem mais solução não. Eu penso assim: pra consertar isso aqui, nego vai ter que ralar muito... ta virando fazenda de novo...” (Assentada I)

Temo que o assentamento vire fazenda de novo... estão pensando em criar uma associação de moradores. Não resolve e nos limita ainda mais. ” (Assentado IV)

“**Não perdi a esperança e continuo a sonhar.** Tenho perspectiva de melhoria pro assentamento.”(Assentado II)

“Até hoje eu tô no meu lote e a esperança é de poder arrumar o que eu tenho vontade de fazer lá. Eu até hoje estou firme e, com fé em Deus, um dia, a gente realiza o sonho. Pra nos manter aqui, temo que lutar. Continuar a luta. Eu tô na expectativa. Muita gente diz que aqui não vai pra frente, coisa e tal... mas eu tô aqui porque minha esperança é de evoluir e de miorar...” (Assentado III)

Fonte: Pesquisa socioeducacional I, 2014

Na pesquisa desenvolvida, observou-se que alguns assentados não têm mais esperança de melhoria do assentamento, o que nos causa sentimento de tristeza, pois esses sentimentos e essa forma de pensar refletem na falta de expectativa para um futuro melhor, sem razão ou sentido de vida e a beleza de viver fica fadada ao fracasso, com a estranha sensação de incapacidade, mas a vida é luta e sem lutas não há conquistas.

As histórias de vida da comunidade revelam que os moradores já são mais que vencedores, por conseguirem superar vários desafios e é com grande admiração que estamos vendo um povo simples na luta pela sobrevivência, que tem uma história que eles não reconhecem nem valorizam.

Os seus saberes, suas vivências, lutas, conquistas e sua história que há 26 anos passaram a escrever com sangue, suor, lágrimas, sofrimento e descaso do poder público, o que os levou a lutar contra tudo e contra todos.

Entristece-nos o fato da ausência de pesquisas e registros sobre essa conquista popular. Há uma escassez de informações sobre o assentamento, informações essas que enriqueceriam a presente pesquisa. Um povo que não conhece e se reconhece em sua história não terá futuro, se não tem passado para contar e presente para refletir: Suas lutas, conquistas e expectativas.

Um fato constatado foi a venda de lotes, com a chegada de pessoas estranhas na comunidade sem conhecer e valorizar a luta para conquistar aquela terra, houve a quebra do encantamento, a união, a cumplicidade e o lema dos “Mosqueteiros,” “Um por todos e todos por um”. Foi substituído por um provérbio popular que diz: - “Cada qual por si e Deus por todos” - ou seja, cada um se vira como pode. (Pesquisa Socioeducacional I, 2014).

Como pode ser observado no **Quadro temático 6: *Queixas e Ressentimentos***, no Assentamento Rio Branco aconteceu um fato que muito contribuiu para o êxodo rural, favorecendo a venda de lotes e com isso prejudicando a comunidade e a escola, sendo retratado na Pesquisa Socioeducacional I; Histórias de vida e local), foi a chegada de um grande projeto de investimento da Associação de Produtores Agropecuários da Reforma Agrária (APARÁ), ele sendo do antigo Programa de créditos da reforma agrária (PROCERA).

Esse projeto de investimentos trazia várias estruturas de produção com destaque a uma fábrica de farinha com capacidade de produção de 100sc/dia/8h, beneficiadora de arroz 100sc/dia/8h, laticínio, fábrica de ração 100sc/dia/8h, frigorífico para aves e 4 galpões para avicultura, Granja de suínos para 50 matrizes, Tratores e implementos agrícolas, caminhões, veículos utilitários etc. Segue abaixo imagens de estrutura de agroindústria completamente abandonadas e sucateadas:

Imagem04: Fábrica de farinha

Fonte: I Pesquisa Socioeducacional , 2015 acervo próprio

Com isso a direção da associação incentivou o plantio da cultura da mandioca e arroz, mas por falha de elaboração e execução do projeto, pois nesta época não havia energia elétrica para funcionar as estruturas de agroindústrias, houve perda total da produção da referida cultura, (250 alqueires ou \approx 1250ha) causando um grande desencantamento por parte dos agricultores, gerando desconfiança devido à má gestão e a má utilização destes recursos, trouxe um desconfiança geral na comunidade, causando com isso o afastamento da direção da associação.

Nos anos de 1998 a 2000 houve uma tentativa de reerguer a comunidade com projetos de investimentos do PRONAF, também não obtendo sucesso, com o fracasso dos projetos de investimento da comunidade muitos assentados sem esperança de futuro venderam seus lotes e indo para a cidade de Parauapebas, alguns com o propósito de garantir o “estudo” para os filhos, pois a educação ofertado na escola Arco Iris II sempre foi considerada de má qualidade, e ao concluírem o ensino fundamental completo (8ª série ou 9º ano) a escola não oferecia oportunidades de continuar os estudos no ensino médio, fato esse que muitos pais por falta de opção venderam seus lotes e mudaram-se para as cidades vizinhas, ficaram as imagens das estruturas abandonadas como mostra a figura abaixo:

Imagem 05: Diversas infraestruturas de Agroindústria: fábrica de Ração.



Fonte: I Pesquisa Socioeducacional, acervo próprio

Atualmente existem no assentamento pequenos fazendeiros que possuem de 4 a 6 lotes, que foram adquiridos através de compra de alguns moradores e que estão ligados entre si prejudicando a convivência, as relações de amizade e transformando o assentamento em mini- latifúndios de 200 a 300 ha. O que aponta para um grande desafio: reconcentração fundiária. A luta não termina com a conquista da terra. pois o processo da conquista da terra é permanente.

2 CAPÍTULO II - PRECARIZAÇÃO DA ESCOLA DO CAMPO: O CASO DO ASSENTAMENTO RIO BRANCO

2.1 HISTÓRICO E CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ARCO IRIS II

A reconstituição da história da Escola Arco Íris II, bem como, breve caracterização sobre sua infraestrutura e quadro funcional, foi possível a partir dos dados coletados na Pesquisa Socioeducacional II (Educação Formal e Educação não Formal), realizada no ano de 2015, como atividade curricular obrigatória do Tempo Comunidade no curso Licenciatura em Educação do Campo.

A escola foi criada em janeiro de 1993, no período de acampamento, sendo que os professores eram leigos. Em 1994, foi reconhecida oficialmente no sistema multissérie modular, sendo os professores mantidos pela prefeitura de Parauapebas. Em 1995 a Escola paralisou suas atividades devido a divergência territorial, pois a vila Rio Branco está no município de Marabá, sendo a área do contestado, motivo de disputa entre os dois municípios. A SEMED de Parauapebas alegou que a mesma, não pertencia a sua jurisdição, sendo inviável sua manutenção.

Após muita negociação a escola foi assumida pela SEMED de Parauapebas, que construiu o prédio atual em 1996, e recontratou alguns dos professores. A escola foi mantida por dois anos através da SEMED/Parauapebas e SEMED/ Marabá em 1998. Em 1999 a Escola foi reconhecida por decreto do prefeito municipal de Marabá, em 29 de março, com o nome de E.M.E.F. RIO BRANCO, porém a comunidade continuou com o nome de ARCO IRIS II, sendo oficializado posteriormente (OLIVEIRA & TORRES, Pesquisa Socioeducacional II, 2015).

A Escola, com Código INEP 15125556, é composta de 354 m² de área construída, sendo 03 salas de aula, cozinha, secretária equipada com dois computadores para uso administrativo, banheiros, área improvisada de refeitório. Dispõe de prédio próprio construído pela Prefeitura de Parauapebas, e uma casa alugada (de 54m²), em que funciona o anexo da educação infantil sendo uma sala de aula, um mini almoxarifado, uma pequena sala para depósito de livros, e um banheiro.

Há oferta regular de merenda escolar.

A escola possui sala de leitura, mas ainda não dispõe de biblioteca. As dependências físicas da escola ainda não são acessíveis a pessoas com deficiência, com também, não dispõe de sala de atendimento especial. Ainda não possui quadra de esportes, laboratório de

informática, como também, não possui laboratório de ciências. No que trata de equipamentos, a escola possui aparelho de DVD, Retroprojeter e Televisão. Apesar de dispor de 10 computadores para uso dos alunos, a escola ainda não dispõe de acesso à internet. Quanto a saneamento básico, o abastecimento de água se dá através de poço artesiano, não há tratamento de esgoto e o lixo é jogado em outra área para queima posterior.

Segue abaixo imagem da escola Arco Iris II e sala anexa.

Imagem 03: Escola Arco Iris II e Anexo



Fonte: Pesquisa Socioeducacional II, Acervo Próprio.

A Prefeitura de Marabá também mantém outra casa alugada para permanência dos professores, pois, dos 05 apenas 01 mora na comunidade. A equipe pedagógica e técnica é composta de um diretor, uma coordenadora pedagógica, duas secretárias, e cinco professores que revezam na escola em turmas multissérie e modular a partir do 6º ano, em suas áreas de formação (Pesquisa Socioeducacional II, 2015).

O órgão máximo da escola é o conselho escolar, composto por gestores, educadores, pais de alunos, alunos e demais funcionários, a escola é mantida pela Prefeitura de Marabá e apoiada pela Prefeitura de Parauapebas. Encontra-se em reformulação do currículo e o Projeto Político Pedagógico (PPP) sendo atualizado.

Abaixo, busquei fazer uma relação entre o quadro funcional da escola em 2015 e 2019.

2.1.1 Quadro funcional da EMEF Arco Íris II

Quadro 09: Corpo docente (2015)

Função	Formação Continuada [sim, não, qual formação e instituição?]	Elevação de Escolaridade [sim, não, qual curso, presencial ou a distância e instituição?]
05 Professores Contratados	Sim, PACTO (Semed) Marabá-PA. Formação em educação Infantil	Sim, Pedagogia Concluído
	Sim, PACTO (Semed) Marabá-PA.	Sim, Pedagogia Presencial
	Sim, Formação do 6° ao 9° ano sistema modular (Semed) Marabá-PA	Sim, Biologia Concluído
	Sim, PACTO Formação do 1° ao 5° ano	Sim, Pedagogia Concluído
	Sim, Formação do 6° ao 9° ano sistema modular (Semed) Marabá-PA	Sim, História Concluído

Fonte: Pesquisa Socioeducacional II, 2015 acervo próprio

Como podemos ver no quadro acima os cinco (5) docentes são contratados. O quadro 10, tentou identificar o quantitativo dos demais funcionários atuantes na escola em 2015, sendo catorze (14) profissionais (administrativo e apoio pedagógico). Totalizando, portanto, numa equipe pedagógica composta por dezenove (19) profissionais no ano de 2015. (Destacamos que diretor e coordenador pedagógico são também professores, no entanto, nas escolas rurais, tem-se um diretor e coordenador pedagógico para várias escolas, sem atuar em sala de aula na referida escola, mas desempenhando ali somente a função administrativo pedagógica).

Quadro 10: Demais funcionários - Administrativo e Apoio Pedagógico (2015)

Função	Sexo	Idade	Escolaridade e Titulação	Tempo serviço	Local de moradia	Se moram na cidade, periodicidade deslocamento	Condição profissional	
01 Diretor	Masc	45 Anos	Magistério	15 Anos	Parauapebas	Permanente	Concursado	
01 Coordenadora	Fem	32 Anos	Educação do Campo	15 Anos	Marabá	Deslocamento	Contratada	
02 Secretárias	Fem	28 Anos	Segundo Grau Completo	-	Comunidade	-	-	
04 ASG's	Fem	22 Anos	Ens. Fund. Completo	-	-	-	-	
		44 Anos	Ens. Fund. Incompleto	-	-	-	Concursada	
								Concursada
		33 Anos	Ens. Fund. Completo	-	-	-	Concursada	
		51 Anos	Ens. Fund. Incompleto	-	-	-	-	
02 Merendeiras	Fem	35 Anos	Ens. Fund. Incompleto	-	-	-		

		35 Anos	Magistério Incompleto	-	-	-	-
02 Vigilantes	Masc	60 Anos	Ens. Fund. Completo	-	-	-	Concursado
		-	-	-	-	-	-
02 Motoristas	Masc	35 Anos	Ens. Fund. Incompleto	-	-	-	-
		? Anos	Ens. Fund. Completo	-	-	-	-

Fonte: Pesquisa Socioeducacional II, 2015 acervo próprio

No entanto, observamos que não há uma estabilidade nesse número de profissionais que atuam na escola. De modo que, esse quantitativo se altera constantemente, como pode ser observado a seguir. No quadro 11 trago a quantidade total de todos os funcionários da escola no ano de 2019, sendo um total de dez profissionais, apontando uma significativa redução, com destaque a ausência de coordenador pedagógico, secretária, agentes de serviços gerais, motoristas, professores. Houve também algumas transferências de funcionários para outras escolas.

Quadro 11:Total de funcionários em 2019 – Docentes, Pessoal Administrativo e Apoio Pedagógico

Função	Sexo	Idade	Escolaridade e Titulação	Tempo serviço	Local de moradia	Se moram na cidade, periodicidade de deslocamento	Condição profissional
01 Diretor	Masc	Não informado	Não informado	Não informado	Parauapebas	Permanente	Concursado
01 secretária	Fem	-----	Não informado	2 Anos	Marabá	Deslocamento	Contratada
02 vigilantes	Masc.	-----	-----	-	Comunidade	-	Concursado
	Masc.	-----	-----	---	Comunidade	-	Concursado
03 ASG	--	-----	-----	-	Comunidade	-	Contratada
	----	-----	-----	-	Comunidade	-	Concursada
	----	-----	-----	----	Comunidade	-	Concursada
03 professores	----	-----	-----	-	Marabá	-Deslocamento	Concursada
	-----	-----	-----	-	Marabá	-Deslocamento	-Concursado
	-	-----	-----	-	Marabá	Deslocamento	Concursado

Fonte: Secretaria da Escola Arco Iris II

2.2 CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO DE PRECARIZAÇÃO DA ESCOLA ARCO IRIS II

Contraopondo-se a tudo isso, Derli Casali, falecida liderança do “MPA (Movimento dos Pequenos Agricultores), destaca-se pelos ideais que permanecem vivos quanto uma escola do campo deveria estar inserida nas experiências vivenciadas pelos povos do campo, segundo ele nos traz uma proposta contra hegemônica, com possibilidades de mudanças reais para os povos do campo:

Quando falarmos em educação do campo, estamos falando de reforma agrária, da construção de um novo sentimento, de natureza, da isenção do debate sobre cultura, sobre sementes, produção, feiras. É preciso fazer uma leitura político-pedagógico, econômica cultural a partir da terra, das contradições que estão postas na lógica neoliberal. Sabemos que não é possível entender o campo sem entender a cidade a razão: que decide os rumos do campo é a cidade: não é o campo que decide sobre o transporte nas escolas, enfim o campo é pensado a partir do entendimento que o urbano tem do campo’ (CASALI, 2009).

O autor enfoca a necessidade de uma educação do campo e no campo, que promova e reproduza os conhecimentos tradicionais e o modo de cultura, valores e sentimentos de biodiversidade, de natureza sendo o homem, parte dela, e não somente seu explorador. Concordamos fazendo das palavras de Casali as nossas: em que o projeto de educação pensado pelas elites aos povos do campo (currículo) detalhadamente desterritorializa, desagrega, desarticula a identidade camponesa, afastando-nos da terra e seu cultivo.

Sabemos que a educação escolar principalmente para as crianças que iniciam sua vida escolar é algo primordial no intuito de se forjar como sujeito e interagir com o meio. No entanto, muitas crianças têm esse direito negado frente a problemática que está colocada nas áreas do campo com o fechamento de escolas.

Segundo dados do INEP (2018), na última década o ensino na zona rural do Brasil vem diminuindo drasticamente passando de quase metade (43,34%) dos estabelecimentos de educação básica e 12,81% das matrículas em 2008, para apenas 31,66% dos estabelecimentos e 11,30% das matrículas em 2018. Seus indicadores são horríveis: apenas 6,9% dos estabelecimentos possuem bibliotecas, 8,6% possuem laboratórios de ciências ou informática, 16% tem acesso à Internet, 26,8% possuem equipamentos de tv/ vídeo/ parabólica, apenas 43,1% possuem energia elétrica e 40,61% possuem algum tipo de esgotamento sanitário. Apenas 64,3% das funções docentes de 1ª à 4ª série possuem formação em nível superior (enquanto na zona urbana o percentual é 81,8%); na 5ª à 8ª, onde o mínimo legal é educação superior, este índice é de apenas 70,5% (nas escolas urbanas são

92,1%). Por fim, constata-se que a taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais do campo é 17,7% (no urbano o percentual cai para 5,2%) e o número médio de anos de estudos da população nessa mesma faixa etária é de 3,4 anos na zona rural, enquanto no urbano esse número é de 7,0 anos.

De acordo com o Censo Escolar em 2017, no Estado do Pará ocorreu a extinção de 181 escolas públicas, sendo que 126 estavam localizadas na zona rural, o que representa um percentual de 69,6%. Somados os anos anteriores, cerca de 2.230 escolas rurais paraenses foram fechadas, enquanto na zona urbana o número é de 777 escolas.

No ranking de municípios do Estado do Pará que mais fecharam escolas, Marabá aparece na 13ª posição acumulando o fechamento de 50 escolas. Avaliando-se ainda a infraestrutura das escolas rurais no Pará, verificou-se que 968 escolas não possuíam abastecimento de água, 1.583 não possuíam energia elétrica e 60 escolas funcionavam na casa de professores porque não tinham prédio próprio. Quanto aos professores, cerca de 53,81% dos que não possuíam graduação e 57,24% dos que eram temporários, trabalhavam na zona rural GEPERUAZ – ICED/UFPA (2019).

Esses dados confirmam que é no campo onde ainda são identificados os maiores índices de analfabetismo, escolas com infraestrutura precária, altas taxas de evasão escolar, as maiores taxas de professores sem formação e com vínculo empregatício precário, os currículos que não consideram os saberes locais e o fechamento de escolas, especialmente nas pequenas comunidades rurais (HAGE; CRUZ, 2015).

Ao realizar as Pesquisas Socioeducacionais e Estágios pude observar e constatar o processo de precariedade de seu funcionamento, durante os três anos e meio em que estive pesquisando na referida comunidade, constatei o decréscimo das matrículas, aumento na evasão escolar, distorção série – idade.

Como pode ser observado no relato de uma ex - coordenadora escolar da escola, ao ser questionada sobre o processo de aprendizagem dos alunos, em que retrata a realidade da comunidade escolar.

[...] tô a pouco tempo na escola, mas eu pude perceber que a troca de professores e gestores com frequência contribui para uma taxa muito extensa de aluno em série avaliadas em nível muito baixo ou seja: infelizmente 70% de nossos alunos são analfabetos (Coord. Pedagógica, Pesquisa Socioeducacional II, 2016).

Segundo a Coordenadora a alta rotatividade de profissionais impossibilita a continuidade de uma proposta pedagógica capaz de minimizar problemas estruturantes como o analfabetismo e fragiliza a qualidade da escola pública. A rotatividade de profissionais também impossibilita que estes vivenciem a realidade dos educandos, e também

impossibilita a organização de uma prática pedagógica mobilizando conteúdos que dialoguem com a realidade.

De modo que, a educação ofertada tende a não alcançar o objetivo de promoção libertária do ser humano em todas as suas dimensões. Essa promoção libertária, como define SAVIANI (1994):

Significa tornar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para intervir nela, transformando-a no sentido de uma ampliação de liberdade, da comunicação e colaboração perante a sociedade, como um todo como também da importância da pessoa humana, e o direito de todos participarem igualmente do progresso da humanidade (SAVIANI, 1944, p. 41-42).

A atual situação da escola ainda é marcada por limites como: carência de material didático e gerais, servidores de apoio, ausência de biblioteca. Além disso, apesar da escola possuir vários computadores, não há laboratório de informática. A maioria dos computadores já está em péssimo estado de conservação.

Somado a estas questões de infraestrutura, preocupa ainda a falta de clareza na definição da identidade pedagógica da escola, expressa no fato de que não há reformulação do currículo e o PPP está desatualizado; não há um quadro permanente de professores, muda-se constantemente a direção da escola. Nestes três anos e meio houve quatro diretores e no momento não há coordenador pedagógico.

Há oferta do ensino fundamental a partir do 6º ano através do sistema modular multissérie do ensino. O transporte escolar é de péssima qualidade, devido à falta de manutenção das estradas vicinais, falta de reforma na estrutura da construção, demonstra o atual estado de descaso e abandono por parte de nossos governantes.

2.2.1 Redução de matrículas na Escola Arco Iris II, no período de 2015 a 2019

Partindo dos dados da Pesquisa Socioeducacional II (Educação Formal e Não Formal, 2016), e a coleta de dados recentes, obtidos direto na escola elaborei uma tabela que demonstra o número de matrículas e seu decréscimo no período de cinco anos de 2015 a 2019, assim como outras informações relevantes que comprovam a redução dos serviços prestados pela escola. Segue abaixo tabela com o número de matrículas obtidos na secretária da escola.

TABELA 01: Número de matrículas da E.M.E.F. Arco Iris II – 2015 a 2019

<i>Dados da Escola</i>	Ensino Infantil	Ensino Fundamental Inicial	Ensino Fundamental Final	EJA	Total
2015	25	86	81	15	207
2016	13	60	45	19	137
2017	20	50	37	-	107
2018	13	43	46	-	102
2019	11	41	28	11	91

Fonte: Arquivos de registro de controle da Secretaria da E.M.E.F. Arco-Íris II (2020)

Através da tabela acima pode - se observar que, em termos gerais nestes cinco anos houve uma redução de matrículas iniciais da Escola Arco-Íris II. Nos registros de controles da secretaria da escola, é possível observar um cenário preocupante, onde a redução é de igual ou maior que 127,5 % no número de matrículas.

A realidade da E.M.E.F. Arco-Íris II é exatamente a mesma, pois retrata a precarização que a mesma vem sofrendo no decorrer dos anos, portanto, uma escola com mais de 26 anos de existência e ofertar apenas o ensino fundamental, estimulando a saída dos jovens e familiares do assentamento para a continuidade dos estudos, pois não oferece a modalidade do ensino médio é um fator preocupante, pois revela o abandono que essa comunidade vem sofrendo por quase três décadas e a carência de políticas públicas de desenvolvimento da comunidade local.

A análise das condições de oferta da educação básica na escola revela um gradativo processo de *precarização*. Compreende-se como precário o que é “insuficiente”, que é “provisório, sem garantia”, “que está em más condições e/ou não atende seus objetivos” como define o dicionário da língua portuguesa Caldas Aulete (2012).

Refletir esses elementos traz a certeza de seu abandono pelos nossos dirigentes políticos e a comunidade local não acredita mais em sua reabilitação, retirando seus filhos da escola do assentamento, pois a escola reflete a comunidade em que está inserida. Tudo isso contribui ainda mais o êxodo rural pela qualidade da educação oferecida.

Para esclarecer o processo vivenciado, apresento no terceiro capítulo, os principais resultados de um pequeno questionário que foi aplicado a pessoas referencias da comunidade do Assentamento (O roteiro encontra-se anexo ao final deste trabalho).

3 CAPÍTULO III - IMPACTOS DOS PROCESSOS DE PRECARIZAÇÃO DO ASSENTAMENTO RIO BRANCO E DA ESCOLA NAS FAMÍLIAS DO CAMPO

3.1 BREVE RETROSPECTIVA

Durante muito tempo, acreditava-se que a educação escolar no campo brasileiro era desnecessária, pois este era visto como local de atraso, ocupando sempre uma posição secundária em relação à urbanização e ao desenvolvimento (ROSA, 2015).

Contudo, os principais sujeitos afetados por esta perspectiva se uniram nos chamados movimentos sociais e atualmente, vários outros sujeitos de instituições acadêmicas e órgãos do governo se organizam para discutir e melhorar a educação no campo brasileiro que ainda é bastante incipiente.

Dessa forma, é evidente afirmar que a educação camponesa é vista como gasto demasiado grande para o poder público, e com baixo rendimento, o que justifica a precariedade em que as escolas do campo se encontram. Baixa infraestrutura, reduzido número de professores e transportes sucateados são alguns dos vários motivos que têm promovido os altos índices de evasão escolar por parte dos estudantes, fazendo com que a maioria nem mesmo conclua o Ensino Fundamental (BEZERRA, 2014).

Segundo Souza et al. (2016), os indivíduos são preparados para a sociedade no meio escolar, sendo a educação um dos instrumentos de subsistência do homem do campo, pois é através dela que são retratados seus anseios e perspectivas. Agricultores pescadores, caiçaras, ribeirinhos, pantaneiros e extrativistas são povos acolhidos por essa ação educativa refletindo no relacionamento com a terra e no compartilhamento da vida (ROCHA; PASSOS; CARVALHO, 2004).

Ao contextualizarmos o processo histórico de existência da escola Arco Iris II, na comunidade do Assentamento Rio branco, podemos constatar que desde o início foi um procedimento de criação bastante conturbado, pois os fatores políticos de pertencimento territorial sempre estiveram à frente como obstáculo, devido a comunidade pertencer territorialmente ao município de Marabá, distante cerca 220 km da sede do mesmo, e próximo a Parauapebas cerca de 42km (Área do Contestado), como já citado no capítulo primeiro desta monografia.

Outro ponto a ser questionado é que quando não há participação da comunidade nas decisões políticas de seu interesse, um suposto benefício não é visto como o tal, como

exemplo, cito que próprio nome da escola em que a Semed -Marabá sem uma consulta previa à comunidade decide de forma vertical, sem o apoio da mesma que continua com o antigo nome (E.M.E.F. Rio Branco / E.M.E.F. Arco Iris II), pois esse nome Arco Iris já existia em uma escola no bairro de Morada Nova na área urbana do município. A solução para esse impasse foi simplesmente ordinal (I; II).

Um fato a ser questionado não menos importante que serve de lição para nossos políticos governantes é que cada escolha traz consequências, exemplificando, os legisladores de Marabá ao delinear as linhas divisórias do novo município (Parauapebas), preocupados com os ganhos provenientes das jazidas minerais do Salobro, esqueceram que deveriam assumir responsabilidades com efetivação de investimentos para desenvolvimento da região em educação, saúde, transporte, segurança etc.

Tudo isso reflete na situação de abandono do poder público de Marabá até nos dias de hoje. Como disse certa vez um político já falecido recentemente de Marabá para os habitantes da região do Contestado “Isso era que dava, ser filho de dois pais,” querendo justificar o abandono da região por parte dos governantes de Marabá e Parauapebas, Assentamento Rio Branco, cerca de 80% da área do Assentamento Rio Branco pertence ao município de Marabá.

Quanto ao sucateamento e precarização das escolas públicas do campo é visível e notório, que estes processos se dão de forma generalizada, que vão desde o currículo fora da realidade dos sujeitos, práticas pedagógicas que não despertam o interesse dos alunos e não atiçam sua curiosidade, professores sem vínculos com as comunidades e sem formação adequada, falta de matérias didáticos e pedagógicos, materiais básicos de higiene, prédios “caindo aos pedaços,”⁶ falta de merenda escolar, transporte escolar deficiente, baixos salários de professores e profissionais da educação como um todo.

3.2 MANIFESTAÇÃO DA COMUNIDADE À RESPEITO DA PRECARIZAÇÃO DA ESCOLA ARCO ÍRIS II

Para compreender como a comunidade do Assentamento Rio Branco está reagindo frente a realidade da escola, realizei uma etapa da pesquisa à comunidade para levantamento de informações complementares, desenvolvendo um questionário semiestruturado e mesmo

⁶ Expressão local que define um imóvel sofrendo uma deterioração continua sem uma reforma que modifique sua aparência interna e externa.

com a pandemia do Covid- 19 fui à comunidade, especificamente na secretaria da escola para atualizar os dados e comparar com os da pesquisa Socioeducacional II de 2015 (Educação Formal e Não Formal). Após visita à escola, observando todos os cuidados para prevenção de contaminação da Covid 19, decidi aplicar o roteiro junto a sujeitos que fazem parte da comunidade escolar,. Alguns usam nomes fictícios, outros optaram pelo nome real, optei por usar as iniciais e funções exercidas e numeração sequencial.

Consegui entrevistar cinco integrantes da comunidade escolar com as informações coletadas a partir do questionário semiestruturado com entrevistado via *WhatsApp*, pois não foi possível um encontro presencial. Segue abaixo, sendo quadros das entrevistas e suas respectivas respostas e as análises dos temas propostos. quanto a resposta da primeira pergunta do questionário é igual para todos, sendo que os filhos dos assentados, agregados e trabalhadores rurais do assentamento são os alunos da escola que oferece Educação infantil e Ensino fundamental do 1º ao 9º ano. Quanto aos outros questionamentos serão apresentados abaixo, em quadros das entrevistas.

Quadro 09: Fatores que têm contribuído para a redução no número de matrícula de estudantes na Escola Arco Iris II

Na sua opinião, que fatores têm contribuído para a redução no número de matrícula de estudantes na Escola Arco Iris II? Qual a principal causa dessa redução?	
Diretor da escola	<i>Na verdade, essa redução vem acontecendo na área do contestado todo, nós temos acompanhado as escolas do contestado esses dois últimos anos 2019 e 2020 nós tivemos uma queda no número de matrícula, é o êxodo rural né, falta de assistência nas terras.</i>
Secretária da Escola	<i>Ah! vou te dizer o que é a situação, que o povo tem migrado pra outras regiões em busca de trabalho, a Escola também só atende só até o Fundamental.</i>
Assentado I- M. G.	<i>É pela má qualidade do ensino, fruto da péssima qualidade.</i>
Assentado II- J.A. O.	<i>A causa é a grande venda de lotes para pequenos empresários que acaba comprando mais de um, e não mora na vila, colocando apenas caseiro, de preferência que não tenha filhos.</i>
Assentado III- S. P.	<i>É porque foi vendido muitos lotes, e as pessoas que compraram não traz a família pra cá, eles moram na rua porque são mini fazendeiro, eles compram dois, três lotes e coloca apenas, um caseiro pra cuidar, aqui já foi vendido mais de cem lotes</i>

Fonte: Pesquisa de campo, 2020 [grifos meus].

Nas respostas de todos há uma semelhança comum, quanto a segunda pergunta. *Na sua opinião, que fatores têm contribuído para a redução no número de matrícula de estudantes na Escola Arco Iris II? Qual a principal causa dessa redução?*

A maioria dos entrevistados apontaram como causa na redução de matrículas, seria o “êxodo rural”, relacionado com a “grande venda de lotes” com isso o abandono do assentamento em “busca de novas formas de trabalho e vida”, ocorrendo um esvaziamento de famílias no assentamento e de crianças na escola, pois os compradores, quando muito empregam um caseiro que de preferência não tenha filhos. Com isso, reduz drasticamente a população do assentamento Rio Branco. Mas isso é somente uma consequência na junção de fatores que determinam a causa, como a ausência de políticas públicas estruturantes como define Morimoto (2014, p. 53)

Conjunto de ações desenvolvidas pelos governos (grupos organizados em poder dos aparelhos do estado) diretamente ou indiretamente ou seja que reconhece o protagonismo do ator estatal, que consiste em uma proposta desenvolvida com a participação da comunidade interessada; visando o fortalecimento da mesma e a continuidade dos processos; com a preocupação de dialogar com as outras ações já em andamento naquele território; pautada na inclusão da diversidade de pessoas, ambientes e interesses; e que busque efeitos duradouros e justos (MORIMOTO, 2014, p. 53)

Destacarei alguns fatores que possibilitam a compreensão das causas da ausência das políticas públicas estruturantes que consolidam o processo de precarização e abandono do poder público aos povos do campo, como aponta Santos (2016, p. 5).

Paradigma do capitalismo agrário – Nesse processo, o campo no Estado de Goiás não vem sendo compreendido como território das diversidades sociais, políticas e econômicas e, acima de tudo, como espaço de territorialização da vida. Ele vem sendo tomado como espaço de ampliação do capital, logo é a grande produção capitalista que assume o cenário (SANTOS, 2016, p.5).

A autora confirma que o Capitalismo Agrário vem tomando o campo para ampliação do capital, definindo e ampliando o espaço através da monocultura, que apesar da autora situar o estado de Goiás, aqui também no estado do Pará não é diferente como em todo o país.

Na comunidade do Assentamento Rio Branco esse processo se dá através da bovinocultura de corte, com a compra de vários lotes na ampliação de latifúndios para a prática da pecuária extensiva, com isso há a banimento de várias famílias de camponeses que sem expectativa de vida devido à ausência do poder público e carente de apoio das políticas públicas primárias (incentivo à produção, assistência técnica, linhas de créditos,

construção de estradas para o escoamento da produção, garantia de comercialização, educação e saúde de qualidade, segurança), políticas públicas que manteriam os camponeses em sua terra e se evitaria o tão temido e odiado êxodo rural.

Segue abaixo o quadro do terceiro questionamento e as respectivas respostas dos integrantes da comunidade escolar:

Quadro 10: Impactos da redução de estudantes na escola ao Assentamento

Que impactos a redução de estudantes na escola pode trazer para o Assentamento? Se possível, traga alguns exemplos de situações que já tem observado na comunidade.	
Diretor da Escola	<i>Olha o maior impacto é a desvalorização da própria comunidade, porque a maiorias das pessoas estão indo pra rua e a vila está ficando tudo deserta, com isso a escola está sofrendo porque os pais ao ver aquela escola com aquele pouquinho de aluno e não quer colocar os meninos lá,</i>
Secretária da Escola	<i>Decepção dos pais e com isso venderam os lotes.</i>
S. P. Assentado III	<i>O impacto que eu vejo com a diminuição de alunos, é a Escola até fechar no caso né, que tá diminuindo cada vez mais, dependendo do tanto de aluno se ir diminuindo cada vez mais até fechar a Escola, outra coisa que também é gera impacto aqui porque não tem o ensino médio aqui, não sei porque não veio, se tivesse eu até concluía o ensino médio.</i>
M.G. Assentado I	<i>A venda de lotes e a aglomeração de pequenos empresários no assentamento;</i>
J.A.O. Assentado II	<i>Um dos impactos é o possível fechamento da Escola, também a falta de um programa de desenvolvimento para agricultura familiar, e com isso tudo fica mais caro porque vem de fora.</i>

Fonte: Pesquisa de campo, 2020 [grifos meus]

Outro fator que merece ser mencionado é a ausência de condições dignas de vida no campo que provoca um novo questionamento sobre *que impactos a redução de estudantes na escola pode trazer para o Assentamento? Se possível, traga alguns exemplos de situações que já tem observado na comunidade?* mais uma vez aponta SANTOS, (2016, p. 6).

A ausência de condições dignas no campo – Como já destacado em SOUZA, (2012), aos camponeses vem sendo negado o direito ao saneamento básico, estradas em boas condições, saúde, educação, dentre outros elementos essenciais para sua sobrevivência. Nesse processo, na Pesquisa Nacional de Saneamento Básico de 2000, no Brasil 14 milhões de camponeses não possuíam água próxima de sua moradia. O Censo Demográfico de 2000 também apontou que mais de 35% dos domicílios localizados no meio rural estavam sem qualquer tipo de instalação sanitária ou banheiro. Essa realidade não é diferente no Estado de Goiás, visto que apenas 20% dos domicílios situados no meio rural são ligados à rede de abastecimento de água (FUNASA, 2014). Esses e outros fatores corroboram para a saída do camponês do campo. Cristalizar a ideia de que o território do camponês não é lugar de tecnologia, de infraestrutura básica, como água, luz, esgoto, hospitais, escolas etc., é confiná-lo ao plano periférico em que as políticas públicas no Brasil o vêm colocando. SANTOS (2016, p. 6).

Como podemos observar, tanto na fala da autora como as respostas da comunidade escolar, continuam tratando da ausência de condições dignas de vida no campo, sendo a causa da má vontade dos nossos governantes em resolver os problemas gerados pela ausência de políticas públicas, que trazem como consequências a desvalorização da comunidade, a ausência do ensino médio e a carência de políticas públicas de apoio à agricultura familiar, incentivo na cultura local, na produção que gere renda e estabilidade financeira para o assentado.

Entende-se que, além de manter as escolas em funcionamento no campo, temos a necessidade de que isso seja acompanhado na consolidação de políticas públicas que garantam infraestrutura adequada; valorização dos profissionais da educação que atuam nessas escolas; de transporte, preferencialmente, interno na própria comunidade acompanhado da manutenção das estradas; de garantia de igualdade de condições de acesso e permanência em todos os níveis e modalidades de ensino da Educação Básica.

Segue abaixo o quarto questionamento e as respostas dos entrevistados.

Quadro 11: Estratégias de enfrentamento e resistência

Que ações podem ser feitas para o enfrentamento desse problema e pelo fortalecimento da escola na comunidade? Como? Quem?	
Diretor da Escola	<i>Olha a primeira ação que a gente fez, foi fazer um levantamento pensando já na lotação de 2021, é o que acontece a primeira ação é discutir políticas públicas, investir na comunidade, as pessoas reclamam muito da falta de infraestrutura, tanto por parte do prefeito de Marabá, quanto o de Parauapebas nas áreas de assentamento no contestado.</i>
Secretária da Escola	<i>Eu acredito que um projeto bem elaborado envolvendo as famílias da localidade num ambiente escolar, sendo que o objetivo do projeto é desenvolver o fortalecimento de proposta pedagógica aproximando a comunidade da Escola.</i>
S.P. Assentado III	<i>A gente tem que ir atrás do poder público municipal e Estadual para nos ajudar sair dessa situação, o presidente da associação de moradores daqui deu uma ideia até que achei bom se acontecesse, que era distribuir lotes aqui na vila para as famílias morar acho que melhorava muito.</i>
M. G. Assentado I	<i>Melhorar a estrutura da escola e a qualidade do ensino.</i>
J.A.O. Assentado II	<i>Ter incentivo ao pequeno produtor com assistência técnica, ensinando a produzir, e melhorando a qualidade de ensino na Escola.</i>

Fonte: Pesquisa de Campo, 2020.

Que ações podem ser feitas para o enfrentamento desse problema e pelo fortalecimento da escola na comunidade? Como? Quem?

Mais uma vez a resposta da comunidade traz de forma sucinta sobre quais ações deveriam ser tomadas para o enfrentamento do problema de risco de fechamento da escola,

e como fortalecer a escola, as maiores propostas referem-se em melhorar a qualidade do ensino e no incentivo à produção para geração de renda, melhorar a infraestrutura geral do assentamento com qualidade de vida.

A necessidade urgente de fortalecer as organizações sociais, reuniões com a comunidade para esclarecimento sobre como discutir e exigir nossos direitos frente as políticas públicas, mobilizar toda a comunidade do Assentamento para melhorar a estrutura da escola, a qualidade do ensino, formação de professores, existência do ensino médio para que a juventude possa permanecer no assentamento, organização da escola de forma articulada com a produção, melhores condições de vida para todos e não tão somente para um pequeno grupo de privilegiados. Segue abaixo o quinto e último questionamento.

Quadro 12:|Contribuição da Escola no fortalecimento da Comunidade do Assentamento

Na sua opinião, como a escola pode contribuir no fortalecimento da comunidade e do assentamento?	
Diretor da Escola	<i>É isso que acabei de falar a escola já está fazendo isso, nós já estamos dando apoio a associação de moradores pra resgatar os projetos deles entendeu, pra que venha despertar o interesse deles e venham produzir em seus próprios lotes.</i>
Secretária da Escola	<i>Promover o ensino voltado para o trabalho no campo e o bom uso da terra.</i>
S.P. Assentado III	<i>É trazer o ensino médio essa é uma das coisas que a Escola pode ajudar, que aqui não tem, e a vila tá toda no asfalto e tão falando de emedar com o eixão que vai pra Carimã, aí talvez vai melhorar.</i>
M.G. Assentado I	<i>Ações conjuntas dos assentados com os governantes.</i>
J.A.O. Assentado II	<i>Trazendo o ensino médio para a Escola, e ter o ensino voltado para a escola o campo.</i>

Fonte: Pesquisa de Campo, 2020.

O quinto e último questionamento de como a escola pode contribuir no fortalecimento da comunidade, a maioria das respostas sugerem que deveria ser implantado o ensino médio o mais breve possível, e direcionar o ensino nas práticas da educação do campo, com incentivo para produção e geração de renda local, diante do quadro que a escola está vivenciando, podemos observar que a própria comunidade escolar vislumbra possibilidades de enfrentamento do problema, bastaria que o poder público desse voz e vez e aceitasse as propostas viáveis da comunidade no tratamento desse impasse.

Durante as entrevistas e conversas informais com a comunidade escolar, fui informada de algumas atualizações de dados referentes aos anos de 2019 e 2020, sendo que atualmente a vila Rio Branco conta com o programa vilas on-line (internet nas vilas; projeto patrocinado pela prefeitura de Parauapebas), asfaltamento das ruas, reforma e ampliação posto de saúde da vila (projeto patrocinado pela prefeitura de Parauapebas), essas três notícias boas conflitando com outras não tão boas assim, como a redução no número de estabelecimentos comerciais na vila (atualmente há duas mercearias conjugadas com bares).

Houve também a redução no número de igrejas. Atualmente há somente duas igrejas na comunidade, sendo a igreja Católica e a Assembleia de Deus Missão. O aumento abusivo no custo das passagens que, atualmente custa vinte e cinco reais (R\$: 25,00) em 42km de distância sendo 16 km de asfalto. A prefeitura de Parauapebas e o governo do estado está asfaltando o trecho da estrada Parauapebas-Itacaiúnas; de Parauapebas até a vila Carimã (cerca de 52km). Atualmente os dois veículos de “linha” só fazem o trajeto três vezes por semana.

Para piorar ainda mais a situação da escola Arco Iris II, neste ano de 2020 foram realizadas somente a matrículas de cinquenta (50) alunos, distribuídos entre educação infantil e ensino fundamental o que agrava ainda mais a complicada situação da escola, apesar de que no contexto da pandemia não dá para comparar esses dados estatísticos.

Um fato que merece destaque é a redução das rotas do transporte escolar no assentamento, antes da pandemia em 2019 existia dois veículos, sendo um mantido pela prefeitura de Marabá e outro pela prefeitura de Parauapebas, eles realizavam três rotas de transporte escolar, sendo extinta a rota da vicinal Pau Brasil por falta de alunos.

Em tempos de pandemia, a escola está praticamente fechada. Na impossibilidade de realização de aulas online (remotas), pois não há universalização do acesso à *internet* no país, há um processo precarizado de ensino à distância. Os professores desenvolvem tarefas escolares e repassam aos alunos de forma escrita, ficando na comunidade uma professora e a secretária, o diretor visita a escola periodicamente. Esse contexto traz inúmeros desafios a serem mais bem compreendidos e que não poderão ser tratados neste trabalho.

Outro fato de grande importância, foi realizado pelas direções das escolas Oziel Pereira e Crescendo na Prática em 2018, em Palmares II, não aceitando a matrícula de alunos da comunidade do assentamento Rio Branco (ensino fundamental 1º ao 5º ano e 6º ao 9º ano), para proteger a escola Arco Iris II e assim evitar seu fechamento. O fato causou a indignação de alguns pais do assentamento Rio Branco que não compreenderam a situação, tendo os mesmos alegado que tinham direitos de matricular seus filhos onde quisessem,

acreditando que a qualidade da educação oferecida nas referidas escolas seria melhor que a ofertada no assentamento Rio Branco.

Todos os elementos apresentados até aqui sobre a realidade social do assentamento Rio Branco e da Escola Arco Íris revelam um conjunto de violação de direitos sociais básicos que deveriam ser garantidos aos trabalhadores rurais, enquanto seres humanos. As condições em que se dá a oferta da educação básica no assentamento viola diretamente o direito à educação e os princípios apontados por Haddad (2012), sendo esta uma categoria chave para compreensão dos processos que vem ocorrendo no assentamento em estudo.

Como esclarece Haddad (2012), o direito à educação deve observar os critérios de *disponibilidade* (estar à disposição de todos), *acessibilidade* (acesso sem discriminação), *aceitabilidade* (qualidade reconhecida e aceita pelos pais e estudantes) e *adaptabilidade* (que a escola se adapte a seus alunos/as e corresponda à realidade imediata das pessoas, respeitando sua cultura, costumes, religião e diferenças, assim como as realidades mundiais, em rápida evolução). Essa capacidade de adaptabilidade não pode ser compreendida como remendo, anexo, mas capacidade de contextualização e vínculo com as necessidades reais dos povos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho apresento resultados de pesquisas realizadas em uma comunidade do campo, a qual as informações trouxeram diversos conhecimentos dessa comunidade pesquisada, ao término desta monografia, fica o sentimento de realização e objetivos alcançados, e a certeza do de sua importância, por retratar a história de uma comunidade que sempre foi esquecida e que sofre do abandono de nossos governantes e nos dias de hoje, padece com o risco do fechamento da escola, causada principalmente pelo êxodo rural, que afastou cerca de 72% dos assentados pioneiros. O que evidencia a importância da escola para os trabalhadores rurais, que têm a expectativa de acessar o direito à educação em especial para seus filhos. A ausência da escola no assentamento ofertando diferentes níveis de ensino, provoca o abandono dos moradores.

A monografia se desenvolveu em torno da situação problema da precarização e risco de fechamento da escola Arco Iris II. Sabe – se que um problema puxa outro... O problema

da precarização da escola do campo somente pode ser compreendido quando situado no contexto social e histórico de desigualdade social, má distribuição de renda, concentração fundiária e um desenvolvimento excludente, características do modelo econômico vigente.

Nesse contexto surge a ocupação da fazenda Rio Branco e em 1994, os trabalhadores conquistam a posse definitiva da terra criando assim o Assentamento Rio Branco o primeiro via Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), no sudeste Paraense, com aproximadamente 12.500 ha com o assentamento de 248 famílias, logo é criada a escola Arco Iris II em 1993 via prefeitura de Parauapebas e por ser área de jurisdição de Marabá e pertencer a região do contestado em 1995 há o fechamento precoce da mesma, passando cerca de 1,5 anos fechada, reabre agora criada oficialmente por Marabá com o nome de escola de E.M.E.F. Rio Branco, no entanto, os assentados continuam utilizando o antigo nome, fazendo com isso a Semed Marabá voltar atrás em sua decisão e adotando o nome sugerido da comunidade (E.M.E.F. Arco Iris II).

Com o desencantamento da Comunidade frente a frustração dos projetos de desenvolvimento para a comunidade via associação de produtores, constitui uma crise na história do assentamento, trazendo consigo a venda de lotes provocando o êxodo rural, os assentados em sua maioria abandonam o assentamento e a escola começa a ver seus alunos diminuir ano após ano.

Ao constatar os dados obtidos na secretaria da escola observa se a diminuição de dados de ordem quantitativa, Tabelas, quadros de entrevistas com a comunidade escolar comprovam a redução de alunos ano após ano.

Precisa-se que urgentemente a comunidade escolar, busque apoio político de ambos os municípios de Marabá e Parauapebas como um todo, e desenvolva uma campanha de conscientização em todo o assentamento, esclarecendo toda a população do sobre as ameaças internas e externas ao assentamento.

A comunidade cogita possibilidades como: a da associação de moradores de distribuir lotes tipo mini chácaras (20m x 30m) de 600 m² na área do patrimônio na vila (cerca de 100 ha), para famílias sem teto da cidade que quisessem morar na vila, após um processo conscientização educativa e política, sendo essa uma estratégia interna que precisa ser bastante discutida antes de aprovada.

Outra possibilidade apontada refere-se a implantação do ensino médio de qualidade na comunidade, apesar de demasiadamente tardia, essa ação, contribuiria para manter a juventude do Assentamento, a articulação do ensino aliada à produção e geração de renda sustentável e como não *há vitórias sem lutas*, fica o exemplo das histórias de vida dessa

comunidade, no enfrentamento de obstáculos que colocam em risco suas condições de vida e reprodução como povos do Campo.

5

6 REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, L. F. “**Fechamento de 24 mil escolas do campo é retrocesso**”, afirma **dirigente do MST**. In: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Seção Início, 28 jun. 2011. Disponível em: <http://www.mst.org.br/Fechamentosde-escolas-do-campo-e-um-retrocesso-afirma-Erivan-Hilario-MST>. Acesso em: 30jun. 2011.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei das Diretrizes de Bases – LDB**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: Acesso em: 24 set. 2019.

BRASIL. I, Santos, Clarice dos. II. Fernandes, B **Ministério do Desenvolvimento Agrário**. II. Incra. III. Série. CDD 370.1734

BRASIL, **Censo Escolar/INEP 2015**. Acessado em 12/11/2020

BRASIL, **INCRA; MDA, 2008109** p.; 19cm -- (NEAD Especial; 10). ISBN 978-85-60548-30-91. **Educação do campo** – Brasil. 2. Políticas pública.

BRASIL, **Constituição Federal**, artigo 205, 1988.

BEZERRA, Erni Fernandes, **fechamento das Escolas do campo no município de Cacimba de areia – PB**. Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Ped. Interdisciplinares), Orientação: Profa. Ma. Regina Celly Nogueira da Silva, Departamento de Geografia – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Biológicas e Sociais Aplicadas, 2014.

BETTO, Frei; CORTELLA, Mario Sergio. **Sobre a Esperança- Diálogos**, Papyrus, Porto Alegre, 2007

Blog do Zé Dudu, **Área do Contestado, agora é área do Conquistado**. Disponível em: <https://www.zedudu.com.br/prefeituras-de-maraba-e-parauapebas-dao-as-maos-para-levar-servicos-ao-contestado/> Acesso em novembro/2020.

CALDART, Roseli Salete. **Exposição para o III seminário do Programa de Educação na Reforma Agrária (Pronera)**, realizado em Luziânia GO, de 2 a 5 outubro de 2007. inE24e Educação do Campo: campo- políticas públicas – educação / Bernardo Mançano Fernandes ... [et al.] ; organizadora, Clarice Aparecida dos Santos. -- Brasília: Incra; MDA, 2008109 p.; 19cm -- (NEAD Especial; 10). ISBN 978-85-60548-30-91. Educação do campo – Brasil. 2. Políticas públicas – 2007.

CASALI, **Derli. O campo da Educação do campo**. Disponível em / WWW.ce.ufes.br/educa%CC3o%20do%20campo/dow/edrom/ii-html., acessado em 05/01/2018.

CALDART, Roseli Salete (org.), **Dicionário da Educação do Campo**. / Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

Cavalcante, G. C.; Silva, M. da G. **O campo vai à cidade: escola nucleada urbana e o (des)encontro de saberes e práticas educativas** In: Seminário de Educação de Adultos da PUC-Rio, 1. Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: PUC/Nead, 2010.

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ARCO ÍRIS II – **Projeto político pedagógico vila Rio Branco**. Marabá-PA, 2012/2013.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Diretrizes de uma Caminhada; Educação do Campo: Identidade e políticas Públicas** / Edgar Jorge Kolling, Paulo Ricardo Cerioli e Roseli Salete Caldart (organizadores) Brasília. DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002 Coleção por uma Educação do Campo n° 4.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **MST: Formação e Territorialização**, São Paulo: (1996)

FERNANDES, B. M. **Educação do Campo e território camponês no Brasil**, In: SANTOS, C. A. (org.) **Campo – Políticas Públicas – Educação**. Brasília: INCRA/MDA, 2008, p. 39-66. (Coleção Por uma Educação do Campo, n. 07).

FREIRE, Paulo. **Educação e Atualidade Brasileira**, São Paulo, Cortez, Instituto Paulo Freire, (2009 Pág. 59-78).

GEPERUAZ, **Fechamento de Escolas do Campo no Pará**. II Seminário de Combate ao Fechamento de Escolas no Campo no Estado do Pará, UFPA - Campus de Castanhal, 01 de fevereiro de 2019.

HAGE, Salomão e ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel (Org's). **Escola de Direito: Reinventando a Escola Multisseriada**. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2010.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. **A multissérie em pauta: para transgredir o paradigma multisseriado nas escolas do campo**. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1165-1182, out.- dez., 2014.

HAGE Salomão Mufarrej, CRUZ, Carlos Remiltom. **Ações e Reflexões que Articulam Protagonismos, Precarização e Regulação**. Movimento de Educação do Campo Paraense, 2015.

HADDAD, Sérgio. **direito a educação, in Dicionário da Educação do Campo**. / Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

LEITE, Pereira Sérgio. **Assentamento Rural, in Dicionário da Educação do Campo**. / Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARIANO, Alessandro Santos; SAPELLI, Marlene Lucia Siebert. **Capitalismo Contemporâneo na América Latina, 8º SEMINÁRIO NACIONAL ESTADO E POLITICAS SOCIAIS UNIVERSAIS, 2º SEMINÁRIO DE DIREITOS HUMANOS**, 15 a 18 de setembro de 2014, Unioeste, Campus de Toledo.

MICHELOTTI, Fernando. **Educação do Campo: reflexões a partir da tríade Produção-Cidadania-Pesquisa**, in E24e Educação do Campo: campo- políticas públicas – educação / Bernardo Mançano Fernandes ... [et al.]; organizadora, Clarice Aparecida dos santos. -- Brasília: Incri; MDA, 2008109 p.; 19cm -- (NEAD Especial; 10). ISBN 978-85-60548-30-91. Educação do campo – Brasil. 2. Políticas públicas –

MOLINA, Cartagna Mônica, SÁ, Mourão Laís. **Escola do campo, in Dicionário da Educação do Campo.** / Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

MATOS, Maria Virgínia Bastos de/**História de Marabá-PA**, 1996.

MATOS, Margarete de Matos. **Fechamento das Escolas do Campo: Impactos no Assentamento Conquista de Sepé** / Margarete de Matos Matos; orientador Elodir Lourenço de Souza Souza; coorientador Camila Munarini Munarini. -- Assentamento José Maria-Abelardo Luz/SC, 2018.27 p.

MORENO, Gláucia de Sousa, **Ação coletiva e luta pela terra no Assentamento Palmeares II, Pará** / Gláucia de Sousa Moreno; orientador, Gutemberg Armando Diniz Guerra (2011)

MORIMOTO, Isis Akeme. **Políticas Públicas Estruturantes.** (2014 p53).

PARATUR, **Inventário de Oferta Turística de Parauapebas**, 2012.

PAVANI, G. A.; ANDREIS, A. M. **O processo de nucleação e fechamento de escolas no campo e a luta dos movimentos sociais pela educação do campo.** In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA E SIMPÓSIO NACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA, 8. e 9., Curitiba, PR. **Anais...** Curitiba, PR: GT 14 – Educação do/no campo, 2017.

PLANO MUNICIPAL DE SANEAMENTO BÁSICO DE PARAUAPEBAS. Parauapebas, PA: PMSB, 2018.

POPKEWITZ, T. S. **Lutando em defesa da alma: a política do ensino e a construção do professor.** Porto Alegre: Artmed Editora Ltda, 2001.

ROMAMNELLI, Otaiza de Oliveira. **História da Educação no Brasil.** 25ª ed. Petrópolis: Editora vozes, 2001.Pg,33-46.

ROCHA, E. N.; PASSOS, J. C.; CARVALHO. R. A. **Educação do Campo: Um olhar panorâmico.** In: CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2., Luziânia, GO. **Texto Base...** Luziânia, GO, 2004.

ROSA, L. C. **Fechamento das escolas do campo: análise do município de Nova Laranjeiras.** Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação do Campo) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Laranjeiras do Sul, PR, 2015.

SALGADO, V. S. P.; CASTRO, E. R. B. **A formação socioespacial histórica das cidades de Marabá e Parauapebas, e as influências do projeto de ferro Carajás.** In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA E SIMPÓSIO NACIONAL DE

GEOGRAFIA AGRÁRIA, 8. e 9., Curitiba, PR. **Anais...** Curitiba, PR: GT 11 – **Mineração, Agroenergia e Conflitos Territoriais**, 2017.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo, SP: Cortez e associados, 1986.

SECRETARIA DE PRODUÇÃO RURAL DE PARAUAPEBAS - **Censo Agropecuário, 5ª região** – resultado parcial, Parauapebas- PA, 2014.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2007.

SANTOS, Boaventura, S. **Para Além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes**. Novos Estudos CEBRAP 79, novembro 2007.

SANTOS, Patrícia Educação do Campo: **Uma reflexão da trajetória da Educação Brasileira**, (2016).

SANTOS, Sônia Maria, **História Oral**, Edição v.6, 2007.

STEDILE, João Pedro. **Questão Agrária no Brasil**-São Paulo: Expressão Popular,2005. 5v. in Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, (2012)

SOUZA, E. F.; BIBANO, G. L.; ABE, T. A. J.; ROCHA, D. L.; SANTOS, C. B. R. **Panorama do fechamento de escolas no campo do Estado de Goiás de 2007 a 2015**. **Boletim DATALUTA**, Presidente Prudente, SP, n. 103, 2016.

SOUZA, Haroldo. **A reprodução socioeconômica e produtiva do campesinato no sudeste paraense: O Assentamento Palmares II, Parauapebas/PA**. Dissertação (Mestrado em Planejamento do Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido) – Universidade Federal do Pará, Belém, PA, 2010.

SOUZA, Maria. Antônia. de. **A Educação é do Campo no estado do Paraná?** In: SOUZA, M. A. de (org.). **Práticas Educativas no/do Campo**. Ponta Grossa: UEPG, 2011.

UNIFESSPA, Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. **Projeto Pedagógico do Curso**.

OLIVEIRA & TORRES, **Pesquisa Socioeducacional I, Histórias de Vida**,2015

OLIVEIRA & TORRES, **Pesquisa Socioeducacional II, Educação Formal E não Formal**, 2016.

Xavier, et e tal, OLIVEIRA e CAMPOS (2012). **in Dicionário da Educação do Campo.** / Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, (2012).

Kluck, Von Atzingen, Ramos Migração e Culturas no sudeste do Pará (1895).

7 ANEXOS:

Anexos I Roteiros estruturados de entrevistas:

ROTEIRO DE ENTREVISTA

I- DADOS DO(A) ENTREVISTADO(A)

Nome fictício (cada entrevistado pode escolher um nome fictício):

Idade:

Sexo:

Nível de escolaridade:

Função:

Tempo de atuação na escola:

Moradia (e quanto tempo mora na localidade):

II- SITUAÇÃO DA OFERTA DA EDUCAÇÃO NA ESCOLA ARCO ÍRIS

1- Quem são os estudantes atendidos na escola Arco Íris II?

2-Na sua opinião, que fatores têm contribuído para a redução no número de matrícula de estudantes na Escola Arco Iris II? Qual a principal causa dessa redução?

3- Que impactos a redução de estudantes na escola pode trazer para o Assentamento? Se possível, traga alguns exemplos de situações que já tem observado na comunidade?

4-Que ações podem ser feitas para o enfrentamento desse problema e pelo fortalecimento da escola na comunidade? Como? Quem?

5- Na sua opinião, como a escola pode contribuir no fortalecimento da comunidade e do assentamento?

Anexo II: Imagens das estruturas de agroindústrias abandonadas

Fotos da comunidade:

