

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

SEBASTIANA APARECIDA MOREIRA

**HISTÓRIA E MEMÓRIA DA ESCOLA VALE DO RIO DOCE
1991-2008**

GOIÂNIA, GO
2018

SEBASTIANA APARECIDA MOREIRA

**HISTÓRIA E MEMÓRIA DA ESCOLA VALE DO RIO DOCE
1991-2008**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Doutorado em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida.

GOIÂNIA, GO
2018

M838h Moreira, Sebastiana Aparecida
História e Memória da Escola Vale do Rio Doce 1991-2008
[recurso eletrônico]/ Sebastiana Aparecida
Moreira.-- 2018.
176 f.; il.

Texto em português com resumo em inglês
Tese (doutorado) - Pontifícia Universidade Católica
de Goiás, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu
em Educação, Goiânia, 2018
Inclui referências f. 125-131

1. Educação rural - Rio Verde (GO). 2. Escolas rurais
- Vale do Rio Doce - História - Rio Verde (GO). 3.
História oral. 4. Memória. I. Almeida, Maria Zeneide
Carneiro Magalhães de. II. Pontifícia Universidade
Católica de Goiás. III. Título.

CDU: 37.018.51(043)

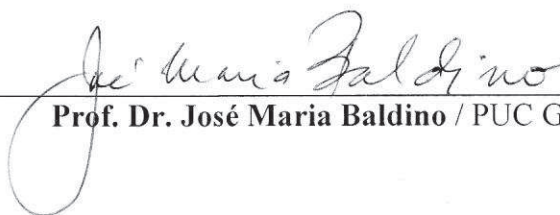
HISTÓRIA E MEMÓRIA DA ESCOLA VALE DO RIO DOCE 1991-2008

Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, aprovada em 08 de junho de 2018.

BANCA EXAMINADORA



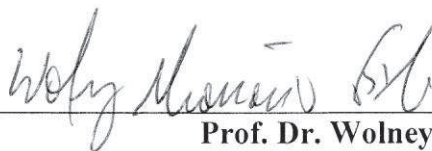
Profa. Dra. Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida / PUC Goiás (Presidente)



Prof. Dr. José Maria Baldino / PUC Goiás



Profa. Dra. Maria Esperança Fernandes Carneiro / PUC Goiás



Prof. Dr. Wolney Honório Filho / UFG



Profa. Dra. Amone Inácia Alves / UFG

Prof. Dr. Aldimar Jacinto Duarte / PUC Goiás (Suplente)

Prof. Dr. Wender Faleiro da Silva / UFG (Suplente)

Dedico este trabalho aos meus pais, Valdir Moreira e Celina Delfina Moreira.

As minhas irmãs, Valdirene Donizete Moreira e Adriana Delfina Moreira (*in memoriam*).

As minhas irmãs de coração, Ana Carolina Gomes, Ana Claudia Gomes Vieira e Maria Clara Gomes Vieira.

Ao meu sobrinho e afilhado, Jorge Felipe Moreira Gonçalves.

Aos meus afilhados, Pedro Afonso do Couto de Jesus, Vitória Saad e Mirella Couto de Jesus.

Aos sobrinhos do coração, Rafaela Assis Rodrigues, Gabriel Assis Rodrigues e Carolina Assis Rodrigues.

Ao meu filho do coração, Marcos Vinicius Nogueira dos Santos (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por sua infinita misericórdia.

Aos familiares.

Aos professores, colegas de profissão.

Às secretarias de Educação de Rio Verde e do estado de Goiás pela licença concedida para estudos.

Aos professores do Doutorado em Educação, desde os primeiros contatos na banca do processo de seleção.

À professora Dra. Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida por sua dedicação e respeito me auxiliou para que esta tese tomasse forma. Que compartilhou seus saberes em numerosas horas de orientação, possibilitando meu crescimento pessoal e acadêmico.

Aos colegas do Doutorado e aos amigos.

À equipe da Escola Vale do Rio Doce.

Às funcionárias do Departamento de estatística Vera e Adelia.

Às entrevistadas desta pesquisa.

À família Saeki, especialmente ao senhor Yoshiaki Saeki (*in memoriam*).

Aos amigos, Carolina Machado e Fernando Couto, que abriram as portas de suas casas para me receber e hospedar-me quando precisei permanecer em Goiânia.

À agência financiadora de pesquisas do estado de Goiás, pelo apoio no desenvolvimento da pesquisa.

Aos meus leitores.

Que toda essa época tenha sido dominada por uma reflexão sobre a memória e a lembrança, que o conhecimento científico e a criação literária tenham então coincidido na sua preocupação em atingir às mesmas regiões da experiência coletiva e individual, isso não é o indício de um avanço da expressão conceptual estabelecida pela realidade humana?

(Maurice Halbwachs, 1990).

RESUMO

A contextualização desta pesquisa aborda a narrativa da história oral que é uma forma de (re)viver a história e a memória. Por meio dessa, há a possibilidade de democratizar fontes e autores que relatam suas experiências e lutas por melhorias para a Escola Vale do Rio Doce. Contextos políticos revelam a necessidade de um ensino do campo especializado, já que a denominada educação rural reflete o processo de colonização com as influências europeias. A historiografia da Escola Municipal Rural de Ensino Fundamental Vale do Rio Doce é apresentada, com enfoque na sua criação em 1991, na Fazenda do senhor Sebastião Cabral, na mudança em 1999 para o Assentamento Água Bonita e na estruturação com o prédio atual, em 2008. O conhecimento da memória da Vale do Rio Doce faz-se necessário para que sua história não seja esquecida. A metodologia da história oral é a fonte primária que buscou entender a história da Escola que abrange o panorama dos acontecimentos do município de Rio Verde, no estado de Goiás, do MST e do Assentamento Rio Verdinho. A escolha do objeto e dos objetivos se tornou mais relevante com a constatação de que os fatos e as datas apresentam lacunas e dúvidas que requereram mais investigações, para que fossem mais claramente respondidas. A história oral está conjugada com os embasamentos teóricos e de documentos fornecidos pela SMERV. A tarefa de reunir as informações para a tessitura da tese foi bastante complexa, pois entender e escrever as trajetórias, diante da ausência de dados nos relatórios da SMERV, pareciam difíceis demais para o pouco tempo da pesquisa. Entretanto, a materialidade da história oral possibilitou a compreensão da maior parte das causalidades. Como principal resultado deste estudo, têm-se os motivos que deliberaram a trajetória da Escola, enfatizando-se a preservação de sua memória, mas não de forma cristalizada e sim para ampliação dos embates das novas realidades de estudos que a cada época reinterpreta os acontecimentos à luz das novas experiências. Conclui-se que a construção da tese registrou a história e memória da Escola Vale do Rio Doce, tornando-a de cunho científico, revelando sua cultura educacional do campo.

Palavras-chave: Escola Vale do Rio Doce. História Oral. Memória. Registro dos acontecimentos.

ABSTRACT

The contextualization of this research approaches the narrative of oral history that is a way of reviving history and memory. Through this, there is the possibility of democratizing sources and authors who report their experiences and struggles for improvements to the Vale do Rio Doce School. Political contexts reveal the need for specialized field education, since so-called rural education reflects the process of colonization with European influences. The historiography of the Vale do Rio Doce Rural Municipal School of Primary Education is presented, focusing on its creation in 1991, in the estate of Mr. Sebastião Cabral, in the change in 1999 to the Água Bonita Settlement and in the structuring with the current building in 2008. The knowledge of the memory of the Vale do Rio Doce is necessary so that its history is not forgotten. The methodology of oral history is the primary source that sought to understand the history of the School that covers the panorama of the events of the municipality of Rio Verde in the state of Goiás, the MST and the Rio Verdinho settlement. The choice of object and objectives became more relevant with the realization that facts and dates present gaps and doubts that required further investigation to be more clearly answered. Oral history is coupled with the theoretical and documentary foundations provided by SMERV. The task of gathering the information into the thesis was complex enough, because understanding and writing the trajectories, given the lack of data in the SMERV reports, seemed too difficult for the short time of the research. However, the materiality of oral history made it possible to understand most of the causalities. As the main result of this study, we have the motives that deliberated the trajectory of the School, emphasizing the preservation of its memory, but not in a crystallized way, but rather to amplify the conflicts of the new realities of studies that reinterpret the events at each time in the light of new experiences. It is concluded that the construction of the thesis recorded the history and memory of the Vale do Rio Doce School, making it scientific, revealing its educational culture of the field.

Keywords: Oral history. Memory. Record of events. School Vale do Rio Doce.

RESUMEN

La contextualización de esta investigación aborda la narrativa de la historia oral que es una forma de revivir la historia y la memoria. Por medio de esa, existe la posibilidad de democratizar fuentes y autores que relatan sus experiencias y luchas por mejoras para la Escuela Vale do Rio Doce. Los contextos políticos revelan la necesidad de una enseñanza del campo especializado, ya que la denominada educación rural refleja el proceso de colonización con las influencias europeas. La historiografía de la Escuela Municipal Rural de Enseñanza Fundamental Vale do Rio Doce es presentada, con enfoque en su creación en 1991, en la Hacienda del señor Sebastião Cabral, en el cambio en 1999 para el Asentamiento Agua Bonita y en la estructuración con el edificio actual, en 2008. El conocimiento de la memoria de la Vale do Rio Doce se hace necesario para que su historia no sea olvidada. La metodología de la historia oral es la fuente primaria que buscó entender la historia de la Escuela que abarca el panorama de los acontecimientos del municipio de Río Verde, en el estado de Goiás, del MST y del Asentamiento Rio Verdinho. La elección del objeto y de los objetivos se hizo más relevante con la constatación de que los hechos y las fechas presentan lagunas y dudas que requirieron más investigaciones para que fueran más claramente respondidas. La historia oral está conjugada con las bases teóricas y los documentos proporcionados por SMERV. La tarea de reunir las informaciones para la tesitura de la tesis fue bastante compleja, pues entender y escribir las trayectorias, ante la ausencia de datos en los informes de la SMERV, parecían difíciles demasiado para el poco tiempo de la investigación. Sin embargo, la materialidad de la historia oral posibilitó la comprensión de la mayor parte de las causalidades. Como principal resultado de este estudio, se tienen los motivos que deliberaron la trayectoria de la Escuela, enfatizando la preservación de su memoria, pero no de forma cristalizada, sino para la ampliación de los embates de las nuevas realidades de estudios que cada época reinterpreta los acontecimientos a la luz de las nuevas experiencias. Se concluye que la construcción de la tesis registró la historia y memoria de la Escuela Vale do Rio Doce, convirtiéndola en un cuato científico, revelando su cultura educativa del campo.

Palabras clave: Escuela Vale do Rio Doce. Historia de la historia. Memory. Registro de eventos.

LISTA DE SIGLAS

BPC	Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social
Ceftru	Centro de Formação de Recursos Humanos em Transportes
CPDOC	Centro de Pesquisa e Documentação em História Contemporânea do Brasil
Comerv	Conselho Municipal de Educação de Rio Verde
Comigo	Cooperativa Agroindustrial dos Produtores Rurais doo Sudoeste Goiano
DOEBEC	Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo
EMREF	Escola Municipal Rural de Ensino Fundamental
Fetaeg	Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Goiás
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GDCS	Grupo de Documentação em Ciências Sociais
Incra	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
Inmetro	Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial
LDB	Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PCE	Programa Caminho da Escola
PDA	Plano de Desenvolvimento do Assentamento
PNRA	Plano Nacional de Reforma Agrária
Smerv	Secretaria Municipal de Educação de Rio Verde
UNB	Universidade de Brasília

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Número de alunos na Vale do Rio Doce de 1991 a 1998	36
Quadro 2 - Número de alunos na Vale do Rio Doce de 1999 a 2008	37
Quadro 3 - Número de alunos na Vale do Rio Doce 1991-1992 e 2007-2008	38
Quadro 4 - Educação rural, no campo e do campo	60
Quadro 5 - Importância da participação do grupo escolhido	102

LISTA DE TABELA

Tabela 1 - Número de assentamentos no município de Rio Verde.....	96
--	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Localização de cinco escolas do campo em Rio Verde, GO, 2014	23
Figura 2 - Primeiro prédio da Escola Vale do Rio Doce - 1991 a 1996	27
Figura 3 - Segundo prédio da Escola Vale do Rio Doce - Água Bonita, em 1998 ..	28
Figura 4 - Terceiro prédio da Escola Vale do Rio Doce - 1999 a 2008	30
Figura 5 - Placa emparedada no terceiro prédio da Vale do Rio Doce - 1999 a 2008 .	31
Figura 6 - Quarto prédio da escola –funcionamento de 2008 até a atualidade	34
Figura 7 - Escola Vale do Rio Doce e sua importância para o campo	90
Figura 8 - Mapa da região sudoeste de Goiás	95
Figura 9 - Capa do documento / dossiê do assentamento Rio Verdinho.....	97
Figura 10 - Rodovia de acesso ao assentamento	97
Figura 11 - Cercas e caixa d'água; Casa sede (frontal).	98
Figura 12 - Casa sede (lateral); Casa sede (fundos).....	98
Figura 13 - Estudantes no transporte escolar da Escola Vale do Rio Doce	109
Figura 14 - Transformação do lixão na Escola, 2014	119
Figura 15 - Projeto de recuperação do pátio da Escola Vale do Rio Doce, 2014 ..	120

LISTA DE ENTREVISTADAS

Cláudia Saeki Hehn

Claudelize Rodrigues de Oliveira

Joana Darck

Lúcia Vieira da Silva

Lucimar Guimarães

Sandra Freitas dos Santos

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	16
1 ESCOLA VALE DO RIO DOCE EM RIO VERDE GOIÁS: CRIAÇÃO, ESTRUTURAÇÃO E DESENVOLVIMENTO	22
1.1 História Oral: Questões Conceituais, Metodológicas e Desafios da Pesquisa	39
1.2 Memória: Escola Vale do Rio Doce	45
2 EDUCAÇÃO RURAL, NO CAMPO E DO CAMPO	53
2.1 Formação Professores com Políticas Públicas para o Movimento da Educação do Campo	62
2.2 Currículo e Planejamento da Educação do Campo com Base na LDB/1996	69
2.3 Cultura Escolar do Campo e Intersectorialidade como Perspectiva Pedagógica Reflexiva	74
2.4 Educação Rural como Ponto de Discussão e Luta	83
3 HISTÓRIA DE RIO VERDE E O ASSENTAMENTO RIO VERDINHO	86
3.1 Município de Rio Verde	86
3.2 O MST e os Assentamentos	91
3.3 Atividade do Incra e o Assentamento Rio Verdinho	92
4 ESCOLA VALE DO RIO DOCE: HISTÓRIA E MEMÓRIA	99
4.1 Narrativas individuais, trajetórias coletivas na constituição da Vale do Rio Doce	101
4.2 Transporte Escolar: Escola Vale do Rio Doce	106
4.3 Registro da Cultura da Escola Vale do Rio Doce pela História Oral ..	111
CONSIDERAÇÕES FINAIS	122
REFERÊNCIAS	125

APÊNDICES 132

ANEXOS 167

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A produção historiográfica assume a verificação dos momentos mais importantes da história oral que toma por objeto a Escola Municipal Rural de Ensino Fundamental Vale do Rio Doce, que está situada no município de Rio Verde, no estado de Goiás. Foi implantada em 1991, na Fazenda do senhor Sebastião Cabral, funcionou nesse local até 1996. Depois, ofertou o ensino no Assentamento Água Bonita, mudando-se, em 1999, para o Assentamento Rio Verdinho. Neste lugar, ficou no primeiro prédio de 1999 a 2008, sendo que, em meados de 2008, foi construído o edifício no qual a Escola passou a funcionar, permanecendo até a atualidade.

Para conhecer a história e memória a Escola Vale do Rio Doce, é relevante percorrer pela história do município de Rio Verde, no estado de Goiás, observando seu desenvolvimento por ser considerado como terra próspera para atividade agrícola. Entretanto, as terras improdutivas eram procuradas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) a fim de acionar as políticas de reforma agrária para a divisão de glebas nos assentamentos.

Resgatar a memória da Escola Vale do Rio Doce pelas narrativas dos participantes propõe um deslocamento do olhar lançado a esse espaço estudado. Conhecer a escola, estudá-la a partir da memória do indivíduo, é registrar sua história e suas relações com a comunidade local. Cada participante da pesquisa estabelece uma ressignificação do passado, pois “[...] a memória é desencadeada de um lugar, e este se situa no presente” (SEIXAS, 2002, p. 62). Sob essa óptica, ao discutir o processo de rememoração atrelado à vivência individual e coletiva, a autora afirma que aqueles que são incitados a lembrar dão à sua memória contornos próprios dessa vivência. Desse modo, não se pode pensar, portanto, ser diferente com as narrativas que compõem a história e memória da escola pesquisada.

O levantamento dos dados foi possível por meio de documentos fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Rio Verde (SMERV), pela Escola Vale do Rio Doce e pela história oral. As participantes¹ deste estudo são Cláudia Saeki Hehn, filha do ex-dono das terras, Yoshiaki Saeki; Lucimar Guimarães, fundadora do

¹ As narrativas das participantes constituem a riqueza de detalhes deste trabalho sobre a história da Escola Vale do Rio Doce no Assentamento Rio Verdinho. Algumas descrições históricas variam na exatidão dos anos, mas os relatos compõem a memória individual e coletiva dos envolvidas na reconstrução da história da Escola Vale do Rio Doce.

Assentamento Rio Verdinho; Lúcia Vieira da Silva, gestora da Escola Vale do Doce; Sandra Freitas dos Santos, professora da Escola Vale do Rio Doce; Claudelice Rodrigues de Oliveira, professora, e Joana Darck Napoleone da Silva, merendeira. A inferência do período é de 1991 até 2008. O ano de 1991 foi o da criação da Escola e o de 2008, em 30 de setembro, o da inauguração do quarto prédio escolar.

A história e a memória dos que vivenciaram cada momento da construção da Escola tornaram-se fontes para esclarecer alguns conceitos sobre a educação do campo no Assentamento Rio Verdinho. A pesquisa é de cunho qualitativo, com a mostra de entrevistadas² e, conforme Thompson (1992), tem característica fundamental pela sua singularidade. Com isso, foram traçados os objetivos. O objetivo geral é investigar como constituiu-se a Escola Municipal Rural de Ensino Fundamental Vale do Rio Doce em Rio Verde, com seu histórico no Assentamento Rio Verdinho, no período de 1991 a 2008. Os objetivos específicos são preservar a memória da Escola Municipal Rural de Ensino Fundamental Vale do Rio Doce no município de Rio Verde, GO, instalada no Assentamento Rio Verdinho; registrar a importância da história e da memória dos que vivenciaram a criação, a implantação e o desenvolvimento da Escola, entre 1991 e 2008, distinguir a educação rural, no campo e do campo, trazer a abordagem da cultura da Escola, da necessidade do transporte escolar e estabelecer trajetória das narrativas e do perfil das entrevistadas.

Muitas dúvidas quanto à fluência dos acontecimentos e as datas contam com a contribuição da história oral para serem respondidas, bem como alguns questionamentos sobre o desenvolvimento da Escola. As indagações apontam qual a importância da Escola Vale do Rio Doce para o Assentamento Rio Verdinho, seus arredores e para o município de Rio Verde; e por que é relevante registrar a história oral da Escola Vale do Rio Doce? As respostas a essas perguntas não têm a pretensão de ser integral, busca registrar pela história oral a criação e a implementação da Escola, conjugada com as concepções teóricas.

A base teórica abrange os conceitos de Halbwachs (1990), sobre a memória como reconstrução do passado com imagens do presente. Por esse ângulo, a memória é o vetor que liga a história experimentada ao modo de vida do presente.

² O conjunto das entrevistas apresenta apenas participantes do gênero feminino, mas isso se deu por coincidência. Assim, a pesquisa conta com seis entrevistadas.

Outros autores colaboraram com a experiência desta pesquisa: Verena Alberti (1990; 2008; 2013); Zygmunt Bauman (2001; 2013); Heloisa da Silva Borges (2012); Roseli Salete Caldart (1997; 2000); Isabela Camini (1998); David José Caume (2006); Paulo Freire (1967; 1989; 2001); Evandro Ghedin e pesquisadores (2012); Kolling; Celioli; Caldart (2002); José Carlos Sebe Bom Meihy (1996; 2002; 2011); Paul Ricoeur (2008), entre outros.

Ao analisar teorias, o estudo adotou a metodologia da história oral como fonte primária para o resgate da história e memória da Escola Vale do Rio Doce. As memórias reveladas são organizadas da seguinte forma: a história antiga, depois, a recente. Conhecer o panorama histórico do município de Rio Verde, observar as conquistas do MST, por meio da divisão de terras para assentamentos, com enfoque no Assentamento Rio Verdinho. Tudo isso a fim de destacar o estudo sobre a Escola Vale do Rio Doce.

Contudo, a dificuldade de desassociar a história da Escola Vale do Rio Doce e do Assentamento Rio Verdinho não foi tarefa fácil, pois a imbricação entre ambos está revelada na fundação da Escola e do Assentamento em 1999. As memórias das participantes propalam a trajetória da Escola Vale do Rio Doce. Com isso, a justificativa desta tese é ampliada pela percepção de que o aparente desinteresse em pesquisar sobre o meio rural, seja em áreas sociais, seja em educacionais, conforme Caldart (2011, p. 8): “[...] somente 2% das pesquisas dizem respeito a questões do campo”.

Uma pesquisa como esta implica a referendar a importância de registrar a história e a memória da escola do campo, quebrando o silenciamento ou esquecimento daqueles que dinamizam seu próprio meio. A impressão que se tem é a de que quem vive no campo sofre uma espécie de extinção. Ao contrário de coisas ou de animais, eles não são vistos como merecedores de atenção político-social. É como se o urbano assistisse o fim rural, cedendo lugar à chamada modernização. O registro científico da história e da memória da Escola Vale do Rio Doce surge como escape de sua perda com o tempo, já que poucos estudos têm sido feitos para o enriquecimento da historiografia regional, principalmente envolvendo a educação do campo. Os acontecimentos, conhecidos pela comunidade local, são revelados pela história oral.

Meihy (2002, p. 66) pondera que convém lembrar que na história oral busca o registro de experiência vivencial ou, em alguns casos, informações factuais. Com

elas, constitui-se um documento objetivo que vale por si e, nesse caso, dispensa análise ou é equiparado com outros discursos ou documentos. O que emerge sempre, portanto, é as afirmações concretas; fora os esquecimentos que, contudo, fazem parte da totalidade dos eventos.

Além da apreensão de que há ainda poucas pesquisas sobre a história da educação local e regional no campo, a experiência com o magistério, após 29 anos envolvida com a educação, proporcionou-me momentos de aprendizagem e de inquietação que provocaram um novo percurso de vida para a pesquisa que engajasse na educação do campo. Os desafios com a educação seriam outros: fazer um percurso investigativo, desde os primeiros anos de implantação da Escola no Assentamento Rio Verdinho, em Rio Verde, GO, até a verificação de sua importância para o cenário municipal rio-verdense e, por que não, considerar sua essencialidade que pode ser analisada para o contexto nacional, já que os indivíduos vão de um lugar para outro, levando o que aprenderam *in loco*, espalhando culturas.

A minha infância sem muitos recursos financeiros, mas sobejante em amor, foi apenas uma das situações adversas que a vida me impôs. Nada barrou o sonho de transformar em realidade o doutorado em educação. A experiência tem sido a elevação profissional provada nesta tese. Isso porque o meio científico possibilita ao pesquisador sentir e viver afinidades com sua área de formação, no caso, Educação para além da sala de aula.

A pesquisa voltada para o campo sempre foi meta de vida profissional que proporcionava e ainda continua a garantir o prazer pelas atividades na docência que se iniciou aos 15 anos de idade. A busca pelo estudo da educação campestre tem a ver com minha família, já que meus pais trabalharam numa fazenda de imigrantes japoneses, coincidentemente, é o atual Assentamento Rio Verdinho.

Desse modo, pesquisar a história da Escola Vale do Rio Doce no Assentamento Rio Verdinho não deixa de ser, no mínimo, gratificante, pois ouvir as narrativas que me leva a rememorar a história de meus pais que influenciou na minha história de vida pessoal e profissional. Essa última reflete a carreira de professora que começou ainda em tenra idade.

A minha infância foi cheia de brincadeiras, a preferida era a de escolinha, sendo misturadas com a realidade, dando-me experiências de vida que se estenderam para a carreira efetiva como professora. Eu corrigia tarefas dos alunos e

fazia contornos de margem nos cadernos com a ajuda das amigas de infância. Esses cuidados se estenderiam para a vida adulta e profissional na docência. Foram momentos que me trazem à memória a importância desse retorno ao passado que se liga à pesquisa.

A busca por conhecer a história da Escola Vale do Rio Doce tornou-se meu foco para registrar sua história que engloba a comunidade local. O estudo incide nos momentos mais importantes Escola Vale do Rio Doce: criação, fundação e desenvolvimento. Desse modo, a tese está dividida em quatro capítulos, apresentando a Instituição com sua historiografia que reflete a educação do campo.

O capítulo um mostra a Escola Municipal Rural de Ensino Fundamental Vale do Rio Doce mais conhecida por Escola Municipal Vale do Rio Doce. Sua localização mostra-se essencial para o atendimento aos alunos de seus arredores. A história oral revela o traço cultural do indivíduo e da coletividade. Os acontecimentos que envolveram a Escola mostram suas contribuições para o Assentamento Rio Verdinho e seus vizinhos.

O capítulo dois distingue a educação rural, no campo e do campo, retrata a história que acompanha a evolução das reformas sociais e agrárias do País. Os contextos político-pedagógicos são abordados com a preocupação da necessidade de um ensino do campo especializado. A falta de atenção especial das autoridades suscitou iniciativas privadas, voltadas para o campo, no século XIX. Entretanto, a defesa da escola rural típica apresentou a ineficiência de currículos não adequados a peculiaridades rurais. A educação rural, até o século XIX, revelou apenas a pretensão de enraizar o homem no seu meio. O campo tem sido espaço de lutas, mas também de mudanças sociais. A proposta pedagógica do currículo contempla os conteúdos comuns do ensino urbano, entretanto, surgem resquícios da prática do saber do campo.

O capítulo três elucida a história do município de Rio Verde. Desse modo, a percepção de como se formou o Assentamento Rio Verdinho, com sua implantação, em 1999, faz parte das memórias que narraram os acontecimentos mais marcantes dessa historiografia rio-verdense. A busca por conquistas para o homem do campo faz surgir o MST³. A atividade do Instituto Nacional de Colonização e Reforma

³ O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) surgiu em 1984, quando ocorreu o primeiro encontro do movimento em Cascavel, no Paraná, como uma tentativa de discutir e mobilizar a população em torno da concretização da Reforma Agrária que desde então se confunde com a

Agrária (Incra) é fundamental no processo de implantação dos assentamentos nas regiões brasileiras. O Assentamento Rio Verdinho passou por todos os trâmites legais para ser implantado juntamente com a Escola Vale do Rio Doce, fazendo parte do desenvolvimento de Rio Verde.

O capítulo quatro estabelece narrativas individuais das participantes que reconstróem vivências experiências e acontecimentos. Aborda sobre a necessidade do transporte escolar e revela a cultura da Escola Vale do Rio Doce. O transporte escolar é de suma importância para os que residem nas proximidades, sendo garantido por preceito legal, desde o Decreto n. 6.768/2009. A cultura escolar mostra como tem sido a atuação da Vale do Rio Doce frente aos desafios cotidianos.

A tese se fundamenta na ideia de reconstrução histórica da Escola Vale do Rio Doce, de maneira sequencial, para o entendimento mais esclarecedor de sua criação, fundação ou implementação, períodos em que esteve na fazenda do senhor Sebastião Cabral, no Assentamento Água Bonita e, por fim, no Assentamento Rio Verdinho. Além disso, também para que as memórias não sejam perdidas com o tempo. As mudanças estruturais dos modelos dos prédios revelam o desenvolvimento da Escola. Mediante a utilização de fontes orais, é possível perceber a cultura com suas transformações, observando o quanto a Escola avançou entre 1991 e 2008. Uma coisa permanece intacta: a importância que as entrevistadas dão à Escola Vale do Rio Doce, revelando o interesse em preservar sua história, sua memória.

Assim, a construção individual e coletiva da vida do homem do campo é materializada. A maioria das entrevistadas viveu e/ou vive trabalhando para a melhoria e o reconhecimento da Escola. A criação, a implementação e o desenvolvimento dessa instituição escolar são percebidos como complexos, mas cada período se alçou com o envolvimento de todos. As narrativas sustentam o registro dos acontecimentos, revelam os momentos mais difíceis da Escola e do Assentamento Rio Verdinho. As participantes da pesquisa contemplam a construção de suas memórias, registradas na contação da história da Escola Municipal Rural de Ensino Fundamental Vale do Rio Doce.

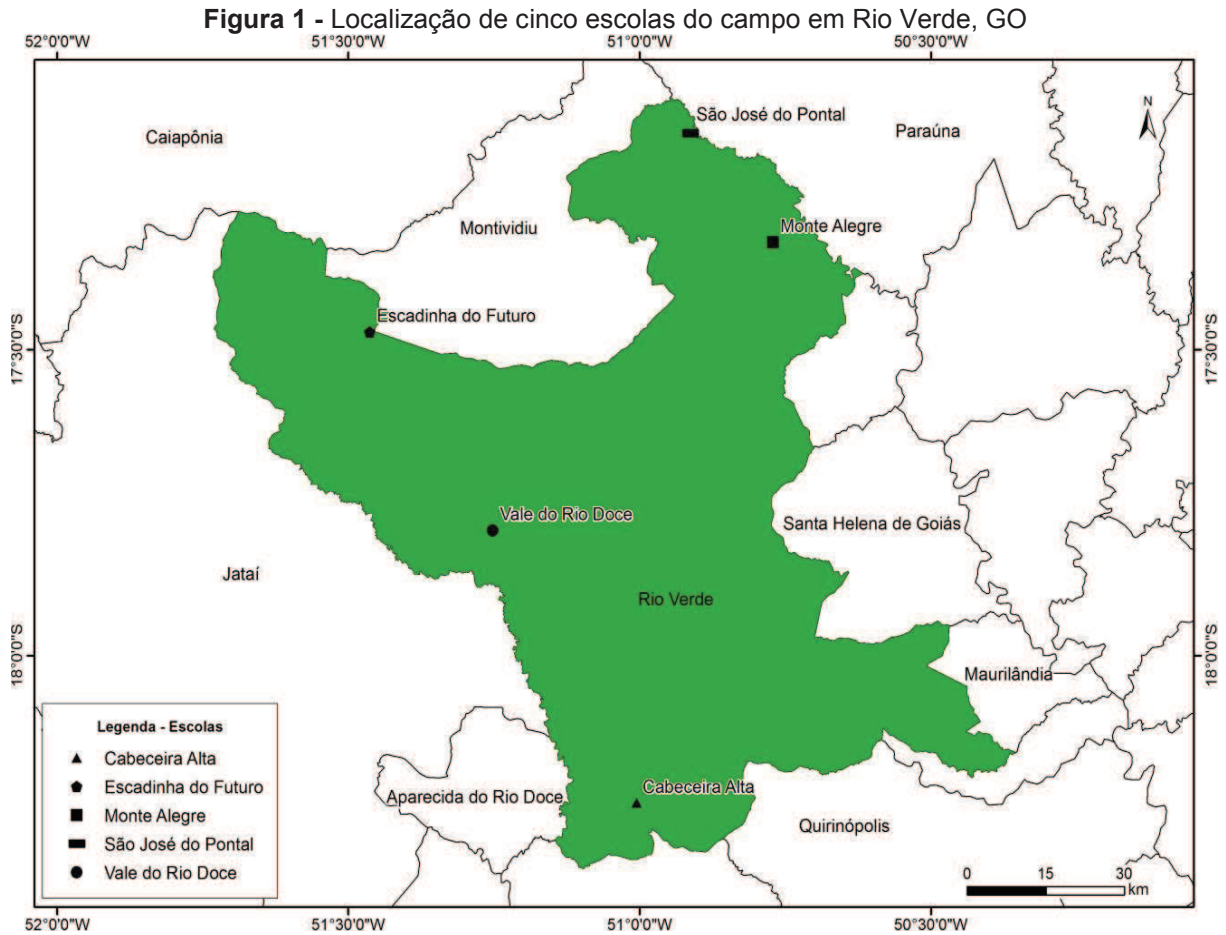
1 ESCOLA VALE DO RIO DOCE EM RIO VERDE GOIÁS: CRIAÇÃO, ESTRUTURAÇÃO E DESENVOLVIMENTO

A Escola Municipal Rural de Ensino Fundamental (EMREF) Vale do Rio Doce, mais conhecida por Escola Municipal Vale do Rio Doce, é considerada do campo, por estar localizada no Assentamento rural Rio Verdinho na BR 060 Km 37, Fazenda Rio Verdinho no município de Rio Verde, Goiás, no entanto, segue os moldes da educação ministrada no meio urbano.

Conforme anexo um, a Lei n. 2.986/1993 cria e denomina Escola Municipal Vale do Rio Doce, na Fazenda Vale do Rio Doce, e a Resolução n. 014/2004 edita o rol de denominação de EMREF. Neste estudo, trataremos de nominá-la dessas e de outras formas, como apenas Escola, por exemplo. A sigla EMREF, por si só, configura-se como genérica, pois deve ser acrescentada a ela a nomenclatura Vale do Rio Doce. É visto aí uma singularidade de misturar a sigla EMREF com as palavras Vale do Rio Doce.

Apesar de a indicação do nome da Escola Vale do Rio Doce fazer inferência de que é de ensino fundamental na EMREF, com seu desenvolvimento, foram também ofertadas vagas para o ensino médio. Desde 2010, devido à estrutura do prédio e as condições pedagógicas, foi viabilizada aos alunos do Assentamento e das redondezas a oportunidade de cursar o ensino médio na Escola. O Colégio Estadual Olynto Pereira de Castro é o responsável pelo histórico escolar e pelo diploma. Está localizado no Centro da cidade de Rio Verde, na Rua Jucá Baylão, n. 56, Setor Morada do Sol, Rio Verde, GO, CEP: 75.909-050.

A Escola faz parte de um conjunto de cinco instituições rurais no município de Rio Verde, que estão no círculo das maiores e que ofertam o ensino médio, como pode ser observado na figura 1:



Fonte: Sistema Estadual de Geoinformação (SIEG), 2014. Organizado por Queiroz Júnior, 2014.

A figura 1 mostra a localização da Escola Vale do Rio Doce, estando mais centralizada do que as outras escolas. A Instituição está entre as 10 escolas municipais rurais de Rio Verde, Goiás: EMREF Água Mansa Coqueiros, EMREF Baumgart, EMREF Breno de Araújo Silva, EMREF Sete Léguas, EMREF Vaianópolis, EMREF Cabeceira Alta, EMREF Escadinha do Futuro, EMREF Monte Alegre, EMREF São José do Pontal e EMREF Vale do Rio Doce. Somente as cinco últimas ofertam vagas para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. A Escola Vale do Rio Doce disponibiliza vagas para o ensino médio, mas a documentação e a expedição de certificados estão sob a responsabilidade do referido Colégio Estadual Olynto Pereira de Castro.

Das cinco escolas apresentadas na legenda, apenas a Vale do Rio Doce e a São José do Pontal⁴ estão inscritas em assentamentos, mas a Escola Vianópolis também está localizada em assentamento, que tem seu mesmo nome, porém oferta apenas da educação infantil ao 5º ano do ensino fundamental. Ao estar entre as

⁴ Localizada na Fazenda São José do Pontal - Região Ponte Pedra - Assentamento Pontal do Buriti-Lei de Criação e Denominação n. 3.352, de 25 de junho de 1996.

maiores instituições escolares, o que diferencia a Escola Vale do Rio Doce das outras é o fato de sua localização mais centralizada do que as demais, também por estar mais próxima da cidade de Rio Verde. Ela recebe alunos dos outros assentamentos, sendo de suma importância para seus arredores camponeses.

A criação da Escola foi em 1991. Pode ser vista como conquista em decorrência de lutas sociais, figurativizadas pelo MST, em prol do direito à educação para o homem do campo e pela igualdade de acesso e permanência, como forma de garantir direitos. Nesse contexto, a narrativa da fundadora do Assentamento, Lucimar Guimarães, expõe:

Nós viemos de uma luta, dos barracos de lona, fomos para a beira do asfalto pra adquirir um pedaço de terra pra trabalhar. Em 1999 nós fomos sorteados com essa terra aqui, e aqui estamos até hoje. É bastante tempo, aí estamos aqui até hoje, lutando, trabalhando, pelejando, não é fácil nossa vida, mas tem que trabalhar pra conseguir alguma coisa né, tem que ir à luta, aí estamos aqui até hoje. Em 1999 surgiu a escola, tinha tão pouquinho aluno, hoje já temos quinhentos e tantos, nós tínhamos três alunos quando fomos atrás da escola, foi até a Dona Vera que nos ajudou a organizar essa escola aqui, nos ajudou a montar a escola, nem sei se ela ainda está na secretaria até hoje ou ela já aposentou.⁵

Ao analisar a entrevista de Lucimar, nota-se que a história da Escola Vale do Rio Doce começou com o MST, tendo três objetivos principais de luta pela terra, pela reforma agrária e por mudanças sociais no País. Esse movimento social de massas pode ser caracterizado

[...] como um movimento de massas, aberto a todos aqueles que dele queiram participar, envolvendo diversos setores sociais e entidades. Possui, também, o caráter de um movimento sindical pelo fato de lutar pelos interesses econômicos dos trabalhadores rurais. [...] MST: um movimento social de massa que luta pela Reforma Agrária, entendida como um mecanismo de equalização social via distribuição de terras e de bens, tais como, saúde e educação, demandando a construção de novas relações sociais e produtivas, em outras palavras um novo projeto de sociedade (MACHADO, 2003, p. 11, 23).

A Escola nascida nesse cenário de lutas está ligada ao MST e consiste em dois eixos de implementação: o direito à educação em todas as fases e a criação de uma nova pedagogia. É a valorização dos habitantes no meio rural, com suas vivências e relações democráticas que integrando a qualidade de vida da pessoa

⁵ (GUIMARÃES, Lucimar. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 17 maio 2016. 1 arquivo (22 minutos e 55 segundos), vídeo: 00023. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice D desta tese).

nas dimensões de contextos do meio rural. Desse modo, a história da Escola Vale do Rio Doce é contada juntamente com a do Assentamento Rio Verdinho.

A Escola passou por momentos que marcaram os primeiros passos do desenvolvimento do próprio Assentamento, visto que aqueles que lutaram para a fundação da Escola enfrentaram dificuldades, sofrendo preconceito, sendo chamada escola de sem-terra, sentindo a resistência de sua implantação. O estabelecimento da Escola, nesta tese, imbrica-se com a estruturação do Assentamento, pois ela surgiu em meio aos processos de reconhecimento administrativo do Incra, conforme anexo três: Decreto n. 222 de 18/11/1998.

O Assentamento é uma das estratégias que permite a inserção da Escola no processo produtivo. Ambos fazem parte do projeto do Incra que qualifica os assentamentos pela reforma agrária. A Escola passou a ser base para o desenvolvimento do Assentamento, já que com a fundação deste, em 1999, o Projeto se legitimou, observando que o Assentamento Rio Verdinho surgiu depois da Escola Vale do Rio Doce.

O Assentamento teve sua criação, implantação e estruturação, de acordo com as normas do Incra. Segundo o convênio Incra/Sebrae/PDA n. CTR/009/2004, tratava-se de oito famílias provindas de Jataí que tentaram sem sucesso a ocupar uma área de terra na região. Uniram-se a outras totalizando um grupo de 10 a 12 famílias e ficaram acampadas próximas a área, onde hoje é o Assentamento. Foi criada e publicada uma portaria⁶, constando os dados do imóvel destinado ao Assentamento, a estimativa de quantas famílias receberão seus lotes, a descrição do projeto e os processos que deveriam ser seguidos até a implantação.

Percebe-se que há diferentes criações de assentamentos, podendo ser com terras obtidas pelo Incra ou por instituições governamentais. Entretanto, todas devem ser reconhecidas pelo Incra por ser o órgão responsável, com acesso às políticas públicas do Plano Nacional de Reforma Agrária (PNRA).⁷ Além disso, para

⁶ Portaria do assentamento é a Incra SR 04/006, de 03/09/1999.

⁷Os assentamentos podem ser divididos em dois grandes grupos:

I - os criados por meio de obtenção de terras pelo Incra, na forma tradicional, denominados Projetos de Assentamento (PAs), que incluem os ambientalmente diferenciados;

II - e aqueles implantados por instituições governamentais e reconhecidos pelo Incra, para acesso às políticas públicas do PNRA.

Os procedimentos técnicos administrativos da criação e reconhecimento estão amparados pela Norma de Execução DT n. 69/2008.

Os assentamentos da área de jurisdição do Incra em Goiás foram criados entre outubro de 1986 e dezembro de 2014, somando 300 (trezentos), com mais de 13.218 famílias assentadas numa área total de 706.477 hectares. Segundo o Incra - Goiás os números foram atualizados em maio de 2015.

criação e reconhecimento, contando com o amparo da Norma de Execução DT n. 69/2008 que dispõe sobre o processo de criação e de reconhecimento de projetos de assentamento de reforma agrária.

Nessa percepção, com a instalação/implantação das famílias, ocorreu o marco inicial do Assentamento Rio Verdinho. Instalar é uma espécie de pedra angular, pela qual cada família recebe sua gleba, podendo morar e explorar sua área. A estruturação veio logo após a instalação: na posse da terra e com um Plano de Desenvolvimento do Assentamento (PDA), os investimentos foram encaminhados pelo Incra, chegando até as glebas para as obras.⁸

O processo de reconhecimento do Assentamento Rio Verdinho reflete na criação e na instalação da Escola Vale do Rio Doce. Tudo começou com a materialização da ideia do senhor Sebastião Cabral que cedeu o espaço para a construção da Escola. As crianças que moravam em sua fazenda precisavam estudar:

Foi uma ideia do fazendeiro, ele que teve a ideia de ceder o espaço pra poder fazer uma escola pras crianças que moravam na fazenda dele. Aluno lá era muito pouco, aí depois, como a Água Bonita era um assentamento que já tinha uma população maior ela foi transferida pra Água Bonita.⁹

A história da Escola começou em 1991, quando funcionou até 1996 na Fazenda de propriedade do senhor Sebastião Cabral. Depois, a Escola foi movida para o Assentamento Água Bonita, ficando no local durante o ano de 1998. Passando por mudanças de prédios, em 1999, funcionou no Assentamento Rio Verdinho. No trecho a seguir, extraído da entrevista da diretora da Escola, Lúcia Vieira da Silva, foi registrada a lembrança da trajetória da instituição escolar:

Essa escola, foi fundada em 1991, na fazenda de Sebastião Cabral, era pro lado do assentamento Água Bonita, essa escola funcionou lá até 94, de 94 a 98 ela funcionava no assentamento Água Bonita. Em 99 ela começou a

Os dados apresentados se referem à área de atuação da Superintendência Regional do Incra em Goiás, que compreende toda Região Sudoeste Goiano com 40 assentamentos 1.393 famílias, assim distribuídos: Acreúna 01; Caçu 04; Chapadão do Céu 01; Itarumã 02; Jataí 07; Lagoa Santa 04; Mineiros 04; Paranaiguara 01; Perolândia 02; Santa Helena 03; Santa Rita do Araguaia 02 e Rio Verde 09. Observa-se que a Região Sudoeste de Goiás possui 26 municípios, e em apenas 12 possuem assentamentos

⁸ O *site* do Incra mostra o passo a passo para estruturação de um assentamento. Disponível em: <<http://www.incra.gov.br/assentamento>>. Acesso em: 05 out. 2016.

⁹ (SILVA, Lúcia Vieira da. Entrevista [2 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (26min e 35seg), vídeo: 00007/ 00008. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta tese).

funcionar aqui no assentamento Rio Verdinho. Na época tinha exatamente 3 alunos né, que eles moravam aqui, porque no começo da escola em 99, os pais, eles tinham uma resistência em colocar os filhos na escola, porque falam que era escola de sem-terra, que era debaixo de lona, então assim, a gente passou por essa dificuldade de conseguir aluno. Então só sobrou aqueles pais, que disseram: não... vou deixar os meus filhos ficarem.¹⁰

A Escola foi transferida de lugar por três vezes, fixando-se definitivamente em 1999 no Assentamento Rio Verdinho, permanecendo até a atualidade. A relação da Escola com o Assentamento é visível, sendo o ano referido o da oficialização do Assentamento pelo Incra. Fez-se a demarcação dos lotes para as famílias,¹¹ entregando-os para a posse. Esse fato foi importante para que a Escola fosse estruturada como é na contemporaneidade¹². Contudo, a estrutura para o funcionamento escolar apresentou quatro prédios diferentes, nas três mudanças, conforme se observa nas figuras dos diferentes períodos da Escola:

Figura 2 - Primeiro prédio da Escola Vale do Rio Doce - 1991 a 1996



Fonte: Fotografia do trabalho de campo da autora, 2016.

¹⁰ (SILVA, Lúcia Vieira da. Entrevista [2 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (26min e 35seg), vídeo: 00007/ 00008. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta tese).

¹¹ O apoio demarcatório foi feito pelo Sindicato dos Trabalhadores de Jataí, GO, distante do Assentamento cerca de 70 Km.

¹² A figura 5 mostra a Escola na atualidade.

A figura do primeiro prédio escolar mostra como foi sua estrutura no meio rural. Atualmente, ele está cercado por matagal, sem aparência de cuidados e manutenção, por estar numa área de abandono. O relatório da SMERV registrou que a Escola funcionou nesse prédio de 1991 a 1996, na Fazenda do senhor Sebastião Cabral. O período inicial foi marcado pela estrutura rústica, e pela conquista cotidiana de se tornar conhecida e reconhecida para atender mais alunos.

A busca por melhoria da qualidade predial e do ensino consta na documentação da SMERV. Seus arquivos registraram as resoluções e portarias que validaram os estudos de alunos inscritos no ensino fundamental, nos anos iniciais e finais. As informações destacam que as mudanças como um todo foram necessárias para que outras conquistas pudessem acontecer. Após anos de funcionamento, a Escola se instalou no Assentamento Água Bonita, em 1998.

Figura 3 - Segundo prédio da Escola Vale do Rio Doce, em Água Bonita - funcionamento em 1998



Fonte: Fotografia do trabalho de campo da autora, 2016.

A figura do segundo prédio mostra uma infraestrutura rústica para a atualidade, com sinais de que já houve uma cerca no local. A imagem atrai a visão, mostrando-se como os desbravadores devem ter enfrentado as dificuldades da espacialidade, além do acesso ao local, entre outros. A estrutura mostra a aparência

de poucos recursos. Sem nenhum nome de identificação, a Escola Vale do Rio Doce funcionou no Assentamento Água Bonita, em 1998.

Depois desse período, a história da Escola revela, além das mudanças dos prédios, as dificuldades da falta de estrutura para seu funcionamento, pois houve um período em que as aulas eram ministradas debaixo de lona, em 1997, no Assentamento Rio Verdinho. Parecia que a conquista da fundação da Vale do Rio Doce, ocorrida em 1991, havia sido perdida. Afinal, os dois prédios anteriores, nos quais os alunos estudaram os anos letivos, eram melhores em infraestrutura.

A Escola passou por discriminação dos pais de alunos, pelo fato de ser considerada de “sem terras”, ainda mais com instalações rudimentares. Fato que nos faz reportar a Paulo Freire (1987) quando se refere à necessidade de o homem se libertar de suas alienações da consciência. Ao tratar a Escola como se fosse feita apenas de infraestrutura, ocorre a desumanização do papel que ela tem de trazer a humanização. O aluno precisa ter possibilidades de se tornar consciente da sua inconclusão.

Mesmo com essa lacuna do funcionamento escolar, as conquistas podem ser vistas ao longo do período de sua história. A mudança radical aconteceu, porque a Escola não tinha seu prédio próprio, nominado e destinado, desde a sua construção, para a finalidade de receber os alunos para a educação básica, abrangendo a educação infantil, o ensino fundamental e o médio. Os acontecimentos ficaram na memória das entrevistas de Lúcia, gestora, e de Claudelice, professora:

Em 99 ela começou a funcionar aqui no assentamento Rio Verdinho. Na época tinha exatamente 3 alunos né, que eles moravam aqui, porque no começo da escola em 99, os pais, eles tinham uma resistência em colocar os filhos na escola, porque falam que era escola de sem-terra, que era debaixo de lona, então assim, a gente passou por essa dificuldade de conseguir aluno. Então só sobrou aqueles pais, que disseram: não... vou deixar os meus filhos ficarem. [...] no início Sebastianinha a gente sofria muito com isso. Meu filho não estuda em escola de sem-terra. Até teve um dia que um senhor me maltratou falando que dos funcionários dele, nenhum dos filhos deles não estudava na escola de sem-terra não, porque a escola de sem-terra era debaixo de lona e a nossa escola nunca foi debaixo de lona, era na sede do antigo fazendeiro.¹³

Quando surgiu esse assentamento, Assentamento Vale do Rio Doce, o quê que eles fizeram: eles pegaram um galho da escola Vale do Rio Doce no

¹³ (SILVA, Lúcia Vieira da. Entrevista [2 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (26min e 35seg), vídeo: 00007/ 00008. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta tese).

Assentamento Água Bonita e trouxeram pra cá, uma sala de aula. A sala de aula quando começou aqui, começou dentro de um barracão, tipo barracão de silagem e, foi fechada uma sala de aula com lona, e foi juntando aluno, reunindo aluno, uns alunos desistiam pela estrutura e iam embora, chegavam – se outros, e foi um ano, dois anos nessa peleja, até que a comunidade reuniu e foi atrás da Secretaria da Educação pra gente montar uma escola decente, porque na lona era mais complicado trabalhar com aluno. E a Associação do Rio verdinho foi na Secretaria e conseguiu montar a escola na antiga sede da fazenda.¹⁴

A Escola Vale do Rio Doce funcionou primeiro em prédios de alvenaria, tendo o período de 1997, em que supostamente as aulas tenham sido ministradas debaixo de lona. Apesar de parecer um retrocesso, era um momento de reestruturação do ponto de acesso à Escola, pois, finalmente, ela estava inserida dentro das terras do Assentamento Rio Verdinho. Como houve a mudança de sua sede, pela terceira vez, o lugar próprio para o estabelecimento da Escola Vale do Rio Doce ainda não havia sido construído. Entretanto, novas instalações foram providenciadas para atender aos estudantes, em 1999, porém ainda fora do ideal de comodidade desejada para a aprendizagem, como se vê na figura 4:

Figura 4 - Terceiro prédio da Escola Vale do Rio Doce - funcionamento de 1999 a 2008



Fonte: Fotografia do trabalho de campo da autora, 2016.

¹⁴ (OLIVEIRA, Claudelice Rodrigues de. Entrevista [2 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (11min e 50seg), vídeo: 00020. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice B desta tese).

A figura do terceiro prédio deixa transparecer que também a Escola funcionou em lugar rústico, com aparência pouco estruturada para ser uma escola, mas mostrando o diferencial de atender os alunos dentro do Assentamento Rio Verdinho¹⁵. A Escola funcionou na antiga sede da fazenda, encontrava-se em condições de baixa infraestrutura para atendimento aos alunos. A placa

que se encontra ao lado da janela diferente das outras, com vidraças quebradas, infere a relação da Escola com o Assentamento, já que foi colocada na parede da Escola, embora não mencione o nome dela. Ambos fazem parte do projeto de assentamento instituído pelo Inbra.

Figura 5 - Placa empareda no terceiro prédio da Vale do Rio Doce - 1999 a 2008



Fonte: Fotografia do trabalho de campo da autora, 2016.

A placa, datada de 05 de agosto de 1999, não faz nenhuma referência de ser ali a Escola Vale do Rio Doce. A menção do “Projeto de Assentamento Agrovila¹⁶ Rio Verdinho” infere que a referida instituição escolar faz parte do conjunto do

¹⁵ Era aqui a fazenda denominada de Rio Verdinho, do senhor Yoshiaki Saeki, que foi destinada para a reforma agrária, conforme se verifica no documento do anexo três.

¹⁶ As agrovilas são espaços destinados para assentamentos, recebendo investimentos públicos para infraestrutura, tais como: recursos para plantio, moradia, energia elétrica, arruamento, saúde, educação, proximidade, entre outros benefícios.

Projeto que vincula o Poder Executivo Federal, na pessoa do Ministro Raul Belens Jungmann Pinto, ao estadual, com o nome do Governador Marconi Perillo, e ao municipal, com a prefeita Nelci Spadoni.¹⁷

O ano de 1999 foi um marco histórico para o Assentamento e para a Escola. Por um lado, o reconhecimento de ser a primeira agrovila no estado; por outro, a autorização do Conselho Municipal de Educação de Rio Verde para que as escolas da zona rural, com a Resolução n. 015/1999, de 19 de outubro de 1999, pudessem matricular estudantes para a educação infantil na modalidade pré-alfabetização, sob a jurisdição do Sistema Municipal de Educação.

A não inferência do nome da Escola não significa sua anulação, pelo contrário, consubstancia-a na mesma importância do próprio Assentamento Rio Verdinho, sendo parte integrante de seu desenvolvimento. Aquele local foi denominado como a primeira agrovila do estado de Goiás. Acontece então de o Assentamento assumir seu papel de ser ambiente pluriativo, com movimentos múltiplos de significação para seus pontos de partida e de chegada:

Os assentamentos assumem, então, configurações distintas – coletivos/individuais; agrícolas/pluriativos; habitações em lotes/em agrovilas; frutos de programas governamentais estaduais/ federais; com poucas/muitas famílias; organizados e/ou politicamente representados por associações de assentados, cooperativas, movimentos sociais, religiosos, sindicais, etc. –, mas significarão sempre, malgrado as precariedades que ainda caracterizam número expressivo de projetos, um ponto de chegada e um ponto de partida na trajetória das famílias beneficiadas/ assentadas. Ponto de chegada enquanto um momento que distingue fundamentalmente a experiência anterior de vida daquela vivenciada após a entrada no projeto (muitas vezes representada pela ideia de liberdade comparada às situações de sujeição às quais estavam presos os trabalhadores); ponto de partida como conquista de um novo patamar do qual se pode acessar um conjunto importante de políticas (de crédito, por exemplo), mercados e bens, inacessíveis na situação anterior (CALDART et al., 2012, p. 113).

Geralmente, no sistema de Agrovila existe uma associação de moradores, eleita pelos membros do assentamento, que assume o papel de mediadora nas decisões coletivas que devem ser implementadas no assentamento, principalmente no que se refere ao plantio coletivo:

Na Agrovila Rio Verdinho no município de Rio Verde a terra é de propriedade comunitária, ou seja, é de todos que fazem parte do assentamento. Não existe um espaço para o cultivo individual. Esta

¹⁷ Em 1999, o Presidente da República era Fernando Henrique Cardoso.

experiência é pioneira no Estado de Goiás. As famílias deste assentamento possuem um lote de 2,5 hectares onde podem criar animais para o sustento e construir sua residência. As decisões sobre o plantio nos 446 hectares restantes são tomadas pela associação dos produtores rurais do assentamento (MORAES; LIMA, 2003, p. 4).

Acerca da associação existe no Assentamento Rio Verdinho, vale destacar o relato da fundadora Lucimar Guimarães:

Nunca fui presidente, sempre fui tesoureira, o cargo mais difícil da Associação (risos), mexer com dinheiro, sempre fui tesoureira da Associação, enquanto teve Associação eu fui a tesoureira. Não existe mais, faz muito tempo que acabou, iih foi desligando, foi cada um querendo tocar pra si e aí foi acabando até que acabou de vez. O representante somos nós mesmos, tudo o que vai acontecer eles falam “vamos lá à Lucimar pra ela marcar, vamos à Lucimar pra ela reunir o povo”, esses dias tivemos reunião com a Agrodefesa sobre plantar esses lotinhos aí por causa do veneno né, aí todo dia eu tive que marcar uma reunião, toda hora eu tinha que sair atrás de gente pra marcar essa reunião, sempre somos nós mesmo, aqui e Seu Zé, Seu Zé que também foi um dos que ajudou a formar o Assentamento, mas hoje ele trabalha na cidade né e não tem como ele ajudar tanto, aí eu fico aqui e eu que tenho que dar conta de tudo aqui do Assentamento.¹⁸

A narrativa de Lucimar esclarece que a associação não existe mais. A forma comunitária de plantio permaneceu por cerca de oito anos no Assentamento Rio Verdinho. Eles plantavam soja no período da safra e milho na safrinha, dividiam entre si as despesas e os lucros, porém houve desentendimentos quanto ao que iria ser produzido e também a divisão dos lucros, ocasionando seu fim.

Conforme documento referente convênio Incra/Sebrae/PDA n. CTR/009/2004, a história de vida da população assentada e as conseqüentes dificuldades para se estudar não era exagerado os enquadrados no analfabetismo. Grande parte das pessoas, principalmente as adultas, cursou até a 8ª série e outras as séries iniciais do ensino fundamental, compondo os analfabetos funcionais. O documento aponta também que 2,82% não eram alfabetizadas, 92,96% possuíam o ensino fundamental completo, 2,82% tinham o ensino médio completo e 1,40% o nível superior.

A trajetória da Escola Vale do Rio Doce foi de mudanças para seu aprimoramento estrutural e de transformação como um todo. A cada ponto de partida e de chegada do desenvolvimento do Assentamento Rio Verdinho, foram

¹⁸ (GUIMARÃES, Lucimar. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (22 minutos e 55 segundos), vídeo: 00023. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta tese).

vencendo etapas do processo de melhoramentos que culminou no ano de 2008. Neste período, finalmente, foi entregue o novo prédio com sua estrutura própria para ser a Escola, como se percebe na figura 6:

Figura 6 - Quarto prédio da escola - funcionamento de 2008 até a atualidade



Fonte: Fotografia do trabalho de campo da autora, 2016.

A figura do atual prédio mostra um modelo predial bem diferente daqueles estabelecimentos rústicos, entre 1991 e meados 2008. Dentre as quatro mudanças prediais da Escola, essa última a constituiu como novo cenário para a educação do campo no Assentamento Rio Verdinho. O prédio anterior funcionou até meados 2008, havendo a construção estruturada, pois melhorar era preciso, a SMERV constatou que o espaço físico não comportava a quantidade de alunos matriculados, também de acordo com o relato de Lúcia:

Que é esse aqui. Que aí foi feito por necessidade porque já não cabia mais os alunos da escola anterior. Não cabia. Tinha uma sala lá que o espaço dela era pra 4, 5 carteiras, tinha 12 lá dentro. 2 ficava do lado de fora na realidade, porque não cabia. Não tinha como. Até, eu lembro uma vez, eu fiquei muito brava, os meninos tavam conversando muito, como a sala era pequena, aí você tinha que passar na sala todinha pra chegar lá perto do quadro, eu passei com raiva dos meninos assim, tava nervosa, porque tava

conversando eles não tavam prestando atenção na aula, eu falei pra eles assim, vem aqui nessa sala, vocês conversam demais, todo mundo quer sentar no fundo, ninguém quer sentar na frente. Um menino levantou a mão e falou assim: onde que é o fundo e onde é frente da sala. Quase morri de vergonha. Então assim, foi por necessidade. Aí fez o prédio e agora a escola já não ta cabendo também.¹⁹

Era necessário ampliar a Escola Vale do Rio Doce. Um prédio novo configuraria o desenvolvimento com a ampliação escolar. Nos seus quase 20 anos de existência nesse *lócus*, a Escola ofertou a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. mudou-se quatro vezes de prédio para buscar as adaptações necessárias às demandas educativas do local, proporcionando mais acesso e permanência aos estudantes. Afinal, a falta de estrutura provocou a negação de muitos pais em matricularem seus filhos na Escola, devido a sua condição de falta de estrutura.

A estruturação predial repercutiu no número de vagas para os ensinamentos ofertados. O desenvolvimento do Assentamento Rio Verdinho ajudou na ampliação da Instituição escolar. O número crescente de matriculados na Escola Vale do Rio Doce mostra o seu desenvolvimento pela sua importância de estar implantada no Assentamento Rio Verdinho. Observa-se no quadro 1 que, entre os anos de 1991 e 1998, a Escola atendeu alunos da educação infantil e do ensino fundamental, nos moldes de sala de aula multisseriada²⁰.

¹⁹ (SILVA, Lúcia Vieira da. Entrevista [2 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (26min e 35seg), vídeo: 00007/ 00008. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta tese).

²⁰ Sala de aula multisseriada é aquela que sua organização de ensino mostra o trabalho do professor ou de professores com séries diferentes num mesmo espaço, ao mesmo tempo. As idades, séries e níveis de conhecimento são conjugados, geralmente pela carência de salas e/ou de docentes: "As classes multisseriadas têm alunos de diferentes séries e níveis em uma mesma sala de aula, independente do número de professores responsável pela classe. A unidocência ocorre quando um único professor é responsável pela condução do desenvolvimento de uma classe multisseriada. Embora possa acontecer de uma escola ou classe ser multisseriada e ter mais de um professor, as escolas multisseriadas do campo contam, na quase totalidade dos casos, com apenas um professor, o que torna unidocência e multisseriação termos equivalentes". (BRASIL. INEP, 2007, p. 25).

Quadro 1 - Número de alunos na Vale do Rio Doce de 1991 a 1998

Ano	Nº de alunos Ed. Infantil	Nº de alunos Ens. Fundamental	Total
1991	10	04	14
1992	05	08	13
1993	05	12	17
1994	03	07	10
1995	04	13	17
1996	03	07	10
1997	-	-	-
1998	10	12	22
Total	40	63	103

Fonte: Elaborado pela autora, com base no arquivo da Secretária Municipal de Educação, jun. 2015.

O quadro exposto exhibe os números de alunos matriculados de 1991 a 1998. Os dados estão no arquivo da SMERV. A idade dos alunos da educação infantil era entre 4 a 6 anos e do ensino fundamental de 7 a 15 anos. No ano de 1997, não consta registro de alunos no relatório da SMERV. O documento expõe apenas uma página com a descrição: “observação: a escola não funcionou no ano de 1997”. Os motivos não esclarecidos, mas a história oral revela que funcionou debaixo de lona: “a escola de sem-terra era debaixo de lona e a nossa escola nunca foi debaixo de lona, era na sede do antigo fazendeiro”.²¹ Quanto ao ensino médio, foi implantado em 2010, sendo que no período referente a pesquisa os alunos dessa modalidade de ensino tinham que se deslocar para a cidade, estudando em escolas polos que atendiam a clientela da zona rural.

A crescente demanda de estudantes propiciou que a construção da Escola tornasse realidade, para atender a necessidade local. Entre 1999 e 2008, têm-se os números estatísticos de matriculados na educação infantil e no ensino fundamental:

²¹ (SILVA, Lúcia Vieira da. Entrevista [2 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (26min e 35seg), vídeo: 00007/ 00008. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta tese).

Quadro 2 - Número de alunos na Vale do Rio Doce de 1999 a 2008

Ano	Nº de alunos Ed. Infantil	Nº de alunos Ens. Fundamental	Total
1999	12	26	38
2000	06	19	25
2001	DI	DI	_22
2002	DI	DI	-
2003	-	147	147
2004	-	154	154
2005	-	178	178
2006	-	195	195
2007	-	221	221
2008	14	226	240
TOTAL			1.198

Fonte: Elaborado pela autora, com base no arquivo da Secretária Municipal de Educação, jun. 2015.

Esse quadro mostra o somatório total de 1.198 de estudantes entre 1999 a 2008, abrangendo crianças, jovens e adolescentes do Assentamento e de suas proximidades. O arquivo desses números se encontra na SMERV²³. O crescimento foi bastante aparente, considerando o prazo de seu desenvolvimento e ampliação entre 1999 e 2008, já que a Escola começou seu funcionamento com carência de ter seu prédio próprio, mudando três vezes de lugar e quatro vezes a sua infraestrutura até se estabelecer na atual localização.

O salto foi qualitativo, como se verifica nas figuras dos prédios mostrados, e quantitativo, conforme os quadros. Como forma de comparar os anos iniciais e os finais do período da pesquisa, os duênios 1991-1992 e 2007-2008 são descritos pela oferta para a educação infantil e no ensino fundamental:

²² DI: Documentação Interna. De acordo com o Departamento de Arquivos da SMERV, nesses anos - 2001 e 2002 - a documentação se encontrava na unidade escolar.

²³ Esses dados foram coletados em visita à Secretaria, por várias vezes, durante o ano de 2016.

Quadro 3 - Número de alunos na Vale do Rio Doce 1991-1992 e 2007-2008

Ano	Nº de alunos ed. Infantil	Nº de alunos ens. fundamental	Total
1991	10	04	14
1992	05	08	13
2007	-	221	221
2008	14	226	240

Fonte: Elaborado pela autora, com base no arquivo da Secretária Municipal de Educação, jun. 2015.

O quadro mostra os dois primeiros anos da Escola Vale do Rio Doce e os dois últimos anos do período escolhido para esta pesquisa. O número de alunos matriculados em 1991 era de 10 na educação infantil, mas houve diminuição pela metade em 1992. Em contrapartida, o quantitativo de estudantes do ensino fundamental dobrou, saltando de quatro para oito, de 1991 para 1992. Já de 2007 para 2008, o aumento de matriculados foi menos significativo para a educação infantil e mais para o ensino fundamental. Em 18 anos, a educação infantil teve um aumento de apenas quatro alunos, enquanto que no ensino fundamental o número de estudantes saltou de quatro para 226.

O quantitativo de matriculados aponta para o desenvolvimento da Escola. A instalação da Escola representou o atendimento às políticas de escolarização do Assentamento. A estabilidade da Escola foi conquistada com o tempo, à medida que houve seu reconhecimento o número de alunos se multiplicou. Assim, pode-se observar que os matriculados na Escola Vale do Rio Doce configuraram o avanço quantitativo e qualitativo no atendimento às faixas etárias de estudantes²⁴, figurativizam o quanto a Escola é importante para a comunidade local, funciona dentro do Assentamento Rio Verdinho, oferta vagas para os filhos de trabalhadores rurais, das granjas e dos assentados.

A partir de 2008, a composição da comunidade escolar Vale do Rio Doce era de aproximadamente 400 estudantes, matriculados na educação infantil, no ensino fundamental e no ensino médio. O funcionamento das aulas acontece apenas nos turnos matutino e vespertino. Já o quadro de funcionários é de nove, sendo o corpo docente composto por 13 professores, todos efetivos, não havendo contratados

²⁴ Dentre as ofertas de matrículas, quatro foram atendidas na classe multisseriada e 10 matriculados na Educação Infantil - Pré-escola.

O percurso da Escola torna-se conhecido pela história oral. A memória revela sua história, entre 1991 e 2008. Em 1991, foi o da criação da Escola e, em 2008, no dia 30 de setembro, teve a inauguração do quarto prédio escolar, onde funciona a ministração de aulas até a atualidade. Esses fatos elucidam o qualitativo desenvolvimento da Escola. Delgado (2003, p. 10) destaca que “[...] ao se dedicar à análise do passado, o estudioso da história vai ao encontro de outro tempo diferente daquele no qual está integrado. Nessa viagem, realiza-se um amalgama peculiar caracterizado por singularidades temporais”. Trata-se do que já foi vivido com a história pesquisada, estudada, analisada, enfim, narrada.

Muitas percepções do desenvolvimento da Instituição são colocadas para a compreensão do seu vínculo com o Assentamento Rio Verdinho. O momento histórico é materializado, por meio de cada narrativa, apresentando os desafios do estudo. Entretanto, a metodologia da pesquisa buscou apreender as ideias conceituais que estabelecem a essencialidade e a importância do registro historiográfico.

1.1 História Oral: Questões Conceituais, Metodológicas e Desafios da Pesquisa

A história oral revela o traço cultural do indivíduo e da coletividade, como acontece neste estudo da escola do campo. Os acontecimentos que envolveram a Escola Vale do Rio Doce formam a materialidade da base deste texto. A valorização dessa história ocorreu, após um longo processo de análise das suas possíveis contribuições, pois o que prevalecia era o registro escrito em detrimento do oral, bem como do passado ao invés do contemporâneo, levando o historiador a ter parcialidade na escolha dos documentos:

Durante muito tempo, desde a perspectiva positivista predominante no século XIX, a História preconizou o escrito em detrimento do oral (este, identificado com o anedótico, com as sociedades sem escrita e, portanto, ‘sem História’), e o passado remoto em detrimento de temas contemporâneos, em relação aos quais o historiador não seria suficientemente imparcial. Mais tarde, a ênfase sobre os processos de longa duração e o estudo preferencial das fontes seriais (quantitativas), [...], dificilmente davam espaço ao papel do indivíduo na História. Considerava-se que os relatos pessoais, as histórias de vida e as biografias não contribuiriam para o conhecimento do passado.

Essas convicções sobre o que seria próprio da História sofreram modificações a partir da década de 1980: temas contemporâneos foram incorporados à História, chegando-se a estabelecer um novo campo, que

recebeu o nome de História do tempo presente; passou-se a valorizar também a análise qualitativa, e o relato pessoal deixou de ser visto como exclusivo de seu autor, tornando-se capaz de transmitir uma experiência coletiva, uma visão de mundo tornada possível em determinada configuração histórica e social. Hoje já é generalizada a concepção de que fontes escritas também podem ser subjetivas e de que a própria subjetividade pode se constituir em objeto do pensamento científico. [...] temas que, quando investigados no 'tempo presente', podem ser abordados por meio de entrevistas de História oral. [...] O documento escrito deixou de ser o repositório exclusivo dos restos do passado (ALBERTI, 2008, p. 163-4).

Pelo fragmento, percebe-se uma espécie de evolução das convicções sobre o papel do indivíduo na participação dos conteúdos investigativos, podendo ter sua experiência documentada para pesquisas científicas. Isso é um avanço, pois, por muito tempo, a história de vida, ou história do tempo presente, ou história oral, foi vista negativamente como distorcida dos fatos que realmente representariam uma época.

No Brasil, a história oral começou a ser estudada e utilizada a partir de 1975, na ocasião do I Curso Nacional de História Oral, organizado pelo subgrupo de história oral do Grupo de Documentação em Ciências Sociais (GDSCS), formado por representantes de quatro instituições, a saber, Biblioteca Nacional, Arquivo Nacional, Fundação Getúlio Vargas e o Instituto de Bibliografia e Documentação, como explicita Alberti (2008).

Pode-se inferir que a década de 1980 marcou o início de estudos elaborados por núcleos de estudo e programas voltados para a história oral, formando instituições de pesquisa. Por ser considerada meio de buscar relações entre teoria e acontecimentos da realidade contemporânea, a historiografia oralizada ganhou vertentes teóricas para explicá-la, dando-a a sua devida importância no cenário científico:

[...] observa-se atualmente, não só a História como em todos os campos do saber, a valorização da interdisciplinaridade. A História beneficia-se do diálogo com a Antropologia, a Literatura, a Sociologia, a Ciência Política e outras áreas do conhecimento. O fato de uma pesquisa de História oral ser interdisciplinar por excelência constitui, pois, mais um fator que favorece hoje sua aceitação por parte de historiadores e cientistas sociais (ALBERTI, 2008, p. 164).

A história oral é assim interdisciplinar por favorecer encontros de experiências. De acordo com orientações do Centro de Pesquisa e Documentação

em História Contemporânea do Brasil (CPDOC), a pesquisa em história oral sobre determinado tema deverá conter os roteiros geral e individual com quantidade correspondente ao número de entrevistados, outra quantia de roteiros parciais relacionados ao número de sessões com os participantes. Segundo Alberti (1990, p. 60), tais roteiros convêm

- Ser preparados somente após o aceite do entrevistado;
- Ser flexíveis e adequados à linguagem e ao vocabulário do entrevistado;
- Considerar dados biográficos em maior grau para as histórias e trajetórias de vida e em menor para as entrevistas temáticas;
- Cruzar informações do roteiro individual, referentes à biografia do entrevistado, com as do roteiro geral, referentes à história da comunidade, país, grupo étnico ou social que sendo pesquisado;
- Constituir-se como um mapa da memória, e não como camisa de força que possa impedir maior flexibilidade na condição das entrevistas e na construção da narrativa.

Os conteúdos das entrevistas contêm as interpretações generalizantes de quem viveu experiências e determinados acontecimentos que merecem ser registrados. Os discursos estão ligados uns aos outros, de maneira que contribuem com as fontes para a pesquisa, constituem recursos fundamentais para a elaboração sistemática dos problemas que envolvem a Escola. De acordo com os procedimentos metodológicos da história oral, as narrativas envolvem o assentamento e a Escola Vale do Rio Doce.

Delgado (2010) destaca que a história oral consiste na relação de fatos, processos e dinâmicas que transformam as condições humanas. Por ela, constroem-se, com múltiplas relações, narrativas, testemunhos, pontos de vista, interpretações do que viveu e do que ouviu, construindo sua própria contação da história em suas dimensões espaciais e/ou temporais, conflituosas ou consensuais:

A história da humanidade, em sua realização, constitui-se pela inter-relação de fatos, processos e dinâmicas que, através de movimentos dialéticos e da ação de sujeitos históricos, individuais ou coletivos, transformam as condições de vida do ser humano ou se empenham em mantê-las como estão (DELGADO, 2010, p. 15).

A percepção sobre o passado pode ter avaliações mais ampliadas do presente, com projeções sobre o futuro, reforçando, por sua vez, a identidade dos indivíduos e comunidades. Num círculo interligado com o instinto de preservação da memória e reconstrução da história da Escola, que reside o fio condutor da proposta

de pesquisa, inscrevendo-se na linha de pesquisa Educação, Sociedade e Cultura.

Delgado (2010) conceitua a história oral como um procedimento metodológico que busca, pela construção de fontes e documentos, registrar pelas narrativas, testemunhos, versões e interpretações a essência da história em suas múltiplas dimensões. A historiografia assim produz conhecimento pela dinâmica narrativa daquilo que as entrevistadas expõem por seus registros memoriais, suas interpretações e análises do que viveram. São sujeitos históricos que nos deixam lembranças como herança coletiva de suas memórias, bem como suas subjetividades que compõem toda pesquisa.

Halbwachs (1990) atesta a unidade das lembranças. Um membro do grupo social percebe a comunidade nos modos de pensar. Há o vínculo entre os indivíduos, adotado pela recordação coletiva, na qual o indivíduo não chega a tal ponto de vista isoladamente:

Outros homens tiveram essas lembranças em comum comigo. Muito mais, eles me ajudam a lembrá-las: para melhor me recordar, eu me volto para eles, adoto momentaneamente seu ponto de vista, entro em seu grupo, do qual continuo a fazer parte, pois sofro ainda seu impulso e encontro em mim muito das idéias e modos de pensar a que não teria chegado sozinho, e através dos quais permaneço em contato com eles (HALBWACHS, 1990, p. 17).

O ato de lembrar envolve momentos do passado e do presente, além do entrevistado e do entrevistador envolvidos no cenário da história que passa a ser vista por meio do texto. A manutenção das ideias se dá pela continuidade de pensamento, em que um indivíduo se vê como extensão do outro. Uma lembrança é confirmada entre discursos, sendo percebida pelo pesquisador.

Para tanto, conforme Meihy (2011), a realização das entrevistas é necessária, colhendo as informações preliminares, analisando as emoções, bem como atendo para a elaboração do roteiro. São passos a serem seguidos pelo pesquisador. Desse modo, apreender a história oral “[...] é uma prática de apreensão de narrativas feitas por meio do uso de meios eletrônicos e destinada a recolher testemunhos, promover análises de processos sociais do presente e facilitar o conhecimento do meio imediato” (MEIHY, 1996, p. 13).

Os meios de colher a história oral podem ser múltiplos: com as novas tecnologias, o entrevistador-pesquisador encontra suporte em diversos instrumentos, tais como, gravadores de som e/ou imagem que se apresentam nas mais diferentes

formas. A história oral, conforme Alberti (2013, p. 37), “[...] permite o registro de testemunhos e o acesso a ‘histórias dentro da História’ e, dessa forma, amplia as possibilidades de interpretação do passado”.

No entendimento referido, fazer história oral não é apenas utilizar um gravador, mas elaborar algumas perguntas pertinentes, sendo direcionadas às pessoas certas e não a qualquer indivíduo encontrado à beira do caminho. A disposição para falar sobre a trajetória de vida, aparentemente singular, deve repercutir na história coletiva do povo da Escola Vale do Rio Doce. Desse modo, as seguintes perguntas foram direcionadas para o resultado apresentado nesta tese, contendo a forma pertinente do campo científico: Qual a importância da Escola Vale do Rio Doce para o Assentamento Rio Verdinho, seus arredores e para o município de Rio Verde? Por que é relevante registrar a história da Escola Vale do Rio Doce? Com isso, evitou-se ter apenas um conjunto de gravações transcritas sem conjuntura com a pesquisa, mas mostrar a realização de entrevistas com pessoas que participaram de acontecimentos de forma a se aproximar do objeto de estudo:

Essa noção simplificada pode resultar em um punhado de gravações, de pouca ou nenhuma utilidade, que permanecem guardadas sem que se saiba muito bem o que fazer com elas. Muitas vezes tal situação é criada por uma concepção talvez ingênua e certamente equivocada de que história oral, em vez de meio de ampliação de conhecimento sobre o passado, é digamos o próprio passado reencarnado em registros gravados, como se o simples fato de deixar registrados depoimentos de atores e ou testemunhas do passado eximisse o pesquisador da atividade de pesquisa (ALBERTI, 2013, p. 37).

O fragmento sustenta que, sendo um método de pesquisa, a história oral é um meio de conhecimento. Seu emprego se justifica no contexto de uma investigação científica fundamentada em teorias que a sustentem como propícia para o estudo. Isso pressupõe uma articulação com um projeto a ser pesquisado, previamente definido, somado a métodos que viabilizem o alcance dos objetivos propostos.

De acordo com Paul Thompson (1992), a história oral amplia e enriquece o campo de ação da produção histórica, por meio de uma construção em torno de pessoas, o que torna a história e memória da Escola Vale do Rio Doce singular e fundamental na Fazenda Rio Verdinho e no município de Rio Verde. Isso porque a história oral mostra inúmeras potencialidades de como propalar os acontecimentos

da Escola Vale do Rio Doce, usando recursos metodológicos que possibilitam visualizar a educação do campo entre 1991 e 2008.

Para isso, a metodologia utilizada possibilita rememorar aquilo que foi vivido pelos assentados na pesquisa de campo, feita com visitas ao local, intencionando reunir informações da história da Escola Vale do Rio Doce. A educação do campo é contada a partir do *lócus* do Assentamento Rio Verdinho. A participação de pessoas, até então ocultas do processo histórico da Escola, entra para a tessitura desta tese. O registro da memória dos envolvidos com a Escola, desde sua criação, torna-se fundamental para que suas memórias não se percam por falta de registro sistemático e com sequência histórica comprovada. Cabe salientar que a história é contemplada em sua dimensão temporal em dois aspectos: o da sucessão linear e o da simultaneidade social.

A história oral apresenta as memórias vivas das narrativas das experiências individuais e coletivas. São tidas como fontes documentais que atendem transpor os objetivos definidos de conhecer a história da Escola Vale do Rio Doce. A pesquisa se faz compreendida na concepção desse modo de buscar conhecimento, de acordo com Alberti (2004, p. 29), pois “[...] sendo um método de pesquisa, a história oral, não é um fim em si mesma, e sim um meio de conhecimento. Seu emprego só se justifica no contexto de uma investigação científica, o que pressupõe articulação com um projeto de pesquisa [...]”.

No contexto desse tipo de pesquisa da história oral, é imprescindível que o historiador faça um paralelo entre a fonte oral e a documentação escrita já existente. Há informações que não se pode saber com detalhes apenas pelos documentos escritos (GARRIDO, 1993). Os acontecimentos nesta pesquisa foram contados pela história oral permitindo-se saber o processo de lutas dos desbravadores da Escola.

Tem-se então o plano de trabalho com uma espécie de imagem dos problemas enfrentados pelo Assentamento e pela Escola, revelados na história contada e transcrita, pelas hipóteses de diálogos entre entrevistadora e entrevistadas, atendo-se para os objetivos definidos que contemplam a história da Escola em sua relação com a contemporaneidade, com seus aspectos socioeconômicos e culturais do lugar contextualizado.

As entrevistas semiestruturadas foram feitas de maneira subjetiva, deixando as participantes falarem da história do assentamento, dando enfoque à Escola. As memórias serviram como transmissão do que aconteceu de principal na região, na

vida das participantes. O que parece puramente singular passa a dar referência da coletividade situada no caso exposto de Rio Verdinho.

As narrativas engendram e incorporam ao estudo sendo modos de percepção que, segundo (Meihy 2011), podem ser vistos como a narração das memórias que revelam as situações em que a comunidade local, acabando com o descompromisso do contar por contar, transforma pensamentos daqueles que passam a ter a oportunidade de conhecer o processo de desenvolvimento da Escola em análise. A história oral é o recurso transformador, de ângulo social, político e cultural.

1.2 Memória: Escola Vale do Rio Doce

As memórias das participantes²⁵ desta pesquisa revelam a trajetória da Escola Vale do Rio Doce. É muito importante registrar a história e a memória da Escola para evitar sua perda com o tempo, já que muito poucos estudos são feitos sobre educação do campo. Os acontecimentos mais conhecidos pela comunidade local passam a ser interpretados, de acordo com sua dinâmica:

Memórias são lembranças e, como tais, dependem das condições físicas e clínicas dos depoentes, bem como das circunstâncias em que são dadas. Sendo que a memória é sempre dinâmica, muda e evolui de época para época, é prudente que seu uso seja relativizado, posto que o objeto de análise, no caso, não é a narrativa objetivamente falando nem sua relação contextual, mas interpretação do que ficou (ou não) registrado nas cabeças das pessoas (MEIHY, 1996, p. 65).

A memória revive os acontecimentos, mesmo com as mudanças sofridas com o passar dos anos. A percepção da coletividade de cada fato vivido torna-se mutável. Muitas transformações podem ser vistas na Escola Vale do Rio Doce entre 1991 e 2008. A memória da Escola Vale do Rio Doce é potencializada na vivência da história, sendo diferente para cada família que viveu sua construção:

[...] a memória garante a capacidade de projeção, a diferença, o sonho, a temporalidade, como dimensão central de identidades múltiplas e sempre

²⁵ Gravadas, transcritas, assinadas e registradas em cartório, compiladas no caderno de campo conforme anexo G: Instrumentos e procedimentos de coleta de dados/ projeto de pesquisa: história e memória da Escola Municipal Rural de Ensino Fundamental Vale Do Rio Doce.

em elaboração. Sua importância varia na medida das dimensões que são destacadas por diversos sujeitos, na criação de diferentes projetos políticos, na conquista de direitos (MAGALHÃES, 2004, p. 197).

A memória assim passa a ter a impressão social, sendo dimensionada pela história oral. A vida em comum proporciona diversas aprendizagens entre o grupo, no caso a Escola Vale do Rio Doce. Memorar é uma forma de potencialização de compartilhamentos de vida. Cada um participa, em maior ou menor grau, da construção dos vínculos das relações sociais.

Em tal contexto, Halbwachs (1990) defende que não se deve misturar memória com história. Essa tem compromisso com o rigor metodológico, permitindo a união de fatos que preenchem a maior parte do espaço na memória dos homens. A memória se vincula a história, não apresentando o compromisso com o rigor científico nem com a verdade. A memória coletiva é a lembrança reconstruída sobre um fundamento comum de um grupo social.

O encontro das narrativas mostra indivíduos lutando pelo bem comum de ver a Vale do Rio Doce se ampliando. Suas memórias apresentam o que foi vivido e a atualidade sendo desfrutada como conquista. O momento presente do grupo é contado como sinal de que as transformações alcançadas fazem parte da memória de todos, havendo então a reconstrução do passado.

A memória pressupõe o registro da pesquisa de campo realizada pela história oral. Ela reúne experiências, saberes, emoções e sentimentos de pessoas que se motivaram a lutar por direitos à educação. O registro dos acontecimentos explica os testemunhos que dão acesso às histórias da Escola Vale do Rio Doce, ampliando as possibilidades de interpretação do passado no que se refere ao ensino de educação do campo. O que se observa:

[...] o trabalho com a História oral pode mostrar como a constituição da memória é objeto de contínua negociação. A memória é essencial a um grupo porque está atrelada à construção de sua identidade. Ela [a memória] é resultado de um trabalho de organização e de seleção do que é importante para o sentimento de unidade, de continuidade e de coerência - isto é, de identidade. E porque a memória é mutante, é possível falar de uma história das memórias de pessoas ou grupos, passível de ser estudada por meio de entrevistas de História oral. As disputas em torno das memórias que prevalecerão em um grupo, em uma comunidade, ou até em uma nação, são importantes para se compreender esse mesmo grupo, ou a sociedade como um todo (ALBERTI, 2008, p. 167).

Para tecer as informações das narrativas, é organizada pelo pesquisador a seleção que será usada em todo estudo. Essa construção abrange o colhimento de dados que se presentificam pela memória. Cada indivíduo carrega consigo vivências, impressões, acompanhadas de suas aprendizagens ao longo dos anos. Não guarda tudo o que presencia e/ou ouve dizer, porque a memória faz seleção do que mais a impressiona. O que é significativo fica armazenado no espaço da mente. A memória individual e coletiva agrupa de um tempo importante por si, sendo positivo ou negativo, aos olhos de quem o viveu.

Com relação ao que o indivíduo carrega consigo guardado em suas memórias, fica entendido que “[...] a memória introduz o passado no presente sem modificá-lo, mas necessariamente atualizando-o; é preciso considerar atentamente que o passado é por via de regra plural, um pulsar da descontinuidade” (SEIXAS, 2004, p. 50).

Desse modo, pode-se perceber a memória coletiva que forma o conjunto de registros mais significativos de um grupo. A identidade unitária e do todo revela seu modo de ser e de viver no mundo, de reconhecer os valores sociais, históricos e culturais da comunidade. O compartilhamento da memória possibilita ao narrador reviver continuamente o senso de pertencimento da dinâmica da história:

Há possibilidades de reconstrução da experiência, a partir de ruínas, de escombros. A tradição é um processo que vive enquanto é continuamente reapropriado e reconstruído. Sua efervescência vital, a transmissão de bens culturais de geração a geração, não pode ser extinta. Mas ela pode ser perdida, ao ser remanejada pelos poderosos, ou desaparecer, se os seres humanos restarem condenados à amnésia e o passado se mantiver inibido de possibilidade de redenção.

Como se misturam nas recordações aspectos sociais e pessoais, o que aflora nessa articulação, o que importa, não é a chamada parte objetiva, mas a dimensão social da memória. E aí entra a questão fundamental da linguagem como elemento socializador da memória. A dimensão de luta fundamenta, então, o espaço de criação dessas diversas linguagens, como elementos que possibilitem aos dominados não serem apenas isso, mas se transformarem em sujeitos na cena histórica visual e escrita. Por sua importância crucial, não se trata de uma doação, porém da conquista de múltiplos direitos: entre eles, à terra, à educação, à palavra, à imagem visual, à memória, à história (MAGALHÃES, 2004, p. 196).

Revisitar as memórias, recuperar o vivido, conforme concebido por quem efetivamente viveu aquela determinada história, possibilita a reconstrução histórica da Escola Vale do Rio Doce. O intuito é de registrar experiências para transmiti-las a outras gerações. Os acontecimentos do Assentamento e da Escola são bens

culturais que não podem ser perdidos, devendo ser preservados. Os conteúdos são relacionados: desenvolvimento do Assentamento com o da Escola, as narrativas entre si.

As fases de coleta, processamento e registro permitem a socialização da história e da memória da Escola. A história codifica as narrativas para as possibilidades de interação social. Narrativas revelam as experiências da vida individual e coletiva. Elas devem ser registradas, servem para construção do entendimento do que aconteceu que poderia ser evitado, melhorado ou desenvolvido.

A comunidade escolar pode visualizar sua trajetória como um todo, a partir de como um vê a si e ao outro. Forma-se a linha do tempo coletiva, para estabelecer metas para o futuro. O passado é narrado, ocorre os marcos mais significativos para todos da história pela história oral. É possível então articular diferentes experiências de um mesmo acontecimento como, por exemplo, a estruturação e mudanças da Escola. Cada participante da pesquisa dá a sua contribuição na linha do tempo:

A partir da vivência de construção das linhas do tempo, o grupo pode retomar os conceitos de memória individual e coletiva, bem como refletir sobre a dinâmica de construção da história. A valorização das histórias de vida das pessoas – contadas por elas mesmas, registradas e socializadas pelos próprios grupos, comunidades e instituições – traduz uma forma de entender o que é, como se faz e para que serve a história: • A História é uma narrativa. Não há uma única História já pronta. Ela é sempre narrada, contada por alguém. É um processo vivo, permanente. Por mais que fale do passado, a História é feita no presente e, de acordo com a percepção do grupo, ela pode mudar. • A História é feita pelas pessoas. Toda pessoa é personagem e autor da História. De um lado, ela faz parte e se relaciona com os acontecimentos e rumos coletivos. De outro, participa da autoria desse registro. Como titular de sua trajetória de vida, toda pessoa tem o direito de decidir o que quer contar sobre sua experiência, bem como de qual forma e para quem quer transmiti-la (LOPEZ, 2008, p. 30).

A narrativa é uma forma de (re)viver a história e a memória. A liberdade está na maneira da participação: as perguntas são feitas, mas abertas o suficiente para que o entrevistado conte o que quer, o que sabe. Isto é a possibilidade de democratizar fontes e autores da história oral. Na oportunidade, as lutas por melhorias para a Escola Vale do Rio Doce foram discutidas, mostradas pela memória das participantes da história oral:

Nos fragmentos de suas memórias, nos rastros de suas vozes, das fotografias, estão tempos instantâneos, múltiplos, de lembranças e

esquecimentos, saturados de agora à reconhecibilidade, impossíveis de serem sistematizados de modo cronológico, mas que assim abrem possibilidades à pesquisa histórica, de um legado a todos, como a terra (MAGALHÃES, 2004, p. 214).

As narrativas apontaram a memória coletiva e política da Escola Vale do Rio Doce. Os sujeitos envolvidos no movimento social-escolar viveram suas experiências sem imaginar que poderiam fazer de suas memórias um registro científico para esta pesquisa. As vivências se assemelham, a partir do encontro que a comunidade teve consigo, elegendo uma cultura comum. Não há relatos mais ou menos importantes, todos são fontes históricas, produzidas para preservar a história e memória da Escola para as futuras gerações.

O sentido do que a Escola Vale do Rio Doce é e representa atualmente foi construído ao longo do tempo, sua história se perpetua nas memórias. Afinal, é produzida socialmente e é apropriada pela comunidade. A história contada por um diz respeito à toda sociedade. Deve-se garantir o acesso público e o amplo uso das narrativas históricas. A articulação dos dados extraídos da memória contribui para a nova memória plural e democrática:

Socializar as histórias Para fechar o ciclo do fazer histórico, é necessário socializar as histórias registradas e organizadas. [...] Socializar significa tornar o acervo produzido disponível para o público, divulgar a iniciativa, difundir o conteúdo e, sobretudo, incorporar os processos de registro e preservação da memória nas práticas cotidianas da instituição e da comunidade. Tornar as histórias narradas conhecidas e valorizadas pela sociedade é uma estratégia fundamental, que contribui para o desenvolvimento social baseado no respeito e na compreensão das múltiplas experiências e visões de mundo das pessoas e dos grupos que compõem a sociedade de hoje. A socialização da história pode acontecer em diferentes níveis – do grupo envolvido ao público mundial da internet –, que devem ser discutidos pelo grupo em coerência com o propósito do projeto. Para quem se quer contar a história? O que se quer promover em quem está ouvindo? De qualquer forma, para começar, é importante socializar o conteúdo do projeto junto ao próprio entrevistado. Com certeza, ele irá gostar de receber uma cópia do vídeo ou áudio com sua entrevista e do texto transcrito. Certamente guardará com satisfação um exemplar dos produtos, bem como gostará de ser convidado para os eventos do projeto (LOPEZ, 2008, p. 68).

A vivência única dos atores das entrevistas é registrada para socializar histórias. Não apenas por isso e somente isso, mas para que memórias sejam valorizadas pelo grupo. A entrevistadora buscou isso, deu voz aos esquecidos que vivem no/do campo. A entrevista torna-se assim uma prática de interação com a experiência do outro. Busca-se criar um ambiente de troca de certo produto, de um

lado, a pesquisa eleva a importância do entrevistado para todo o processo histórico dos acontecimentos, oportunizando-lhe religar sua memória aos momentos que viveu; de outro lado, o entrevistador sente-se coparticipante daquela volta ao passado. Na medida em que a narrativa flui, a entrevista organiza as lembranças de reconstrução da memória, sendo reveladas:

Na reconstrução da memória de cada um, nas narrativas e fotografias aqui levadas em conta, surgem marcas fundas - recuada a um passado mais próximo ou mais distante - que não se apagaram e não se apagam, porque são envoltas em sentimentos que os estimulam a prosseguir, na luta pelo enraizamento e pela terra, para que o futuro não seja perdido (MAGALHÃES, 2004, p. 213).

A memória traz à tona o passado que não se apaga para quem o viveu, mas que precisa ser conhecido por outras pessoas que usufruem de lutas desse passado. A história da Escola Vale do Rio Doce é aqui contada por narradoras que desbravaram épocas de conquistas e de dificuldades de implementação da Escola. Os percursos mostram o desenvolvimento, aparentemente rápido, de ingressos de novos discentes, entre outros aspectos que foram conquistados.

A memória das entrevistadas é a memória da Escola. Por vezes, têm suas memórias inter cruzadas com as informações do Incra²⁶ e outros meios que retratam as mudanças que proporcionaram à Escola ser o que é na atualidade. A realidade de Rio Verdinho e da Escola Vale do Rio Doce para inferir a importância da implantação do assentamento para a região de Rio Verde, principalmente para as famílias beneficiadas com o desenvolvimento local.

O conjunto das memórias enseja a importância da Escola ao longo desses anos, considerando principalmente entre 1991 e 2008. A partir da percepção das memórias, traça-se a trajetória da Escola, pouco estudada, Vale do Rio Doce. Os detalhes trazidos pelas memórias das entrevistadas são marcas da originalidade da história oral que, como atesta Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida (2009), convém ser realçada:

A **originalidade** fica realçada pelos poucos trabalhos historiográficos sobre educação brasileira no campo da reconstrução de *memória* para além da perspectiva oficial/institucional. E ainda, pelo conteúdo sobre o tema nesse

²⁶ As informações sobre o ano da implantação do assentamento Rio Verdinho estão disponibilizadas no *site* do Incra, concernente também às histórias orais interpretadas neste texto. Disponível em: <http://wiki.incra.gov.br/images/c/c2/Fam_form_obt_jan_nov.pdf>. Acesso em: 05 out. 2016.

espaço geográfico com a singularidade que, acredito, o estudo representa. Nisso constitui-se a originalidade e a contribuição que o estudo pretende trazer para a constituição das memórias não oficiais (ALMEIDA, 2009, p. 15, grifo da autora).

A base investigativa historiográfica da Escola é de bastante complexidade, pois as emoções das participantes revelam a originalidade da fala, das experiências singulares. Importa registrar momentos únicos que fogem do pragmatismo puramente observatório, convencional, resgatar memórias, conhecendo-as e as tornando conhecidas. As entrevistas foram feitas singularmente, para que se pudesse mostrar a relação existente entre a sociedade e a memória.

Para Maurice Halbwachs (1990, p. 16), o indivíduo que lembra está inserido em um grupo de referência, aloja um acervo de acontecimentos em sua memória, a partir um processo de construção do grupo social: “[...] lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos. Isso acontece porque jamais estamos sós”.

A coletividade está nas lembranças individuais. Desse modo, a visita ao passado regional do campo enseja na contribuição das entrevistadas. As narrativas enriquecem o patrimônio histórico da educação. As pesquisas mostram fatos e vivências do passado, transmitindo informações que servem como suporte para saber o que, como e quando a Escola Vale do Rio Doce passou a representar sua maior importância para o povo de toda região. Nessa percepção, Almeida (2009) contribui com essa percepção, ao destacar a escola como uma base de construção de lembranças:

Compreendo a escola como um lugar de lembranças e memórias, por isso, na minha concepção, essa abordagem também será buscada para a reflexão que a refere tanto como um espaço de estranhamento, como também aquele que guarda similaridades com o habitat familiar ou doméstico. Acredito que, principalmente no caso desse estudo, em que o espaço escolar coincide quase sempre com o do lar em que boa parte das narrativas se reporta ao ambiente familiar e, portanto, às construções identitárias e representativas sobre o mestre, as experiências e aprendizagens escolares, sejam elas pedagógicas ou de sociabilidade/civilidade (ALMEIDA, 2009, p. 36).

Das memórias fluem narrativas que esclarecem a história, transformando-as em um documento científico. A Escola é ponto central da pesquisa, as memórias a

retomam como essencialidade para o movimento do campo. A Escola pode revelar-se como espaço de estranhamento, sendo também local de lembranças e memórias.

Ora, se há lembranças é porque há esquecimentos. O esquecimento pode ser visto como uma distância ou profundidade entre a memória e sua fluência que a materializa pela narrativa. Ele faz oposição com a lembrança. Interessante que a pessoa diz ter se esquecido de alguma coisa, porque ela sabe que a informação está no plano existencial:

O esquecimento propõe uma nova significação dada à idéia de profundidade que a fenomenologia da memória tende a identificar como distância, como o afastamento, segundo uma fórmula horizontal da profundidade; o esquecimento propõe, no plano existencial, uma espécie de perspectivação a que metáfora da profundidade vertical tenta exprimir (RICOEUR, 2008, p. 424).

O esquecimento se aproxima da dimensão de elaborar a história de acontecimentos, de experiências. Pelo esquecimento, há a hipótese de preservação da memória. Como mecanismo de latência, esquecer é o reconhecimento de uma lembrança, armazenada na mente, que a qualquer momento emergirá novamente. É o reconhecimento que assume formas distintas, ora de algo que está em profundidade e retornou à superfície da mente, ora de alguma lembrança que parece inédita, surpreendente para a lembrança:

Reconhecer uma lembrança é reencontrá-la. Reencontrá-la é presumi-la principalmente disponível, se não acessível. Disponível, como à espera de recordação, mas não ao alcance da mão, como as aves do pombal de Platão que é possível possuir, mas não agarrar. Cabe assim à experiência do reconhecimento remeter a um estado de latência da lembrança da impressão primeira cuja imagem teve de se constituir ao mesmo tempo em que a afecção originária (RICOEUR, 2008, p. 441-2).

A memória então sugere a aproximação das dimensões contidas no esquecimento, que se dinamiza na rememoração. Desse modo, as narrativas das entrevistadas proporcionam-lhes o reconhecimento de suas experiências com a Escola Vale do Rio Doce. Os dados das entrevistas tornam meio de sobrevivência da lembrança. Com originalidade, servem de fonte para a construção da história da Escola.

2 EDUCAÇÃO RURAL, NO CAMPO E DO CAMPO

A Educação no meio rural brasileiro retrata uma história que acompanha a evolução das reformas sociais e agrárias do País. Neste capítulo, tratar-se-á, essencialmente, da diferenciação de educação rural, no campo e do campo, para o entendimento dos termos educação do campo. Isto porque, em muitos contextos políticos, não foi vista a preocupação com a necessidade de um ensino do campo especializado. A denominada educação rural reflete o processo de colonização com as influências europeias.

A falta de atenção especial das autoridades suscitou iniciativas privadas, voltadas para o campo, no século XIX. Entretanto, a defesa da escola rural típica apresentou a deficiência de não haver currículos adequados e peculiaridades rurais. A educação revelou apenas a pretensão de enraizar o homem no seu meio, atendendo o contexto brasileiro de produção e de se livrar do inchaço urbano com iminência da desordem social (CALAZANS, 1993).

A educação rural²⁷ foi mencionada claramente pela primeira vez em texto legal na Constituição federal de 1934, no artigo 121, § 4º. No texto da Lei, observa-se a promoção das condições do trabalho no campo, mas tendo em vista os interesses econômicos, além do cuidado com a educação rural. A regulamentação do trabalho agrícola, sendo especial, infere que a educação rural também requer sua singularidade:

A lei promoverá o amparo da produção e estabelecerá as condições do trabalho, na cidade e nos campos, tendo em vista a proteção social do trabalhador e os interesses econômicos do País. [...]

§ 4º - O trabalho agrícola será objeto de regulamentação especial, em que se atenderá, quanto possível, ao disposto neste artigo. Procurar-se-á fixar o homem no campo, cuidar da sua educação rural, e assegurar ao trabalhador nacional a preferência na colonização e aproveitamento das terras públicas (BRASIL, 1934).

A proteção constitucional para o trabalho rural envolve a educação rural, para atender as necessidades e os interesses de quem vive em áreas rurais. A menção específica da obrigação de cuidar da educação rural é mostrada por estudiosos

²⁷ Segundo Arroyo; Caldart; Molina (2011), o termo mais usual é educação rural. Entretanto, convém aprofundar o estudo na diferenciação proposta no título deste capítulo, em que será utilizado “do campo”, como se verá no decorrer do texto.

como apenas preocupação teórica, já que somente a partir do século XX, essa educação teve destaque prático no cenário brasileiro. Para Ilma Ferreira Machado (2003, p. 54):

Foi por volta de 1920, com o crescimento da migração rural, que a educação rural começou a ter destaque no cenário nacional, sendo pensada como um mecanismo capaz de fixar o trabalhador ao campo mediante uma formação técnica específica, a exemplo dos cursos de técnico industrial que proliferaram na cidade. Para o presidente Getúlio Vargas, essa se transformou em uma estratégia governamental para por fim a um problema social, como se a educação pudesse [...] resolver um problema que era econômico. Para os educadores tratava-se de uma forma de defender a cultura rural, estabelecendo-se um currículo apropriado às características e aos valores rurais, num movimento denominado de ruralismo pedagógico, intensificado no período de 1930 com o 'entusiasmo pela educação'. Nessa época um número expressivo de escolas foi criado na zona rural.

A defesa da educação rural expressa em lei foi desenvolvida de acordo com os cenários políticos do País, como mecanismo de proteção da cultura rural e do direito de acesso à educação. Para isso, o currículo deve ser apropriado com os valores rurais. Considera-se que a educação é o caminho que estabelece sentido social do conhecimento e da atuação política. Infere-se que serve para melhorar o indivíduo, enquanto ser social no mundo.

Desta forma, a construção do saber do homem do campo está relacionada ao compromisso ético capaz de desenvolver as condições inerentes à liberdade e à democracia da educação do campo. O discurso da Educação está carregado de atos políticos. Evandro Ghedin (2012, p. 37) destaca

A Educação é um ato político, portanto ninguém educa sem um projeto de formação cultural, e esse projeto passa, necessariamente, por uma intencionalidade política. Entenda-se que o ato político do qual falamos não é o ato político partidário, mas o ato capaz de despertar o gosto pela liberdade, a solidariedade, a responsabilidade para com o ser do outro e pelo mundo, pelo próprio destino, condições que fazem do ser humano um verdadeiro revolucionário. Isto se traduz em uma postura a favor da liberdade, da justiça, da ética e do bem comum.

A educação do campo é reflexo de cenários políticos, sendo pensada como meio de prender o homem em regiões rurais, formando uma espécie de endereçamento: "para o campo". Além disso, visava controlar a sociedade em metrópoles, evitando seu inchaço populacional. De acordo com Heloisa da Silva Borges (2012, p. 101), a década de 1990 desencadeou

[...] a Educação do Campo e não mais para o campo. Pois os movimentos sociais, particularmente o MST, passaram a discutir e a cobrar do governo (na época FHC e depois como o governo Lula) políticas específicas para atender ao seguimento do campo e sua realidade.

O entendimento da educação rural como do campo aponta para a criação de políticas específicas que atendam às necessidades locais. Para Arroyo; Caldart; Molina (2011), a necessidade de implementação de uma educação específica e diferenciada ou alternativa deve fazer parte do processo educacional:

[...] a educação compreende todos os processos sociais de formação das pessoas como sujeitos de seu próprio destino. Nesse sentido, educação tem relação com cultura, com valores, com jeito de produzir, com formação para o trabalho e para a participação social (KOLLING; CERIOLI; CALDART, 2002, p. 19).

A ideia é desenvolver uma formação humana do campo. Os sujeitos participam da cultura da escola, entendendo a realidade como meio de mudança para sua vida. A educação do campo é desafiadora para os processos educativos que dimensionem a diversidade social, política e cultural, sendo do campo, mas parte de um movimento global para o meio local e vice-versa:

A educação é vista pelo movimento como um processo global, que se realiza no âmbito da escola e da vida do assentamento [...] a partir de uma escola que ensine a ler, escrever e contar vinculados à realidade de vida e de trabalho das crianças [...] desenvolvendo a reflexão e o espírito crítico e preparando-as técnica e politicamente para a conquista do seu espaço nesta sociedade e para a conquista de uma nova sociedade (VENDRAMINI, 1992, p. 128).

Percebe-se a educação do campo atenta para as ações pedagógicas com sentido específico: o ensino está ligado à realidade. O campo é espaço de viver a democratização educativa. A educação do campo nasce de outro olhar

[...] sobre o papel do campo em um projeto de desenvolvimento e sobre os diferentes sujeitos do campo. Um olhar que projeta o campo como espaço de democratização da sociedade brasileira e de inclusão social, e que projeta seus sujeitos como sujeitos de história e de direitos; como sujeitos coletivos de sua formação enquanto sujeitos sociais, culturais, éticos e políticos. [...] Tratando desses processos formadores estaremos tratando de educação (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011, p. 12).

A educação abrange diferentes perspectivas pedagógicas, dependendo do local e do contexto de implantação da escola e dos que estão envolvidos no processo de aprendizagem. A educação do campo deve contar com processos formadores do homem com sua cultura, sendo sujeito social valorizado:

A aprendizagem como processo de construção de conhecimento se concretiza, na relação sujeito, objeto de conhecimento e contexto em que se inserem. Então, com uma intencionalidade mais ampla, percebe-se uma tríplice articulação que possibilita dar sentido ao ato do conhecimento (PEREIRA; SANTOS, 2012, p. 161).

A articulação do conhecimento abrange a aprendizagem como processo da atividade educacional, o ato de ensinar e a possibilidade do desenvolvimento cognitivo dos que aprendem. Os recursos usados no ensino devem ser desenvolvidos com especificidades: é educação do campo. O processo do conhecimento escolar deve estar relacionado ao conhecimento de vida dos envolvidos no diálogo dos saberes, de acordo com o Decreto n. 7.352, de 04 de novembro de 2010:

Art. 6º Os recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários destinados à educação do campo deverão atender às especificidades e apresentar conteúdos relacionados aos conhecimentos das populações do campo, considerando os saberes próprios das comunidades, em diálogo com os saberes acadêmicos e a construção de propostas de educação no campo contextualizadas (BRASIL. DECRETO 7.352/2010).

Pelo fragmento, as ações pedagógicas são feitas considerando o conhecimento já adquirido pelo aluno para conjugar com o que ele precisa saber. O papel do professor na escola dá importância aos conhecimentos, às culturas. A aprendizagem é dirigida valorizando o outro. A prática educativa faz parte do processo de construção de saberes e habilidades com humanização, pois o que o aluno já sabe é estudado como cultura. Com isso, pode-se dizer de uma educação problematizadora, respondendo à consciência:

[...] a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir 'conhecimentos' e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação 'bancária', mas um ato cognoscente. Como situação gnosiológica, em que o objeto cognoscível, em lugar de ser o término do ato cognoscente de um sujeito, é o mediatizador de sujeitos cognoscentes, educador, de um lado,

educandos, de outro, a educação problematizadora colocar, desde logo, a exigência da superação da contradição educador-educandos. Sem esta, não é possível a relação dialógica, indispensável à cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em torno do mesmo objeto cognoscível (FREIRE, 1987, p. 39).

A questão educacional adentra na conjuntura cultural da coletividade. O movimento é social, atuando com dinamicidade e de forma educativa. A educação do campo assim reflete direitos individuais e coletivos. Desse modo, a aprendizagem é problematizadora, envolve relações intersetoriais²⁸ e democráticas.

Caldart (2000) aborda sobre a história da educação do campo, a partir do MST, com sua luta pelo direito de acesso à educação, desde o ensino básico ao ensino superior, e com a construção da nova pedagogia para o meio rural. Essa pedagogia propõe a valorização do homem do campo, com seus conhecimentos. A escola busca as condições para o caráter educativo omnilateral, na acepção da teoria marxiana, como estabelecimento da formação humana.

O MST, pela instituição de assentamentos, sinaliza a educação do campo envolvida com as políticas públicas. A estratégia do MST para a educação viabiliza a escola com sua proposta educativa pedagógica voltada para a realidade local. As sugestões e orientações “[...] vêm apontar caminhos e ajudar a reflexão sobre a Educação como um todo, mas especialmente sobre como fazer uma educação para o meio rural nas escolas públicas dos assentamentos e acampamentos” (CAMINI, 1998, p. 59).

Refletir sobre a educação no País implica discutir as mudanças que envolvem o entendimento sobre educação rural, no campo e do campo. A primeira foi absorvida como meio de encerrar o homem num território rural, vendo-o como pessoa de pouco entendimento, de poucos recursos. A tentativa era de impedi-lo de inchar as grandes cidades. Além disso, a educação rural encenava claramente a ação pedagógica da cidade. Por outro lado, a educação no campo e a educação do campo remetem para os modelos pedagógicos na escola:

[...] as diferenças entre *escola no campo* e *escola do campo* são pelo menos duas: enquanto *escola no campo* representa um modelo pedagógico ligado a uma tradição ruralista de dominação, a *escola do campo* representa uma proposta de construção de uma pedagogia, tomando como referência

²⁸ Intersetorialidade é interação das ações setoriais, visa resolver problemas sociais. Ela se liga ao processo de gestão pública relacionada com as condicionalidades, sintoniza diferentes parceiros para obter os melhores resultados (JUNQUEIRA, 1997).

as diferentes experiências dos seus sujeitos (KOLLING; CELIOLI; CALDART, 2002, p. 67, grifos dos autores).

A educação no campo transfigura o pensamento de que o lugar é o mais importante. A escola localizada no campo, por si, configura a educação ruralista, encena a tradição. Já a educação do campo veicula a ideia de uma pedagogia que inova o ensino, pois valoriza conhecimentos, culturas, etnias. Preocupa-se então com o conteúdo do ensino que deve estar voltado para a realidade local. Busca-se a aprendizagem democrática, desenvolvendo a formação aluno-professor, a partir de políticas públicas específicas para o campo.

As interpretações de ações pedagógicas diferenciam as ideias sobre educação rural, no campo e do campo. O termo “educação do campo” teve notoriedade, a partir da I Conferência Nacional “Por uma educação do campo”, que se realizou em 1998, no interior do estado de Goiás. Os debates abordaram a questão do nome “educação do campo”, pela sua importância advinda das mudanças das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo:

O surgimento da expressão ‘Educação do Campo’ pode ser datado. Nasceu primeiro como Educação Básica do Campo no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998. Passou a ser chamada Educação do Campo a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro 2002, decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004. As discussões de preparação da I Conferência iniciaram-se em agosto de 1997, logo após o I Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (Enera), realizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) em julho daquele ano, evento em que algumas entidades desafiaram o MST a levantar uma discussão mais ampla sobre a educação no meio rural brasileiro. [...] O argumento para mudar o termo Educação Básica do Campo para Educação do Campo aparece nos debates de 2002, realizados no contexto da aprovação do parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 36/2001, relativo às Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (CALDART et al., 2012, p. 259-260).

A percepção da educação do campo remete para a pedagogia da alternância²⁹, distanciando do modelo antigo da educação rural e da educação no

²⁹ “Pedagogia da Alternância consiste numa metodologia de organização do ensino escolar que conjuga diferentes experiências formativas distribuídas ao longo de tempos e espaços distintos, tendo como finalidade uma formação profissional. Esse método começou a tomar forma em 1935 a partir das insatisfações de um pequeno grupo de agricultores franceses com o sistema educacional de seu país, o qual não atendia, a seu ver, as especificidades da Educação para o meio rural. A experiência

campo. As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (DOEBEC) expõem as questões inerentes à realidade do campo que devem ser observadas nos projetos institucionais na integralização do ensino:

Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo a serem observadas nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas de ensino.

Art. 2º Estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal.

Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projeto. [...]

Art. 4º O projeto institucional das escolas do campo, expressão do trabalho compartilhado de todos os setores comprometidos com a universalização da educação escolar com qualidade social, constituir-se-á num espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável.

Art. 5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.

Parágrafo único. Para observância do estabelecido neste artigo, as propostas pedagógicas das escolas do campo, elaboradas no âmbito da autonomia dessas instituições, serão desenvolvidas e avaliadas sob a orientação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e a Educação Profissional de Nível Técnico (BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002).

A educação do campo passa a ser tratada de forma distinta da educação urbana, por exemplo, tendo sua resolução própria. Estabelecem-se princípios e procedimentos adequados ao projeto institucional pedagógico. Atém-se para a identidade do homem e da escola campo, ligando o ensino a sua realidade. A universalização educacional do campo é muito mais que a consideração do *lócus*:

A educação do campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços

brasileira com a Pedagogia da Alternância começou em 1969 no estado do Espírito Santo, onde foram construídas as três primeiras Escolas Famílias Agrícolas” (TEIXEIRA; BERNARTT; TRINDADE, 2008, [s.p.]).

pesqueiros, caçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana (KOLLING; CELIOLI; CALDART, 2002, p. 33).

A educação do campo reflete a realidade concreta de seu meio. É uma educação que anseia por transformações sociais, que busca alcançar seus interesses e direitos garantidos não apenas pela manutenção da demarcação territorial, mas para que o homem se realize enquanto membro da sociedade humana. Os sujeitos são empenhados em mudar sua situação de desvantagem quanto aos projetos e programas do meio urbano, reconhecendo que

[...] as práticas de educação do campo têm se movido pelas contradições do quadro atual, às vezes mais, às vezes menos conflituoso, das relações imbricadas entre campo, educação e políticas públicas. Houve avanços e recuos na disputa do espaço público e da direção político-pedagógica de práticas e programas, assim como na atuação das diferentes organizações de trabalhadores, conforme o cenário das lutas mais amplas e da correlação de forças de cada momento. O enfrentamento das políticas neoliberais para a educação e para a agricultura continua como desafio de sobrevivência (CALDART et al., 2012, p. 262).

A vida do homem do campo enfrenta as lutas de força, por meio de movimentos sociais, de projetos com objetivos específicos do que se almeja alcançar, entre outros. As contradições do ensino pedagógico e as desigualdades têm sido pouco amenizadas, por isso, enfrentar políticas que privilegiam o capitalismo é necessário. O importante é romper com o modelo prático pedagógico, para estabelecer a educação de caráter libertador.

O desenvolvimento de tudo que está relacionado com o campo é assunto para desmistificar a ideia de que “rural” é sinônimo de atraso. O campo é lugar de possibilidades para as condições de vida social e cultural adequada para as famílias. Promove-se o respeito dos seus interesses e dos valores da educação do campo, diferenciando-se da educação rural e da educação no campo, como pode ser perceber no quadro 4:

Quadro 4 - Educação rural, no campo e do campo

	RURAL	NO CAMPO	DO CAMPO
A localização da escola	A escola está no meio rural, diferenciando-se	A escola está especificamente no campo	Art. 1º, II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação

	totalmente do meio urbano		Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo (BRASIL. DECRETO 7.352/2010)
Entendimento sobre educação	Educação foi absorvida como meio de encerrar o homem num território rural, vendo-o como pessoa de pouco entendimento, de poucos recursos. A tentativa era de impedi-lo de inchar as grandes cidades. Além disso, a educação rural encenava claramente a ação pedagógica da cidade	A educação no campo transfigura a tradição do pensamento ruralístico.	A educação do campo veicula a ideia de uma pedagogia que inova o ensino, pois valoriza conhecimentos, culturas, etnias. Preocupa-se então com o conteúdo do ensino que deve estar voltado para a realidade local. Busca-se a aprendizagem democrática, desenvolvendo a formação aluno-professor, a partir de políticas públicas específicas para o campo
Conceito de educação	Pode-se dizer que o conceito de educação é genérico.	Pode-se dizer que o conceito de educação é genérico.	A educação do campo é um campo de possibilidades que dinamizam convivências entre homens, com as condições da existência e das realizações sociais. Educação como meio de democratização da sociedade, de inclusão social, atenta aos sujeitos de história e de direitos, estabelecendo políticas específicas do campo e sua realidade.
Princípios pedagógicos de ensino	Pouca ou nenhuma importância dada às ações pedagógicas voltadas para o sujeito e seu conhecimento	Pouca ou nenhuma importância dada às ações pedagógicas voltadas para o sujeito e seu conhecimento	Art. 6º Os recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários destinados à educação do campo deverão atender às especificidades e apresentar conteúdos relacionados aos conhecimentos das populações do campo, considerando os saberes próprios das comunidades, em diálogo com os saberes acadêmicos e a construção de propostas de educação no campo contextualizadas (BRASIL. DECRETO 7.352/2010).
Algumas diferenças	Processo de aprendizagem sem diferenciação da educação urbana	Focaliza o <i>locus</i> , mas o processo de aprendizagem é sem diferenciação da	Educação pedagógica que ressalta o respeito e preservação das identidades individuais, sendo parte essencial da

		educação urbana; escola no campo representa um modelo pedagógico ligado a uma tradição ruralista de dominação	aprendizagem. Processo de aprendizagem voltado para a realidade local, considerando suas necessidades, diferenciando de ações pedagógicas da educação urbana; a escola do campo representa uma proposta de construção de uma pedagogia, tomando como referência as diferentes experiências dos seus sujeitos.
Algumas semelhanças	A escola está localizada na zona rural Atende alunos do meio rural Cotidiano da escola mostra o modelo de ensino padrão, sem especificidades	A escola está localizada no meio rural Atende alunos dessa área Cotidiano da escola mostra o modelo de ensino padrão, sem especificidades	A escola está localizada ou não no meio rural Atende alunos diversos, principalmente os do ambiente rural Cotidiano da escola apresenta o ensino com democracia do respeito aos conhecimentos, às culturas, promovendo à diversidade

Fonte: Elaborado pela autora, 2017.

As interpretações da educação e da escola rural, no campo e do campo mostram as conquistas e os desafios que a educação do campo revela. Essa é oposta à educação rural e à educação no campo. O sentido educacional do campo representa avanço para a pedagogia do movimento da terra.

2.1 Formação de Professores com Políticas Públicas para o Movimento da Educação do Campo

O campo tem sido espaço de lutas, mas também cenário para mudanças sociais que favorecem o reconhecimento da importância do homem do campo, da escola e das políticas de ensino, pela qual o professor torna-se parte integrante das conquistas. A formação dos professores da educação do campo faz-se necessária, encontra-se expressa no artigo 5º e parágrafos, do Decreto n. 7.352/2010:

Art. 5º A formação de professores para a educação do campo observará os princípios e objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, conforme disposto no Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, e será orientada, no que couber, pelas diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 1º Poderão ser adotadas metodologias de educação a distância para garantir a adequada formação de profissionais para a educação do campo.

§ 2º A formação de professores poderá ser feita concomitantemente à atuação profissional, de acordo com metodologias adequadas, inclusive a pedagogia da alternância, e sem prejuízo de outras que atendam às especificidades da educação do campo, e por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão.

É importante destacar que o Decreto 7.352/2010, na disposição da política de educação do campo, estabelece quem são os beneficiários dos projetos financiados pelo Pronera, isto é, a população camponesa. Também define o perfil das escolas do campo, bem como os princípios e mecanismos de manutenção dos níveis de ensino. Conforme o Manual de Operações (BRASIL, 2004, p. 39):

[...] os cursos devem contemplar as situações problemas vivenciadas pelos assentados, a fim de que os alunos encontrem soluções para eles e simultaneamente se capacitem. Serão desenvolvidos conforme o princípio da metodologia da alternância caracterizada por dois momentos: Tempo Escola e Tempo de estudo desenvolvido na comunidade.

A luta empreendida pelos movimentos sociais e sindicais do campo tem mostrado seus resultados de apoio à educação. A política de educação do campo apresenta a preocupação em qualificar professores para melhor atender a oferta educacional, tanto básica quanto superior, para os moradores do campo. A ampliação é para que o desenvolvimento político educacional esteja embasado no Plano Nacional de Educação, já que nele o campo e a cidade são alcançados pelas propostas. A especificação do que seja campo desencadeia os efeitos de especificidade de educação:

Art. 1º A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto.

§ 1º Para os efeitos deste Decreto, entende-se por:

I - populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural; e
II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo (BRASIL. DECRETO 7.352/2010).

A população do campo é formada por grupos diversos que fixam suas atividades no meio rural. A política educacional alcança essas pessoas e não exatamente o lugar no qual elas residem. São considerados do campo aqueles que retiram de lá suas condições de existência. A adoção de metodologias para a educação específica serve para garantir formação adequada para os professores.

Contudo, a formação dos professores mostra-se pouco diversificada. O docente pode ter o segundo grau do magistério ou do ensino superior, não exigindo especialização. O que determina a contratação, para uma escola do campo, é a simples nomeação, por meio de concurso ou contrato temporário, sem especificações de que é para escola do campo, ou seja, a opção pela zona rural não é dada em edital. A atuação do profissional da educação pode explicitar ou não discordância do MST, da luta pela reforma agrária, do pensamento político-pedagógico. Com isso, a sistemática de trabalho entre professores pode divergir dos interesses da educação do campo.

Para Camini (1998, p. 98), a formação de professores rurais é deficitária: “[...] academicamente lhes faltam competência, leitura de realidade, e condições de análise dos fatos. Politicamente não demonstram estar comprometidos/as com a necessária transformação e mudança das estruturas injustas da sociedade”. Os fatores que contribuem para a deficiência são o descompasso entre conteúdos trabalhados com a realidade da escola, o conhecimento fragmentado do contexto local e a falta de tempo dedicado para cursos, entre outros.

Desse modo, apesar de muitos professores pertencerem a realidade da zona urbana, admitem aprender com os alunos e seu contexto rural. Afirmam a necessidade de articulação entre formação e realidade escolar. Contudo, a escola é elemento formador do docente e do discente, podendo gerar novos meios ou recursos pedagógicos. É primordial situar as propostas para educação do campo, considerando a necessidade da zona rural:

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

Caldart e outros autores (2012) destacam o movimento da educação do campo, tendo sua constituição, estendida até a atualidade, por lutas de transformação da realidade educacional. A articulação de experiências históricas de lutas e de resistências permite a elaboração dos períodos que transformaram a educação para o campo e do campo:

Em defesa de Políticas Públicas de Educação do Campo. Os movimentos sociais carregam bandeiras da luta popular pela escola pública como direito social e humano e como dever do Estado. Nas últimas décadas os movimentos sociais vêm pressionando o Estado e as diversas esferas administrativas, profissionais, recursos e políticas educativas capazes de configurar a especificidade da Educação do Campo (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011, p. 14).

Há a ausência dos governos, mas os movimentos buscam ocupar seu espaço, lutando por uma educação do campo como política pública. O meio rural é considerado diferente do meio urbano na aplicação de políticas públicas para o desenvolvimento. O último recebe mais recursos não por abrigar mais pessoas, mas por ser considerado mais importante na ideia de direito social. Isso pode ser comprovado pela carência de bens e serviços para o homem do campo. A realidade do cotidiano do campo necessita de

Uma política pública que parta dos diferentes sujeitos do campo, do seu contexto, sua cultura e seus valores, sua maneira de ver e de se relacionar com o tempo, a terra, com o meio ambiente, seus modos de organizar a família, o trabalho, seus modos de ser mulher, homem, criança, adolescente, jovem, adulto ou idoso; de seus modos de ser e de se formar como humanos. Fazer do povo do campo e dos seus processos de formação o ponto de partida para a formulação de políticas públicas educativas significa garantir o caráter popular destas políticas e sua articulação com um projeto de país e de campo (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011, p. 14-5).

Os autores Arroyo, Caldart e Molina (2011) mencionam que cada pessoa que vive no campo tem seu modo de ser e de se ver ali. Eles apontam para a necessidade de políticas públicas educativas formuladas com medidas próprias para o campo. Os processos da formação do professor que leciona no campo dependem dessa formulação. Os governos devem garantir projetos especiais para o desenvolvimento das particularidades do campo.

As identidades do campo fortalecem sua autonomia de buscar por reconhecimento de que a cidade não sobrevive sem o campo. É preciso construir novos avanços para o homem do campo, pois o maquinização dos serviços não significa fornecimento de dignidade para seus moradores. A afirmação do direito à terra, ao trabalho, à educação requer mostras de mudanças que reconhecem a cultura e a importância do campo, da mesma forma que da cidade.

A primeira mobilização dos movimentos aconteceu em julho de 1998³⁰. O período entre a primeira e a segunda conferências é de seis anos, mostrando a irregularidade de reunião desse porte. Após quase 13 anos da última Conferência, não há previsão para a terceira, mas os dois eventos já conseguiram socializar debates sobre a garantia da universalização da educação para o campo. É preciso romper os desafios:

Um primeiro desafio que temos é perceber qual educação está sendo oferecida ao meio rural e que concepção de educação está presente nesta oferta. Ter isto claro ajuda na forma de expressão e implementação da nossa proposta. A educação do campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas sobretudo deve ser *educação*, no sentido amplo de *processo de formação humana*, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011, p. 23).

A ideia é centrada no processo de formação profissional, mas também cultural, política, educativa, entre outras. A discussão visa garantir ao que vive no/do campo a educação de qualidade, com proposta para os interesses do campo. Professores preparados para atuar no meio rural podem reconhecer o outro com sua importância cultural e de conhecimento, garantindo assim a pedagogia democrática:

A postura dos educadores é essencial para conduzir as atividades escolares trabalhando a memória, a cultura e os valores dos assentados. Para que ocorra uma mudança de atitude no cotidiano educacional, faz-se necessário reiterarmos a construção de espaços de exercício de pensar a prática, em que os educadores possam confrontar-se com opiniões diferentes das suas, rever suas convicções, localizar coerências e incoerências em seu agir (COSTA, 2012, p. 135).

Arroyo, Caldart e Molina (2011) apresentam a mobilização da II Conferência Nacional “Por uma educação do campo”, ocorrida em agosto de 2004, dando

³⁰ Disponível em: <file:///C:/Users/asus/Downloads/declaracion-II-conferencia-educacao-campo.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2017.

enfoque aos desafios discutidos no evento. A construção do projeto de políticas públicas de educação do campo precisa ser feita pela coletividade.³¹

A escola, com os educadores, tem papel preponderante na orientação que sustenta o caráter democrático da educação. As atividades envolvem participação de sujeitos conscientes de seu papel nas relações sociais. A transformação social depende de todos, não sobrecarregando uma pessoa, uma entidade. Afinal, os conhecimentos se unem em prol do bem da comunidade:

A consciência de fazer parte de uma determinada força hegemônica (isto é, a consciência política) é a primeira fase de uma ulterior e progressiva autoconsciência, na qual teoria e prática finalmente se unificam. Portanto, também a unidade de não é um fato mecânico, mas um devenir histórico, que tem a sua fase elementar e primitiva no sendo de distinção, de separação, de independência apenas instintiva, e progride até à posse real e completa de uma concepção do mundo coerente e unitária (GRAMSCI, 1978, p. 21).

A conscientização é para identificar os níveis de produção de conhecimentos no espaço rural como o sistema oficial de ensino; o saber não escolar, que envolve a própria história do grupo, e os princípios de comunicação: “Tudo se processa na própria experiência de vida, dizendo como era antes e como passou a pensar e agir, depois da experiência de luta pela terra e de trabalho com os ‘companheiros” (PESSOA, 1999, p. 87).

A dimensão do saber como conhecimento de mundo tem o caráter cognição social, sendo o processo de transformação do saber unido ao objeto do conhecimento. As situações de aprendizagem do convívio social revelam o imbricamento da educação com a cultura, havendo reciprocidade do saber:

[...] é preciso que quem sabe saiba sobretudo que ninguém sabe tudo e que ninguém tudo ignora. O educador, como quem sabe, precisa reconhecer, primeiro, nos educandos em processo de saber mais, os sujeitos, com ele, deste processo e não pacientes acomodados; segundo, reconhecer que o conhecimento não é um dado aí, algo imobilizado, concluído, terminado, a

³¹ A preocupação dessa participação coletiva mostra a mobilização de 1.100 participantes na II Conferência “Por uma educação do campo”: “somos representantes de Movimentos Sociais, Movimento Sindical e Organizações Sociais de Trabalhadores e Trabalhadoras do Campo e da Educação; das Universidades, Ong’s e de Centros Familiares de Formação por Alternância; de secretarias estaduais e municipais de educação e de outros órgãos de gestão pública com atuação vinculada à educação e ao campo; somos trabalhadores/trabalhadoras do campo, educadoras/educadores e educandas/educandos: de comunidades camponesas, ribeirinhas, pesqueiras e extrativistas, de assalariados, quilombolas, povos indígenas”. Disponível em: <file:///C:/Users/asus/Downloads/declaracion-II-conferencia-educacao-campo.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2017.

ser transferido por quem o adquiriu a quem ainda não o possui (FREIRE, 1989, p. 17-8).

A produção de saberes ocorre por luta dos trabalhadores pela posse e pela manutenção da terra. Tudo isso serve como meio de diversificação pedagógica no ato de ensinar. Professores e alunos se conscientizam da indispensabilidade de extrair das leituras e dos contextos meio de práticas discursivas com criticidade. É necessário, para Gohn (1994), entender todo o processo que pode ser chamado de aprendizagem:

Aprende-se a decodificar o porquê das restrições e proibições. Aprende-se a acreditar no poder da fala e das idéias, quando expressas em lugares e ocasiões adequadas. Aprende-se a calar e a se resignar quando a situação é adversa. Aprende-se a criar códigos específicos para solidificar as mensagens e bandeiras de luta, tais como as músicas e folhetins. Aprende-se a elaborar discursos e práticas segundo os cenários vivenciados (GOHN, 1994, p. 19).

A percepção educativa apreende e propala a importância da formação educador-educando a partir de seus conhecimentos, de suas culturas. Ambos devem estar em sintonia para fruir as fontes de aprendizados. Os sujeitos sentem-se inseridos em seu meio, entendendo seus contextos, sendo mais participativos e reconhecidos uns pelos outros:

[...] pode-se falar de um imbricamento fundamental entre educação e cultura. Mas não falo de sinonímia, e sim de interpenetração e de reciprocidade de influência. O conhecimento produzido, acumulado e comunicado se constitui na cultura que, por sua vez, é a fonte do aprendizado e da socialização de novos sujeitos (PESSOA, 1999, p. 85).

A educação do campo com essa formação de sujeitos infere questões de políticas públicas educacionais do campo resultantes de ações desenvolvidas conforme os interesses locais. Os programas devem centrar no desenvolvimento educacional que vai além da mera alfabetização. As propostas curriculares de formação de alunos partem do pressuposto de que o campo precisa defender seu papel de importância frente ao urbano:

Um dos problemas do campo no Brasil hoje é a ausência de políticas públicas que garantam seu desenvolvimento em formatos adequados à melhoria da qualidade de vida das pessoas que ali vivem e trabalham. No contexto atual do nosso país, defender políticas específicas para o campo

não significa discriminá-lo ou pretender insistir numa postura dicotômica entre rural e urbano. Ao contrário, no nosso caso, precisamos de políticas específicas para romper com o processo e discriminação, para fortalecer a identidade cultural negada aos diversos grupos que vivem no campo, e para garantir atendimento diferenciado ao que é diferente, mas que não deve ser desigual (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011, p. 49).

A discussão aqui é sintetizar as políticas públicas que olhe a educação do campo como tendência para o crescimento nacional, isto é, a discussão sobre a educação brasileira deve ser pensada como um todo, mas cultivando a identidade do campo. Deste modo, a educação permite o desenvolvimento de potencialidades que elevam a culturalidade do campo. Cândido Grzybowski (1986) aponta o seguinte:

[...] classes subalternas, em especial dos trabalhadores, a educação é, antes de mais nada, desenvolvimento de potencialidades e apropriação do 'saber social'. Trata-se de buscar na educação conhecimentos e habilidades que permitam uma melhor compreensão da realidade e elevem a capacidade de fazer valer os próprios interesses econômicos, políticos e culturais. Por isso, a educação é reivindicada pelos trabalhadores na perspectiva de seu fortalecimento como classe, face às outras classes e ao Estado (GRZYBOWSKI, 1986, p. 51-2).

Os atores alunos da escola buscam o aprendizado que lhes proporcione a visão de sua realidade de maneira profunda para as soluções de problemas coletivos da comunidade rural. O currículo advém do planejamento par ao campo. Desse modo, a educação do campo pode desenvolver a consciência crítica da mudança das relações costumeiras de produção, gerando transformação social.

2.2 Currículo e Planejamento da Educação do Campo com Base na LDB/1996

A questão curricular da educação campesina é entendida como potencializadora da construção educacional pautada na realidade histórica do campo, para contribuir com a quebra paradigmática do currículo formal e voltado para os interesses dos grupos hegemônicos. Afinal, o controle ideológico atua em diferentes discursividades, intencionalidades e representações sociais, afastando a prática educacional reflexiva.

A proposta pedagógica, chamada currículo, contempla os conteúdos comuns do ensino urbano, não sendo específicos para a educação do campo. A Escola está

somente localizada no campo, aderindo os moldes de uma educação rural, do campo. A apregoação da Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), n. 9.394/1996 é vista como proposta de apenas ofertar a educação.

A educação esboça seu sentido geral, num primeiro momento, na LDB/1996. Em seu artigo 1º e parágrafos, pode-se observar a abrangência do termo educação que envolve os processos formativos da indivíduo. A educação do campo, além de vincular-se às instituições próprias, incide em ações específicas:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (BRASIL. LEI 9394/1996).

A proposta de educação do campo estabelece processos formativos da pessoa humana. Isso repercute na pedagogia centralizada na realidade do campo, vai além da delimitação dos termos geográficos. O ensino busca assegurar o acesso aos saberes de maneira não convencional, não sistematizada, mas valorizando a identidade cultural do aluno do campo. O papel do professor envolve a observação do currículo pedagógico político e social.

Há falta de adaptação do currículo da escola do campo. As propostas devem selecionar conteúdos e metodologias voltados para as necessidades do local. O calendário escolar, por exemplo, não atende às peculiaridades da natureza do ambiente rural. Apesar de a LDB/1996 assegurar a observância da educação rural, no artigo 28 e incisos, o ensino segue o ritmo da escola urbana:

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 (BRASIL. LEI 9394/1996).

A proposta educacional do campo pode revolucionar o ensino, se focalizada num currículo mais prático que teórico, ou seja, menos sistematizado por um padrão

como ocorre em todas as escolas. Isso não significa uma pedagogia inédita dentro dos princípios que fundamentam a educação nacional, mas atuante para aplicação de métodos diferenciados do modo de ensinar e aprender. Isso equivale dizer que seria um projeto educativo para os oprimidos rurais.

O currículo é desenvolvido com planejamento dos educadores do campo que ajudam na construção transformadora do ensino. Eles são atores capazes de envolver toda escola na prática pedagógica. Têm a responsabilidade de conduzir o planejamento escolar em sala de aula. Podem promover discussões político-pedagógicas atendo-se para as experiências dos estudantes, buscando subsídios educativos de outros professores.

Uma das funções dos currículos de educação do campo será a de dar centralidade política e pedagógica ao direito da infância e da adolescência, dos jovens e dos adultos do campo a se conhecerem nessa especificidade histórica e de garantir o seu direito a se reconhecerem nesses processos de segregação e inferiorização. A histórica inferiorização dos povos do campo se traduz nas representações sociais, políticas e culturais, que carregam essas marcas inferiorizantes dos coletivos diversos. Desconstruir essas representações será uma função da escola do campo (CALDART, 2012, p. 237).

Desse modo, o currículo da educação do campo propõe aprendizagens que possibilitem refletir a autonomia da realidade do campo, mas a estrutura socioeducacional enfrenta a problemática pedagógica voltada para o currículo urbano. Observa-se que a educação do campo deve se orientar para a motivação da criança que a coloca em pleno desenvolvimento político e social. A construção educacional para o futuro é resultado de uma cultura escolar histórica:

[...] todo currículo é resultado de uma construção histórica, segundo os valores culturais das pessoas ou sociedade que o formulam, em nosso caso os homens e as mulheres camponeses. Dessa maneira, percebe-se que as estruturações que o currículo assume obedecem a diversos discursos ideológicos (SANTOS; ALMEIDA, 2012, p. 141).

Os valores repassados no currículo escolar são formulados com estruturações ideológicas. Apesar disso, a estrutura hegemônica pode ser desmantelada pela relação dialógica dos atores do campo com os estudantes do campo, trabalhando juntos na produção de conhecimentos que não tenham como o foco o acúmulo de riquezas, pois

[...] o currículo é lugar de representação simbólica, transgressão, jogo de poder multicultural, lugar de escolhas, inclusões e exclusões, produto de uma lógica explícita muitas vezes e, outras, resultado de uma 'lógica clandestina', que nem sempre é a expressão da vontade um sujeito, mas imposição do próprio ato discursivo (GHEDIN et al., 2004, p. 7).

O discurso ideológico do poder é percebível na intencionalidade política do currículo. A discussão em sala de aula orientada pelo docente é capaz de despertar interesses dos estudantes em expor propostas conforme suas necessidades de aprendizagens e de vida. Além disso, o professor leva a coleta de informações para a gestão e para as reuniões do planejamento escolar.

O olhar crítico do docente pode desvendar as barreiras que impedem a qualidade da educação do campo e o bem-estar dos aprendizes nas trocas de conhecimentos. Os estudantes precisam entender o processo educacional como um todo para refletirem sobre o seu papel no processo educacional. As mudanças sociais implicam a mudanças no currículo escolar do campo e pelo campo.

É preciso entender os parâmetros do currículo. Quais são as ponderações colocadas no currículo do que deve ou não ser ensinado em sala de aula? Para responder a essa pergunta, não temos a pretensão de esgotar a discussão, mas apenas de provocar os atores do ensino e os estudantes a desenvolverem concepções atuais de educação curricular.

A escola é o centro da promoção de novos acontecimentos para o currículo. A dualidade do que é educação do campo apresenta-se um contraste no ensino, revelando a organização curricular. De um lado, a problemática de um currículo único para a escola na zona urbana e para a escola na zona rural. De outro, a necessidade de adequação do que os alunos precisam aprender no contexto onde vivem.

O sistema de ensino da educação do campo requer adequação pedagógica para o aluno do campo. O que se busca é desenvolver processos educacionais de uma prática pedagógica das necessidades locais. Afinal, cada escola precisa de um planejamento curricular de acordo com suas necessidades, independentemente se está localizada nos centros urbanos ou rurais. Como aponta Santos e Almeida (2012, p. 144), seguindo os parâmetros curriculares:

A escola do campo não pode ser um modelo distorcido da escola da cidade, ou um modelo menos quanto aos processos educacionais discutidos pela

teoria pedagógica. Ela precisa desenvolver, e já possui em seu atual processo de consolidação, dimensões sociopolítico e culturais relacionadas, principalmente, com a causa da terra, que tem como consequência a aproximação com os movimentos populares do campo.

As atividades desenvolvidas na escola rural necessitam de articulação entre conteúdos gerais do processo de aprendizagem e aquilo que o estudante já sabe e o que tem necessidade de saber para solucionar seus problemas contextuais da sua história social. Se a educação do campo não contemplar as relações sociais de trabalho *in loco*, os valores do ensino deixam a desejar o que elenca a LDB/1996, os currículos apresentados são os da escola urbana que não comportam os saberes do campo, necessários para a formação cultura característica das políticas educacionais próprias do campo.

A educação local campesina acompanha as diretrizes da rede municipal de ensino referentes ao calendário da natureza com o escolar, dando uma visão ampla da importância da agricultura. Isso não quer dizer que não haja correlação entre o ensino do campo com o do meio urbano, mas a qualificação curricular do ensino do campo precisa ser mais específica de forma a atender a proposta de educação do campo.

Os camponeses têm o direito, respaldado em lei como a LDB n. 9.394/1996, de resguardar saberes, culturas locais, de apreender o movimento da natureza apreendida para a plantação, a colheita, o cuidado com a preservação do campo. O trabalho com a terra desencadeia as oportunidades de crescimento que começam com a imbricação da vivência no campo com o modo de interagir com o que se aprende na educação do campo.

Na perspectiva do currículo, a Escola Vale do Rio Doce estabelece sua proposta pedagógica com as metas, de um a 13. Os objetivos são os seguintes:

1. Ampliar e construir novos significados dentro do contexto social. Investir em busca de resultados, valorizando o uso de estratégias de verificação e controle de resultados;
2. Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;
3. Levar o aluno a perceber que ele faz parte de uma comunidade, de uma classe, de um ou vários grupos sociais, e a partir disto ele possa desenvolver o seu projeto de vida;
4. Proporcionar um trabalho com propostas consistentes no domínio da linguagem;
5. Envolver os familiares no processo ensino-aprendizagem e nas tarefas cotidiana do aluno;

6. Favorecer aos alunos um ambiente agradável e prazeroso, onde possam desempenhar com competência as atividades que lhe forem propostas;
7. Desenvolver leituras e o entendimento de livros, histórias e poemas;
8. Conscientizar os pais da necessidade de trabalharem em conjunto com os professores de seus filhos;
9. Trabalhar com os professores os possíveis motivos dos atos indisciplinados dos alunos;
10. Permitir ao aluno ser agente do seu próprio reconhecimento;
11. Aumentar em 90% a frequência dos pais em reuniões até o final do ano letivo;
12. Diminuir em 90% a evasão dos alunos do Ensino Fundamental;
13. Verificar sempre a documentação pertencente à secretaria escolar (PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA VALE DO RIO DOCE, 2010, p. 7-9).

Desse modo, o currículo da educação do campo tem a ver com o contexto da realidade rural, porém, situa-se no cenário social como um todo. O ideal é constituir o modelo educacional que contempla os interesses do homem do campo para traçar propostas que favoreçam o aluno do campo. A mudança do currículo dá ensejo a uma nova cultura educacional e coletiva. Isso porque, ambas refletem as desigualdades sociais conjuntamente.

Assim, as metas propõem ações pedagógicas para uma cultura reveladora da herança social do campo em busca de resultados. Considerar a importância da aprendizagem e da diferença implica a dizer que os traços individuais do meio urbano e do meio rural são componentes de intersectorialidades pedagógicas. A LDB/1996 respalda a criação de conteúdos curriculares e de metodologias apropriadas aos interesses dos alunos da educação do campo. A organização escolar se apropria de seu currículo para adequá-lo às condições e realidade do campo.

2.3 Cultura Escolar do Campo e Intersetorialidade como Perspectiva Pedagógica Reflexiva

A cultura escolar está vinculada a outras culturas sociais. Para Diana Gonçalves Vidal (2009), a cultura escolar tem sido constituída como ferramenta para o estudo das relações existentes entre escola e cultura geral. Desse modo, a escola aborda culturas, mas apresenta sua própria cultura:

[...] têm se associado análises que destacam a escola também como produtora de uma cultura específica e como espaço de convivência de culturas. As mudanças de percepção sobre a função social da escola remetem a modificações tramadas nos últimos anos no âmbito da sociedade e de seus sistemas de representação (VIDAL, 2009, p. 26).

O cotidiano da escola mostra culturas, sendo um ambiente de fuga da sensibilidade aos desdobramentos sociais. O saber produzido na escola é reflexo formador de sua cultura. O ato de ensinar estabelece a intensão do currículo que expressa a cultura escolar.

Bauman (2013) atesta que o termo cultura é uma declaração intencional da sociedade. O conceito de seus significados foi mudando com as transformações contemporâneas. A palavra nasceu para se referir ao cultivo da terra, depois, passou a ser vista como resultado de relações:

O termo 'cultura' entrou no vocabulário moderno como uma declaração de intenções, o nome de uma missão a ser empreendida. O conceito de cultura era em si um lema e um apelo à ação. Tal como o conceito que forneceu a metáfora para descrever sua intenção (a noção de 'agricultura', associando os lavradores aos campos por eles cultivados), era um apelo ao camponês e ao semeador para que arassem e semeassem a terra infértil e enriquecessem a colheita pelo cultivo [...] O conceito presumia a existência de uma divisão entre os educadores, relativamente poucos, chamados a cultivar as almas, e os muitos que deveriam ser objeto de cultivo; protetores e protegidos, supervisores e supervisionados, educadores e educados, produtores e seus produtos, sujeitos e objetos – e do encontro que deveria ocorrer entre eles (BAUMAN, 2013, p. 13).

A ideia de cultivar associada à cultura não distancia da significação do que é cultura. Tanto que todos somos resultados de questões culturais, sendo difundida e metamorfoseada de tempos em tempos. A instituição escolar tem papel politizado de desenvolver o conhecimento que proporciona a prática do saber, tendo sua própria cultura, mas, ao mesmo tempo, sendo fruto de imbricações culturais de seus clientes, bem como sociológicas, políticas, entre outras. De um lado, a propagação da classe dominante; de outro, desnuda os sentidos sociais da dominação, gerando a racionalidade dinâmica capaz de conscientizar a ação crítica da prática social. Isso pode transformar a realidade social, política, econômica, cultural, entre outras, melhorando as condicionalidades dos subalternos:

A escola desempenha um papel político na proporção em que propaga uma educação que tem sentido político. Desta forma, a Educação efetivamente recebida pela criança, bem como o poder político, está, ante de tudo, a

servido da classe social dominante. Uma vez que traduz as relações de força no seio da sociedade global, a Educação é política (GHEDIN, 2012, p. 39).

A cultura escolar tem caráter político, mas isso só se torna cerceamento se estiver a serviço da classe dominante. A escola é a ocupação para filhos, assim como os adultos trabalham, muitos que vivem no campo a consideram, de certa forma, o labor do estudante: “Para o trabalhador do campo, a escola está vinculada ao trabalho, não no sentido de ensinar aos seus filhos tarefas que eles aprendem em casa, mas como um tempo necessário que os ocupa, como uma transição para o trabalho posterior” (VENDRAMINI, 1992, p. 145). A vinculação da escola com o trabalho é vista como tarefa dos filhos para ocupar o tempo, para ter suas atividades assim como acontecerá quando eles tiverem seus trabalhos.

A escola está situada no tempo e no espaço de um dado período cultural, está imbuída de propagar pedagogias de intencionalidades, de representações. Seus modelos pedagógicos geram consequências de ressignificar a sociedade local. A escola é lugar de história dos acontecimentos, de vários momentos de lutas sociais e políticas:

Na realidade, a escola é um espaço de representação simbólica que transgride o jogo de poder, portanto, um lugar de escolhas de inclusões e de exclusões, às vezes bem claras, em outras ocultas, mas sempre representando a vontade de alguém, seja de quem domina, seja do dominado. Por isso, essa instituição [...] é resultado de um discurso e de uma intencionalidade de política que nem sempre é evidente e claramente exposta (BORGES, 2012, p. 104).

A ideia é observar a existência de culturas de diferentes realidades se juntar para delinear as propostas educacionais que se desliguem do convencional jogo de poder que promove as desigualdades. A cultura do campo, por exemplo, tem sua própria identidade, há distintivos que a identificam das demais, mas que não precisam ser explicáveis:

A realidade cultural com sua riqueza de variação fortalece experiências de vida que, por sua vez, constroem concepções da realidade social. As pedagogias e seus efeitos de significados serão frutos dessas realidades, ou seja, ao fortalecermos uma construção de currículo, vamos fortalecendo uma perspectiva educacional fortalecedora de uma proposta pedagógica (COSTA, 2012, p. 126).

Percebem-se as várias tendências pedagógicas de fortalecer a concepção pedagógica do campo, com caráter crítico, implica o conhecimento da necessidade dos contextos culturais. Cada cultura imbrica conhecimentos de mundo e do homem, o trabalho educativo do campo concebe uma visão crítica geradora de elementos para a transformação social.

Forma-se a cultura do fortalecimento educacional, revelando expressões da cidadania ativa, que busca se fortalecer por relações de intersectorialidade. Os sujeitos que têm acesso ao currículo crítico podem esboçar sua sensibilidade social, sustentam a prática social mais humana, pela interação entre setores envolvidos com a universalização educacional. A mobilização intersectorial envolveu Governo Federal, universidades, sindicatos e professores e estudantes. A reivindicação por políticas públicas é para o respaldo do acesso e da universalidade da educação do campo (BORGES, 2012). Desse modo, as DOEBEC, pela Resolução de 03 de abril de 2002, instituem projetos e programas:

Art. 4º O projeto institucional das escolas do campo, expressão do trabalho **compartilhado de todos os setores comprometidos com a universalização da educação escolar com qualidade social**, constituir-se-á num espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável.

Art. 5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia (BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002).

A cultura escolar do campo reflete na intersectorialidade da pedagogia do campo. O que se busca é uma educação do campo construída para contemplar os interesses dos que vivem no campo, pois “[...] a Educação como aparelho de reprodução social executa seu trabalho” (SANTOS; ALMEIDA, 2012, p. 150), porém, é preciso implementar uma nova cultura.

Criar uma nova cultura do campo não significa partir de uma educação com descobertas originárias, mais que isso, “[...] significa, também, e sobretudo, difundir criticamente verdade já descobertas, ‘socializá-las’ por assim dizer, transformá-las, portanto em bases de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral” (GRAMSCI, 1978, p. 13).

A cultura da escola do campo está ligada às pedagogias construídas pelas experiências de grupos no desenvolvimento coletivo. A cultura tem a ver com a capacidade do homem em dar significado às ações e ao mundo. Ela é compartilhada pelos indivíduos do grupo, sendo um fenômeno coletivo. Cada grupo apresenta sua capacidade de interpretar significados de suas ações. Essas são compartilhadas como herança social, havendo assim os intercâmbios ou reciprocidade político-sociais e educacionais que podem ser chamados de intersectorialidade:

[...] trata-se de um modelo de gestão que processa a relação recíproca entre vários setores. A reciprocidade então referida, não pretende informar uma correspondência recíproca, ou um processo de troca mútua, mas de interação mútua. Seu sentido foi construído com base no 'kantismo', ou seja, 'relação entre dois ou mais elementos quaisquer do mundo natural que são percebidos simultaneamente no espaço, de forma complementar e interativa' (SANTOS, 2011, p. 22).

A intersectorialidade pode alimentar o *modus operandi* das práticas pedagógicas e na reivindicação de políticas públicas para a educação do campo. As estratégias de gestão escolar aliam-se à intersectorialidades, tendo como avaliar se a legislação brasileira para a educação, inspirada na tradição universalizante dos direitos humanos e sociais, está de acordo com a realidade da educação do campo:

A Educação é o setor responsável pelas políticas de educação do cidadão, para tanto, o órgão setorial deve ser capaz de possibilitar o acesso e permanência na escola para todo e qualquer cidadão brasileiro, além de oferecer ensino de qualidade (SANTOS, 2011, p. 82).

Um dos objetivos da intersectorialidade é horizontalizar as relações. Isso para otimizar a qualidade setorial. Cada setor parceiro tem seu papel e importância para o desenvolvimento de outro setor, bem como os diferentes integrantes da comunidade escolar executa suas ações para fortalecer o interesse do campo. Há também colaborações verticais que envolvem níveis de gestão, dentro de políticas públicas para a educação. O contexto delinea as ações do grupo escolar e a cultura interfere no sucesso dos sujeitos sociais concretos do campo: "A maior ou menor cooperação entre os setores pode contribuir tanto para o êxito, como para insucesso da intersectorialidade das ações" (SANTOS, 2011, p. 73).

A interação entre sujeitos transmitindo seus conhecimentos socializa o ambiente e as implicações pedagógicas da escola. A autonomia de aprender pode

ser a mesma que de ensinar. Educadores e educandos trocam conhecimentos de mundo. A postura do ensinar atendendo ao currículo dá voz a todos em sala de aula.

Remete-se para a pedagogia humanizante:

A escola pode ser um lugar privilegiado de formação, de conhecimento e cultura, valores e identidades das crianças, adolescentes, jovens e adultos. Não para fechar-lhes horizontes, mas para abri-los ao mundo desde o campo, ou desde o chão em que pisam. Desde suas vivências, sua identidade, valores e cultura, abri-se ao que há de mais humano e avançado no mundo (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011, p. 14).

A escola que se encontra no campo conta com os recursos naturais para atender a dinâmica de conviver com o ciclo da natureza. O estudante é o centro desse processo, em sala de aula, ele aponta para uma gama de aprendizagem. Na apreensão do estudo, o *corpus* documental; os arquivos da SMERV, contendo portarias, leis de criação, resoluções, atas de reunião e fotografias; a documentação da Escola Vale do Rio Doce; as entrevistas, entre outros, configuram a materialidade diversificadamente cultural do campo. Além disso, os princípios da educação do campo apresentam-se como meio de desenvolvimento educativo, conforme o Decreto n. 7.352/2010,

Art. 2º - São princípios da educação do campo:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e

V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

Os princípios da educação do campo ensejam nos valores mostrados ao longo da historiografia da Escola Vale do Rio Doce. A Escola revela sua visão no processo de ensino-aprendizagem. O potencial do aluno é desenvolvido para dar-lhe

autonomia. Os elementos da aprendizagem são compostos por pessoais, englobando as relações entre educador e educando e deste com os colegas, e por não pessoais, envolvendo objetivos, conteúdos, metodologia e recursos para o ensino e a avaliação:

O processo de ensino-aprendizagem é assumido, neste contexto, como atividade relacional convertida na transformação. Ambos se relacionam, tendo o educador como mediador do processo. Ao educador, cabe a tarefa de organizar, dirigir e avaliar as atividades dos alunos, de modo a assegurar que os objetivos sejam alcançados (PEREIRA; SANTOS, 2012, p. 162).

Desse modo, as práticas educativas em escolas de comunidades do campo se fundamentam em relações sociais transformadoras da consciência. O sujeito se insere no processo histórico de mudança social. O espaço escolar do campo assegura-lhe suas expressões subjetivas, ele comunica para desenvolver as utilidades feitas pelo trabalho humano, indiretamente alterando sua cultura.

A escola do campo tem o compromisso de intersectorialidade com governantes, movimentos sociais e comunidade. Nesse sentido, os educadores passam a ter seu papel evidenciado para humanizar o ensino. São capazes de contribuir com as mudanças da vida pessoal e coletiva. O processo social escolar disponibiliza espaços de construção justa do saber:

A pedagogia do oprimido como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis, com sua transformação; o segundo, em que transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de libertação.

Em qualquer destes momentos, será sempre a ação profunda, através da qual se enfrentará, culturalmente, a cultura da dominação. No primeiro momento, por meio da mudança da percepção do mundo opressor por parte dos oprimidos; no segundo, pela expulsão dos mitos criados e desenvolvidos na estrutura opressora e que se preservam como espectros míticos, na estrutura nova que surge da transformação revolucionária (FREIRE, 1987, p. 23).

A educação pode aplicar o conhecimento a serviço da vida, pode libertar o homem da opressão. O discurso contamina o homem, no sentido de dar-lhe o poder de tornar possível trilhar a contramão da ignorância. Freire (1980, p. 58), afirma que para haver uma libertação é necessário acontecer uma mudança radical na mentalidade dos oprimidos, pois se encontram imersos na realidade opressiva que

não possuem uma percepção clara de si mesmos. Seu modelo de humanidade é o da opressão: para serem homens precisam ser como os opressores, como se estivessem aquém da ideia de humanidade, com suas variedades.

Pensando sobre essas relações de poder, a mudança passa pela discussão que respeita a diversidade cultural como herança histórica que faz parte da formação do indivíduo. O eu trabalha ou pelo menos deveria trabalhar para a valorização do outro:

[...] os educadores devem refletir sobre o modo de vida das comunidades para compreender melhor a realidade em que está inserida, incluir os saberes dominados por elas e promover o consenso entre o saber popular e o saber científico. Essa atitude consciente de valorização do outro contribui significativamente para a instauração e a construção de um processo democrático liderado pela escola (BORGES, 2012, p. 114).

A reflexão apontada aqui é de compreensão da realidade campesina para promover saberes conscientes. Desse modo, as políticas de educação do campo servem como subsídios para a construção da identidade cultural. A democracia passa a ser o conteúdo da valorização humana. O sistema do ensino na experiência educativa fundamenta aprendizagens.

A proposta da política educacional torna-se do campo se vislumbrar a multiculturalidade desencadeante da cultura das diferenças. As contradições fazem parte do ambiente sertanejo. Afinal, a escola tem papel de ser agregadora de sujeitos com suas diferenças. O princípio pedagógico pode colaborar com a emancipação e com a cidadania.

Para Lucinete Gadelha da Costa (2012), o contexto de educação deve ser sempre coletivo, pois as concepções de mundo são plurais, constituindo-se de sociedades. A ação pedagógica contribui com a transformação social se aderir currículos de culturas. O homem do campo não pode ser visto totalmente padronizado como o do meio urbano também não é, mas apresenta-se com suas singularidades, diferenças culturais, entre outras. Desse modo,

A construção da cidadania é um objetivo da Educação e a escola encontra-se diante de alguns desafios. Entre eles, destacamos a luta na construção de uma base cultural para todos e o respeito às diferenças individuais, culturais e sociais. Sabemos que não existe a sociedade, mas inúmeras sociedades que estão imersas em processos de construção de comunicação e de aprendizagem e de transformação (COSTA, 2012, p. 120).

O processo de desenvolvimento da educação brasileira está enraizado entre culturas. A comunicação entre sociedades ocorre no País, desde a colonização. Devido a isso, a multiculturalidade é inerente ao contexto escolar, devendo ser reconhecida na promoção de uma educação popular: “A educação popular faz opção pelo resgate da função social da educação por meio de um novo projeto de sociedade” (COSTA, 2012, p. 121).

A educação popular pode ser entendida como aquela cujo ensino se preocupa com as necessidades do povo. Além disso, as práticas educativas visam a fortalecer os movimentos sociais, num processo de conscientização dos direitos individuais e coletivos. O importante é buscar uma sociedade mais justa e igualitária, mas para isso, o comprometimento de todos se embasa na ação político-pedagógica de lutas sociais populares:

Educadores e grupos populares descobriram que Educação Popular é sobretudo o processo permanente de refletir a militância; refletir, portanto, a sua capacidade de mobilizar em direção a objetivos próprios. A prática educativa, reconhecendo-se como prática política, se recusa a deixar-se aprisionar na estreiteza burocrática de procedimentos escolarizantes. Lidando com o processo de conhecer, a prática educativa é tão interessada em possibilitar o ensino de conteúdos às pessoas quanto em sua conscientização (FREIRE, 2001, p. 16).

A educação popular é uma espécie de mobilização da ação pedagógica escolar. Os grupos populares buscam superar o saber do senso comum, apoderando da liberdade crítica. Os sujeitos tornam-se mais conscientes de suas experiências de vida. A compreensão do ser social é pluralística para a abertura de discussões democráticas:

A Educação do Campo está intimamente ligada aos fundamentos da educação popular, contribuindo no processo de educação das pessoas que vivem e trabalham no campo, para que se encontrem, organizem e assumam a condição de sujeito na direção de seus destinos, sendo participantes ativos, valorizando seu processo histórico. Nessa perspectiva, construir a Educação do Campo significa formar educadores do Campo para atuarem nos diferentes espaços educativos construindo espaços de participação que favoreçam um desenvolvimento coletivo (COSTA, 2012, p. 126).

Discutir sobre assuntos da realidade escolar ajuda a encontrar soluções para as necessidades locais. As ideias conjuntas fortalecem os atos da coletividade.

Como as ações educativas são instrumentos políticos, a organização popular mostra possibilidades de mudanças sociais. A dimensão de estratégia pedagógica do campo pode incorporar alternativas pragmáticas da democracia e da liberdade.

2.4 Educação Rural como Ponto de Discussão e Luta

A relação dialética do homem com a natureza molda e transforma o mundo, desencadeia as representações sociais, as divisões e as contradições entre classes. A ideologia torna-se mais visível, revela-se nos aparelhos do Estado. A escola é apenas um dos meios de perpetuação dos dominadores, mas um aparelho ideológico importantíssimo para a prática:

Não podemos conceber nenhuma forma de ser social independentemente de seus conceitos e expectativas organizadoras, nem poderia o ser social reproduzir-se por um único dia sem o pensamento. O que queremos dizer é que ocorrem mudanças no ser social que dão origem à experiência modificada; e essa experiência é determinante, no sentido de que exerce pressões sobre a consciência social existente, propõe novas questões e proporciona grande parte do material sobre o qual se desenvolvem os exercícios intelectuais mais elaborados (THOMPSON, 1981, p. 16).

Os aparelhos usados pelo Estado servem para garantir a estabilidade da ideologia. Apesar de o homem perceber a dominação perpetuada, ele não consegue se desgarrar do sistema que o subjuga. Ele sabe e sente que está imerso num universo de exploração de homens sobre homens, sem saída, vê-se numa situação inquestionável, havendo assim uma relação de mão dupla, pois a experiência do ser social é determinante por exercer pressões sobre a consciência social.

As lutas das organizações sociais nascem dos impasses sentidos pelo homem subordinado. No campo ou na cidade, as contradições entre classes são as mesmas, afetando a pedagogia da escola. O meio rural mostra seus reflexos de luta desde a organização social no campo, pela reforma agrária, tema discutido em diferentes épocas da política brasileira, para Heloisa da Silva Borges (2012, p. 92-3):

[...] diversas lutas populares mobilizaram o homem do campo pela conquista de sua terra e por direitos trabalhistas e sociais. [...] A discussão sobre a reforma agrária é algo que antecede os dias de hoje. Ela tem sido tema da

vida política nacional há várias décadas. Nos anos 1960, os trabalhadores rurais, em diversas regiões do País, organizaram-se em diferentes movimentos sociais, como as ligas camponesas, protagonizando lutas que marcaram esse agitado período da história do Brasil. Nessa época, a reforma agrária tornou-se a bandeira unificada das lutas no campo e o elo com as lutas urbanas.

A luta popular envolveu homens em prol da mobilização desencadeadora de mudanças sociais. A princípio, os trabalhadores se organizaram para reivindicações que buscam a efetividade prática dos direitos individuais e coletivos, pois

Sem a luta política, que é a luta pelo poder, essas condições necessárias não se criam. E sem as condições necessárias à liberdade, sem a qual o ser humano se imobiliza, é privilégio da minoria dominante quando deve ser apanágio seu. Faz parte ainda e necessariamente da natureza humana que tenhamos nos tornado este corpo consciente que estamos sendo. Este corpo em cuja prática com outros corpos e contra outros corpos, na experiência social, se tornou capaz de produzir socialmente a linguagem, de mudar a qualidade da curiosidade que, tendo nascido com a vida, se aprimora e se aprofunda com a existência humana (FREIRE, 2001, p. 8).

O homem é essencialmente um ser propenso para a luta. Diferente dos animais, ao se relacionar com os outros e com o meio que vive, dinamiza seu mundo. Tem capacidade de humanizar todas as suas ações: faz sua história considerando as relações culturais como fonte de melhorias sociais:

[...] enquanto o animal é essencialmente um ser da acomodação e do ajustamento, o homem o é da integração. A sua grande luta vem sendo, através dos tempos, a de superar os fatores que o fazem acomodado ou ajustado. É a luta por sua humanização, ameaçada constantemente pela opressão que o esmaga, quase sempre até sendo feita - e isso é o mais doloroso — em nome de sua própria libertação (FREIRE, 1967, p. 42).

A humanização ou a desumanização depende de como o homem apreende e aspira os valores da sensibilidade da vida. O respeito ao próximo supera os desafios de luta que almeja apenas sobressair-se ao outro. Construir a prática pedagógica considerando a essencialidade do outro, é preservar a diversidade, é buscar transformações sociais, a partir da educação do campo. As discussões suscitam a maneira como os conhecimentos se entrecruzam e instituem as ações educativas:

Nas lutas dos movimentos sociais pela Educação no campo, assume-se um papel de formar cidadãos formadores de opiniões capazes de transformar o meio em que vivem reivindicando políticas públicas no processo de

formação humana [...] o local, o território, pode ser reinventado por meio de suas potencialidades (COSTA, 2012, p. 129).

Esses apontamentos são importantes para transformar a realidade da escola do campo. Costa mencionou o lugar “no campo”, possivelmente, para mostrar que a educação do processo de formação humana pode ser transformadora se reinventar suas potencialidades de reconhecimento do outro como fonte de saber e de cultura. Apesar da nomenclatura “no campo”, o que vale pensar é a inferência da educação que transforma.

A luta contemporânea é fingida de não existir. A elite está engajada em todas as áreas sociais, sem ter que aparecer claramente em nenhuma delas. Há certa liquefação dos modelos de poderes, das culturas. É necessário haver a mobilidade mais rápida, a parente igualdade de todos. Tudo é sinal de progresso, de poder:

A elite global contemporânea é formada no padrão do velho estilo dos ‘senhores ausentes’. Ela pode dominar sem se ocupar com a administração, gerenciamento, bem-estar, ou, ainda, com a missão de ‘levar a luz’, ‘reformatar os modos’, elevar moralmente, ‘civilizar’ e com cruzadas culturais. O engajamento ativo na vida das populações subordinadas não é mais necessário (ao contrário, é fortemente evitado como desnecessariamente custoso e ineficaz) — e, portanto, o ‘maior’ não só não é mais o ‘melhor’, mas carece de significado racional. Agora é o menor, mais leve e mais portátil que significa melhoria e ‘progresso’. Mover-se leve, e não mais aferrar-se a coisas vistas como atraentes por sua confiabilidade e solidez — isto é, por seu peso, substancialidade e capacidade de resistência — é hoje recurso de poder (BAUMAN, 2001, p. 20-1)

As transformações implicam a mudar o indivíduo, seu pensamento, seus valores. A educação é afetada, a escola do campo não se mantém fora do chamado desenvolvimento. Não que a modernidade seja algo ruim, mas o que se infere é a imposição, com fingida sugestão de escolha. Isso equivale a dizer que a Vale do Rio Doce, com a singularidade de educação do campo, mostra um currículo semelhante ao das escolas urbanas. É importante que a escola adquira a cultura de resgate histórico para que sua constituição esteja preservada na memória coletiva, a fim de garantir a importância de ter implantada políticas pedagógicas para o seu contexto de fundação. Nessa compreensão, cabe uma breve escrita do município de Rio Verde e do Assentamento Rio Verdinho.

3 HISTÓRIA DE RIO VERDE E O ASSENTAMENTO RIO VERDINHO

A história de Rio Verde é contada para o entendimento do processo de desenvolvimento do município. A região vista como próspera para o agronegócio teve algumas propriedades destinadas para a reforma agrária, de acordo com a avaliação do Incra³², a fim do cumprimento da função social da terra, como aponta a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 5º, inciso XXIII. O Assentamento Rio Verdinho foi implantado, em 1999, juntamente com a Escola Vale do Rio Doce, faz parte das memórias que narraram os acontecimentos mais marcantes dessa historiografia. Está vinculado à Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Goiás (Fetaeg).

As mudanças sociais incitam na busca por conquistas para o homem do campo, com o surgimento do MST. A atividade do Incra é de suma importância no processo de implantação dos assentamentos nas regiões brasileiras. A criação do Assentamento Rio Verdinho, em 1999, evidencia a essencialidade da Escola Vale do Rio Doce para o município de Rio Verde, atendendo primeiramente aos filhos dos assentados e em seguida os alunos de toda a região.

3.1 Município de Rio Verde

O município de Rio Verde, em Goiás está localizado na região Centro-Oeste do Brasil, na latitude de 17º 47' 53" S e na longitude de 50º 55' 41" W. A altitude acima do nível do mar é de 715m, com sua área abrangendo 8415,4 km², distante da Capital 214,93 km.³³ A cidade foi instituída, primeiro como Vila Rio Verde, pela Lei Provincial n. 8, de 06 de novembro de 1854, sendo reconhecida como de Rio Verde com a Lei Provincial n. 670, de 31 de julho de 1882.³⁴ Rio Verde está situada no sudeste do estado de Goiás.

³² Decreto 222/1998 (Anexo 3).

³³ Informações de localização de Rio Verde estão disponíveis em:

<<http://www.geografos.com.br/cidades-goias/rio-verde.php>>. Acesso em: mar. 2017.

³⁴ Rio Verde, GO. Disponível em: <https://www.achetudoeregiao.com.br/go/rio_verde/historia.htm>. Acesso em: dez. 2016.

A história de Rio Verde começou a ser construída no século XIX, quando José Rodrigues de Mendonça³⁵ trocou São Paulo por Goiás; Nessa época, ele deixou a região de Casa Branca na província de São Paulo, e veio para o sudoeste goiano onde encontrou terras com vastas campinas e propícias para criação de gado. Essa mudança significou desenvolvimento para o local. Entretanto, a arrancada para o progresso da então cidade se deu de forma mais significativa em 1970, havendo a abertura dos cerrados.³⁶

A agricultura tomou proporções atrativas para agricultores principalmente do Sudeste e do Sul. Muitos maquinários chegaram à região, juntamente com outros recursos que proporcionaram ao município o desenvolvimento que o tornasse o maior produtor de grãos de Goiás, sendo embrião de crescimento da região goiana, tendo destaque em todo País.³⁷

A atração de investidores pela cidade de Rio Verde continuou ano após ano. Foi e ainda é uma das cidades goianas mais prósperas na expansão da fronteira agrícola, ganhando destaque no cenário brasileiro devido ao agronegócio. Desse modo, pode-se inferir que a zona rural tem papel importante na economia da cidade, sendo alvo de investidores.

De acordo com a Seplan (2008), Rio Verde despontou como grande produtor de grãos em Goiás desde a década de 1980, alcançando destaque também na pecuária. A importância de Rio Verde está na conscientização da importância da alta tecnologia e da preservação ambiental para o desenvolvimento sustentável. As diversas e extensas culturas plantadas como: soja, milho, algodão, sorgo, feijão, arroz, girassol, trigo, obedecem ao princípio de rotação e estão associadas às tecnologias de ponta, inclusive o plantio direto que trouxe vantagens ambientais e promoveu a proteção direta e racional aos recursos naturais.

O destaque de Rio Verde no cenário brasileiro é notório, correspondendo ao agronegócio. Desse modo, os investidores surgiam de toda parte do País. Cláudia Saeki Rehn, filha do ex-dono da área onde está instalado o Assentamento Rio Verdinho, em entrevista concedida a Sebastiana Aparecida Moreira, em Rio Verde,

³⁵ José Rodrigues de Mendonça, filho de José Rodrigues de Souza e Anna Pereira, nasceu em Campanha, província de Minas Gerais, em 6 de agosto de 1791. Por volta dos anos 40, estabeleceu-se na Fazenda São Tomás, próxima ao rio do mesmo nome, distante mais ou menos 6 léguas do lugar onde mais tarde se fundaria o povoado de Dolores do Rio Verde.

³⁶ Rio Verde, GO. Disponível em: <<http://www.rioverde.go.gov.br/i.php?si=aci&id=3>>. Acesso em: dez. 2016.

³⁷ História de Rio Verde, GO. Disponível em: <https://www.achetudoeregiao.com.br/go/rio_verde/historia.htm>. Acesso em: dez. 2016.

GO, esclarece que a prosperidade e o valor das terras do lugar foram alguns dos motivos de seu pai ter investimento em terras ali. Muitas áreas rurais foram compradas por ele:

Foi até 1974. Metade do ano ele veio para Rio Verde, continuando a plantar em São José dos Campos/SP. Ele fez várias viagens para conhecer Rio Verde olhar outras regiões, até se decidir por Rio Verde. [...] Meu pai veio para Goiás, porque ele queria plantar e melhorar a vida dele. E aqui as terras eram baratas e acessíveis na época, e aqui uma oportunidade muito boa para crescer, ne?! E ele gostou muito da região, comprou as terras e começou a abrir o cerrado, ele mais os sócios e juntamente com Miyoshi Sato, você se lembra dele né? Foi uma pessoa que o ajudou muito no início. [...] foi a terra que ele comprou e ficou até quando ele perdeu tudo para a Reforma Agrária.³⁸

A narrativa de Cláudia expressa a vontade do pai de investir em terras no município de Rio Verde, com intuito de melhorar de vida. Essa era uma das expectativas de quem adquiria bens no lugar. Inicialmente, comprou 107,2060 hectares, aumentando o patrimônio. Depois uns anos, as terras foram destinadas para a reforma agrária.

As terras eram consideradas bastante produtivas e ideais para investimentos que atraíam muitos investidores para adquiri-las, gerando o progresso no meio rural e urbano, já que maquinários e tecnologias eram investidos. O estudo de Ribeiro (2015, p. 49) aponta que o “[...] desenvolvimento da agricultura científica provoca pressões no processo de urbanização e aumento populacional de cidades médias, como incide em Rio Verde, GO, e até mesmo de pequenas cidades”.

A cidade de Rio Verde é considerada precursora no processo de desenvolvimento rural, abrangendo a agroindustrialização da soja no estado de Goiás. Além disso, muitas empresas se destacaram, como a criação da Cooperativa Agroindustrial dos Produtores Rurais do Sudoeste Goiano (Comigo)³⁹, em 1975, que possibilitou o esmagamento de soja já na década de 1980, quando a Cooperativa passou a investir na industrialização, como afirma Gonçalves (2008, p. 122):

³⁸ (HEHN, Cláudia Saeki. Entrevista [4 mar. 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016). 1 arquivo (32min e 08seg), vídeo: 03190. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice C desta tese).

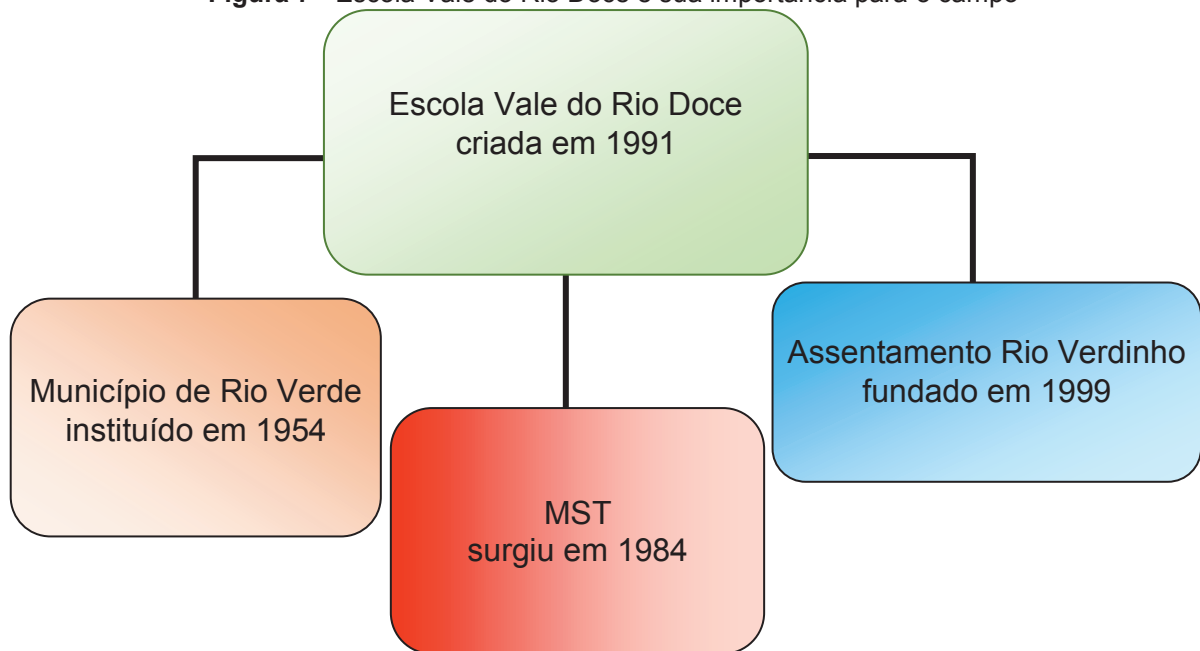
³⁹ Cooperativa Mista dos Produtores Rurais do Sudoeste Goiano Ltda. (COMIGO).

Em 1982, a COMIGO inaugurou um novo ramo de negócio em Goiás, sendo a primeira indústria de esmagamento de soja no Estado. Inicialmente os subprodutos do processo industrial eram óleo bruto e farelo. Em 1984, foi inaugurada a refinaria que passou a produzir óleo de soja refinado, e na segunda metade dos anos de 1980, entrou em atividade a fábrica de sabão que aproveita resíduos do processo de industrialização da soja.

Rio Verde faz parte do *ranking* dos 20 maiores municípios goianos, em população nos anos 2000. Em 2000, registraram-se 116.552 habitantes, ocupando a 5ª posição. Em 2010, com o crescimento populacional, atingiu a 4ª posição com 176.424 moradores, sendo 163.540 na área urbana e 12.884 na área rural (IBGE, 2010). Segundo estimativas de 2017, sua população é de 217 048 habitantes, sendo o quarto mais populoso de Goiás.

Quanto ao desenvolvimento agrícola, o município de Rio Verde é o maior produtor de grãos do estado de Goiás. Por ano, os agricultores produzem mais de um milhão de toneladas das mais variadas culturas, como arroz, feijão, milho e soja. Esse desenvolvimento mostra certa ligação com a educação urbana e rural, demonstra também que terras singularmente produtivas devem cumprir seu papel social, sendo destaque para reformas agrárias.

A história de Rio Verde apresenta as características que denotam prosperidade para área populacional, agrícola, entre outras. Porém, os problemas com a reforma agrária despertaram movimentos para que houvesse maior repartição da terra, como foi o caso do Assentamento Rio Verdinho, em 1991. Rio Verde se desenvolveu, ensejando no desenvolvimento do Assentamento Rio Verdinho, a partir de lutas do MST, e na estruturação da Escola Vale do Rio Doce.

Figura 7 - Escola Vale do Rio Doce e sua importância para o campo

Fonte: Elaborado pela autora, 2017.

A figura 7 evidencia a Escola por seu papel no desenvolvimento para o homem do campo, percorre pela história de Rio Verde, a ação do MST na luta por conquista de assentamentos. Os movimentos sociais, como o MST, possibilitaram que houvesse a preocupação de lutar por melhorias para o homem do campo, com enfoque na importância da educação com ensino de qualidade.⁴⁰ Os sujeitos de direito e obrigações se relacionam em suas reivindicações sociais. Desse modo, o MST foi uma maneira de que muitos se serviram para fazer reivindicações de direitos sociais. A luta inicial deu resultado positivo, pois desencadeou o processo de assentamentos pelo Incra.

O Assentamento Rio Verdinho foi criado, sucessivamente havendo a implementação da Escola Vale do Rio Doce, inicialmente para atender os filhos dos assentados. Pensando assim, a democratização do conhecimento é considerada tão importante, sendo reivindicada junto com a reforma agrária. O processo de consolidação da democracia passou por uma história de lutas, rumo ao acesso à educação pública, gratuita e de qualidade para todos.

⁴⁰ <<http://www.rioverdegoias.com.br/i.php?si=not&ler=2&id=19268>>. Acesso em: mar. 2017.

Conforme resultados divulgados pelo INEP, a educação municipal tem apresentado bons resultados ao se considerar que a educação pública municipal de Rio Verde, GO. A Escola Municipal Rural de Ensino Fundamental Vale do Rio Doce obteve a média 5,3 do Ideb no ano de 2010. (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB, 2010).

Disponível em: <<http://www.rioverdegoias.com.br/i.php?si=not&ler=2&id=7978>>. Acesso em: 3 mar. 2017.

3.2 O MST e os Assentamentos

Os assentamentos brasileiros surgiram, a partir dos movimentos sociais atuantes para suscitar a reforma agrária. O MST expandiu-se enquanto movimento por suas lutas para a obtenção de conquistas que alarguem o desenvolvimento social e econômico de regiões onde se encontrem terras ociosas, ou seja, que não estão cumprindo sua função social⁴¹, em qualquer lugar do País. Os assentamentos podem ser vistos como protótipos de estrutura social com educação, saúde, política agrícola, entre outros. A organização do trabalho desses grupos representa melhorias das condições de vida da comunidade. O Assentamento Rio Verdinho tem como infraestrutura de sustentação habitações que se diferenciam muito de outros assentamentos no Sudoeste goiano e de outros do País, pois sua qualidade sobressai aos demais.

O desenvolvimento do Assentamento indica a profusão da terra e o interesse dos assentados em cumprir a função social da terra, como denota a Constituição federal de 1988. O envolvimento do homem do campo ali é visível. Todos os envolvidos colocam sua esperança e prontidão na luta do campo, envolvendo a educação escolar.

De acordo com Caume (2006), a partir da década de 1980, foi visível uma série de transformações no panorama da educação rural e na luta pela reforma agrária, marcada fortemente por movimentos sociais como do MST e das mobilizações em torno do processo Constituinte de 1988. Nessa percepção histórica, o MST, organizado nacionalmente a partir de 1984, despertou mais notoriedade para a sociedade sobre as questões do campo.

Nas últimas décadas, o meio rural tem sido alvo de mais propensos estudos, mesmo que em pequeno número, para destacar sua importância, já que em grande parte foi industrializado, debater sobre as concepções de desenvolvimento de seu *lócus* e suas implicações para o meio urbano faz parte das políticas públicas nacionais (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011).

⁴¹ [...] A função social da propriedade (que seria melhor entendida no plural, 'função social das propriedades'), realiza-se ou não, mediante atos concretos, de parte de quem efetivamente tem a disponibilidade física dos bens, ou seja, do possuidor, assim considerado no mais amplo sentido, seja ele titular do direito de propriedade ou não, seja ele detentor ou não de título jurídico a justificar sua posse" (ZAVASCKI, 2004, p. 8).

Os movimentos sociais do campo buscam seus direitos para o cumprimento da função social da terra e geração de riqueza por meio da divisão da terra. O Assentamento Rio Verdinho é fruto da luta da proposta de reforma agrária do MST, visto que é inconcebível, segundo a própria Constituição federal de 1988, deixar uma terra produtiva se tornar improdutiva por não cumprir sua função social. Daí a reforma agrária assentar-se em, pelo menos, três pilares:

- i) A democratização do acesso à terra, combatendo-se a elevada concentração existente (segundo dados do MST, 1% da população é dona de 46% das terras brasileira e apenas 60 milhões de hectares se destinam à lavoura, dos 360 milhões aptos para a agricultura do país);
- ii) O desenvolvimento e ampliação da agroindústria local, que não precisa ser uma grande fábrica, pode ser um conjunto de pequenas comunidades de produtores;
- iii) E a mudança do modelo tecnológico agrícola existente no Brasil, baseado em oligopólios e nas multinacionais, para um modelo que considere, além do problema social da fome e do desemprego, as especificidades da natureza (GOHN, 2010, p. 147).

O interesse social então estabelece a posse da terra de forma democrática, usando-a de modo não predatório, tendo compromisso com as gerações futuras. A democratização do acesso à terra gera desenvolvimento. Já a mudança tecnológica, baseada nas especificidades da natureza, tende ao aprimoramento do processo de produção. Nessas bases, a reforma agrária consiste em se ater à função social.

Desse modo, o Incra⁴² esclarece o que significa assentamento. O mais comum é que o assentamento ocorra em zonas rurais. É um conjunto de unidades agrícolas, mas que são independentes entre si, instaladas com a intervenção do próprio órgão público. Os imóveis rurais de grande extensão de terras, que não atendam sua função social pertencentes a único proprietário, podem ser destinados a assentamentos.

3.3 Atividade do Incra e o Assentamento Rio Verdinho

O Assentamento Agrovila Rio Verdinho, localizado no município de Rio Verde GO, a 36 km da área urbana, decorreu da desapropriação da fazenda Rio Verdinho da Barra Grande. A área foi desapropriada em 18/11/1998 e oficializada em

⁴² Abordagem explicativa sobre assentamento. Disponível em: <<http://www.incra.gov.br/assentamento>>. Acesso em: 05 out. 2016.

27/01/1999 pelo Incra por meio da Portaria Incra SR 04/006. Esse assentamento teve apoio do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Jataí, sendo também associado à Federação dos Trabalhadores em Agricultura do Estado de Goiás (Fetaeg), conforme anexo quatro, que trata do ofício 0087/1998, solicitando o empenho para a desapropriação da propriedade. Já o anexo cinco apresenta a descrição do perímetro, seus limites e confrontações.

O Incra divide a terra em parcelas para as famílias sem condições econômicas para adquirir imóvel rural. A quantidade de glebas, o tamanho e a localização de cada lote num assentamento dependem da capacidade da terra, suas condições produtivas de comportar e sustentar as famílias assentadas, ou seja, o tamanho e a localização de cada lote são determinados pela geografia do terreno e pelas condições produtivas que o local oferece. Frente a isso, cada família assentada promete morar, explorar e cuidar da terra para o sustento. Para isso, todos contam com benefícios creditícios a fim de custear o desenvolvimento dos trabalhos. Após algum tempo, recebem a escritura da terra, ficando desvinculados do Incra.⁴³

Quanto às escolhas das famílias, o Incra seguiu alguns critérios, tais como: o acesso à terra para as famílias que já estavam acampadas. O atendimento atenta para aquelas pessoas com idade entre 21 e 60 anos, que não fossem funcionárias públicas, sem algum vínculo empregatício e apresentando perfil de agricultor, por já tirem alguma vivência no campo. Com esses critérios, de acordo com as informações contidas no Incra/Sebrae/PDA n. CTR/009/2004, quase totalidade das famílias teve acesso e recebeu o crédito relativo ao Pronaf pelo qual o sistema cooperado fez a compra de máquinas e insumos.

Os trabalhadores rurais que recebem a posse da terra comprometem-se a morar na parcela e a explorá-la para seu sustento, utilizando exclusivamente de mão de obra familiar. Eles contam com créditos, assistência técnica, infraestrutura e outros benefícios de apoio ao desenvolvimento das famílias beneficiadas, sendo acompanhados pelo apoio do Incra. Tem-se a preocupação da entidade pública com o bem-estar dos assentados pelo desenvolvimento da terra, como se pode observar na narrativa de Lucimar:

⁴³ Os assentados não conseguem o bem gratuitamente, mas pagam por ela por meio de créditos. É um meio de que aquele que a recebe dê valor ao lote recebido (BRASIL. INCRA, 2016). Disponível em: <<http://www.incra.gov.br/assentamento>>. Acesso em: 05 out. 2016.

Nós viemos de uma luta, dos barracos de lona, fomos para a beira do asfalto pra adquirir um pedaço de terra pra trabalhar. Em 1999 nós fomos sorteados com essa terra aqui, e aqui estamos até hoje. Vinte e sete famílias e eu sou uma das vinte e sete, desde o começo eu estou aqui, cheguei dia 13 de novembro de 1998, esse ano completa 18 anos. [...] Toda a área é do Assentamento, tudo na posse do Rio Verdinho, são 651 hectares, são 27 famílias, cada uma com 5 alqueires, aí 20% reserva sobra 4 alqueires pra nós trabalhar. [...] Tudo o que nós temos aqui, que você está vendo aqui nesse quintal foi conquistado aqui dentro, é igual eu estou te falando: é trabalho com uma coisa, é trabalho com outra coisa e aí tudo vai conquistando aqui dentro, com a ajuda do banco financiando, pagando, tirando, e aí vai, tudo o que se tem aqui dentro foi tirado daqui de dentro, porque não tem outra renda né, só a daqui de dentro.⁴⁴

A luta dos assentados mostra o quanto eles já conseguiram melhoramentos para o desenvolvimento do trabalho com a terra. O Assentamento Rio Verdinho oficializou-se em 1999. As 27 famílias foram beneficiadas para o cumprimento da função social⁴⁵ da terra com o modelo de agrovila. A divisão da terra foi feita, conforme as observações do Incra, sendo cada porção dividida em 2,5 hectares e, à parte, uma área coletiva de 16 hectares por família assentada destinada à produção (REZENDE; RIBEIRO, 2015). Informações que podem ser comprovadas nos anexos seis, que trata do Processo n. 54150.002162/97-94 referente à desapropriação por interesse social para fins da Reforma Agrária, e do anexo se, que está relacionado à certidão registrada em cartório a respeito da propriedade. Percebem-se as ações do Incra, colocando Rio Verde como parte das regiões de planejamento para o estabelecimento de reformas agrárias, sendo um dos municípios maiores em área.

⁴⁴ (GUIMARÃES, Lucimar. Entrevista [17 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (22min e 55seg), vídeo: 00023. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice D desta tese).

⁴⁵ Art. 5º - "XXIII - a propriedade atenderá a sua função social; XXIV - a lei estabelecerá o procedimento para desapropriação por necessidade ou utilidade pública, ou por interesse social, mediante justa e prévia indenização em dinheiro, ressalvados os casos previstos nesta Constituição" (BRASIL, 1988).

Figura 8 - Mapa da região sudoeste de Goiás



Fonte: <<http://www.imb.go.gov.br>>. Acesso em: nov. 2016.

No município de Rio Verde, especificamente, o Assentamento Rio Verdinho localiza-se dentro das regiões planejadas para reformas agrárias, juntamente com a referência do número de famílias assentadas. Como pode ser observado, Rio Verde apresenta uma das maiores áreas dentre os municípios na figura 8, sendo o trabalho no campo bastante importante para o desenvolvimento econômico e social do estado. A abrangência territorial de Rio Verde proporcionou que fossem planejados, até o momento, nove assentamentos:

Tabela 1 - Número de assentamentos no município de Rio Verde

NOME DOS ASSENTAMENTOS	DATA DE CRIAÇÃO	NÚMERO DE FAMÍLIAS	ÁREA (ha)
Vaianópolis	20/03/1998	36	889
Pontal do Buriti	07/05/1998	102	5.977
Água Bonita	03/03/1998	21	1.080
Ponte de Pedra	20/06/1997	113	4.951
Rio Verdinho	03/02/1999	27	655
Vale do Cedro	10/08/2000	23	692
Vale do Sonho/Rio Preto	20/07/1998	25	1.113
Rio Doce	27/01/1999	14	520
Fortaleza II	21/10/2000	16	457

Fonte: <<https://incragoias.wordpress.com/distribuicao-dos-assentamentos-no-estado-de-goias/#sudoeste>>. Trabalho de campo de Sebastiana Aparecida Moreira, 11 maio 2016.

Observam-se o número de assentamentos existentes e as famílias atendidas com a reforma agrária. Rio Verde é uma das maiores cidades do Sudoeste goiano com a mostra total de 377 famílias já assentadas no Sudoeste goiano. Isso significa um grande avanço das conquistas sociais, envolvendo a divisão da terra, o homem e suas necessidades, o trabalho e a educação do campo com sua política. A história do Assentamento Rio Verdinho está diretamente relacionada ao MST, que vislumbrou o município de Rio Verde como *locus* da busca pelo direito a terra. Já a Escola Vale do Rio Doce se torna essencial nesse processo de construção da história da comunidade local.

A figura 9 corresponde a capa do documento/dossiê de criação do Assentamento Rio Verdinho, pertencente aos arquivos do Incra/GO em Goiânia. Durante as pesquisas realizadas no órgão, foram obtidas várias imagens referentes ao período de criação do assentamento. Na busca de retratar esse período de forma mais concreta, tem-se a sequência de figuras, contidas nos arquivos do Incra/GO.

Figura 9 - Capa do documento / dossiê do assentamento Rio Verdinho

BRASIL - INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA - INCRA
SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA - INCRA

PROJETO DE ASSENTAMENTO RIO VERDINHO

ASSUNTO: CRIAÇÃO DO P.A. RIO VERDINHO, MUN. DE RIO VERDE CÓDIGO: 73.601.

OUTROS DADOS:
MEMO/INCRA/SB-04/S-1/89 03/99
Sug. Reordenho da Beneficiária
23/02/99

MOVIMENTAÇÕES					
N.	SIGLA	CÓDIGO	DATA	N.	DATA
01	A-12	08541507	03/02/99		
02	S-1	08218927	03/02/99		
03					
04			10/05/99		
05			12/15/99		
06			18/01/99		
07					
08			18/05/99		
09			18/05/99		
10			25/06/99		
11			25/06/99		
12			25/06/99		
13			25/06/99		
14					

AS MOVIMENTAÇÕES DEVERÃO SER COMUNICADAS AO PROTOCOLO

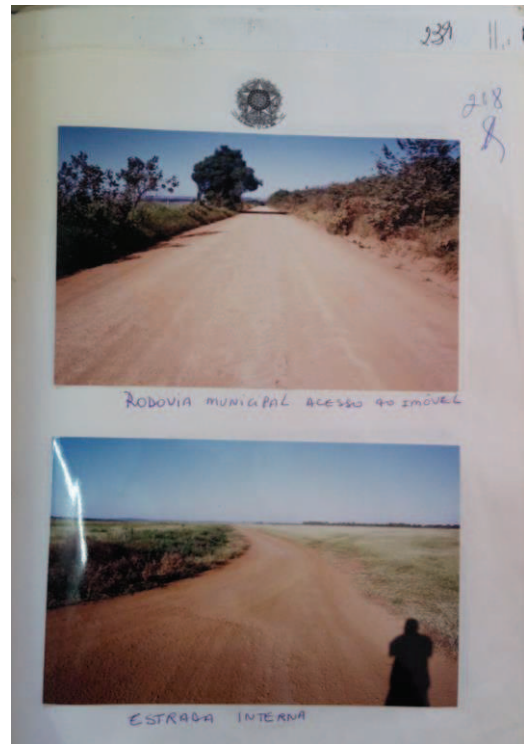
ASSUNTO:

DA 423.1 JUN / 99

P.A. RIO VERDINHO

Fonte: Incra/GO 2018.

Figura 10 - Rodovia de acesso ao assentamento

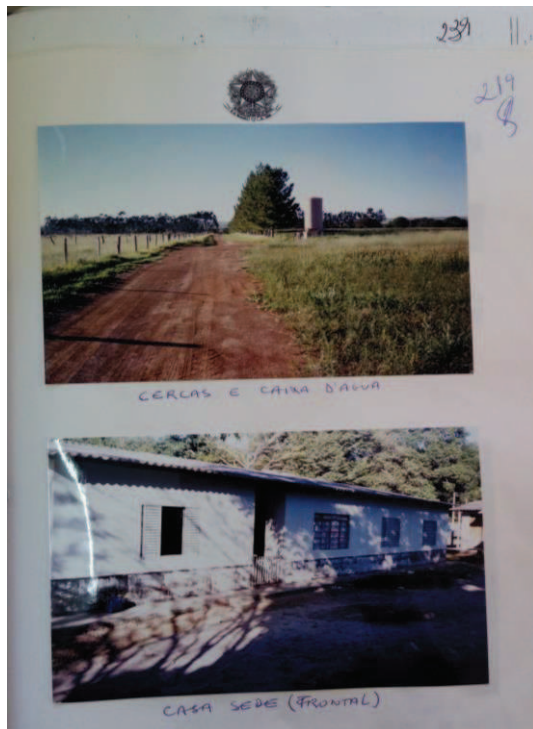


Fonte: Incra/GO 2018.

A figura 10 mostra a rodovia municipal que dava acesso ao imóvel e a estrada interna. A figura 11 exhibe as cercas vivas e a casa sede, vista frontal. Na figura 12, tem-se lateral e fundos da casa sede, onde se vê a cozinha e a área de serviço, local de funcionamento da escola em 1999.

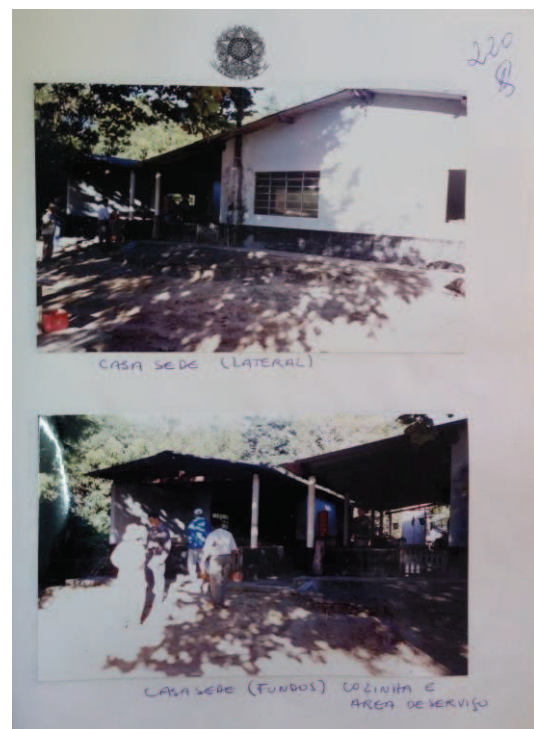
Atualmente, a rodovia BR 060 que dá acesso ao Assentamento é duplicada e está em bom estado de conservação, ligando o assentamento à Capital do estado, facilitando também o acesso à área urbana. O Assentamento fica entre grandes fazendas voltadas para a agricultura empresarial, principalmente cultura de soja e milho.

Figura 11 - Cercas e caixa d'água;
Casa sede (frontal)



Fonte: Incra/GO 2018.

Figura 12 - Casa sede (lateral);
Casa sede (fundos)



Fonte: Incra/GO 2018.

As fotos acima mostram a infraestrutura que condiz com a época do surgimento do Assentamento Rio Verdinho. As fontes orais e os registros documentais, contidos nos anexos, evidenciam a aglomeração das pessoas que almejavam e conseguiram se estabelecer no local. Os fatos estão registrados no Incra, deflagrando as evidências. Pelos registros, pode-se analisar a exploração memorial das participantes desta tese. As narrativas ajudam o leitor a visualizar a história da Escola junto ao Assentamento.

A exposição das figuras e a análise da história oral e das fontes, as ideias sobre educação rural, no campo e do campo formam uma espécie de evolução dos sentidos que incide na terminologia mais aceita na atualidade: educação do campo. Entender os termos implica a percepção da defesa político-pedagógica do homem camponês. Assim, a discussão é trazida à evidência pela necessidade educativa mostrada na Escola Vale do Rio Doce.

4 ESCOLA VALE DO RIO DOCE: HISTÓRIA E MEMÓRIA

A história da Escola Vale do Rio Doce é contada, por meio da apreensão da memória coletiva das entrevistadas. As participantes deste estudo são Cláudia Saeki Hehn, filha do ex-dono das terras, Yoshiaki Saeki⁴⁶; Lucimar, fundadora do Assentamento Rio Verdinho; Lúcia, gestora da Escola Vale do Doce; Sandra, professora da Escola Vale do Rio Doce; Claudelice, professora, e Joana, merendeira. A inferência do período parte de 1991 até 2008.

É fundamental registrar a história oral para não se perder com o tempo, para preservar os acontecimentos das mudanças estruturais dos modelos dos prédios, nos quais funcionou a Escola Vale do Rio Doce. Além disso, a cultura se transforma constantemente, os desafios de falta de recursos, de conseguir transporte para os alunos estudantes são fatos que fazem parte do desenvolvimento da Escola ligados ao Assentamento Rio Verdinho, a partir de 1991. As ideias se modificam frente aos contextos vividos pelo grupo. A forma de ver as coisas estabelece novos modos de fazer as atividades. O não registro prejudica o entendimento da coletividade sobre si mesma.

As narrativas proporcionam a configuração da história, sob a ótica científica. A minha percepção como pesquisadora, ao escolher a metodologia de pesquisa da história oral e ao apreender os depoimentos, faz com eu seja testemunha da memória da Escola Vale do Rio Doce. A vida das pessoas revela o eu e o outro como unidade coletiva, unindo passado e presente:

Ora, a primeira testemunha, à qual podemos sempre apelar, é a nós próprios. Quando uma pessoa diz: 'eu não creio em meus olhos', ela sente que há nela dois seres: um, o ser sensível, é como uma testemunha que vem depor sobre aquilo que viu, diante do 'eu' que não viu atualmente, mas que talvez tenha visto no passado e, talvez, tenha feito uma opinião apoiando-se nos depoimentos dos outros. Assim, quando retornamos a uma cidade onde estivemos anteriormente, aquilo que percebemos nos ajuda a reconstituir um quadro em que muitas partes estavam esquecidas. Se o que vemos hoje tivesse que tomar lugar dentro do quadro de nossas lembranças antigas, inversamente essas lembranças se adaptariam ao conjunto de nossas percepções atuais. Tudo se passa como se confrontássemos vários depoimentos. É porque concordam no essencial, apesar de algumas divergências, que podemos reconstruir um conjunto de lembranças de modo a reconhecê-lo (HALBWACHS, 1990, p. 16).

⁴⁶ Falecido em 2014.

Quem presenciou os fatos podem testemunhar sobre o que viram e/ou ouviram. A memória coletiva passa a ter o significado de registro histórico, a partir da rememoração de que as entrevistadas viveram as situações narradas, eles têm terras no local, estão registrados em documentos oficiais do Incra, que dividiu as glebas, e da SMERV. Contudo, os depoimentos,

Quando eu os evoco, sou obrigado a confiar inteiramente na memória dos outros, que não vem aqui completar ou fortalecer a minha, mas que é a única fonte daquilo que eu quero repetir. Muitas vezes não os conheço melhor, nem de outro modo, do que os acontecimentos antigos que ocorreram antes de meu nascimento. Carrego comigo uma bagagem de lembranças históricas, que posso ampliar pela conversação ou pela leitura. Mas é uma memória emprestada e que não é minha (HALBWACHS, 1990, p. 37).

Os participantes são vistos em sua singularidade. Suas memórias são consideradas como meio de fidelidade da apresentação dos fatos. A vida de um pode ser aproveitada na vivência do outro, já que a história oral⁴⁷ apresenta ramificações. Contudo, a história oral deste estudo é temática, envolvendo o Assentamento Rio Verdinho e a Escola Vale do Rio Doce. Os pontos de contato do Assentamento e da Escola são revelados, apresentando concordâncias de um e da outra, ou seja, para entender a segunda é preciso conhecer o primeiro:

Para que a nossa memória se aproveite da memória dos outros, não basta que estes nos apresentem seus testemunhos: também é preciso que ela não tenha deixado de concordar com as memórias deles e que existam muitos pontos de contato entre uma e outras para que a lembrança que nos fazem recordar venha a ser constituída sobre uma base comum (HALBWACHS, 1990, p. 53).

Os testemunhos reconstroem a história da Escola Vale do Rio Doce. A experiência da entrevistadora permite o entendimento das memórias das entrevistadas. A comunidade buscou a concretização do mesmo sentimento de criação do Assentamento, de estabilização territorial da Escola. A pesquisa traz a análise das memórias e documenta-as pela historiografia.

⁴⁷ Há pelo menos quatro ramificações da história oral: história oral de vida: dá-se a partir da trajetória de vida pessoal, história oral temática: as entrevistas se endereçam a um tema, a tradição oral: os contatos com grupos mostram as tradições que ultrapassam o espaço geográfico, tais como: mitos, culinária, entre outras, e história oral testemunhal: há misturas da biografia pessoal com algum trauma ou problema vivido (MEIHY, José Carlos Sebe B.; HOLANDA, Fabíola. *História oral: como fazer e como pensar*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011. p. 33- 42.

4.1 Narrativas Individuais, Trajetórias Coletivas na Constituição da Vale do Rio Doce

Objetiva-se neste item reconstruir as múltiplas trajetórias dos sujeitos envolvidos na constituição da Escola Vale do Rio Doce. As narrativas esclarecem como as lembranças ainda estão vivas para o grupo entrevistado. A riqueza dos testemunhos mostra que nenhuma das narradoras é indiferente à Escola. O interesse pela participação nesta pesquisa está associado ao fato de terem vivenciado experiências no Assentamento numa fase de constituição dele e da Escola.

O conjunto das entrevistadas e das narrativas acerca da história oral da Escola Vale do Rio Doce no Assentamento Rio Verdinho desencadeia uma série de sentimentos, seja no instante da entrevista, seja no reviver da memória. Teixeira e Praxedes (2006) destacam os estreitos laços entre aprender e lembrar: nos âmbitos da história oral e da educação, frente às lembranças, tornam-se aprendizado. As histórias ajudam na interpretação dos acontecimentos e das experiências vividas, individual e coletivamente.

As narradoras contam lembranças que se conjugam história e memória. O que importa é a vivência individual que revela a coletividade. A história oral mostra os procedimentos que consideram os dados passados, autorizados pelas participantes que assinaram suas revelações, depois que foram transcritas pela pesquisadora, a fim de registrar as entrevistas que serão divulgadas, no primeiro momento, por meio eletrônico em banco de teses e dissertações da PUC Goiás, e depositadas no acervo da Escola Vale do Rio Doce, após a defesa da tese.

O registro da história oral das participantes elucida os desafios e as conquistas vividas pela Escola. A singularidade das memórias sobre os mesmos acontecimentos consiste na coletiva revisão da literatura da história da Escola, ou seja, na historicidade das memórias, fazendo parte: Cláudia, Lucimar, Lúcia, Sandra, Claudelice e Joana.

Quadro 5 - Importância da participação do grupo escolhido

PARTICIPANTES	LOCAL E TEMPO DA ENTREVISTA	POSIÇÃO	IMPORTÂNCIA DA NARRATIVA
Cláudia Saeki Hehn Nasceu em 30/05/1970 Reside em Rio Verde	Sala da sua residência em Rio Verde. Duração: 32min08seg	Filha do ex-dono das terras, Yoshiaki Saeki Do lar	Mostra a origem da terra do Assentamento, quem foi seu último dono
Lucimar Guimarães Nasceu em 10/08/1965 Reside no Assentamento Rio Verdinho	Varanda do sítio, no assentamento Rio Verdinho. Duração: 22min55seg	Fundadora do Assentamento Rio Verdinho Agricultora	Expõe a luta individual e coletiva dos envolvidos com o Assentamento e com a Escola
Lúcia Vieira da Silva Nasceu em 30/06/1971	Sala da direção na Escola Vale do Rio Doce no período da manhã. Duração: 23min35seg	Gestora da Escola Vale do Doce desde 2002 até a atualidade, foi a primeira diretora <i>in loco</i> .	Revela seu exercício na gestão que começou antes de sua posse como diretora em 2003
Sandra Freitas dos Santos Nasceu em 25/11/1968 Reside no Assentamento Água Bonita	Sala de aula no intervalo para o almoço, na Escola Vale do Rio Doce. Duração: 26min12seg	Primeira professora da Escola Vale do Rio Doce quando funcionava no Assentamento Água Bonita	Atesta seu amor pela terra, sua força de vontade em trabalhar pela educação do homem do campo, a busca por objetivos de formação docente
Claudelize Rodrigues de Oliveira Nasceu em 11/09/1978	Sala de aula da Escola Vale do Rio Doce, no intervalo do almoço. Duração: 11min50seg	Professora da Escola Vale do Rio Doce, já no Assentamento Rio Verdinho, desde o início, 1999, até a atualidade	Aponta os caminhos percorridos para o aumento de alunos, para o sucesso da Escola, elege o trabalho em equipe como meio de possibilidades
Joana Darck Napoleone da Silva Nasceu em 28/06/1967 Reside no Assentamento Água Bonita	Cantina da Escola Vale do Rio Doce, antes de servir o lanche para os alunos. Duração: 6min18seg	Merendeira no Assentamento Água Bonita e na atualidade na Escola Vale do Rio Doce, no Assentamento Rio Verdinho	Demonstra dedicação pelo que faz, é exemplo de luta por conquistas, foi merendeira na Escola que funcionou no Assentamento Água Bonita, atua na Escola Vale do Rio Doce, executa seu trabalho com o que tem disponível

Fonte: Elaborado pela autora, 2017.

O quadro mostrado elenca seis participantes, trazendo o depoimento de Cláudia que mostra a trajetória de sua família até a compra da terra, por volta de 1975, sendo direcionada ao Assentamento Rio Verdinho, alguns anos depois, em 1991. As glebas produtivas mudaram a vida dos assentados, havendo uma porção

de terra relativamente grande: “Eram 134 alqueires inicial, mais 108 alqueires, mais os 22 que ele adquiriu depois, um total de 264”.⁴⁸

Lucimar revelou sua luta para fundar o Assentamento Rio Verdinho. A busca por uma porção de terra encorajou o grupo a permanecer firme no seu propósito. Morar em barracos de lona, ficar à beira do asfalto com gente sem rumo na vida, fazia parte da luta. Todo o percurso de 1997 até conseguir a gleba durou até 1999, ano de fundação do Assentamento. Depois disso, os assentados se fixaram, permanecendo no cuidado da terra até a atualidade. Uma das fundadoras chegou ao local, onde hoje se localiza o Assentamento Rio Verdinho em 13 de setembro de 1998. Nesses quase 18 anos, ela narrou sobre o quanto o povo é esclarecido de que sem lutas e sem trabalho não teriam conseguido os intentos seus e da coletividade. A união proporcionou as conquistas: “Tudo o que nós temos aqui, que você está vendo aqui nesse quintal foi conquistado aqui dentro, é igual eu estou te falando: é trabalho com uma coisa, é trabalho com outra coisa e aí tudo vai conquistando aqui dentro.”⁴⁹

Lúcia expôs sua gestão escolar, e que não foi a primeira na função, mas atuava no cargo. Chegou no Assentamento em 2000, a diretora era a Sebastiana Siqueira permanecendo no cargo de 2000 a 2002. Lúcia atuou como coordenadora e professora em quase todas as disciplinas, com exceção de Matemática e Ciências. Porém, com o tempo, deixou sua função para assumir outro o posto que não era oficialmente seu, porque a direção da Escola sem a atuação cotidiana da diretora, já que Sebastiana ficava na Secretaria. Somente em 2003 oficializou-se como diretora: “Era raridade ela vir aqui, então... com isso os pais começaram... tudo que chegava eu resolvia então por isso tem muita gente que não sabe que a escola Vale do Rio Doce já teve outro diretor. [...] Aí de 2003 até então sou eu”.⁵⁰

Sandra propalou sua experiência como docente que se iniciou antes de sua formação no ensino superior, no Assentamento Água Bonita, no processo

⁴⁸ (HEHN, Cláudia Saeki. Entrevista [4 mar. 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016). 1 arquivo (32min e 08seg), vídeo: 03190. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice C desta tese).

⁴⁹ (GUIMARÃES, Lucimar. Entrevista [17 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016). 1 arquivo (22min e 55seg), vídeo: 00023. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice D desta tese).

⁵⁰ (SILVA, Lúcia Vieira da. Entrevista [2 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016). 1 arquivo (26min e 35seg), vídeo: 00007/ 00008. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta tese).

multisseriado: todos estudando numa única sala. Com dificuldade, a professora buscava fazer seu trabalho, mesmo num lugar inadequado. Após a visita da SMERV, era preciso convencer os pais sobre a necessidade de transferência dos alunos para a Escola Vale do Rio Doce no Assentamento Rio Verdinho. Os pais ficaram divididos em concordar que seus filhos estudassem no outro Assentamento, alguns se rebelaram, mas a mudança foi feita para melhor, a fim de beneficiar os alunos: “Aí conversaram comigo, mais lá no começo não foi muito fácil não, porque assim, até pros pais entender que a escola deveria sair de lá, que era o melhor para os alunos, não foi fácil conscientizar os pais. [...] viemos aqui pra escola Vale do Rio Doce”.⁵¹

Claudelize demonstrou a persistência dos pioneiros na educação do campo na Escola Vale do Rio Doce. Começou suas atividades ainda quando estava cursando o magistério. Sua colega de trabalho desistiu da função, mas ela continuou na docência, participando do desenvolvimento da Escola. Acompanhou a junção da escola que funcionava em Água Bonita com a Vale do Rio Doce. Um ano depois da saída da outra professora, a Lúcia foi enviada pela SMERV, atuando como gestora. Claudelize e Lúcia trabalharam no professorado e na divulgação de vagas da Escola: “saí eu e a Lúcia a procura de aluno, [...] foi só ajuntando mais e mais e hoje está nessa escola maravilhosa que tem, ai aumentou”.⁵²

Joana trabalhou com a Sandra em Água Bonita. Também foi transferida para a Escola Vale do Rio Doce no Assentamento Rio Verdinho, em 2000. Em Água Bonita, a escola não tinha nome. Além disso, o apoio de recursos financeiros para a merenda era bem escasso. Com seu trabalho de merendeira, demonstrou sua dedicação pelo que fazia e faz. Seus esforços na execução da atividade são vistos, pois tem que se deslocar de Água Bonita para a Vale do Rio Doce, já que continua morando lá: Água Bonita. Lá então não tinha nome a escola ainda, assim nós não tinha muito apoio lá ainda, na época da Nelci né. [...] mas depois que transferiu nós

⁵¹ (SANTOS, Sandra Freitas dos. Entrevista [17 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (26min e 12seg), vídeo: 00018. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice E desta tese).

⁵² (OLIVEIRA, Claudelize Rodrigues de. Entrevista [2 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (11min e 50seg), vídeo: 00020. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice B desta tese).

pra cá ficou melhor, os alunos, tudo. [...] Eu moro na Água Bonita. [...] Aí eu venho e vou à tarde embora”.⁵³

As entrevistadas revelaram o papel dos participantes no processo de desenvolvimento da Escola Vale do Rio Doce. Possibilitou chegar à realidade estabelecida percorrendo os caminhos construídos pelos comportamentos dos atores direta e indiretamente envolvidos. Tais narrativas supõem uma sequência de acontecimentos, mas, acima de tudo, pressupõem experiências. Seus trabalhos deram suporte para a concretização dos objetivos do polo escolar Vale do Rio Doce. A inferência das narrativas está dentro do período entre 1991 e 2008. As histórias expõem fatos que podem ser interpretados para a análise da descrição dos dados do Assentamento e da Escola.

O material relevante foi transcrito sobre o tema pela narrativa, seguindo o método de elaboração.⁵⁴ O intuito é dar consistência às hipóteses de que sem a luta dos assentados o contexto da Escola Vale do Rio Doce seria completamente diferente, provavelmente, ofertaria um número bem inferior de vagas, e de que sem o registro das memórias o entendimento da cultura da Escola pode se perder com o tempo:

A ‘revisão narrativa’ não utiliza critérios explícitos e sistemáticos para a busca e análise crítica da literatura. A busca pelos estudos não precisa esgotar as fontes de informações. Não aplica estratégias de busca sofisticadas e exaustivas. A seleção dos estudos e a interpretação das informações podem estar sujeitas à subjetividade dos autores. É adequada para a fundamentação teórica de artigos, dissertações, teses, trabalhos de conclusão de cursos (BIBLIOTECA PROF. PAULO DE CARVALHO MATTOS, 2015, [s.p.]).

A discussão sobre a temática da história oral com narrativas está colocada mais aberta, sem se prender a questão específica e rígida da história. Todos os momentos de vida pessoal e profissional que se inscrevem com a luta pelo Assentamento Rio Verdinho e pela Escola Vale do Rio Doce servem para a tessitura

⁵³ (DARCK, Joana. Entrevista [2 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (6min e 18seg), vídeo: 07620. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice F desta tese).

⁵⁴ O trabalho com a história oral consiste na gravação de entrevistas de caráter histórico e documental com atores/ e ou testemunhas de acontecimentos, conjunturas, movimentos, instituições e modos vida da história contemporânea. Um de seus principais alicerces é a narrativa. Um acontecimento ou uma situação vivida pelo entrevistado não pode ser transmitido a outrem sem que seja narrado (ALBERTI, 2004).

do texto. A seleção de partes dos relatos promove a totalidade das informações com teor subjetivo e cultural das participantes.

Assim, a história oral aponta o desenvolvimento da Escola, seus desafios, suas conquistas. Dentre esses, as memórias propalam detalhes do transporte escolar.

4.2 Transporte Escolar: Escola Vale do Rio Doce

Os estudos sobre transporte escolar, coordenados pelo MEC/FNDE e pela Universidade de Brasília (UnB) – Centro de Formação de Recursos Humanos em Transportes (Ceftru) - apontam que aproximadamente cinco milhões⁵⁵ de estudantes do campo que estão na educação básica da rede pública dependem de transporte cotidiano para chegar à escola. Há muitos meios de transporte escolar já disponibilizados. Entretanto, muitos não estudam por falta da adequada locomoção:

Para transformar essa realidade, em 2007 o Governo Federal lançou, por meio do Ministério da Educação (MEC), o Programa Caminho da Escola. A iniciativa foi criada para promover a renovação da frota de veículos utilizados no transporte escolar em todo o Brasil. Uma linha de crédito do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) disponibiliza a prefeituras, a estados e ao Distrito Federal incentivos para a compra de ônibus zero quilômetro, destinados ao transporte diário de alunos da educação básica, residentes principalmente na zona rural (BRASIL. DIRPE, 2009, p. 40).

A realidade de muitos alunos do campo é ter dificuldade de acesso à educação. Para amenizar o problema a necessidade de frota de veículos, de acordo com o Ceftru, seria de 103,7 mil, cada um com capacidade para 31 passageiros. Apesar da disponibilização de mais de 20 mil veículos para atender esses alunos, pela adesão ao Registro de Preços do Programa Caminho da Escola, o problema ainda é gravoso para o acesso e a permanência à educação para quem vive no campo.

O Programa Caminho da Escola (PCE) é disciplinado pelo Decreto n. 6.768, de 10 de fevereiro de 2009, que entrou em vigor nessa mesma data. Ele atende a

⁵⁵ Essas informações constam no *site* do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/caminho-da-escola/caminho-da-escola-apresentacao/caminho-da-escola-historico>>. Acesso em: 6 maio 2017.

necessidade de ônibus e barcos para a contribuição com o aprendizado que fica dificultado pelos obstáculos e distâncias da moradia até à escola. É um apoio da União pelo Ministério da Educação:

Art. 1º A União, por intermédio do Ministério da Educação, apoiará os sistemas públicos de educação básica dos Estados, Distrito Federal e Municípios na aquisição de veículos para transporte dos estudantes da zona rural por meio do Programa Caminho da Escola, disciplinado na forma deste Decreto.

Parágrafo único. O Ministério da Educação coordenará a implantação, o acompanhamento, o monitoramento e a avaliação do Programa Caminho da Escola (DECRETO 6.768/2009).

Os sistemas públicos que ofertam a educação básica em âmbito estadual, distrital e municipal recebem muitos alunos que só chegam ao seu destino de aprendizagem escolar por meio do transporte do campo. O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) tem a competência de todos os critérios que abarcam os beneficiários do PCE. O objetivo do PCE, no artigo 2º, abrange as definições de

Art. 2º - I - renovar a frota de veículos escolares das redes municipal e estadual de educação básica na zona rural;

II - garantir a qualidade e segurança do transporte escolar na zona rural, por meio da padronização e inspeção dos veículos disponibilizados pelo Programa;

III - garantir o acesso e a permanência dos estudantes moradores da zona rural nas escolas da educação básica;

IV - reduzir a evasão escolar, em observância às metas do Plano Nacional de Educação; e

V - reduzir o preço de aquisição dos veículos necessários ao transporte escolar na zona rural (DECRETO 6.768/2009).

O importante não é só transportar os alunos que necessitam chegar até à escola, mas de garantir a segurança, a qualidade, o acesso e a permanência, entre outros. Cabe ao Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial (Inmetro) e ao FNDE estabelecer as definições das características dos veículos adquiridos pelo PCE.

O anexo oito trata da Portaria n. 076/03 SME que estabelece a necessidade de maximizar a proximidade da Escola com a residência dos alunos, considerando o uso de recursos financeiros para assegurar a otimização no atendimento na zona rural. Para isso, foi estabelecida a nucleação das unidades escolares da zona rural.

No anexo nove, observa-se a continuação da Portaria mencionada, atentando para a Escola Vale do Rio Doce que, na época, pertencia ao núcleo 2.

As alterações das especificações sobre a aquisição e o tráfego dos transportes escolares para regiões ribeirinhas e do campo têm ocorrido, a fim de aprimorar o cumprimento legal sobre as ações que favorecem o desenvolvimento da educação do campo. A Resolução n. 12, de 8 de junho de 2012, dispõe sobre os critérios para que os entes participantes do Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social (BPC) que aderem ao PCE.

Já a Resolução n. 45, de 20, de novembro de 2012, disciplina sobre a utilização de veículos de transporte escolar adquiridos no âmbito do Programa Caminho da Escola, que deve ser por meio de pregão, elencando quais são os tipos de transportes escolares:

Art. 2º Para efeito desta Resolução consideram-se veículos de transporte escolar, aqueles adquiridos por meio de adesão à ata de pregão eletrônico para registro de preços do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), sendo:

I - ônibus: veículo rodoviário automotor de passageiros especificado como Ônibus Escolar;

II - bicicleta: veículo de propulsão humana para uso individual, especificado como Bicicleta Escolar;

III - embarcação: veículo aquaviário automotor especificado como Lancha Escolar ou Barco Escolar (RESOLUÇÃO 45/2013).

A necessidade de conseguir os recursos para aquisição de veículos para o transporte escolar é sinal do quanto muitos sofrem se não houver meio de transporte escolar para o percurso de casa até à Escola. O trajeto para iniciar à Escola Vale do Rio Doce foi oportunizado pela conquista do transporte escolar. Os relatos das entrevistadas Lucimar e Sandra elucidam a essencialidade da Escola e do transporte escolar para os arredores do Assentamento Rio Verdinho:

A importância da escola aqui é que você nem precisa ir pra cidade pra estudar né, porque fica tudo muito fácil, você viu agora, você chegou e eu estava arrumando ele pra poder ir pra escola, dentro de cinco minutos já está na escola e qualquer coisa você fica sabendo que tá ali, porque qualquer coisa te liga e te chama, então é muito prática a escola na porta, acho que é um futuro muito grande pras crianças né. Eles estudam aqui durante a semana e no sábado estão fazendo um cursinho, tem uma van que pega eles e trás de volta, vai e volta todo sábado.⁵⁶

⁵⁶ (GUIMARÃES, Lucimar. Entrevista [17 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (22min e 55seg), vídeo: 00023. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice D desta tese).

Olha, assim, tive sim. Tive oportunidade de ser professora dos meus filhos a Samara né, que foi, quando eu sai da Água Bonita e vim pra escola Vale do Rio Doce, ela ainda era muito bebê. Então, eu não tinha com quem deixar. Ai trazia ela no transporte toda embrulhadinha a panos e trazia pra escola. Ai aqui tinha uma vizinha né, da escola aqui uma companheira da gente que cuidava dela e eu fazia meu trabalho aqui. E nisso ela foi crescendo junto comigo aqui na escola e assim, se não me engano, não falha a memória, eu dei aula pra ela no segundo ano e no terceiro ano. [...]

Tem, tem o transporte que traz os alunos e vem pra cá, então eu também eu, assim eu faço parte do transporte. Quando por alguma aventura o transporte não é possível aquele dia fazer o seu trajeto, eu venho de carro.⁵⁷

As narrativas apontam que a distância da residência à Escola é percorrida num tempo mais curto. É muito rápido o trajeto que leva à Vale do Rio Doce. Os estudantes não precisavam se deslocarem para o centro urbano para se matricular em uma escola. As histórias mostram as memórias que reconhecem a importância do transporte escolar para os alunos permanecerem estudando na Instituição.

Figura 13 - Estudantes no transporte escolar da Escola Vale do Rio Doce



Fonte: Fotografia do trabalho de campo da autora, 2016.

⁵⁷ (SANTOS, Sandra Freitas dos. Entrevista [17 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (26min e 12seg), vídeo: 00018. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice E desta tese).

Nota-se que o PCE tem sido um sucesso para a ampliação do acesso e da permanência ao ensino, instituindo que a oportunidade de estudar é para todos. Por um lado, a conquista do transporte escolar facilitou a chegada ao local, mas os deslocamentos são diários ou semanais para muitos professores que vão da cidade para o campo. Por outro lado, alguns ficam em alojamentos viajando apenas semanalmente. Mesmo assim, apreende-se que o transporte escolar atende professores e alunos que necessitam:

O transporte é... eu não tenho nada assim que reclamar do transporte escolar. Transporte atende bem. O transporte atende muito bem. Hoje nós temos 18 transportes, sendo 1 ônibus, 2 micro-ônibus e 15 Kombi, que faz o transbordo né... porque aí tem o transbordo lá perto da Água Mansa e tem o transbordo na fazenda Reunidas. Fora os transbordo são 18 transportes.⁵⁸

Pode-se dizer que sem o transporte escolar a Escola Vale do Rio Doce não teria a estrutura predial e educacional que tem na atualidade, pois a construção ocorreu pela necessidade de atendimento da demanda de alunos. É pela locomoção que as primeiras lutas por conseguir mais alunos para estudarem na Instituição se tornaram possíveis de alcançar os objetivos:

A escola ficou funcionando um bom tempo na sede da fazenda, quando a Lúcia veio pra zona rural, ela dava aula na cidade, saí eu e a Lúcia a procura de aluno, veio transporte escolar pra cá, nós entramos nesse transporte e saímos de casa em casa falando da escola, convidando pra estudar aqui, aí veio agrupando pessoas, foi só ajuntando mais e mais e hoje está nessa escola maravilhosa que tem, ai aumentou de um tanto que a prefeitura foi obrigada a construir um prédio, aproveitou – se também o prédio da fazenda, só reformou, construiu em cima do prédio que já existia. Temos aqui hoje: doze salas de aula, secretaria, na faixa de quatrocentos e poucos alunos.⁵⁹

A narrativa da professora Claudelice registra o quanto o transporte escolar foi de fundamental importância para que os alunos da região tivessem acesso à Escola. Observa-se que os relatos reconstroem, a partir do presente, esse emaranhado conflitivo vivido num período passado ressaltando a viabilização do transporte

⁵⁸ (SILVA, Lúcia Vieira da. Entrevista [2 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (26min e 35seg), vídeo: 00007/ 00008. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta tese).

⁵⁹ (OLIVEIRA, Claudelice Rodrigues de. Entrevista [2 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (11min e 50seg), vídeo: 00020. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice B desta tese).

escolar. Esse meio de locomoção vem sendo garantido com fundamentação legal, desde o Decreto n. 6.768, de 10 de fevereiro de 2009, de caráter federal, que disciplina o Programa Caminho da Escola. Por meio dele, os estudantes têm sido mantidos na Escola Vale do Rio Doce.

Conforme informações contidas no portal de transparência⁶⁰ da Prefeitura Municipal de Rio Verde, a frota escolar municipal é composta por 147 veículos, sendo 85 kombis, 17 micro-ônibus e 45 ônibus, a qual atende cerca de 3.200 alunos das redes municipal e estadual, e de programas sociais, na zona urbana e rural. Os veículos rodam mais de 30.300 km por dia. Toda frota do transporte escolar é terceirizada, são carros com uma média de nove anos de uso.

A Gerência da Comissão Permanente de Processo Administrativo Disciplinar da Seduce⁶¹ esclarece que o transporte escolar dos alunos da rede estadual de ensino, residentes na zona rural, é realizado por meio da parceria estado/município. A Secretaria da Educação repassa aos municípios parceiros o valor de R\$ 55,00 por aluno/mês no total de 10 parcelas anuais, nos termos da parceria expressa na Lei Estadual n. 14.556/03 e Decreto n. 5.902/04, mediante Termo de Adesão e Responsabilidade firmado com município.

A possibilidade de participação do processo de ensino-aprendizagem para os alunos do campo é alcançada por meio da utilização de ônibus, bicicletas e outros veículos escolares que os possam conduzir ao seu destino. Tudo isso faz parte da cultura escolar que mostra os percursos cotidianos das crianças, dos adolescentes, dos professores e outros até à Escola.

4.3 Registro da Cultura da Escola Vale do Rio Doce pela História Oral

A cultura da Escola Vale do Rio Doce é reconhecida pela comunidade. O registro da história é organizado, a partir das narrativas colhidas pela história oral. Os documentos fornecidos pela SMERV também apontam as mudanças na Instituição, desde a sua criação em 1991 até a inauguração do último prédio, ocorrida em 30 de setembro de 2008.

⁶⁰ Disponível em: <<http://www.rioverde.go.gov.br/i.php?si=aci&id=7>>. Acesso em: jan. 2018.

⁶¹ Disponível em: <<https://seduce.go.gov.br/servicos/transporte/>>. Acesso em: jan. 2018.

O primeiro prédio acolheu os alunos no período entre 1991 e 1996. A ação do fazendeiro Sebastião de ceder o espaço para a construção da Escola proporcionou aos alunos do campo acesso à educação. Esses primeiros momentos de existência da Escola foram de muita luta pela falta de recursos e de melhor infraestrutura, que só viriam anos depois.

O desenvolvimento da Escola consistiu em mudanças de espaços e de lugares. Ela se mudou para o Assentamento Água Bonita, na fazenda do senhor Sebastião Cabral, funcionando lá em 1998. A professora Sandra exercia sua função com poucos alunos. Até que a Escola se mudou para o Assentamento Rio Verdinho. A partir de 1999, ela passou a funcionar no Assentamento Rio Verdinho. Mudou de prédio duas vezes para desenvolver o ensino. Conforme a Portaria n. 76/2003/SME⁶² que estabelece a nucleação⁶³ das unidades escolares da zona rural. A estrutura predial ampliada proporcionou estabelecer essa nucleação da Escola do campo Vale do Rio Doce:

CONSIDERANDO a necessidade maximizar a proximidade da Escola com a residência dos alunos;
 CONSIDERANDO a maximização do uso de recursos financeiros para assegurar a otimização no atendimento na Zona Rural;
 CONSIDERANDO ainda a minimização de custos com o Transporte Escolar,
 Resolve:
 Art. 1º - Estabelecer a nucleação das Unidades Escolares da Zona Rural, com o objetivo de melhorar a qualidade e eficiência na gestão escolar, maximizando a utilização de recursos destinados à manutenção dos alunos e professores, mais próximos de suas residências e, a minimização do curso do Transporte Escolar.

O desenvolvimento escolar é gerido por determinada organização, estabelece em lei resoluções, portarias, entre outros. Entretanto, as informações sobre o percurso da Vale do Rio Doce requereram estudos minuciosos para se chegar na tese de que registrar os acontecimentos entre 1991 e 2008 torna-se essencial para que sua história não seja perdida no tempo. A pesquisa de história oral consiste em se constituir como fonte científica para a preservação da memória local:

⁶² A Portaria n. 76/2003 é do município de Rio Verde, Goiás, do Sistema Municipal de Ensino (SME). Foi estabelecido por Lúcia Helena Alves Caetano, secretária municipal de educação. Encontra-se disponibilizado na SMERV.

⁶³ A nucleação faz parte do processo educacional que objetiva organizar o ensino do campo em escolas-núcleo, contrapondo-se ao modelo de escolas multisseriadas.

O documento ou, ainda, a informação registrada, sempre foi o instrumento de base do registro das ações de todas as administrações, ao longo de sua produção e utilização, pelas mais diversas sociedades e civilizações, épocas e regimes. Entretanto, basta reconhecer que os documentos serviram e servem tanto para a comprovação dos direitos e para o exercício do poder, como para o registro da memória (INDOLFO, 2007, p. 29).

Desse modo, o registro da memória parte da história oral, de documentos e do relatório da Escola Vale do Rio Doce, de 1991 a 2008, que elenca a Lei de criação n. 2.986, de 20 de setembro de 1993, resoluções e portaria. A Resolução n. 141/1996, CEE, GO, que autoriza a Escola a ofertar a educação pré-escolar e o ensino fundamental da 1ª a 4ª séries, por quatro anos, com início em 1994. A Resolução n. 15/1999, Conselho Municipal de Educação de Rio Verde (Comerv), que prorroga autorizações sobre o ensino. Já a Portaria n. 1.823/1996 valida os anos de funcionamento da Vale do Rio Doce no Rio Verdinho e em Água Bonita. Apesar de constar nessa Portaria que o ano de 1997 a Escola funcionou e Água Bonita, o Relatório ressalta que, nesse período, não há inferência de atuação.

A aparente contradição surge mais veemente quando se busca saber os limites territoriais onde os prédios funcionaram em suas mudanças. A lacuna de 1997 que não registrou o número de alunos atendidos na Instituição, nem quem era o docente que lecionava lá provoca muitas indagações. Porque essa parte da história não tem documentos? Resta como possibilidade de resposta a história oral, conforme a narrativa de Lúcia sobre o funcionamento da Escola, em 1997, no Assentamento Água Bonita:

Essa escola, foi fundada em 1991, na fazenda de Sebastião Cabral, era pro lado do assentamento Água Bonita, essa escola funcionou lá até 94, de 94 a 98 ela funcionava no assentamento Água Bonita. Em 99 ela começou a funcionar aqui no assentamento Rio Verdinho.⁶⁴

O relato atesta dados que devem ser analisados com o relatório da SMERV, por exemplo, para ser traçado o panorama histórico. É preciso apreender todas as informações para dar consistência à defesa dos momentos que marcaram o desenvolvimento histórico-educacional da Escola. Não se pretende aqui eleger a verdade dos dados da Secretaria Municipal em detrimento da história oral ou vice-

⁶⁴ (SILVA, Lúcia Vieira da. Entrevista [2 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (26min e 35seg), vídeo: 00007/ 00008. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta tese).

versa, mas destacar o quanto a falta de registros precisos pode causar dúvidas da historiografia da Escola:

As dificuldades encontradas nos processos de avaliação dos documentos são, de uma maneira geral, conseqüências da ausência de tratamento arquivístico a que se encontram submetidos os documentos produzidos e acumulados, tanto nas instituições públicas quanto nas empresas privadas. A ausência de elaboração e implantação de programas de gestão de documentos tem ocorrido de uma forma sistemática, em função da falta de recursos humanos capacitados para a execução de tal atividade e da falta de instrumentais técnicos indispensáveis para orientar os procedimentos fundamentais de classificação e organização, de análise e seleção documental (INDOLFO, 2007, p. 29).

Com essas considerações, algumas narrativas suscitam dúvidas interpretações, embora outras contribuam com a pesquisa para esclarecer o quanto a Escola Vale do Rio Doce tem sido desenvolvida desde 1991. As mudanças de prédios influíram nas ofertas do ensino, como observa Lucimar:

Pois é foi a Dona Vera, o braço direito pra conseguir construir essa escola foi a Dona Vera, e aí conseguiu a escola e tá aí até hoje e está só crescendo e crescendo, passou de uma velhinha pra uma nova e hoje tá aquela escola 'monstruosa' lá. [...] Primeiramente ela só atendia o Assentamento, e hoje ela é uma escola Polo, atende toda a região do nosso arredor aqui, acho que hoje tá com quinhentos e três alunos, foi o último dia que eu tive lá. [...] Passaram de vários, quase todos aqui passaram, acho que os que não passaram filho passaram neto, estudou muito, os meninos que saíram..., agora mesmo tá saindo uma turma que tá indo embora pra faculdade, já saíram várias turmas pra faculdade aqui que fez o terceiro ano né. De primeiro fazia até a oitava, porque aqui nós não tínhamos terceiro ano, agora tá com 3 anos que tem. Agora... filho de Assentado que... entrou no prezinho e tá indo até o terceiro ano.⁶⁵

A história da Escola se imbrica com a da coletividade, mostrando os que vivem no Assentamento Rio Verdinho. O lugar chamado região Rio Doce é atrativo para o estudo de como se começa, funda-se e se avança os objetivos de uma Escola que nasceu em meio a luta pelo direito à terra:

Essas histórias fazem parte... não tem como né? A memória ela fica... as vezes aqui no recreio a gente comenta: você lembra aquele dia que aconteceu isso? Aconteceu aquilo? Então isso a gente tem guardado. As vezes fica mais guardado na memória, no coração do que em papel, em

⁶⁵ (GUIMARÃES, Lucimar. Entrevista [17 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (22min e 55seg), vídeo: 00023. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice D desta tese).

foto né... que fica muito... fica na lembrança né. Vira e mexe todo mundo fala você lembra de alguma coisa.⁶⁶

A memória dos que viveram na época das fundações da Escola e do Assentamento Rio Verdinho expõe como a Vale do Rio Doce era vista pela comunidade do município de Rio Verde, quando não tinha estrutura predial para receber os alunos. Os professores dos primeiros anos, como a Sandra e a Lúcia, com suas metodologias de ensino, continuam ministrando aulas, mas sendo parte de outra concepção cultural da sociedade:

[...] eu recebi de pais, por exemplo, falando assim: é não, meu filho não estuda numa escola de sem-terra. E até então eles não falavam assentamento. Hoje eles têm um respeito pela escola, mas no início Sebastianinha a gente sofria muito com isso. Meu filho não estuda em escola de sem-terra. Até teve um dia que um senhor me maltratou falando que dos funcionários dele, nenhum dos filhos deles não estudava na escola de sem-terra não, porque a escola de sem-terra era debaixo de lona e a nossa escola nunca foi debaixo de lona, era na sede do antigo fazendeiro. Então assim, aí eu peguei olhei pra ele e falei assim: um dia você ainda vai procurar vaga na escola e eu vou estar lá. Aí passou, aí a escola foi crescendo, aí em 2000 terminou com 17 em 2001 já terminou com 83 alunos. Ai depois, em 2003 esse senhor veio aqui perguntar se tinha vaga, uai, o senhor resolveu colocar seu filho aqui na escola de sem-terra. É essa escola tá muito bem falada, né, aí como a gente tem que respeitar sempre, o pai tem razão, eu fiquei caladinha (emoção). O filho dele, estudou aqui uns 5... 6 anos. Então assim, a gente teve muita rejeição.⁶⁷

As experiências vividas como representação na memória da gestora Lúcia são fundamentais para se compreender o contexto social e educacional desse *lócus* da Escola, pois ela estava funcionando no Assentamento Rio Verdinho. O ambiente escolar é visto como meio pelo qual o homem do campo se fortaleceu pelas adversidades cotidianas, além de apontar ações educacionais que foram desenvolvidas para que o espaço rural e escolar se tornasse a realidade que é, nos dias atuais.

A ideia de cultura da Escola passa por períodos em que fazer parte da equipe escolar era para poucos, considerados corajosos por enfrentar os problemas da falta de recursos. Uma construção com infraestrutura adequada para o ensino parecia

⁶⁶ (SILVA, Lúcia Vieira da. Entrevista [2 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (26min e 35seg), vídeo: 00007/ 00008. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta tese).

⁶⁷ (SILVA, Lúcia Vieira da. Entrevista [2 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (26min e 35seg), vídeo: 00007/ 00008. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta tese).

difícil demais, frente aos poucos meios financeiros, a carência de transporte para facilitar o acesso dos alunos à Escola, entre outros. Esses se tornavam motivos para desistir de lecionar ali, como narrou Claudelice:

E a Associação do Rio verdinho foi na Secretaria e conseguiu montar a escola na antiga sede da fazenda. Na época tinha eu de professora, estava cursando o magistério, tinha outra professora que não tinha o magistério, mas ela tinha o Ensino Médio, começamos nós duas a lecionar aqui. Ela não deu conta, ela disse “Claudelice isso não é pra mim, se você quiser continuar você continua, eu estou desistindo”, eu disse “eu não, eu vou continuar”, e continuei.⁶⁸

A persistência fez com que o inesperado acontecesse: a construção que valorizaria a Vale do Rio Doce. A comunidade mudou a visão sobre a Escola, dando sua real importância. A Cultura de pensar que era uma Instituição de sem terras mudou. Na atualidade, ela é considerada essencial para atender os alunos do Assentamento Rio Verdinho, de outros assentamentos e dos moradores do campo que se interessam em estudar naquele espaço. A continuidade do trabalho da equipe afasta a rotatividade do professorado, instaurando a cultura da permanência docente:

É. O meu corpo docente é aquele professor que entra e fica. Eu não tenho rotatividade de professor. Falar assim... ah... porque muitas escolas têm né? Porque tem professor que um ano trabalha numa escola, outro ano trabalha noutra, aqui no Vale não, eu não tenho essa rotatividade. Pra você ver, a minha professora de Língua Portuguesa é da época da escolinha velha, meu professor de história, que é o Elisvaldo, é da época da escolinha velha, eles entraram em 2004, a professora Vera e o professor, são da época da escolinha velha. [...] As minhas duplas de primeiro ao quinto ano das séries iniciais, Raquel, Claudelice, Sandra, tudo praticamente nasceu aqui na escolinha velha. Então à medida que foi aumentando, porque a Claudelice dava aula pro 1º, 2º, 3º, 4º e 5º. Ela dava aula pra tudo. Aqui era multiseriado. Aí veio a professora Ana Maria. Uma ótima professora, aí elas dividiram, uma dava pra 3 turmas e a outra dava outras turmas, e eu dava aula de 6º ao 9º. De 6º ao 9º eu tinha exatamente na época 3 alunos. Tinha um do 6º que a gente chamava de série na época, quinta série e sexta série. Aí eu tinha um da quinta série, não... era 2 da quinta série e um da sexta série. Na época se chamava série. Então, é...aí a gente, fazia um trabalho... quando vinha um professor de matemática, era por exemplo, a semana que era matemática, era só matemática, de segunda a sexta, só matemática. Aí eu folgava, aí quando eu folgava eu pegava os alunos do 5º

⁶⁸ (OLIVEIRA, Claudelice Rodrigues de. Entrevista [2 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (11min e 50seg), vídeo: 00020. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice B desta tese).

ano da Claudelice pra desafogar ela um pouquinho. Pra ajudar, porque ela tinha muito aluno. Já estávamos com 30... trinta e poucos alunos.⁶⁹

O desejo em continuar atuando na Escola Vale do Rio Doce é de professores e alunos. A cultura da comunidade de preservar o que a Instituição representa para o município de Rio Verde. Os estudantes de outras escolas preferem fazer parte da Vale do Rio Doce. A distância não é problema, o que importa é a satisfação de ver o aluno fruindo na aprendizagem por estudar na Escola que se preocupa com a qualidade do ensino:

Tem uns que pulam a ponte pra vir pra cá, (risos) porque eles não gostam de estudar na Rio Paraíso. Eu não sei, porque é uma escola muito boa, muito boa mesmo. O prédio, a estrutura da escola com ar condicionado, tudo, tudo. Mas eles preferem vir pra cá. A maioria deles, a gente atende alunos de lá. Tem até uma linha depois da Água Mansa, que é município de Jataí, e o juiz determinou pra os alunos vir pra cá. Ai ta puxando lá. Lá faz até transbordo, porque não dá nem pra fazer horário. Bem depois da Água Mansa, já chegando mais perto do Breno. Do Breno Araújo e eles vem pra cá.⁷⁰

A cultura deve ser registrada, pela representatividade da Escola para a comunidade, principalmente dos assentamentos, como clientela da Vale do Rio Doce. A luta é vista como meio para atingir objetivos, pois os avanços são notórios, o respeito de todos corresponde às expectativas. O início da criação da Escola é lembrado com prazer, já que o contexto que valoriza a Instituição é sentido pelas participantes:

Olha, eu acho que representa muito, porque eu penso assim, eu comecei morando num assentamento então na época as pessoas vêem a gente assim de uma forma meio é..., não muito boa. Então eu acho que, devido, eu ter me esforçado, fui atrás me formei, me sinto assentada, eu acho que eu sou, eu mostrei para todos os como diz o pessoal que mora ali, que é possível sim, mesmo morando no assentamento a gente ser digno correr atrás dos nossos sonhos, lutar estudar, porque não né?! Hoje eu sinto muito orgulho, tenho muito orgulho de mim, de todas essas lutas porque não foi fácil, porque na época eu tinha meus filhos pequenos, então eu os carregava pra faculdade todos os dois pequenos, que era o Joniel e a Samara, eu carregava eles pra faculdade muitas das vezes a gente chegava lá e nem tomava banho, às vezes nem tinha tempo de comer, mas era

⁶⁹ (SILVA, Lúcia Vieira da. Entrevista [2 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (26min e 35seg), vídeo: 00007/ 00008. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta tese).

⁷⁰ (SILVA, Lúcia Vieira da. Entrevista [2 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (26min e 35seg), vídeo: 00007/ 00008. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta tese).

aquela luta, mas tudo é possível basta à gente ter força de vontade e crer né, e eu acho que a educação é isso, e uma missão né? Missão e a gente ter que ir a luta, e eu amo o que eu faço, acho que isso que me inspirou, me deu força, mas eu já lutei bastante nessa vida, não foi fácil, mas hoje eu me sinto vitoriosa, principalmente na minha profissão durante esse tempo todo morando sempre e assentada, me formei me esforcei e to aqui até hoje. [...] mora eu e meus dois filhos na fazenda e estamos lá firmes e forte, continuando com eu trabalho e meus filhos estudando aqui.⁷¹

A narrativa de Sandra revela a identidade da Escola, infere mostrar valores de gerações que estudaram na Escola, que fazem parte da história oral, do relatório da SMERV. Todos, de alguma forma, contribuíram para o desenvolvimento da Instituição, seja estudando nela, seja se qualificando para melhor servir sua função no professorado, conforme os relatos de Claudelice e Joana:

[...] nós temos alunos filhos de professores e funcionários que estudaram e estudam aqui. A filha da coordenadora Isabel, hoje ela está fazendo pós-graduação no IF, começou aqui, tem os filhos da Sandra que já estão terminando, os meus filhos e vários por aí. [...] Eu terminei em Jataí, terminei o segundo grau lá, e quando eu vim pra cá tinha acabado de terminar meu segundo grau e tinha acabado de ter a minha filha, e quando a gente tá sozinho, quando a gente tem um filho sozinho a gente agarra com unha e dente e falo assim “eu tenho que ir, essa luta é minha” aí eu comecei no magistério de novo, aí eu fiz o Proformação, eu fiz a Faculdade, eu fiz a Pós-Graduação, e quero continuar. A vinda para cá, desencadeou né? Estimulou a continuar, porque com filho pequeno, a gente sozinha...⁷²

A valorização de si mesmo e do outro é percebida nas narrativas. Claudelice reconhece que sua formação superior adveio depois que ela passou a ser docente na Escola Vale do Rio Doce. Joana expôs uma parte do percurso escolar de seus dois filhos: “Assim, meus filhos vieram pra cá, meus filhos estudou aqui, meu menino estudou aqui 8 anos, minha menina estudou 3, agora ela está formada”.⁷³ Ela infere que o lugar de estudo nas séries iniciais não implica a estudar menos que aqueles alunos de escolas renomadas ou de centros urbanos. Afinal, sua filha já se formou. Isso quer dizer que o ensino da Escola, mesmo quando ainda se mudava por falta

⁷¹ (SANTOS, Sandra Freitas dos. Entrevista [17 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (26min e 12seg), vídeo: 00018. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice E desta tese).

⁷² (OLIVEIRA, Claudelice Rodrigues de. Entrevista [2 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (11min e 50seg), vídeo: 00020. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice B desta tese).

⁷³ (DARCK, Joana. Entrevista [2 maio 2016]. Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira. Rio Verde, Goiás, 2016. 1 arquivo (6min e 18seg), vídeo: 07620. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice F desta tese).

de infraestrutura, propiciava ao aluno a continuação de seus estudos em outras escolas, deixando-o apto para cursar uma universidade, pois aprendia conteúdos, conforme aporta o currículo pedagógico.

Além disso, a preocupação da Escola é em preparar seus alunos para a reflexão, para o trabalho em equipe, para os valores do meio ambiente e do convívio social como se pode ver na transformação de um lixão em uma paisagem bela e de acordo com o meio ambiente.

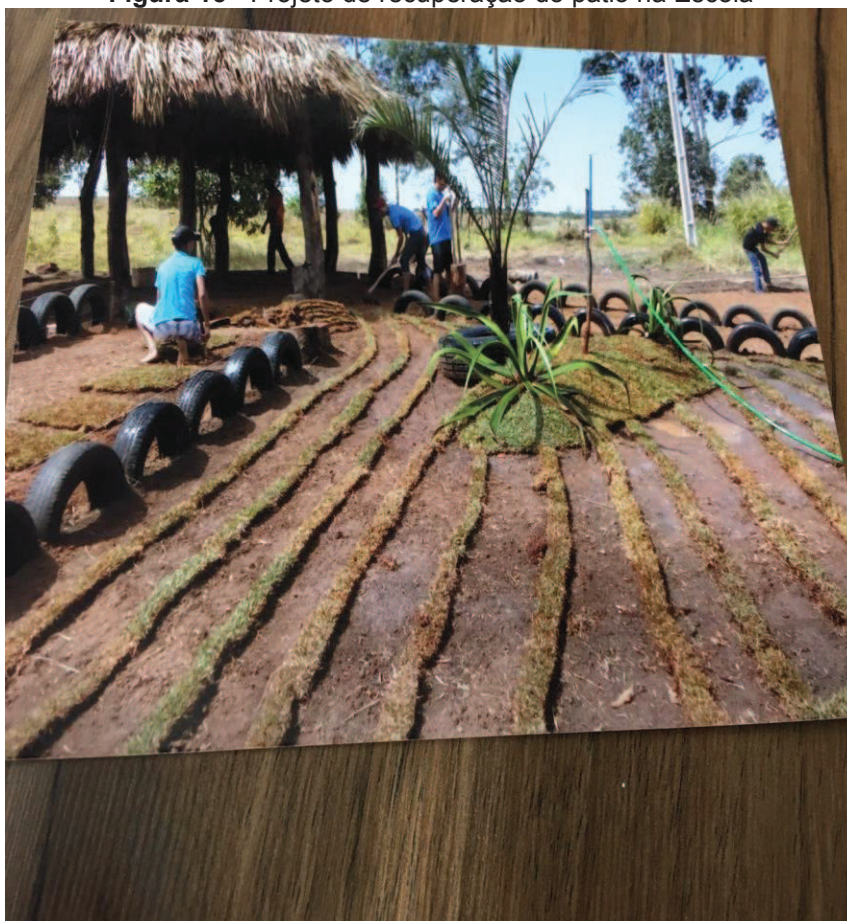
Figura 14 - Transformação do lixão na Escola



Fonte: Fotografia do trabalho de campo da autora, 2016.

A transformação dessa imagem de acúmulo de lixos e de destruição do meio ambiente representada na figura 14 é um dos símbolos das conquistas que a Escola Vale do Rio Doce tem demonstrado ao longo desta pesquisa. O trabalho em conjunto fortaleceu e continua a fortalecer a Instituição. Ela se torna exemplo para muitas escolas do campo e dos centros urbanos.

Figura 15 - Projeto de recuperação do pátio na Escola



Fonte: Fotografia do trabalho de campo da autora, 2016.

O projeto paisagístico exibido na figura 15 serviu para a recuperação do pátio da Escola que estava tomado por lixos é uma mostra da perseverança dos seus objetivos ao longo de sua história. Tem-se preocupado, por todo o tempo, em lutar por qualidade educacional,⁷⁴ em promover uma cultura de valorização da história que é registrada nesta pesquisa, para que as memórias não se percam com o tempo, com as transformações aceleradas do mundo moderno, chamado por Bauman (2001) influência da modernidade líquida.

Brandão (1990) afirma que a socialização do indivíduo no meio camponês se realiza no interior de suas relações que buscam a participação coletiva nos processos de formação dos modos de vida. O que está em jogo é o conjunto de relacionamentos entre os atores.

⁷⁴ A Escola tem participado do Programa Agrinho, para promover a cultura escolar. Dessa participação, a Escola ganhou um novo espaço, em 2014, onde havia um lixão que se transformou num lugar paisagístico.

A educação assume papel fundamental na reflexão das condições concretas de existência, na leitura do mundo dos camponeses, para possibilitar a esses sujeitos o domínio da linguagem da sua expressão. O desenvolvimento local foi fruto de muito trabalho coletivo em benefício de todos:

Transformar o mundo por meio do seu trabalho, “dizer” o mundo expressá-lo e expressar-se são próprio dos seres humanos. A educação, qualquer que seja o nível em que se dê, se fará tão mais verdadeira quanto mais estimule o desenvolvimento desta necessidade radical dos seres humanos, a de sua expressividade (FREIRE, 2002, p. 27).

Adotar uma postura que reafirme a cultura camponesa e que tenha o Assentamento Rio Verdinho como espaço de formação e de interação social e política é fundamental para o fortalecimento da história e memória da Escola Vale do Doce.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A preocupação em registrar acontecimentos da Escola Vale do Rio Doce despertou-me enquanto pesquisadora a trilhar os rumos documentais e da história oral para investigar sua história e memória. Os processos de desenvolvimento da Instituição foram traçados desde 1991 até 2008, mostrando contextos do Assentamento Rio Verdinho e da região de Rio Verde. A pesquisa abordou fatores ligados à Escola, por meio da história oral.

O ano de 1991 se deu a implantação da Vale do Rio Doce, na Fazenda do senhor Sebastião Cabral, funcionou lá até 1996. O ano de 2008 foi o da entrega no novo prédio construído dentro do Assentamento Rio Verdinho. Essas datas são muito importantes, porque rememoram os momentos mais significativos das conquistas da Escola que necessitava de uma estruturação tal como se vê na atualidade.

A memória da Escola Vale do Rio Doce se materializou nas transcrições das entrevistas. A história do município de Rio Verde, em Goiás, e as lutas do MST e do Assentamento Rio Verdinho ensejam na percepção das políticas de reforma agrária na região. Desse modo, o objetivo geral foi investigar a história e memória da Escola Municipal Rural de Ensino Fundamental Vale do Rio Doce em Rio Verde, com enfoque no período entre 1991 e 2008.

Um dos motivos que deliberaram pesquisar a trajetória da escola foi a necessidade de preservar a sua memória. Isto não significa que a memória seja preservada de forma cristalizada, mas considera-se que ela suporta os embates das novas realidades e reinterpreta os acontecimentos à luz das novas experiências.

A importância da história e da memória dos que vivenciaram a criação, a implantação e o desenvolvimento da Escola foi trazida neste estudo para registrar os acontecimentos que fazem para da população educacional de Rio Verde. A Vale do Rio Doce foi distinguida nos conceitos de educação rural, no campo e do campo, sendo apresentada como do campo. A democratização da educação do campo assume espaço especial pela historiografia da Escola Vale do Rio Doce. Assim, a abordagem da história oral foi estabelecida como metodologia para construção da história e memória da escola pelas entrevistadas e das narrativas.

O Assentamento Rio Verdinho está vinculado ao Incra, sendo oficializado no ano de 1999, contendo 27 famílias assentadas no modelo de agrovila. O

Assentamento dispõe de uma escola rural, objeto desta pesquisa, com capacidade de aproximadamente 400 estudantes, atendendo da educação infantil ao 3º ano do ensino médio.

A metodologia previu visitas à Escola Vale do Rio Doce e ao Departamento de Arquivos da SMERV para levantamento de dados. A tessitura textual abrangeu o entendimento dos movimentos sociais de reforma agrária e da educação do campo, para a reflexão constitucional e de leis esparsas sobre o direito à educação pública de qualidade. No avanço dos direitos, estão as lutas pela educação básica, frente à cultura política que iguala a educação urbana e rural, no que se refere à não observância das necessidades de cada escola e tipo de ensino.

Sabe-se que os movimentos sociais têm sido considerados por analistas e consultores de organizações internacionais como elementos em busca de inovações e mudanças na sociedade. O MST se destaca no território nacional por incluir a educação na sua agenda de trabalho e ter um modelo de educação próprio, para ser desenvolvido nas escolas em seus assentamentos e nas escolas de formação de suas lideranças. Percebem-se, então, as lutas do Assentamento Rio Verdinho e da Vale do Rio Doce ao longo dos anos, conquistando espaços que possibilitassem ao aluno do campo o acesso e a permanência na escola.

As narrativas das participantes desta tese, principalmente de cinco delas que estão ligadas diretamente aos processos históricos da Escola Municipal Rural de Ensino Fundamental Vale do Rio Doce em Rio Verde, GO, configuram os aspectos de compreensão da importância de se registrar a história da Escola. A história oral contribuiu com a base teórica dos autores elencados nas referências. Entretanto, foi tarefa difícil compreender separadamente a história da Vale do Rio Doce e a do Assentamento Rio Verdinho, pois um parece ter nascido com o outro.

Os acontecimentos da Escola se materializaram nesta pesquisa, foram ouvidas e transcritas as histórias, apresentadas nas narrativas. A apreensão dos fatores do objeto da tese adveio, a priori, da minha experiência com o magistério, tendo mais de 28 anos na educação. A minha infância com ausência de muitos recursos financeiros serviu para entender quão significativas são lutas dos camponeses do Assentamento Rio Verdinho, observando a história desde de 1991.

A apresentação da história da Vale do Rio Doce partiu da sua localização centralizada no mapa da figura 1, sendo ponto de acesso mais viável para os alunos vizinhos do Assentamento Rio Verdinho. A história do município de Rio Verde

implica a memórias do Assentamento, implantado em 1999, e da Vale do Rio Doce, criada em 1991. Os contextos político-pedagógicos são situados na educação rural, no campo e do campo. As dificuldades e as conquistas da Escola podem ser legitimadas nas memórias das participantes. Elas esclarecem a necessidade do transporte escolar e revelam a cultura escolar. A tese elegeu o registro historiográfico com a memória da Escola Vale do Rio Doce. A criação em 1991 e as mudanças mostradas nas fotos dos quatro prédios ensejam no descobrimento das transformações da Escola até 2008.

O interesse em preservar a historiografia da Escola está materializado nesta pesquisa. A construção das narrativas individuais e coletivas das participantes foi conciliada a teorias e documentos. O difundir da memória tornou alicerce da história oral, exemplificado nas histórias específicas. As análises feitas não tiveram a pretensão de responder totalmente às hipotéticas indagações, mas esclarecem as lacunas da existência da Escola, entre 1991 e 2008.

Com esse registro, os significados das experiências narradas possibilitaram recordar as lutas e as conquistas dos desbravadores que implantaram a instituição objeto deste estudo. A comunidade escolar ligada ao Assentamento revelou a história e a memória da Escola Vale do Rio Doce.

Nesse sentido, o real desafio para as escolas do campo será buscar formas de estabelecer novas condições dignas e socialmente valorizadas para os povos do campo. Daí a importância de se recuperar essas experiências e de torná-las públicas.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. *História oral: a experiência do CPDOC*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1990.

_____. Fontes orais: histórias dentro da história. In: PINSKY, Carla Bassanezzi (Org.). *Fontes históricas*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. *Manual de história oral*. 3. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2013.

_____. *Ouvir contar textos em história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

ALMEIDA, M. Z. C. M. *Educação e memória: velhos mestres de Minas Gerais (1924 - 1944)*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, UNB, Brasil, 2009.

ALTHUSSER, Louis. Ideologia e aparelhos ideológicos do estado. Tradução de Joaquim José de Moura Ramos. Lisboa: Presença; Martins Fontes. Disponível em: <<https://docs.google.com/file/d/0Bxad4OI-hCVbNWdSeFpiYk91Rjg/edit?pli=1>>. Acesso em: 22 fev. 2017.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). *Por uma educação do campo*. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

_____. *A cultura no mundo líquido moderno*. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2013.

BIBLIOTECA PROF. PAULO DE CARVALHO MATTOS. *Tipos de revisão de literatura*. Faculdade de Ciências Agrônomicas UNESP, Botucatu, 2015.

BORGES, Heloisa da Silva. Educação do campo como processo de luta por uma sociedade justa. In: GHEDIN, Evandro (Org.). *Educação do campo*. São Paulo: Cortez, 2012. p. 77-116.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O trabalho de saber: cultura camponesa e escola rural*. São Paulo: FTD, 1990. (Coleção aprender e ensinar).

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1934*.

_____. Incra/Sebrae/PDA n. CTR/009/04. Plano de requerimento de assentamento. Projeto de assentamento Rio Verdinho.

_____. *LDB 9394/1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

_____. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002*. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

_____. *Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera*. Manual de Operações. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Brasília, 2004.

_____. Inep. *Panorama da educação do campo*. Brasília: Inep; MEC, 2007.

_____. Diretoria de Programas e Projetos Educacionais – Dirpe Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. *Pesquisa ônibus rural escolar do Brasil*. Brasília, 2009.

_____. *Decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010*. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*.

CALAZANS, Julieta. Para compreender a educação do Estado no meio rural – traços de uma trajetória. In: THERRIEN; DAMASCENO (Coords.). *Educação e escola no campo*. Campinas: Papirus, 1993.

CALDART, Roseli Salette. *Escola é mais do que escola na pedagogia do movimento sem terra*. Petrópolis: Rio de Janeiro, 2000.

_____. *Educação em movimento – formação de educadoras e educadores no MST*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

CALDART, Roseli et al. (Orgs.). *Dicionário da educação do campo*. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012.

CAMINI, Isabela. *O cotidiano pedagógico de professores e professoras em uma escola de assentamento do MST: limites e desafios*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1998.

CAUME, David José. *O MST e os assentados de reforma agrária: a construção de espaços sociais modelares*. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo; Goiânia: Universidade Federal de Goiás. 2006.

COSTA, Lucinete Gadelha da. A educação do campo em uma perspectiva da educação do campo. In: GHEDIN, Evandro (Org.). *Educação do campo*. São Paulo: Cortez, 2012. p. 117-136.

COUTINHO, Adelaide Ferreira. *Diálogos sobre a questão da reforma agrária e as políticas de educação do campo*. São Luiz: EDUFMA, 2009.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. *História oral: memória, tempo, identidades*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. *Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

_____. *Política e educação: ensaios*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época. v. 23).

_____. *Ação cultura para a liberdade e outros escritos*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GARRIDO, Joan dei Alcàzar. As fontes orais na pesquisa histórica: uma contribuição ao debate. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 13, n. 25,26, ago. 1993.

GHEDIN, Evandro et al. *Currículo e ensino básico*. Manaus: Universidade do Estado do Amazonas, 2004.

GHEDIN, Evandro. Perspectivas sobre a identidade do educador do campo. In: _____. (Org.). *Educação do campo: epistemologia e práticas*. São Paulo: Cortez, 2012. p. 25-62.

GOHN, Maria da Glória. *Movimentos sociais e redes de mobilizações civis no Brasil contemporâneo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

_____. *Movimentos sociais e educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GONÇALES, Claudedir. *As políticas públicas, a modernização dos cerrados e o complexo soja no sul goiano: 1970-2005*. Tese (Geografia) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2008.

GRAMSCI, Antonio. *Concepção dialética da história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978. Disponível em: <file:///C:/Users/asus/Desktop/LIVROS%20VARIADOS/Antonio%20Gramsci%20-%20Concep%C3%A7%C3%A3o%20dial%C3%A9tica%20da%20hist%C3%B3ria.p>. Acesso em: 14 mar. 2017.

GRZYBOWSKI, C. Esboço de uma alternativa para pensar a educação no meio rural. *Contexto e Educação*, Unijuí, ano 1, n. 4, out./dez. 1986.

HALBWACHS, Maurice. 1877-1945. *A memória coletiva*. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Vértice, 1990.

INDOLFO, Ana Celeste. Gestão de documentos: uma renovação epistemológica no universo da Arquivologia. *Arquivística.net*. v. 3, n. 2, p. 28-60, 2007.

JUNQUEIRA, L. A. P., INOJOSA, R. M.; KOMATSU, S. *Descentralização e intersectorialidade na gestão pública municipal do Brasil: a experiência de Fortaleza*, Caracas: XI Concurso de Ensayos del CLAD, 1997.

KOLLING; CELIOLI; CALDART (Orgs.) *Por uma educação do campo: educação do campo identidade e políticas públicas*. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2002. (Coleção Por uma Educação do Campo, n. 4).

LOPEZ, Immaculada. *Memória social: uma metodologia que conta histórias de vida e o desenvolvimento local*. São Paulo: Museu da Pessoa: Senac São Paulo, 2008.

MACHADO, Ilma Ferreira. *A organização do trabalho pedagógico em uma escola do MST e a perspectiva de formação omnilateral*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2003.

MAGALHÃES, Nancy Alessio. Terra: memória, imagem e raízes da vida. *Textos de História* (UnB), Brasília, v. 12, p. 191-219, 2004.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom (Org.). *(Re)introduzindo história oral no Brasil*. São Paulo: Xamã; USP, 1996.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. *Manual de história oral: como fazer como pensar*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

_____. *Manual de história oral*. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

MORAES C. L.; LIMA, D. A. L. L. *Perfil da agricultura familiar no sudoeste de Goiás*. Rio Verde: Fesurv, 2003.

MOREIRA, Sebastiana Aparecida; ALMEIDA, Maria Zeneide Carneiro Magalhães de; JESUS, Nívea Oliveira Couto de. Vale do Rio Doce: memórias e arquivos sobre a estruturação escolar. In: SANTOS, Israel Serique dos et al. *Processo ensino-aprendizagem: práticas e desafios contemporâneos*. Goiânia: Publicar, 2017. p. 109-123

MUNICÍPIO DE RIO VERGE. *Portaria n. 76/2003/SME*. A Portaria n. 76/2003 é do Município de Rio Verde, Goiás, do Sistema Municipal de Ensino (SME). Foi estabelecido por Lúcia Helena Alves Caetano, secretária municipal de educação. Encontra-se disponibilizado na SMERV.

OLIVEIRA, A. F; NASCIMENTO, C. G. *Educação da alternância: cidadania e inclusão social no meio rural brasileiro*. Goiânia: UCG, 2007.

PEREIRA, Lúcio Alves; SANTOS, Roseli Bernardo Silva dos. Uma experiência na educação do campo: o enfoque materialista histórico-dialético em sala de aula. In:

GHEDIN, Evandro. Perspectivas sobre a identidade do educador do campo. *Educação do campo: epistemologia e práticas*. São Paulo: Cortez, 2012. p. 159-168.

PESSOA, Jadir de M. Aprender e ensinar no cotidiano dos assentados rurais em Goiás. *Revista brasileira de educação*, n. 10, ANPEd, 1999. (Trabalho apresentado na XXI Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, setembro de 1998).

PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA VALE DO RIO DOCE 2010, p. 7-9. In: MOREIRA, Sebastiana Aparecida; ALMEIDA, Maria Zeneide Carneiro Magalhães de; JESUS, Nívea Oliveira Couto de. Vale do Rio Doce: memórias e arquivos sobre a estruturação escolar. In: SANTOS, Israel Serique dos et al. *Processo ensino-aprendizagem: práticas e desafios contemporâneos*. Goiânia: Publicar, 2017. p. 119.

REZENDE Sheila Marli de Melo; RIBEIRO Dinalva Donizete. Avanço da monocultura da soja como alternativa para acessar as políticas públicas: O caso do Assentamento Rio Verde. In: *Rede de Estudos Rurais*. http://www.redesrurais.org.br/6encontro/trabalhos/Trabalho_249.pdf> Acesso em: 25 de junho de 2015.

RIBEIRO, Emival da Cunha. *A contribuição do ensino de geografia para a formação da cidadania nos alunos das escolas rurais no município de Rio Verde-GO*. Dissertação (Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Regional Jataí, 2015.

RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Tradução de Alain François [et al.]. Campinas: Unicamp, 2008.

SANTOS, Ademar Vieira dos; ALMEIDA, Luis Sérgio Castro de. Perspectivas curriculares para a educação no campo: algumas aproximações para a construção do currículo da escola dos que vivem no e do campo. GHEDIN, Evandro. Perspectivas sobre a identidade do educador do campo. In: _____. (Org.). *Educação do campo: epistemologia e práticas*. São Paulo: Cortez, 2012. p. 137-158.

SANTOS, Natalia Navarro dos. *A intersectorialidade como modelo de gestão das políticas de combate à pobreza no Brasil: o caso do Programa Bolsa Família no município de Guarulhos*. Dissertação (Mestrado em Administração), Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2011.

SEIXAS, Jacy Alves de. Percursos de memórias em terra de história: problemáticas atuais. In: Bresciani, M. S; Naxara, Márcia. (Org.). *Memória e (res)sentimento: indagações sobre uma questão sensível*. Campinas: Unicamp, 2002.

TEIXEIRA, Edival Sebastião; BERNARTT, Maria de Lourdes; TRINDADE, Glademir Alves. Estudos sobre pedagogia da alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. *Educ. Pesqui.* São Paulo, v. 34, n. 2, maio/ago. 2008.

TEIXEIRA, I. A. C.; PRAXEDES, V.L. História oral e educação: tecendo vínculos e possibilidades pedagógicas. In: VISCARDI, C. M. R.; DELGADO, L. A. N. (Orgs.). *História oral: teoria, educação e sociedade*. Juiz de Fora: UFJF, 2006, p.155-168.

THOMPSON, Edward. *A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

VENDRAMINI, Célia R. *Ocupar, resistir e produzir: um estudo da proposta pedagógica do Movimento Sem Terra*. Dissertação (Mestrado em Educação) - São Carlos: UFSCar, 1992.

VIDAL, Diana Gonçalves. No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e prática escolares. *Currículo sem Fronteiras*, v. 9, n. 1, p. 25-41, jan./jun. 2009.

ZAVASCKI, Teori Albino. A tutela da posse na Constituição e no projeto do novo código civil. *Direito e Democracia*, Canoas, v. 5, n. 1, p. 7-28, 2004.

APÊNDICES

Apêndice A

Entrevista – transcrição

Entrevista realizada com a Gestora Lúcia Vieira da Silva

Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira

Data: 02 de maio de 2016.

Local: Rio Verde - GO- Brasil

Data: 02 de maio de 2016.

Duração: 26 minutos e 35 segundos

Vídeo: 00007/ 00008

Oi Lúcia, primeiro muito obrigado por você colaborar com minha pesquisa, que é a História e Memória dessa Escola Vale do Rio Doce, segundo quero deixar claro também para você, que tudo que você nos falar vai ser transcrito e com a sua autorização, registrado em cartório e nós vamos divulgar sua entrevista. Tudo bem?

Tudo bem.

Então primeiro gostaria que você nos contasse, como que surgiu essa escola?

Essa escola, foi fundada em 1991, na fazenda de Sebastião Cabral, era pro lado do assentamento Água Bonita, essa escola funcionou lá até 94, de 94 a 98 ela funcionava no assentamento Água Bonita. Em 99 ela começou a funcionar aqui no assentamento Rio Verdinho. Na época tinha exatamente 3 alunos né, que eles moravam aqui, porque no começo da escola em 99, os pais, eles tinham uma resistência em colocar os filhos na escola, porque falam que era escola de sem-terra, que era debaixo de lona, então assim, a gente passou por essa dificuldade de conseguir aluno. Então só sobrou aqueles pais, que disseram: não... vou deixar os meus filhos ficarem. Quando foi em 2000 no mandato da Lúcia Caetano, a Lúcia Caetano resolveu trazer, que aí ficou a escola Vale do Rio Doce I, que era na Água Bonita, escola Vale do Rio Doce II que era aqui. Aí a Caetano resolveu trazer os meninos da Água Bonita pra cá. Ai até eles fecharam professora no ônibus, queria pôr fogo no ônibus porque eles não queriam aceitar, só que aqui a escola tinha mais chance de crescer... de receber os alunos, porque lá a escola era na sede também era um espaço menor e aqui era um pouquinho maior. Ai por fim eles aceitaram. Aí trouxe os alunos, merendeira, professores, tudo da Água bonita e veio pra cá. Ai a escola foi só crescendo. No ano de 2000 tinha exatamente nessa escola 17 alunos. Então de lá pra cá a escola só veio crescendo.

E hoje, quantos alunos a escola tem?

447.

E você foi a primeira gestora da escola?

Não. A primeira gestora dessa unidade escolar foi a Sebastiana Siqueira, ela ficou... quando eu entrei aqui ... em janeiro de 2000 eu vim pra cá. Aí eu era professora e coordenadora, como tinha pouco menino dava pra fazer as duas funções de boa. Tanto é, que eu só não ministrava aula de matemática e ciência, as demais disciplinas eram todas minhas, todas. Eu era professora até de educação física das crianças. Ai depois no outro ano eles foram tirando, todo ano eles tiravam uma

disciplina minha até que chegou até então que eles tiraram tudo, então nesse intervalo que eu estava na coordenação e era professora dessas disciplinas a diretora era a Sebastiana Siqueira. Ela foi diretora aqui de 2000 a 2002.

Mas ela era diretora fixa aqui na escola ou ela dirigia a partir da secretaria de educação?

Lá da secretaria. Ela não ficava aqui. Ela vinha aqui na realidade as vezes muito raro. Era raridade ela vir aqui, então... com isso os pais começaram... tudo que chegava eu resolvia então por isso tem muita gente que não sabe que a escola Vale do Rio Doce já teve outro diretor. Até mesmo algum funcionário da escola hoje eles têm na cabeça que a única diretora da escola fui eu. Então é poucas pessoas que sabem que a Sebastiana foi diretora da escola. Porque as visitas eram raras ela fazia a direção dela de dentro da secretaria. Aí era ela e a na época a Cidinha. Ela era diretora e a Cidinha acompanhava o trabalho dela. Ela ficou de 2000 a 2002. Aí de 2003 até então sou eu.

E a escola atende as crianças que moram aqui no assentamento ou de outros assentamentos também?

Atende do assentamento hoje porque a maioria já terminou o ensino médio. Então do assentamento hoje tem exatamente 12 crianças. Aí atende o assentamento Água Bonita, atende o Assentamento Rancho Queimado e atende a região as granjas de fazenda mesmo. De assentamento são só essas.

E onde que fica o assentamento da Água Bonita e do Rancho Queimado?

O assentamento Água Bonita daqui lá é 18 km. Ele fica pro lado da Cereal Ouro, dá 18km daqui. E o Ranho Queimado fica a margem da rodovia quando tá vindo pra cá, depois do posto abandonado tem umas casas, lá é o Rancho Queimado. Aí atende lá também e atende também aqui a... só que é tudo colado né...?!

Hoje tem quantos alunos mesmo que você falou?

447

Isso dividido em Ensino Fundamental e ?

Educação infantil, Ensino Fundamental das séries iniciais e series finais mais o Ensino Médio. Lembrando que o Ensino Médio é extensão do Olinto.

Lucia, quando começou o assentamento... a escola em 1991?

Foi. Em 1991 lá perto da Água Bonita.

Tinha alguma dificuldade, assim, o movimento... foi a partir do movimento que houve a escola, porque que surgiu a escola?

Foi uma ideia do fazendeiro, ele que teve a ideia de ceder o espaço pra poder fazer uma escola pras crianças que moravam na fazenda dele. Aluno lá era muito pouco, aí depois, como a Água Bonita era um assentamento que já tinha uma população maior ela foi transferida pra Água Bonita.

Que é 18km daqui?

Que é 18 km daqui. Ai em 2000 na gestão da Lúcia Caetano trouxe todos os servidores pra cá. Todos não, porque era uma merendeira e uma professora que é a professora Sandra que tá aqui ate hoje. E a merendeira também, que é a Joaninha.

Que serão minhas próximas entrevistadas (risos)

A Joaquina ela adora trabalhar aqui. Então assim, quando eles vieram, porque quando eles tentaram pôr fogo no ônibus, porque quando a escola começou em 99...2000, eu saia no ônibus chamando aluno pra vir estudar porque aqui tinha muito pouco. Saia eu e a Jerusa, aí em alguns lugares a Jerusa não descia ela ficava com o Vitor, olhando. O Vitor, eu descia, aí eu recebi muito não, eu recebi de pais, por exemplo, falando assim: é não, meu filho não estuda numa escola de sem-terra. E até então eles não falavam assentamento. Hoje eles têm um respeito pela escola, mas no início Sebastianinha a gente sofria muito com isso. Meu filho não estuda em escola de sem-terra. Até teve um dia que um senhor me maltratou falando que dos funcionários dele, nenhum dos filhos deles não estudava na escola de sem-terra não, porque a escola de sem-terra era debaixo de lona e a nossa escola nunca foi debaixo de lona, era na sede do antigo fazendeiro. Então assim, aí eu peguei olhei pra ele e falei assim: um dia você ainda vai procurar vaga na escola e eu vou estar lá. Aí passou, aí a escola foi crescendo, aí em 2000 terminou com 17 em 2001 já terminou com 83 alunos. Ai depois, em 2003 esse senhor veio aqui perguntar se tinha vaga, uai, o senhor resolveu colocar seu filho aqui na escola de sem-terra. É essa escola tá muito bem falada, né, aí como a gente tem que respeitar sempre, o pai tem razão, eu fiquei caladinha (emoção). O filho dele, estudou aqui uns 5... 6 anos. Então assim, a gente teve muita rejeição.

No começo atendia prioritariamente os meninos dos sem-terra né, do movimento, dos trabalhadores ou dos fazendeiros?

Não. Nunca teve essa diferença. De falar assim, vai atender só os meninos. Não nunca teve. Quando a escola começou a funcionar aqui, tanto era pros meninos do assentamento como pra região. Nunca teve essa diferenciação não. Ai tanto é que alguns pais aqui do assentamento colocava os menino pra estudar lá na escola do Rio Paraíso, que é outro assentamento. Só que lá já é município de Jataí. Então os pais, tinha um ônibus que entrava aqui, pegava aluno pra levar pra Rio Paraíso. Quando eles viam que a escola foi crescendo, crescendo, então eles trouxeram os meninos do Rio Paraíso pra cá, que é uma escola vizinha que a gente tem aqui, ela fica na Água Bonita, atravessou a ponte já ta dentro do outro assentamento.

Mas é no município de Jataí?

É no município de Jataí. Lucia Caetano já tinha falado que já era pra ser transferido aqui. Chegou lá, os pais revoltaram porque tava fechando a escola lá, aí eles fecharam a professora Cássia dentro do ônibus, trancaram e ameaçaram colocar fogo. Ai a Lúcia Caetano saiu da secretaria, foi lá, veio correndo da cidade e acudiu a situação. Aí ela conversou com os pais, aí os pais decidiu, então nós vamos, é vamos experimentar, senão der certo, aí a escola volta pra cá. Só que aí a escola deu certo e não teve que voltar ninguém. Tanto é que a professora Cássia, ela veio, aí ela foi embora na sexta-feira porque os professores ficam alojados, nunca mais voltou. Não quis trabalhar no rural mais de jeito nenhum.

Ela ficou com medo?

Ela ficou com medo, ela falou: Deus me livre, mais os pais na realidade... foi uma ação que eles tavam lutando pra ter uma escola no assentamento deles né? La é o assentamento mais antigo e aqui era um assentamento novo. Aí eu creio que eles pensavam assim: se aqui é um assentamento mais velho porque que vai pra lá?

Tanto é que quando veio pra cá, a ideia da Lúcia Caetano era pegar os meninos da Água Bonita, pôr no Rio Verdinho, porque a Rio verdinho vai ser núcleo da Água Mansa. Porque a Água Mansa tinha mais alunos. A escola Água Mansa na época tinha 22... 23 alunos na época. Então a ideia era... tanto é que a nossa escola chamava Escola Municipal Rural Água Mansa dos Coqueiros, unidade Vale do Rio Doce.

Mas Água Mansa não era assentamento?

Não. Não era. Mas a Vale do Rio Doce até 2008, era núcleo da Água Mansa. Acho que a secretaria na época, ela tinha uma visão que lá ia crescer, então que a gente poderia ser núcleo dela. Só que aí aconteceu o inverso, lá diminuiu a quantidade de alunos e aqui aumentou. Ai quando foi em 2008 deixou de ser nucleada. Em 2008 o Vale começou a ser independente. Ai em 2008 foi quando a gente ganhou o prédio novo também.

É esse que vocês estão agora?

Que é esse aqui. Que aí foi feito por necessidade porque já não cabia mais os alunos da escola anterior. Não cabia. Tinha uma sala lá que o espaço dela era pra 4, 5 carteiras, tinha 12 lá dentro. 2 ficava do lado de fora na realidade, porque não cabia. Não tinha como. Até, eu lembro uma vez, eu fiquei muito brava, os meninos tavam conversando muito, como a sala era pequena, aí você tinha que passar na sala todinha pra chegar lá perto do quadro, eu passei com raiva dos meninos assim, tava nervosa, porque tava conversando eles não tavam prestando atenção na aula, eu falei pra eles assim, vem aqui nessa sala, vocês conversam demais, todo mundo quer sentar no fundo, ninguém quer sentar na frente. Um menino levantou a mão e falou assim: onde que é o fundo e onde é frente da sala. Quase morri de vergonha. Então assim, foi por necessidade. Aí fez o prédio e agora a escola já não ta cabendo também.

Mas isso é bom né?

É muito bom. Muito gratificante você tá numa escola que você vê (emoção) você começa lá e vê assim que a escola cresceu muito e você tá ali junto, é muito gratificante.

E vocês atendem alunos de Jataí?

Tem uns que pulam a ponte pra vir pra cá, (risos) porque eles não gostam de estudar na Rio Paraíso. Eu não sei, porque é uma escola muito boa, muito boa mesmo. O prédio, a estrutura da escola com ar condicionado, tudo, tudo. Mas eles preferem vir pra cá. A maioria deles, a gente atende alunos de lá. Tem até uma linha depois da Água Mansa, que é município de Jataí, e o juiz determinou pra os alunos vir pra cá. Ai ta puxando lá. Lá faz até transbordo, porque não dá nem pra fazer horário. Bem depois da Água Mansa, já chegando mais perto do Breno. Do Breno Araújo e eles vem pra cá.

E a questão do transporte escolar?

O transporte é.... eu não tenho nada assim que reclamar do transporte escolar. Transporte atende bem. O transporte atende muito bem. Hoje nós temos 18 transportes, sendo 1 ônibus, 2 micro-ônibus e 15 Kombi, que faz o transbordo né... porque aí tem o transbordo lá perto da Água Mansa e tem o transbordo na fazenda Reunidas. Fora os transbordo são 18 transportes.

E a questão dos professores? Os professores todos vêm da cidade ou algum mora em assentamento?

Todos não. Todos vêm... a maioria vem da cidade. A professora Sandra mora no assentamento Água Bonita, então ela vem de lá. A professora Raquel mora lá na fazenda do João e a Isabel mora ali perto do antigo Posto Chapadão. E as 3 que moram na região. As demais vêm todas da cidade. Aí vem na segunda e volta na sexta. Aí depois que duplicou o asfalto eles vão embora quase todo dia. É pertinho né? Aí fica perto da família, mas não são todos não. A maioria fica aqui de segunda a sexta.

E você?

Eu fico aqui o tempo inteiro, 24 horas... 24 horas aqui...agora... como eu te falei antes... eu agora to mais folgada né? Agora tem 2 coordenadoras né? Tem uma secretária nova que está dando tudo de si pra fazer um bom trabalho, então deu uma folgadinha agora. Mas pensa numa mulher que trabalhou até esses dias atrás. Porque aí eu não gosto de entregar nada atrasado. Aí a escola não tem internet... aí você tem de correr se virar... então é aquele tumulto..., mas é o que eu posso te fazer, então não adianta. Eu amo escola, eu amo muito, falo pra eles. É até os meninos brincam... falam assim: que a escola tem a cara da diretora né? Então as vezes as meninas da secretaria chega aqui e falam que não conseguem ver o Vale sem a Lúcia né? Aí eu fico pensando, gente mais 2018 tá aí. Aí vence o mandato, aí vai entrar um novo gestor pra seguir a história. Porque senão, não segue... tem que ter seguimento na história.

Quem sabe é a Lucia de novo?

A Lúcia não quer mais não (risos). A Lúcia quer descansar um pouquinho. Eu vejo meus meninos... igual... o Ensino Médio por exemplo, os meninos do 3º ano que estão terminando é aluno lá da escolinha velha né? Que veio e já está no terceiro ano. São alunos que nasceram aqui sabe... (emoção) e tão indo embora. Então assim, as vezes quando a gente vai lá conversar com eles então a gente chora né? Não é fácil não... está indo embora... nasceu aqui nunca estudou em outra escola, não sabe o que que é outra escola aí a gente emociona com essa situação. Sabe, aí até a professora Claudenice que é a professora, dentro do assentamento Rio Verdinho é a mais velha, ela foi a primeira professora e ela entrou assim: eu preciso trabalhar! Entrou aí depois ela foi né?... Fez o Proformação, buscou o conhecimento necessário pra trabalhar na área da educação. Aí a professora Claudelice olha os meninos do primeiro ano do Ensino Médio hoje, são alunos que ela alfabetizou. Porque aqui tem muita rotação de alunos, a rotatividade é grande, só que tem muito aluno também que não roda né... que tá aqui o tempo inteiro, o pai não muda, é aqueles pais que ficam, que arrumam emprego e ali ele fica né? Então a gente tem muito assim também. Agora os nossos meninos que eu alfabetizei já estão no Ensino Médio. Essa turma do terceiro ano foi alfabetizada pela professora Isabel que hoje é coordenadora da escola desde 2009. Então assim, é muito gratificante a gente vê o trabalho da gente (emoção). Conhecer a história de onde você tá. E os professores, meu corpo docente Sebastianinha, não é aquele corpo docente rotativo.

Isso é bom né?

É. O meu corpo docente é aquele professor que entra e fica. Eu não tenho rotatividade de professor. Falar assim... ah... porque muitas escolas têm né? Porque

tem professor que um ano trabalha numa escola, outro ano trabalha noutra, aqui no Vale não, eu não tenho essa rotatividade. Pra você ver, a minha professora de Língua Portuguesa é da época da escolinha velha, meu professor de história, que é o Elisvaldo, é da época da escolinha velha, eles entraram em 2004, a professora Vera e o professor, são da época da escolinha velha... As minhas duplas de primeiro ao quinto ano das séries iniciais, Raquel, Claudelice, Sandra, tudo praticamente nasceu aqui na escolinha velha. Então à medida que foi aumentando, porque a Claudelice dava aula pro 1º, 2º, 3º, 4º e 5º. Ela dava aula pra tudo. Aqui era multiseriado. Aí veio a professora Ana Maria. Uma ótima professora, aí elas dividiram, uma dava pra 3 turmas e a outra dava outras turmas, e eu dava aula de 6º ao 9º. De 6º ao 9º eu tinha exatamente na época 3 alunos. Tinha um do 6º que a gente chamava de série na época, quinta série e sexta série. Aí eu tinha um da quinta série, não... era 2 da quinta série e um da sexta série. Na época se chamava série. Então, é...aí a gente, fazia um trabalho... quando vinha um professor de matemática, era por exemplo, a semana que era matemática, era só matemática, de segunda a sexta, só matemática. Aí eu folgava, aí quando eu folgava eu pegava os alunos do 5º ano da Claudelice pra desafogar ela um pouquinho. Pra ajudar, porque ela tinha muito aluno. Já estávamos com 30... trinta e poucos alunos.

Aí vocês se organizavam como?

A gente fazia esse remanejo pra ajudar uma à outra. Que até então professores, eram eu, Claudelice e a professora Ana Maria. Eram os professores. Ai no outro ano veio a professora Sandra, aí foi vindo que logo foi aumentando, aí logo já acabou o multiseriado, não teve como ter multiseriado mais. Não dava, não tinha mais espaço pra ter, porque aí a meninada foi chegando.

Aí hoje a escola é o que é?

É o que é. O ano passado nós fechamos com 386, esse ano a gente já ta com 447.

Que bom!

Muito bom (emoção) a gente tem os problemas do dia a dia que toda escola tem, mas o Vale do Rio Doce é muito elogiada pelos pais. Então os pais falam, quero que meu filho fique aqui, porque hoje o alunado está difícil. Ele não quer nada com nada. Então independente da escola que ele vai estudar, independente do local que vai aquele que quer, vai ter aquele que não quer...

Tem mais alguma coisa que você gostaria de me contar nesse tempo todo?

O Vale ele é cheio de história né Sebastianinha, mas se a gente for contar as histórias do Vale, então tem várias histórias. Então assim, é ... a gente passou por muita coisa aqui. A gente no começo é... são histórias assim que aconteceu na vida do professor que estava aqui, igual teve um dia que o ex-marido da professora Ana queria pôr fogo no alojamento com a gente lá dentro. A gente teve que sair correndo de medo. A gente escondeu no meio do mato de medo dele sabe, então assim, o Vale é cheio de história, o Vale ele foi crescendo com a história assim. Então a gente tem muita história.

Então depois eu quero e com tempo, ouvir um pouco dessas histórias também pode ser?

Pode. Com certeza. Você vai amar. Tem umas que a gente quase chora de rir. E tem outras que a gente quase chora de emoção também sabe. Então é muito bom.

Mas aí qualquer um outro momento a gente... eu vou te contando essas histórias devagarzinho.

Essas histórias é que fazem parte da memória do Vale então acho que vai ser importante pra nós também.

Essas histórias fazem parte... não tem como né? A memória ela fica... as vezes aqui no recreio a gente comenta: você lembra aquele dia que aconteceu isso? Aconteceu aquilo? Então isso a gente tem guardado. As vezes fica mais guardado na memória, no coração do que em papel, em foto né... que fica muito... fica na lembrança né. Vira e mexe todo mundo fala você lembra de alguma coisa.

Pois é, e o objetivo nosso é esse, é resgatar essa memória.

Então vamos resgatar.

Então pronto. Então Lúcia, eu te agradeço por essa primeira entrevista, eu espero que eu possa vir outras vezes, conversar com os professores e também com você.

Eu estou muito feliz de participar do seu trabalho, eu estou muito feliz, no que você precisar eu estou à disposição, porque pra mim é sempre um prazer falar da escola. Sempre. Então eu estou a sua disposição!

Muito obrigada!

Apêndice B

Entrevista – transcrição

Entrevista realizada com professora Claudelice Rodrigues de Oliveira

Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira

Local: Rio Verde - GO- Brasil

Data: 02 de maio de 2016.

Duração: 11 minutos e 50 segundos

Vídeo: 00020

Fico feliz de você poder contribuir comigo e fico mais feliz ainda por que você foi minha aluna do Proformação. E como te expliquei esta nossa conversa será gravada, transcrita e depois assinada por você e reconhecida firma, se concordar com a transcrição. Desde já agradeço sua colaboração.

Foi um dos melhores cursos que eu já passei.

Que bom! E hoje é uma professora eficiente, excelente, fico muito feliz por isso, por ter contribuído.

Obrigada.

E eu gostaria que você falasse pra mim, Claudelice, como é que foi a constituição dessa escola? Como é que começou o Vale do Rio Doce?

O Vale do Rio Doce começou com o grupo de Sem Terra nesse local, porque ela já existia em outras fazendas, ela já existia em duas outras fazendas antes de se alojar aqui no assentamento rural. A primeira fazenda era de um tal de Sebastião Cabral, ela durou algum tempo lá, aí os alunos foram sumindo e ela foi é... Foi – se extinta, aí surgiu o Assentamento Água Bonita e o município de Rio Verde precisava colocar uma escola lá, pegou a escola Vale do Rio Doce, que era na fazenda do Seu Sebastião Cabral, e transferiu para o Assentamento Água Bonita.

Quando surgiu esse assentamento, Assentamento Vale do Rio Doce, o quê que eles fizeram: eles pegaram um galho da escola Vale do Rio Doce no Assentamento Água Bonita e trouxeram pra cá, uma sala de aula. A sala de aula quando começou aqui, começou dentro de um barracão, tipo barracão de silagem e, foi fechada uma sala de aula com lona, e foi juntando aluno, reunindo aluno, uns alunos desistiam pela estrutura e iam embora, chegavam – se outros, e foi um ano, dois anos nessa peleja, até que a comunidade reuniu e foi atrás da Secretaria da Educação pra gente montar uma escola decente, porque na lona era mais complicado trabalhar com aluno. E a Associação do Rio verdinho foi na Secretaria e conseguiu montar a escola na antiga sede da fazenda. Na época tinha eu de professora, estava cursando o magistério, tinha outra professora que não tinha o magistério, mas ela tinha o Ensino Médio, começamos nós duas a lecionar aqui. Ela não deu conta, ela disse “Claudelice isso não é pra mim, se você quiser continuar você continua, eu estou desistindo”, eu disse “eu não, eu vou continuar”, e continuei. No ano seguinte, a Secretária de Educação já mandou a Lúcia pra cá, a gestora Lúcia, e no Assentamento Água Bonita os alunos foram diminuindo, então precisou fechar lá e o que eles fizeram: pegaram a sala de aula lá, juntamente com a merendeira e com a professora que existia lá, que é a professora Sandra, e trouxe pra cá, formando aqui o Polo Vale do Rio Doce. A escola ficou funcionando um bom tempo na sede da fazenda, quando a Lúcia veio pra zona rural, ela dava aula na cidade, saí eu e a Lúcia a procura de aluno, veio transporte escolar pra cá, nós entramos nesse

transporte e saímos de casa em casa falando da escola, convidando pra estudar aqui, aí veio agrupando pessoas, foi só ajuntando mais e mais e hoje está nessa escola maravilhosa que tem, aí aumentou de um tanto que a prefeitura foi obrigada a construir um prédio, aproveitou – se também o prédio da fazenda, só reformou, construiu em cima do prédio que já existia. Temos aqui hoje: doze salas de aula, secretaria, na faixa de quatrocentos e poucos alunos.

E você tem fotos desse período de quando iniciou na escola?

Eu não tenho, mas eu consigo a outra menina, Eliene, ela tem fotos do barraquinho de lona onde a gente trabalhou.

Seria possível você arrumar pra mim?

Ela é minha prima, (risos), graças a Deus ela é minha prima e a gente pode entrar em contato com ela e ver se ela fornece pra nós esse material.

Porque seria importante pra minha pesquisa, também para mostrar como que foi o início da escola, porque esse é o meu objetivo, mostrar como foi constituída a escola, então essa fotografia, esse documento vai consubstanciar minha pesquisa.

Tudo bem vou tentar entrar em contato com ela e procurar pra você.

E os alunos que você alfabetizou que você trabalhou, eles já terminaram o Ensino Médio ou ainda estão aqui nessa escola?

Já, eles já terminaram, não existe nenhum dos que começaram aqui, todos já terminaram o Ensino Médio. Porque escola de fazenda, temos uma problemática, eles mudam muito, aquele igual, do assentamento são crianças que moravam aqui hoje a estão casados, pai de família, outros estão na cidade, o meu irmão mesmo, meu irmão começou aqui, terminou o terceiro ano aqui, foi pra cidade, fez faculdade, hoje tá quase dando aula.

E ele foi aluno daqui?

Aluno daqui foi aluno do Vale do Rio Doce.

Nós temos vários, nós temos alunos filhos de professores e funcionários que estudaram e estudam aqui. A filha da coordenadora Isabel, hoje ela está fazendo pós-graduação no IF, começou aqui, tem os filhos da Sandra que já estão terminando, os meus filhos e vários por aí.

Que bom Claudelice. E nesse período todo tem alguma lembrança que ficou marcante no seu período da escola, que você gostaria de compartilhar comigo?

Tem vários né, mas de cabeça assim... Tem um aluno ele é filho da Eliene, ele gostava muito de cantar, então ele era muito tímido e pra gente desinibir ele, todos os dias a gente terminava a aula e dava um momentinho pra ele cantar, e assim ele foi desinibindo, foi melhorando, hoje ele está terminando a faculdade de Eletrotécnica em Jataí (emoção). Toda vez que eu vejo ele eu lembro que ele foi um dos meus primeiros alunos, então isso é muito gratificante, toda vez que eu vejo eu lembro, sem contar vários outros episódios que passou, na aprendizagem como professora, na vida nossa toda teve vários.

Que bom, que bonito, eu quero ouvir depois essas outras histórias pra engrossar minha pesquisa pode ser?

Pode, pode sim, a Lúcia sabe contar mais do que eu, porque ela teve sempre na frente da escola, eu fui à primeira professora, mas ela veio indicada pela Secretária, então ele teve sempre a frente da escola. Nós como professores focamos muito em sala de aula e quem está na direção foca em todo o colégio, eles têm mais visão para dar certo.

Então eu agradeço sua colaboração, estou muito feliz de revê-la e de saber que você vai fazer parte da minha pesquisa e também da estória do Vale, você faz parte da história do Vale.

Vai que algum dia eu morra e a escola ganha meu nome (riso e emoção).

Olha! Essa parte a gente não quer que ninguém morra, mas...

Porque a maioria desse pessoal que recebe nome de escola é porque já foi, quem sabe um dia.

Mas você vai ser lembrada... Nem sei o que eu falo...

Estou brincando, mas na maioria é assim que funciona. Foi muita vida que Nossa Senhora...

Eu me lembro do início, de quando eu vinha te visitar como tutora do Proformação

Eu terminei em Jataí, terminei o segundo grau lá, e quando eu vim pra cá tinha acabado de terminar meu segundo grau e tinha acabado de ter a minha filha, e quando a gente tá sozinho, quando a gente tem um filho sozinho a gente agarra com unha e dente e falo assim “eu tenho que ir, essa luta é minha” aí eu comecei no magistério de novo, aí eu fiz o Proformação, eu fiz a Faculdade, eu fiz a Pós-Graduação, e quero continuar. A vinda para cá, desencadeou né? Estimulou a continuar, porque com filho pequeno, a gente sozinha...

O crescimento profissional...

É... E eu nunca desanimei e ainda quero mais ainda, mas se Deus quiser. Ainda falei pra Lúcia “eu comecei aqui, eu quero aposentar aqui”, porque eu moro em Jataí, a minha família é toda de lá, o meu esposo é de lá, aqui é a escola mais próxima de Jataí, os meus pais moram aqui no assentamento, então minha vida, como que eu deixo meus pais e meu trabalho? E como que eu vou pra outra escola em Rio Verde? Como que eu deixo esses tantos anos de profissão pra trás? Então eu falo pra Lúcia eu quero fazer Mestrado e vim pra cá e ficar aqui e cuidar dos pititicos assim: (mostra com gestos referindo-se ao tamanho das crianças da educação infantil), não quero muita coisa mais não, quero um Mestrado pra base de conhecimento e a aposentadoria se Deus quiser.

E Ele vai te conceder isso!

Vai se Deus quiser, é uma meta minha.

Então vai conseguir eu tenho certeza!

Vou sim.

Obrigada pela colaboração!

De nada.

Apêndice C

Entrevista – transcrição

Entrevista realizada com Cláudia Saeki Rehn - filha do ex-dono das terras (Yoshiaki Saeki); onde hoje funciona a escola Vale do Rio Doce.

Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira

Local: Rio Verde - GO- Brasil

Data: 04 de março de 2016.

Duração: 32 minutos e 08 segundos

Vídeo MOV: 03190

Estou em Rio Verde GO, na residência de Cláudia Saeki Rehn, filha de Yoshiaki Saeki. Boa tarde Cláudia! Quero muito agradecer por você ter autorizado realizar esta pesquisa. Agradecer também por ceder fotos, documentos e principalmente por lembrar a trajetória do seu pai in memória, fontes para minha pesquisa: História e Memória da Escola Vale do Rio Doce. Muito obrigado por você colaborar. Quero deixar claro também, que tudo que você nos falar vai ser transcrito e com a sua autorização, registrado em cartório e divulgado conforme for necessário. Eu gostaria de lhe fazer algumas perguntas, tudo bem?!

Tudo bem!

Claudia, quando seu pai veio para o Brasil?

Ele tinha treze anos de idade, em 1951.

Numa foto de seu pai ainda bebê, que você me enviou por e-mail, ele estava no Japão?

Sim, ele ficou lá até aos treze anos. Ele era bebê e logo após a Segunda Guerra Mundial ele veio para o Brasil com a mãe e a irmã.

Vendo essa foto do pai dele (seu avô), onde foi tirada?

Foi tirada lá mesmo, no Japão, eu não sei te informar nem data nem local, porque eu não tenho essas informações. Ele faleceu quando meu pai tinha apenas três anos de idade.

Você se lembra qual foi a causa da morte de seu avô?

Ele teve uma doença hepática, não sei qual doença.

Ele foi enterrado no Japão?

Sim no Japão.

Em qual cidade do Japão?

Nagasaki.

E aí eles vieram para o Brasil e moraram onde?

Eu não sei te falar qual o primeiro lugar que eles vieram para ficar, sei que moraram em Taubaté e em Quiririm, no Vale do Paraíba, e depois meu pai foi para São José dos Campos.

E lá em São José dos Campos qual era a atividade de seu pai?

Agricultor.

Você se lembra mais ou menos quando ele começou a plantar?

Desde que eles chegaram ao Brasil, ele já iniciou como funcionário, veio ajudar outras pessoas. Trabalhava na roça como funcionário em Taubaté, aquela região ali. E minha avó casou pela segunda vez com o senhor Furukawa, viúvo com 6 filhos, e meu pai foi junto com eles trabalhar. Lá, começaram a plantação de batata, arroz e a partir daí foi quando ele resolveu começar sozinho em São José dos Campos.

E foi lá em São José dos Campos que ele se casou?

Não, ele se casou em Taubaté.

Você se lembra da data de casamento dele?

Ele se casou em 5 de julho de 1969, com Luzia Harue Noro, que passou a ser chamada de Luzia Harue Saeki.

Tem algum documento que consta a data específica de quando ele veio para o Brasil?

Sim o Certificado de Naturalização que data de 02 de junho de 1965.

Ele ficou quanto tempo em São Paulo, antes de vir para Rio Verde? Você se lembra?

Foi até 1974. Metade do ano ele veio para Rio Verde, continuando a plantar em São José dos Campos/SP. Ele fez várias viagens para conhecer Rio Verde olhar outras regiões, até se decidir por Rio Verde.

Ele veio sozinho?

Veio com Mitsuyuki Kamata e Kaneo Akatsu.

Por que ele veio para cá, para Goiás?

Meu pai veio para Goiás, porque ele queria plantar e melhorar a vida dele. E aqui as terras eram baratas e acessíveis na época, e aqui uma oportunidade muito boa para crescer, né?! E ele gostou muito da região, comprou as terras e começou a abrir o cerrado, ele mais os sócios e juntamente com Miyoshi Sato, você se lembra dele né? Foi uma pessoa que o ajudou muito no início.

Você me enviou fotos da abertura?

Sim

A primeira terra que ele comprou foi a terra que ele ficou até os últimos dias?

Sim foi a terra que ele comprou e ficou até quando ele perdeu tudo para a Reforma Agrária injustamente na minha opinião.

Você se lembra o total da área?

Eram 134 alqueires inicial, mais 108 alqueires, mais os 22 que ele adquiriu depois, um total de 264.

Você já me falou como que foi esta vinda para Rio Verde; primeiro veio ele sozinho, com os amigos, e depois veio à família?

A minha mãe, eu e minha irmã ficamos em São José, porque nós estávamos estudando, e minha mãe continuou administrando a área lá, que era pequena, com funcionários de longa data.

Não havia telefone, e foi uma época muito difícil. Nós mesmos não chegamos a vir com ele. Veio ele e os sócios. Ele trouxe também uns dois ou três funcionários e um pedreiro para a construção. Que eu me lembre foi assim que começou....

E vocês trocavam correspondências? Para encurtar a saudade?

Eu acredito que meu pai ia para cidade fazer ligações para casa de algum parente para poder falar com minha mãe, e saber as informações da roça e da família, e muito tempo depois colocamos um telefone, que na época foi um investimento muito caro.

Você se lembra quanto custou a terra? Qual foi o valor da terra? Você tem a escritura da fazenda?

Eu não sei corretamente quanto que foi o valor da terra, eu te passo certinho.

Vamos falar um pouco do seu pai, quando ele chegou no Brasil aos treze anos de idade?

Ele veio com a mãe e a irmã do Japão, foram vários dias de viagem em um navio, com muitas dificuldades e desafios.

Como foi a vinda de seu pai para o Brasil? Eles tinham parentes aqui?

Depois de longa insistência com a mãe, meu pai conseguiu o que queria: vir para o Brasil. A história é meio interessante. Minha avó veio e acabou se casando logo depois, com o senhor que já era conhecido da época lá no Japão. Ele sempre quis casar com minha avó. Mas eles se separaram quando jovens. Minha avó casou com outro senhor, o qual é o meu avô e ele também se casou com outra pessoa. Só que ele ficou viúvo, e minha avó também. Depois, um amigo em comum mandou uma carta para minha avó, falando que ele estava viúvo, e que gostaria de se encontrar com ela. Mas ele tinha seis filhos. Minha avó veio e se casou com ele. E eles formaram uma família juntamente com meu pai e minha tia. No pós-guerra minha avó era telegrafa nos correios no Japão, e estava indo bem, só que era uma vida muito sofrida, né?! Eles passavam privacidades, e meu pai quis sair do Japão. Foi por conta dele que minha avó veio, de tanto ele insistir ela acabou vindo.

E ele queria vir para o Brasil?

Sim ele queria muito vir ao Brasil, começar uma vida nova assim como vários imigrantes. Minha avó era uma mulher muito inteligente, e viúva teve que sustentar os filhos e acabou cedendo a insistência do meu pai, esta foi uma informação a qual fiquei sabendo muito tempo depois. Aí ela veio e casou-se com este senhor, e criaram os outros filhos como irmãos do meu pai. Só que meu pai sentiu um pouco de ciúmes, porque era só ele e a irmã, e minha vó teve que criar e educar os outros filhos, mas ele gostava muito dos irmãos de criação.

E conseguiu?

Sim de certa forma, conseguiu o que queria né?!

E sobre as atividades que ele fazia lá, sem ser de trabalho?

Em Taubaté/SP, ele lutava karatê, foi faixa preta. Eu não tenho muita informação de como ele era no Japão, sei que estava numa fase difícil dando muito trabalho para minha vó. Ele era um adolescente e não chegou a trabalhar, mas aqui sei que ele trabalhou muito na roça, com os irmãos de criação, e a vida dele toda foi assim, e gostava muito de esportes e leitura.

Será que ele veio com esse gosto do Japão ou foi aqui no Brasil que ele começou (lutar)?

De lutar? Eu acho que ele já veio com este gosto de lá do Japão, algum parente, ou alguma coisa assim.

Você tem informação se o processo de imigração do Japão para o Brasil foi difícil, ou foi fácil, este processo? Você sabe alguma coisa?

Não, isto eu não sei te informar também, tem muitas coisas que meu pai não comentou comigo ou com minha irmã, quem saberia me informar seria minha tia, que mora no Paraná, mas eu sei que eles tiveram muita perseguição por ser estrangeiro, aqui no Brasil, tanto que ele nem ensinou muito para nós a língua japonesa. Ele não quis colocar um segundo nome japonês para nós, minha mãe quis, ele disse não, são algumas particularidades que eu me lembro, e a Guerra foi muito marcante para ele e a família. Mas eu acredito que a parte de naturalização foi tranquila, ele nunca comentou nada, de poucas palavras como sempre....

Fala um pouco do seu pai.

Meu pai sempre foi uma pessoa muito inteligente e buscava o aprendizado em tudo que fazia, foi um grande empreendedor e inovador na sua área, lia todos os jornais de capa a capa, livros, e até no final de sua vida estava sempre querendo aprender até na internet. O hábito da leitura ele carregou até os últimos dias de vida. Inclusive tenho livros guardados aqui em casa, que ele comprou e não teve tempo de ler. Em relação as fotos, tem uma da viagem ao Uruguai com amigos, gostava de passear, de conhecer lugares, viajou muito pelo Brasil, mas não conseguiu retornar ao Japão para visitar o túmulo do pai dele, mas não houve tempo.

Cláudia, eu agradeço muito por sua colaboração, te desejo muita saúde e tudo de bom.

Eu também te desejo tudo de bom, e sucesso na sua pesquisa. Obrigada.

Apêndice D

Entrevista – transcrição

Entrevista realizada com a fundadora do Assentamento Rio Verdinho Lucimar Guimarães

Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira

Local: Rio Verde - GO- Brasil

Data: 17 de maio de 2016.

Duração: 22 minutos e 55 segundos

Vídeo: 00023

Estou aqui com a Lucimar, ela é a fundadora do Assentamento Rio Verdinho, e ela vai contar pra nós como é que surgiu o Assentamento e depois disso como é que surgiu também a escola, tudo bem?

Nós viemos de uma luta, dos barracos de lona, fomos para a beira do asfalto pra adquirir um pedaço de terra pra trabalhar. Em 1999 nós fomos sorteados com essa terra aqui, e aqui estamos até hoje.

E vocês eram quantas famílias?

Vinte e sete famílias e eu sou uma das vinte e sete, desde o começo eu estou aqui, cheguei dia 13 de novembro de 1998, esse ano completa 18 anos.

Bastante tempo né!

É bastante tempo, aí estamos aqui até hoje, lutando, trabalhando, pelejando, não é fácil nossa vida, mas tem que trabalhar pra conseguir alguma coisa né, tem que ir a luta, aí estamos aqui até hoje. Em 1999 surgiu à escola, tinha tão pouquinho aluno, hoje já temos quinhentos e tantos, nós tínhamos três alunos quando fomos atrás da escola, foi até a Dona Vera que nos ajudou a organizar essa escola aqui, nos ajudou a montar a escola, nem sei se ela ainda está na secretaria até hoje ou ela já aposentou?

Ela está lá.

Pois é foi a Dona Vera, o braço direito pra conseguir construir essa escola foi a Dona Vera, e aí conseguiu a escola e tá aí até hoje e está só crescendo e crescendo, passou de uma velhinha pra uma nova e hoje tá aquela escola “monstruosa” lá, (a entrevistada dá algumas risadas).

A escola antigamente atendia quem? E hoje ela atende qual público?

Primeiramente ela só atendia o Assentamento, e hoje ela é uma escola Polo, atende toda a região do nosso arredor aqui, acho que hoje tá com quinhentos e três alunos, foi o ultimo dia que eu tive lá.

Eu estou pesquisando né, mas aí vocês vão me contando quantos alunos tem na escola?

Até na última ida minha lá era quinhentos e três, porque eu sempre converso muito com a diretora de lá né, tudo o que eles querem lá na escola eles tem que me gritar também né “ah precisou de um trator corre lá na Lucimar, precisou de outra coisa corre na Lucimar, precisou de uma cavadeira corre na Lucimar, precisou de uma enxada...” tudo eles vem aqui atrás de mim, e estou aqui pronta pra servir né,

porque tudo a gente sabe o que aconteceu aqui dentro, estamos aqui desde o começo então a gente sabe de tudo o que acontece aqui dentro.

E Lucimar conta pra mim também, você chegou a ser presidente da Associação?

Não, nunca fui sempre fui tesoureira, o cargo mais difícil da Associação (risos), mexer com dinheiro, sempre fui tesoureira da Associação, enquanto teve Associação eu fui à tesoureira.

E ainda existe a Associação?

Não, não existe mais, faz muito tempo que acabou, iih foi desligando, foi cada um querendo tocar pra si e aí foi acabando até que acabou de vez.

E hoje como o movimento se organiza? Como que vocês se reúnem, tem algum representante?

O representante somos nós mesmos, tudo o que vai acontecer eles falam “vamos lá à Lucimar pra ela marcar, vamos à Lucimar pra ela reunir o povo”, esses dias tivemos reunião com a Agrodefesa sobre plantar esses lotinhos aí por causa do veneno né, aí todo dia eu tive que marcar uma reunião, toda hora eu tinha que sair atrás de gente pra marcar essa reunião, sempre somos nós mesmo, aqui e Seu Zé, Seu Zé que também foi um dos que ajudou a formar o Assentamento, mas hoje ele trabalha na cidade né e não tem como ele ajudar tanto, aí eu fico aqui e eu que tenho que dar conta de tudo aqui do Assentamento.

Mas assim, as pessoas então veem você como uma referência né?

É, e muito e é grande, uma referência grande aqui dentro, todo mundo que chega já pergunta “onde é a Lucimar, nós temos que ir lá porque ela sabe”, outra hora eles ligam lá da cidade “nós queremos encontrar com você porque você sabe o que tá acontecendo aí dentro”, então vem que eu estou aqui.

Lucimar conta pra mim um pouco da luta de vocês, a sua luta principalmente, no início quando começou, você falou que foi em 1999 ou 1998?

1999 nós viemos pra porta da fazenda, mas quando o INCRA entregou pra nós foi em 27 de janeiro de 1999, já era 1999.

E antes desse período, como que foi pra vocês terem a posse das terras? Como é que fala?

É no dia 27 de janeiro de 1999 o INCRA dá a Integração de Posse, aí passou a terra pra nós. Estávamos no acampamento na luta pela terra, aí em 27 de janeiro fomos contemplados com a terra, aí entregou as terras da fazenda pra nós, tirou os peão que tinha na fazenda, aí nós ficamos na terra e dividimos pra fazer as casas.

E essa transferência; vou usar essa palavra, pode? Foi tranquilo, teve alguma resistência, vocês sofreram alguma coisa que a gente vê na televisão “ah teve policiamento”, como que se deu esse processo do ex-fazendeiro, das pessoas, do banco, como que foi teve polícia? Conta pra nós como que aconteceu isso?

Não teve polícia, essa terra estava penhorada no Banco do Brasil e o INCRA comprou ela do Banco do Brasil, porque tudo é governo federal né? Aí é pra assentar família né? Aí nós fomos contemplados a ser assentados aqui.

Assim, vou fazer uma pergunta, e como vocês descobriram essa terra, me conta como é que foi isso, o início dessa história?

Essa terra, nós estávamos acampados em Jataí, porque eu sou de Jataí, e essa área estava abandonada e tinha um cara plantando nela e ela já estava penhorada para o Banco do Brasil, aí eles comunicaram com Jataí que tinham essa área aí e se nós quiséssemos vir pra cá, aí o líder nosso veio cá, deu uma olhada com o presidente do Sindicato de Jataí e aí foram correr atrás até desapropriar e chegar aonde chegou e passou pra nós.

Faz quantos anos isso?

Esse ano faz dezoito que nós chegamos aqui, nós chegamos em 1998.

E existe ainda alguma área que não esteja na posse do Assentamento Rio Verdinho ou toda área é do Assentamento?

Toda a área é do Assentamento, tudo na posse do Rio Verdinho, são 651 hectares, são 27 famílias, cada uma com 5 alqueires, aí 20% reserva sobra 4 alqueires pra nós trabalhar.

Vocês produzem o que hoje?

Nós produzimos soja, milho e leite, de tudo: porco, galinha, tudo o que você quiser tem aqui nesse lote, aí a renda dos colegas, não pode falar renda, uma parceria com os colegas né, os que não têm máquina nós planta pra eles, uns eu presto serviço, outros me passa pra eu plantar e aí vai levando, tipo uma troca, e estamos aí na luta até hoje, serve pra ter mais uns anos, até aposentar.

E nesse período todo, você disse que foram 18 anos, desse período todo existe algum momento, um fato que marcou você?

Não, a luta é a mesma de sempre né, Sebastianinha? É porque aqui pra nós tem que trabalhar, porque se você não trabalhar as coisas não vem né. A luta pro Assentado não é fácil, porque o dinheiro é pouco, tem os recursos do governo, mas até antes do PT entrar nos não tínhamos recurso do banco, mas depois que o Lula entrou, nós tivemos vários recursos do banco com muita facilidade pra nós pagarmos, nosso juro é um juro menor né, se a gente andar correto com o banco à gente tem tudo lá né, a gente chega lá no banco e financia, no entanto estamos com uma S-10 sem placa aí que chegou essa semana, sexta-feira, financiamos junto ao Banco do Brasil, então a dificuldade é que tem que ser tudo correto, tem que trabalhar pra dar conta de cumprir com os compromissos né, como se fosse uma pessoa normal né, só que todo mundo vê os “sem terra” né, mas é sem terra com terra, mas é desse jeito, a vida é desse jeito, tudo é normal, luta todo dia, não tem um dia que não tem luta a gente te que trabalhar né, a luta nossa é todo dia, não acaba né, aí você pensa “nossa esse ano vai melhorar, esse ano eu vou trabalhar menos”, iih! Aí trabalha mais do que nos outros que passou. É muita dificuldade, é muito custoso, chega certa idade que as pessoas no Assentamento tão ficando muito velha sabe? (emoção). Então tem muita dificuldade na hora de trabalhar, não tem jeito mais pra trabalhar, tá ficando custoso sabe aí você vai buscar fora e povo não quer trabalhar, tá ficando muito difícil a mão de obra e aí a pessoa vai aposentando tudo e você vai pegar um senhor de 70 ou 80 anos pra ajudar a plantar roça? Não dá conta, aí tem hora que você tem que trabalhar pra você e pra ele.

E essas pessoas, por exemplo, aqui do Assentamento que estão envelhecendo, os filhos delas passaram pela escola?

Passaram de vários, quase todos aqui passaram, acho que os que não passaram filho passaram neto, estudou muito, os meninos que saíram..., agora mesmo tá saindo uma turma que tá indo embora pra faculdade, já saíram várias turmas pra faculdade aqui que fez o terceiro ano né. De primeiro fazia até a oitava, porque aqui nós não tínhamos terceiro ano, agora tá com 3 anos que tem. Agora... filho de Assentado que... entrou no prezinho e tá indo até o terceiro ano.

E esses adolescentes, eles vão pra cidade ou eles ainda ficam aqui?

Eles estudam aqui durante a semana e no sábado estão fazendo um cursinho, tem um van que pega eles e trás de volta, vai e volta todo sábado.

E esse que já formaram foi embora pra Rio Verde?

Foram, foram embora, ainda formaram poucos aqui ainda, o Assentamento é meio novo né, mas os que foram..., tem uns que trabalha nessas fazendas ao lado que estudaram um pouco e não deram conta de formar, mas sempre tá aqui na casa dos pais deles.

E você acha que essa falta de mão de obra decorrente aos alunos que estudam, vão embora e só ficam os pais ou os avós?

É aí onde não temos a mão de obra, porque são os novos que tem que trabalhar os velhos não aguenta né. Precisava formar e voltar pra trás né, aqui em casa eu tenho, meu menino não estudou e mora aqui, aqui em casa é: eu, meu marido e ele, agora um netinho e ainda tem um menino que nos ajuda ainda, aí na época da seca não dá pra plantar mais né, porque é meu menino que planta e ele têm que ajudar a encher a carreta.

Aí vocês recorrem a outras pessoas que não são do Assentamento pra ajudar?

É. Nós recorremos á terceiros né, coloca terceirizado pra ajudar, a gente só contrata para aqueles dias que tá plantando e depois dispensa. Tem outro rapaz que bate o veneno, ele mora no outro Assentamento do lado, aí ele presta serviço pra mim, eu pago ele pra bater o veneno na plantação, aí na hora da plantação é uma semana ou duas aí nós já dispensamos porque a gente não pode ficar com muito funcionário, nós não damos conta, arrumar serviço é pra um só da casa.

E o Assentamento Rio Verdinho hoje tem uma Associação? Não sei se eu já perguntei isso.

Não. Não tem tá sem associação, não tem, faz tempo que a associação aqui tá desativada. Tem ela, mas está desativada.

E você acha que é importante ter uma associação?

É importante, porque tudo o que você vai lá conseguir eles perguntam assim: “cadê a Associação?”, mas é muito difícil mexer com gente e o povo reúne e larga pro outro e vai ficando sem associação, mas precisava ter porque tem muita coisa que só vem através de associação, muitos benefícios para o assentamento né que vem através de associação, aí devido de não ter não corre atrás.

E você acha que teria algumas verbas que poderiam vir pra escola, que poderia vir através da associação, do movimento, o quê que você acha?

Com certeza tem, porque tem muita verba que vem muito dinheiro do fundo perdido que você nem paga depois para o governo que é só através de associação.

Então de repente, às vezes, a escola poderia ter outros benefícios e...

E não tem devido não ter a Associação. Poderia ter outros benefícios, poderia estar ampliada, a escola está precisando de uma quadra coberta, não onde os meninos brincar, jogar bola né porque não tem.

E hoje quem cuida da escola, a parte de manutenção e todo o professorado e alimentação, quem mantém hoje a escola?

É o município de Rio Verde, é o prefeito, tudo vem de Rio Verde. Tem o alojamento onde ficam os que mora, tem os que vêm e volta, mas tudo por conta do município, mas tudo o que eles pedem a gente sempre ajuda, estamos prontos pra servir eles.

E hoje você tem um netinho que estuda na escola?

Tenho. Já está fazendo o Jardim II já, ele adora a escola, ama.

Qual que é pra você, que é uma das fundadoras do Assentamento Rio Verdinho, a importância da escola aqui no Assentamento?

A importância da escola aqui é que você nem precisa ir pra cidade pra estudar né, porque fica tudo muito fácil, você viu agora, você chegou e eu estava arrumando ele pra poder ir pra escola, dentro de cinco minutos já está na escola e qualquer coisa você fica sabendo que tá ali, porque qualquer coisa te liga e te chama, então é muito prática a escola na porta, acho que é um futuro muito grande pras crianças né.

Estou vendo que você está emocionada Lucimar, por que você está emocionada Lucimar?

Sou mole mesmo, sou mole pra chorar (lágrimas). Mas é desse jeito mesmo, muito bom à escola Vale do Rio Doce e já teve várias histórias na escola Vale do Rio Doce. Várias histórias de quando trabalhei lá, trabalhei acho que uns dez anos e já deve ter uns cinco que eu saí. Entrei em 2001 e deve ter uns cinco anos que saí, devo ter trabalhado uns doze anos por aí e aí cansei, tinha muito serviço aqui pra fazer , coisas que eu tomava conta, aí tive que abandonar a escola.

O que você fazia na escola?

Fazia a merenda, fui merendeira lá, mas era multiuso, porque na mesma horinha que eu estava fazendo a merenda já tinha que ir pra secretaria levar alguma coisa pra diretora, quando não era pra diretora era pra coordenadora, se eu falasse que tinha que ir a cidade eles já falava: “nossa tinha que levar isso na Secretaria”, então eu era multiuso, eu falava pra ela que eu não era merendeira não, eu era multiuso, ia de babá até a merenda, eu cuidei do filho da coordenadora Lúcia, inclusive sou até madrinha dele. Tinha dia que eu ia fazer lanche já era 8h30min. Tinha trinta minutos pra fazer o lanche porque o dia que esse menino levantava chorando não me dava sossego, e aí eu tinha que arrumar esse menino porque o pai dele, ele não deixava arrumar, só servia a Ma (madrinha), e era eu que tinha que arrumar ele, pra depois eu ir embora pra cantina, tinha dia que eu tinha que atrasar o lanche por causa dele. Hoje tá aí um rapaz já fazendo o terceiro ano na escola, pra ir embora pra faculdade.

E me conta essa história que eu fiquei sabendo de uma moto, como é que é isso? A Lucimar da moto, como é que é?

A Lucimar corre em cima de uma moto 24h, tudo que precisou ela tá em cima de uma moto aí, vai pra roça levar merenda, vai pra escola levar menino, pra todo lado é em cima de uma moto, é o carro dela, porque ela não dirige só pilota (risos).

Você já foi à cidade de moto?

Várias, até duas vezes no mesmo dia, já fui muito na cidade de moto. Um dia eu fui três vezes à cidade, fui uma vez antes do almoço e duas depois do almoço buscar peça pra trator, peça pra plantadeira tudo de moto. Agora hoje estou ficando sem vergonha, estou ficando cansada porque os cinquenta já pegou né? Já estou ficando cansada, mas ainda ando, se for preciso ir à cidade de moto eu vou e tá ali o carro, estacionado ali, de vez em quando tomo uns tombos.

Cuidado!

Eu ainda levando meu netinho pra escola tinha um poço de água, ali perto da escola e a moto deitou e não dei conta de levantar essa moto de jeito nenhum, a sorte é que tinha um rapaz aqui e veio cá e gritou: “minha avó caiu da moto” e o rapaz foi lá e levantou a moto e ele ainda falou: “você leva só minha avó para o hospital porque eu não machuquei só minha avó que machucou”. Outro dia caiu da moto eu mais ele e nós estávamos indo pra roça atrás de um caminhão e o caminhão ficou me enfezando aqui demais pra puxar uma soja, e estava escorregando e a moto escorregou e ele machucou a testinha e teve lá pro hospital, aí no segundo tomo ele falou assim: “só machucou minha vó, eu não machuquei, você leva só ela para o hospital”.

E quando eu cheguei aqui ele já falou: “eu não quero tomar injeção”.

Ele achou que você ia aplicar injeção, ele tem medo demais, é porque está falando da gripe né e toda hora fala em injeção e ele pergunta “vó eu vou tomar?” ele tem medo demais da injeção (risos)

Lucimar o quê que você, nesse período também de lutas, de vitórias, o quê que você conquistou aqui nesses dezoito anos? (emoção)

Tudo o que nós temos aqui, que você está vendo aqui nesse quintal foi conquistado aqui dentro, é igual eu estou te falando: é trabalho com uma coisa, é trabalho com outra coisa e aí tudo vai conquistando aqui dentro, com a ajuda do banco financiando, pagando, tirando, e aí vai, tudo o que se tem aqui dentro foi tirado daqui de dentro, porque não tem outra renda né, só a daqui de dentro.

E hoje Lucimar, como você se vê hoje “Lucimar”?

Eu me vejo como uma pequena produtora, como tem o pequeno, o médio e o grande eu sou a pequena né, uma pequena bem competente, bem organizada, com as máquinas, só não tenho a colhedeira porque assim... E também porque nós não queremos comprar, porque se quisesse comprar até comprava, mas acho que a área é pequena e comporta uma colheitadeira e é muito dinheiro que você empata, então aqui tem que ter uma visão que não pode empatar com uma coisa pra ficar parada, porque pra ter o crédito tem que ser correto pra pagar, então tem que ser tudo bem correto com o banco, tudo o que precisano banco... Eu chego lá com um projeto “preciso desse dinheiro aqui pra ontem gerente” “ah lá vem você Lucimar, sempre tudo o que você quer é pra ontem”, aí temos um acesso muito bom com o banco, resolvo muitacoisa aqui por telefone, sem ter que ir lá ao banco, então eu me sinto como uma produtora, só que pequena, não como grande, mas uma pequena

produtora que, como se diz dentro das normas que pode ter como produtor nós temos com o banco.

Você vê isso nos seus outros companheiros ou você sente uma dificuldade da parte deles em relação a esses procedimentos, o que você analisa?

Não vejo dos outros companheiros não, aqui tem só uns ter ou quatro, porque não anda correto e tem que andar correto, porque, você ver, todo o dinheiro que nós tiramos do banco quando nós chegamos aqui em 1999 saiu R\$7.500,00 pra cada um, tudo igual, tudo o que um tira aqui todos tiram, e nesse dinheiro nós tínhamos 30% de rebate com dez anos para pagar sendo 3 anos de carência e 7 para pagar com um rebate de 40%, então até hoje tem colega que ainda deve o primeiro dinheiro e isso é ruim, porque ele não fica com aquele crédito, hoje nós já estamos lá no grupo D, a gente começa no grupo A que é uma estratégia de Assentamento, grupo: A, B, C e D, nós já estamos no grupo D, o último teto que tem na reforma agrária é o que a gente tem.

Você e sua família?

É. Nós já chegamos, mas já tem vários colegas que já chegaram que já tem acesso ao crédito, ao grupo D, que é um juro até um pouco mais alto do que o grupo A, porque o grupo A é o Risco da União, quando pegamos o primeiro dinheiro, quando começa é o Risco da União.

Está vendo o tanto que eu estou aprendendo, eu não sabia nada disso!

É isso aí, o primeiro dinheiro que você tira é o Risco da União, que você tem que pegar uma carta do INCRA pra tirar esse dinheiro, aí você começa, começa a ter as DAP, o grupo A e vai caminhando, é pelas rendas que você vai chegando ao grupo D, a nossa renda hoje já é do grupo D.

Como você falou, esse recurso vem, mas você tem que andar certinho e pagar?!

E pagar né vem, mas você tem que pagar todo ano, nós temos o investimento e temos custeio que é as lavouras, as lavouras ficam asseguradas, você colheu paga e já cai de novo automático, que chama custeio, hoje é um juro de 5,5% ao ano, foi começando de pouquinho e hoje tá em 5,5%, o juro tá razoável (riso). Porque o juro do grande produtor está em 10%, eu acho, ne?!

Vocês precisam colher e vocês alugam?

Sim terceirizamos, a colheita é terceirizada, a área é grande, só duas colhedeiças não suportam, senão a soja passa da hora, o milho não, mas a soja passa.

Então Lucimar da nossa pequena conversa, porque ainda tem muitas coisas para serem ditas, você gostaria de me contar alguma coisa e encerrar falando algo, mandar uma mensagem para os meus colegas que vão assistir o que você gostaria de se expressar agora nesse momento?

O que precisar se precisar dar mais entrevista, contar mais da nossa luta está pronto pra falar, para os alunos da faculdade, por que ele tem isso pra fazer, sempre aparece esse tipo de gente pra atender, inclusive já têm outros avisados que vem também, então fica aí, o que precisar estamos a disposição.

Lucimar então eu agradeço pela sua disponibilidade, de você me atender, de me contar todas as suas trajetórias da sua luta e fico feliz de ver que você venceu!

Hoje nós podemos nos considerar vencedores, porque do jeito em que nós começamos com três vaquinhas e hoje já temos 30, não tinha um trator e hoje já tem três e a vida continua (emoção)

Então eu agradeço demais, estou muito feliz por estar aqui com você.

Eu que agradeço, estou pronta pra te servir, quando precisar estarei aqui, e se quiser falar com mais alguém do Assentamento que ainda tem vários dos outros fundadores, você pode marcar que nós conversamos com eles também.

Eu que agradeço.

Apêndice E

Entrevista – transcrição

Entrevista realizada com professora Sandra Freitas dos Santos

Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira

Local: Rio Verde - GO- Brasil

Data: 17 de maio de 2016.

Duração: 26 minutos e 12 segundos

Vídeo: 00018

Estou aqui com a professora Sandra, a professora Sandra iniciou suas atividades docentes no assentamento Água Bonita, a escola tinha uma sede lá no assentamento por lá funcionou algum período e depois a escola veio pra cá, onde hoje nós estamos. Então eu gostaria que você me constasse como começou a trabalhar como professora, onde que foi isso?

Bom, nós começamos como você falou, nós começamos lá na Água Bonita, já tem algum tempo, lá por volta de 1900... Lá em 91....92, por ai, já tem um bom tempo. Então a gente começou um trabalho lá. Na época, em que eu comecei, lá era naquele processo de multisseriado né? Tudo numa sala só, não havia muitos alunos não. Era em torno de 40 alunos, só que multisseriada é assim, uns 10 de cada série, 8, então eles trabalhavam assim todos juntos. Bom na época, o trabalho era bom, e devido à gente estar iniciando lá, o pessoal estava muito satisfeito com esse trabalho, só que eu, como professora, naquele tempo eu ficava assim, só é me sentindo um pouco assim, não muito satisfeita com meu trabalho, devido esse mistura de aluno, devido ser multisseriada. Então por mais que você queira fazer um bom trabalho acaba no fim ficando um pouco a desejar. Mas foi muito bom o trabalho.

Você se lembra quanto tempo que a escola funcionou lá, e quanto tempo você trabalhou lá na escola?

Sim. Foram dois anos. Dois anos lá que funcionou.

Depois desses anos?

Depois desse tempo devido ao número de aluno que não era assim tão relevante a secretaria mandou uma equipe lá para dar uma olhada ver como que tava sendo o trabalho e viu na época as minhas dificuldades, a minha luta de querer fazer um bom trabalho e não tem como devido à forma de trabalho, e o lugar também não era bem adequado. Aí conversaram comigo, mais lá no começo não foi muito fácil não, porque assim, até pros pais entender que a escola deveria sair de lá, que era o melhor para os alunos, não foi fácil conscientizar os pais.

Conscientizar os pais pra?

Pra trazerem os alunos aqui, pra a escola Vale do Rio Doce né, porque ate então lá, a proposta da Secretaria de Educação era de que os alunos viessem todos pra cá né, pra escola Vale do Rio Doce. Os pais não queriam aceitar. Eles achavam que a escola tinha que ficar lá e não os alunos vir pra cá.

Porque que a escola, os alunos tiveram que vier pra cá?

Então, porque o número de aluno era pouco, não era um número grande de aluno né, e porque era multisseriada né, então eles acharam que se eu viesse com os alunos aqui pra escola Vale do Rio Doce eu iria fazer um melhor trabalho junto com a equipe, com certeza né, ficaria de uma forma melhor para eu trabalhar e pras crianças, cada criança ficaria na sua série e não todos juntos.

Como que se sente Sandra, sendo assim pioneira da escola que funcionou no assentamento Água Bonita e aqui do Vale também, o que você sente quantos anos de profissão você tem?

Ah, eu tenho mais de 20 anos de profissão, bom eu me sinto, nossa nem sei falar, realizada, feliz, porque depois que nós saímos da Água Bonita e viemos aqui pra escola Vale do Rio Doce, na época fui muito bem recebida pela gestora Lucia Vieira, que me recebeu, me acolheu assim, como mãe né, e eu fui muito bem recebida nessa época e eu acho que fez só crescer né, meu trabalho e as crianças também, adoraram viu, vir pra cá.

E esse período todo você apenas trabalhou aqui no Vale?

Todo tempo, até hoje. Estou aqui no vale já tem mais de 15 anos.

E os outros anos no assentamento Água Bonita?

Sim.

E quando você iniciou você tinha formação pedagógica? Você já era pedagoga tinha faculdade, como que era sua formação?

Não. Lá na Água Bonita na época em que eu trabalhei lá eu não tinha formação. Eu vim pegar essa formação depois que eu vim aqui pra escola Vale do Rio Doce ne, na gestão do Paulo Roberto né, que deu essa oportunidade de nós fazermos a faculdade, que na época a parcelada né?! Que nós fizemos e deu essa oportunidade pra gente crescer. E foi muito bom, aí logo peguei como se diz, a carruagem e terminei a faculdade fiz a minha pós né? E tô aqui trabalhando.

Você disse que começou com as séries multisseriadas, hoje você é professora de qual série?

Eu sou professora de primeiro ao quinto ano.

Hoje não fala mais série né? Fala ano... Desculpa.

É... Então hoje eu trabalho com o quinto ano, mas já trabalhei em todos os anos de primeiro ao quinto ano já trabalhei em todas essas áreas aí.

E você teve oportunidade de ser professora de seus filhos? De seus filhos?

Olha, assim, tive sim. Tive oportunidade de ser professora dos meus filhos a Samara né, que foi, quando eu sai da Água Bonita e vim pra escola Vale do Rio Doce, ela ainda era muito bebê. Então, eu não tinha com quem deixar. Ai trazia ela no transporte toda embrulhadinha a panos e trazia pra escola. Ai aqui tinha uma vizinha né, da escola aqui uma companheira da gente que cuidava dela e eu fazia meu trabalho aqui. E nisso ela foi crescendo junto comigo aqui na escola e assim, se não me engano, não falha a memória, eu dei aula pra ela no segundo ano e no terceiro ano.

E você, de quando começou a escola aqui no assentamento Rio Verdinho, você lembra como que foi esse início? Se foi tranquilo, se atendeu muitos

alunos do assentamento e como que foi a implantação da escola aqui no assentamento você lembra? Você estava presente, como que foi? O que você lembra-se disso?

Assim, você tá dizendo desde o início da escolinha?

Isso...

Então, a gente começou assim com número relevante de alunos né, na época da escolinha velha, que é assim que agente fala, mas esse número foi cada vez assim crescendo, depois que foram fazendo essas granjas né, aqui na região a cada vez mais o número foi crescendo então, quando agente estava na outra escola tava ficando assim já difícil de trabalhar porque as salas eram muito pequenas, e o número de alunos foram crescendo e tava precisando também de mais professores pra atender a esses números de alunos que cada vez ia crescendo mais, o espaço lá não era tão adequado ao nosso trabalho. Ai quando fizeram aqui a escola nova e que viemos pra cá, ai cada vez mais foi crescendo, eu vou te falar uma coisa viu, cada ano que passava foi crescendo cada vez mais o número de alunos aqui na nossa escola, devido a essas granjas né? Assim aqui igual; aqui nós temos a Cereal Ouro, muitas firmas então são muitas famílias né?! Que tem aqui na nossa região.

E a escola faz esse atendimento então?

Com certeza, a gente fez esse atendimento. A gente recebe muitos alunos que vem de outras regiões, vem do Maranhão, vem de Recife, vem de vários lugares pra cá em busca de trabalho. A família vem em busca de trabalho e os alunos vêm pra nossa escola em busca do ensino.

E também atende o Ensino Médio aqui na escola?

Temos o Ensino Médio também.

Sandra, eu quero te perguntar, pois em outra oportunidade eu fiquei sabendo, de um fato a respeito do incidente que ocorreu no ônibus, quando as crianças vinham pra cá, mas não foi com as crianças, foi uma queima do ônibus e os pais da Água Bonita. Eles não queriam que a escola viesse pra cá, você tava presente nesse momento? Como que foi essa situação?

Na época eu estava presente né, foi o fato assim muito lamentável que assim eu e meus companheiros nós não fazíamos parte da escola em que aconteceu o fato, mas com certeza né, eram alunos né, lá também tinham professora junto então, tudo isso mexe muito com a gente né, com todos nós, ta dentro do que a gente faz, dentro do que a gente trabalha, então foi muito chocante na época né, foi um fato assim que a gente ficou muito chocada e como devido ter acontecido alguns pais ficaram preocupados e queriam trazer os alunos pra cá. Mas já outros não queriam devido à distância, alguns preferiam que os filhos como a escola como as fazendas eram, como diz, queriam que os filhos ficassem lá, então assim..., é foi uma coisa assim que ficou dividido né, uma coisa dividida, alguns queriam e outros não.

Mas ai no final acabou que a escola veio pra cá e os pais trouxeram essas crianças pra cá depois? Nesse período da implantação aqui do Vale?

Isso, ai depois os pais foram acostumando né, assim, passando o tempo eles foram acostumando com essa ideia dos filhos virem pra cá, ai foi acontecendo, foi vindo aos poucos né, e vieram muitos na época. Os pais vieram conhecer a escola,

chegando ai nós recebemos todos muito bem, eles conhecerem né?! Gostou da nova escola, então isso motivou muito os filhos deles vierem pra cá.

Não teve esse estigma de... Ah escola de assentamento, escola ruim? Vocês ouviam esses tipos de comentários ou não?

Não. Eu não tenho lembrança desses comentários não. Até porque na época em que fui professora na Água Bonita, nós tínhamos, agente chamava lá da casa sede da fazenda. Não vou dizer que era uma estrutura magnífica, mas recebiam com carinho todas as crianças.

Eu andei pesquisando em alguns documentos e consta nos documentos que no início da escola, ela funcionou na fazenda de Sebastião Cabral. Você conhece, ouviu falar? Olha, eu não tenho muito conhecimento não. Assim, você quer dizer assim, a fazenda lá?

Sim, quando iniciou a escola lá...

Não... Quando iniciou lá a gente assim, eu como eu tava iniciando eu não tinha muito esse contato de nome de fazendeiro assim não, porque lá tava iniciando o assentamento então a gente sempre chamava o local sempre de Água Bonita, agora de proprietário assim eu tenho muita vaga lembrança.

E é a mesma coisa aqui? Assim, há algum comentário?

Não... Não me lembro.

Nos documentos que eu pesquisei a escola funcionou no ano 1991 na fazenda do Sr Sebastião Cabral. E Depois no assentamento Água Bonita. Então quer dizer que foi quando o assentamento iniciou. E você é uma assentada?

Sou... Eu já moro lá, já tem igual já falei pra você tem mais de uns 15 anos que eu moro lá, gosto demais, eu gosto muito de morar no campo.

Tem transporte pros alunos virem pra cá? E você vem com o transporte juntamente com os alunos?

Tem, tem o transporte que traz os alunos e vem pra cá, então eu também eu, assim eu faço parte do transporte. Quando por alguma aventura o transporte não é possível aquele dia fazer o seu trajeto, eu venho de carro.

Sandra me fala um pouquinho: como que é ser assentada e professora? Qual é a relevância disso? É importante pra você, o que você sente assim: de está dentro do movimento e ser uma professora conceituada que fez carreira e está com mais de 20 anos de experiência, como que isso tudo é? O que isso representa pra você, na sua vida?

Olha, eu acho que representa muito, porque eu penso assim, eu comecei morando num assentamento então na época as pessoas vêm a gente assim de uma forma meio é..., não muito boa. Então eu acho que, devido, eu ter me esforçado, fui atrás me formei, me sinto assentada, eu acho que eu sou, eu mostrei para todos os como diz o pessoal que mora ali, que é possível sim, mesmo morando no assentamento a gente ser digno correr atrás dos nossos sonhos, lutar estudar, porque não né?! Hoje eu sinto muito orgulho, tenho muito orgulho de mim, de todas essas lutas porque não foi fácil, porque na época eu tinha meus filhos pequenos, então eu os carregava

pra faculdade todos os dois pequenos, que era o Joniel e a Samara, eu carregava eles pra faculdade muitas das vezes a gente chegava lá e nem tomava banho, às vezes nem tinha tempo de comer, mas era aquela luta, mas tudo é possível basta à gente ter força de vontade e crer né, e eu acho que a educação é isso, e uma missão né? Missão é a gente ter que ir a luta, e eu amo o que eu faço, acho que isso que me inspirou, me deu força, mas eu já lutei bastante nessa vida, não foi fácil, mas hoje eu me sinto vitoriosa, principalmente na minha profissão durante esse tempo todo morando sempre e assentada, me formei me esforcei e to aqui até hoje (emoção)

Bom, muita emoção né?! Muito bonita essa sua história

mora eu e meus dois filhos na fazenda e estamos lá firmes e forte, continuando com eu trabalho e meus filhos estudando aqui.

Você é uma guerreira está de parabéns! Nesse tempo todo você já colocou que teve muitas lutas, muitos fatos. Tem algum fato marcante na sua carreira que você gostaria de compartilhar comigo?

É, acho que fato marcante a gente sempre tem né?! Eu acho que cada fase da vida, é um lado assim transitório da vida da gente que vai marcando cada momento, mas eu tenho uma coisa assim comigo, com todas as minhas lutas, com tudo que eu já passei, eu me sinto assim recompensava por Deus né?! Por tudo que Deus me deu e eu acho assim, que tudo que eu passei eu pra falar a verdade dentro de mim nem tenho mais lembranças tristes, eu guardo aquilo que é de melhor. Eu te falo uma coisa hoje pra você, eu sou uma pessoa que sou muito feliz em trabalhar aqui no Vale, amo meus colegas de trabalho, são todos maravilhosos, a Lúcia como gestora; ela também além de ser gestora ela é uma companheira, amiga em todos os momentos, então eu sou muito feliz aqui e pretendo me aposentar aqui.

Bom, então eu quero te agradecer professora Sandra.

Eu que agradeço...

Agradecer por essa oportunidade de colaborar com o meu trabalho, com meu projeto de pesquisa, com minha pesquisa, aliás, e desejar sucesso pra você, pro seus filhos, e que tudo corra bem e que você continue deixando esse legado de dedicação, de vitória de superação isto é muito importante, a educação precisa disso.

Eu também quero te agradecer porque, é tão bom a gente falar né? Assim um pouquinho da vida passada né?! Porque muita das vezes a gente pensa assim, nossa, ficou no passado, mas eu quero te agradecer, acho um trabalho muito bonito que você está fazendo, me sinto honrada de estar contando a minha história, a história da Água Bonita a história do Vale que é uma bonita história. Eu que agradeço de coração. Obrigada.

Apêndice F

Entrevista – transcrição

Entrevista realizada com a merendeira Joana Darck

Entrevistadora: Sebastiana Aparecida Moreira

Data: 02 de maio de 2016.

Local: Rio Verde - GO- Brasil

Data: 02 de maio de 2016.

Duração: 6 minutos e 18 segundos

Vídeo: 7620

Oi Joana, boa tarde. Eu sou Sebastiana e faço doutorado na PUC e estou fazendo pesquisa de como que foi constituída a escola Vale do Rio Doce aqui no assentamento. E a minha pergunta, bom, não é nem pergunta é uma conversa, e tudo que nós formos falando, tudo que você falar pra mim eu vou transcrever depois vou ao cartório vou reconhecer firma e se você autorizar, eu vou usar sua fala. Senão eu não vou usar sua fala tá? Eu gostaria de saber Joana como que foi o surgimento dessa escola? Onde ela começou?

Olha, nós estávamos assentado na Água Bonita, e lá tinha uma escolinha. Aí a Sandra era professora, eu era merendeira. Ai nos transferiu para cá, porque os alunos estavam passando de ano né? Que era do pré a quarta série né. Os alunos estavam ficando pouco, era uns 10 alunos aí transferiu nós para cá. Era uma escolinha velha ali. Em 2000 nós viemos para cá, porque já tinha a escolinha velha ali, a escolinha. Ai depois fez essa escola aqui.

E antes, lá no assentamento da Água Bonita, quando começou, já era o nome do Vale ou não?

Não... não, lá não era no nome do Vale, lá era assentamento Água Bonita. Lá então não tinha nome a escola ainda, assim nós não tinha muito apoio lá ainda, na época da Nelci né. Depois teve o Paulo Roberto, aí que teve... que transferiu nós pra cá. Então... nós tinha apoio assim de merenda assim..ia lá né.. mas depois que transferiu nós pra cá ficou melhor, os alunos, tudo.

E quando que você, desde quando você é merendeira da escola?

Há, já tem... desde 2000.

Desde 2000?

Hunrum. Eu tô aqui né... assim sempre na esperança de continuar né, porque eu gosto de trabalhar aqui então assim... adoro todo mundo aqui, a equipe boa, os alunos adoro eles e eu pretendo continuar.

E você mora aqui no assentamento?

Eu moro na Água Bonita. Aí eu venho pra cá todo dia. Aí eu venho e vou a tarde embora.

E quantos quilômetros fica o assentamento da agua bonita?

Dá uns 35. Uns 35km dá.

E lá hoje não tem escola mais?

Não.

A escola que tinha lá então hoje é o Vale?

É o Vale. Os alunos vêm pra cá estudar.

E você lembra-se de alguma coisa que houve algum tipo de envolvimento, dos trabalhadores rurais do movimento sem terra, eles lutaram por essa escola aqui ou não teve isso? O que aconteceu?

Não. Não teve não. É tudo assim, foi de boa, nunca teve problema algum.

Mas assim, alguém falou não, nós vamos trazer a escola pra cá, como que foi essa história?

Lá da Água Bonita né?

É...

Não, todo mundo, os pais aceitaram, não teve problema não. Assim que eu me lembre não teve problema nenhum. Assim, meus filhos vieram pra cá, meus filhos estudou aqui, meu menino estudou aqui 8 anos, minha menina estudou 3, agora ela esta formada.

E ela começou a estudar aqui no Vale?

Não. Era assim, só meu menino né? Ele estudou aqui. Ele estudava lá na Água Bonita, aí veio terminar aqui. Fez o pré aqui até a 8ª, porque ele estudou até a 8ª porque aqui não tinha o Ensino Médio né? Aí nós tivemos que levar ele para Jataí pra estudar. Aí minha menina ficou em Jataí, estudou aí ela terminou lá em Jataí. Aí foi isso.

E quando era no prédio velho, você também já trabalhava no prédio velho?

Trabalhava já. Trabalhava. Só aqui na escola nova, já tem 8 anos que eu já tô aqui né? Só nessa escola aqui.

Então essa escola aqui tem 8 anos?

Têm 9.

Tem mais de 8 anos?

Tem mais, porque só que eu trabalho aqui já tem 8 anos, mas já tinha ela né.

Sei... pois é Joana, então é isso, agradeço sua contribuição, e eu tenho certeza que você, como já colocou, você sempre faz um bom trabalho!

Nossa, eu faço. O que eu puder fazer pros alunos, pra escola... eu dedico muito aqui prá escola... cantina, tudo.

E você viu que a escola mudou muito?

Mudou muito, nossa ficou uma maravilha aqui, em vista do que a gente já passou né, nas outras escolas essa aqui é uma maravilha.

Então tá...

Assim, o que a gente puder fazer alguma coisa, a gente faz, ajudar né.

Então muito obrigada.

De nada.

Apêndice G

INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS/ PROJETO DE PESQUISA: HISTÓRIA E MEMÓRIA DA ESCOLA MUNICIPAL RURAL DE ENSINO FUNDAMENTAL “VALE DO RIO DOCE”

A) DADOS DO ENTREVISTADO

Dados Biográficos

Nome Completo:	
Data de nascimento:	Local de nascimento:
Formação:	Profissão:
Atividades:	
Estado civil:	

Documentos pessoais

Carteira de identidade:
CPF:

Endereço residencial

Logradouro e nº:		
Bairro:	Cidade:	
UF:	CEP:	País:
Telefone/ e-mail:		

Endereço comercial (se houver)

Instituição:		
Logradouro e nº:		
Bairro:	Cidade:	
UF:	CEP:	País:
Telefone/ e-mail:		

B) ENTREVISTA

Local: _____

Data: _____/_____/_____

Horário: _____

_____ às _____

Pessoas presentes no momento da entrevista, grau de parentesco ou função:

_____/_____ Fone: _____

_____/_____ Fone: _____

_____/_____ Fone: _____

Obs: _____

C) DADOS SOBRE A PESQUISA

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte da pesquisa, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa o (a) senhor (a) não será penalizado de forma alguma. Em caso de dúvida poderá procurar o comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de Goiás pelo telefone (62) 3946-1274.

1 - Informações sobre a Pesquisa:

1.1- Título do Projeto: História e Memória da Escola Municipal Rural de Ensino Fundamental "Vale do Rio Doce".

1.2- Pesquisadores (as) responsáveis: Doutoranda em Educação Sebastiana Aparecida Moreira e sua Orientadora Professora Dra. Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida.

1.3 - Duração da pesquisa: 48 meses (2015-2018).

- O período de participação do (a) senhor (a) na pesquisa está previsto para dois momentos: o primeiro, no ato da realização/gravação da entrevista previamente agendada; o segundo, do retorno do pesquisador com a entrevista transcrita em forma de texto para a leitura e consentimento de sua utilização para publicação acadêmico-científica. Também será agendada previamente⁷⁵.
- Outros momentos também poderão ocorrer ao longo do período de realização da pesquisa para complementações de ambas as partes. O período de realização prevista para esses contatos e diálogos entre os pesquisadores e os entrevistados está previsto para o primeiro e segundo semestre de 2016 e o primeiro semestre de 2017.

1.4 - Avaliação do risco/ benefício da pesquisa:

Sem risco () Risco mínimo(x) Risco baixo () Risco médio () Risco maior()

- O Risco mínimo consiste na probabilidade de que o entrevistado/colaborador venha a sofrer algum dano como consequência imediata ou tardia do estudo: refere-se à possibilidade de que seja publicada alguma declaração sobre a qual não concorde.
- Este Risco mínimo é evitado com a leitura do texto da entrevista e assinatura da carta de autorização. Conforme princípios éticos dos procedimentos teórico-metodológicos⁷⁶.
- O benefício ou retorno para o entrevistado/colaborador refere-se à importância do seu papel como um dos personagens de uma reconstrução histórica da qual também faz parte, contribuindo para a conservação da memória e da história do seu grupo social.

D) REGISTRO DAS EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO ENTREVISTADO SOBRE O TEMA, OBJETIVOS E METODOLOGIA DA PESQUISA

1- Tema/Título: História e Memória da Escola Municipal Rural de Ensino Fundamental “Vale do Rio Doce”.

2- Objetivos: A pesquisa tem como principal objetivo geral investigar como foi constituída a Escola Municipal Rural de Ensino Fundamental Vale do Rio Doce, no assentamento dos trabalhadores rurais sem terra (MST); apresenta como objetivos específicos preservar a memória da Escola Vale do Rio Doce construindo sua

⁷⁵ Cf. ALBERTI, Verena. Manual de História Oral. 3ª ed., Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 2013. p. 189-195.

⁷⁶ Cf. ALBERTI, Verena. Obra citada, p. 229-232.

historiografia; contribuir para ampliação e aprofundamento dos estudos e pesquisas sobre a história da educação do campo em Goiás.

3- Metodologia: A pesquisa será realizada por meio de entrevistas orais gravadas com a gestora, alunos, professores e funcionários da escola, além de pessoas que contribuíram para implantação e funcionamento. O relato será feito com ajuda de um roteiro com questões referentes à temática do estudo; as respostas que o (a) senhor (a) der, serão gravadas e depois transcritas em forma de um texto. Caso o (a) senhor (a) concorde com a versão transcrita, assinará uma carta de cessão/autorização para publicação e divulgação do seu relato, em forma de artigos, livro ou textos pelo pesquisador e a equipe (bolsistas e outros pesquisadores) vinculada à pesquisa.

4- Caso a versão transcrita e apresentada para a leitura não corresponda à sua interpretação, ou mesmo, venha a se arrepender de alguma declaração, expressão, confidência, termos, palavras, empréstimos de documentos/fotos, dentre outros expressos no calor do momento da entrevista, basta que o (a) senhor (a) manifeste sua vontade no momento da leitura do texto transcrito, que será retirado o conteúdo parcial ou integralmente, tal como forem indicadas e manifestadas pelo (a) senhor (a).

E) ESCLARECIMENTOS DADOS PELO PESQUISADOR SOBRE GARANTIAS DO ENTREVISTADO DA PESQUISA CONSIGNANDO:

1- O (a) senhor (a) terá acesso, a qualquer tempo, no transcorrer da pesquisa, às informações sobre procedimentos, dados, documentos ou objetos de memória fornecidos à pesquisa, inclusive para dirimir eventuais dúvidas.

2- O texto transcrito da sua entrevista lhe será apresentado por meio de leitura pelo (a) senhor (a) ou pelo pesquisador, ou ainda por uma pessoa da sua confiança presente no momento dessa leitura.

3- O (a) senhor (a) também terá liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e de deixar de participar do estudo, no período de realização dessa pesquisa, sem que isto lhe traga qualquer prejuízo ou constrangimentos;

4- As informações fornecidas pelo (a) senhor (a) serão transformadas, a partir da data da sua autorização, em diante em documento histórico, tal como qualquer outro documento para o historiador e para a historiografia, salvaguardando sua

confidencialidade, sigilo privacidade, inclusão ou exclusão de qualquer informação já prestada durante a realização da pesquisa.

5- Ressaltando que após essa autorização as informações fornecidas serão publicadas e divulgadas em forma de um documento histórico para a posteridade.

F) INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE INTERCORRÊNCIAS

1- Pesquisadora: Sebastiana Aparecida Moreira

2- Professora Orientadora: Dr.^a Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida

3- A pesquisa está vinculada ao grupo de pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PPGE/PUC-GO), inscrito na Linha Pesquisa Educação, Sociedade e Cultura.

4- Endereço: Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Escola de Formação de Professores e Humanidades (EFPH) da PUC Goiás

Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação

Rua 227, Quadra 66, Quadra 14E, Número 119, 5º. Andar - Setor Leste Universitário

CEP: 74.605-080 - Goiânia-GO

www.pucgoias.edu.br / pos.edu@pucgoias.edu.br

G) CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Declaro que, após convenientemente esclarecido pelo pesquisador e ter entendido o que me foi explicado, consinto em participar do presente Projeto de Pesquisa, relatando minhas experiências de vida e memórias sobre as questões apresentadas. Declaro que, após leitura da transcrição da entrevista por mim concedida e, estando de acordo com o seu conteúdo assinarei também a carta de sessão e autorização para publicação das minhas informações reconstruídas em documento escrito e histórico para uso científico-acadêmico. (Cf. carta de autorização em anexo).

Rio Verde, ____/____/_____.

Assinatura do entrevistado da pesquisa

Assinatura da pesquisadora responsável

H) CARTA DE CESSÃO/AUTORIZAÇÃO

Local: _____ Data: ____/____/____

À Professora Doutoranda em Educação (PUC GOIÁS), Sebastiana Aparecida Moreira

Eu,

_____,
 declaro para os devidos fins que cedo os direitos de minha entrevista gravada em áudio e/ou vídeo, incluindo transcrição para leitura, bem como de cópias de documentos e de fotografias cedidos por mim, para que a doutoranda acima indicada possa usá-los integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e limites de citações, desde a presente data, para os objetivos acadêmicos e educacionais a que se destinam. Da mesma forma, autorizo o uso de terceiros para ouvi-las e usar citações, ficando vinculado o controle à mesma e à Instituição da Pesquisa, que terão a sua guarda. Abdicando de direitos meus e de meus descendentes, subscrevo a presente, que terá minha firma reconhecida em cartório.

Assinatura: _____

Carteira de Identidade nº _____ Órgão expedidor:

ANEXOS

Anexo 1



Prefeitura Municipal de Rio Verde - Goiás

LEI No 2.986/93

(Cria e denomina escolas que menciona e dá outras providências)

A CAMARA MUNICIPAL DE RIO VERDE-GO. APROVA E EU SANCIONO A SEGUINTE LEI:

Art. 1º - Ficam criadas e desde já denominadas as seguintes escolas, sendo a primeira urbana e as demais rurais:

- a) Escola Municipal do Bairro de Lourdes, no Bairro de Lourdes;
- b) Escola Municipal Baumgart, na Fazenda Reunidas;
- c) Escola Municipal Recanto do Futuro, na Fazenda Cabeleira;
- d) Escola Municipal Córrego da Mata, na Fazenda Córrego da Mata;
- e) Escola Municipal São Francisco, na Fazenda São Francisco;
- f) Escola Municipal União, na Fazenda Estreito Ponte de Pedra;
- g) Escola Municipal Vale do Rio Doce, na Fazenda Vale do Rio Doce.

Art. 2º - Os efeitos desta Lei retroagem à data de criação e denominação de fato das escolas mencionadas no artigo anterior.

Art. 3º - Revogadas disposições em contrário, esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Gabinete do Prefeito Municipal, aos 20 de setembro de 1993.

trado às fichas do arquivo pre-
publicado nesta Secretária

0 de 09 de 1993

Responsável

ARIOVALDO LOPES MACHADO
Secretário Geral

JOAO CARLOS FERREIRA MARTINS
Prefeito Municipal em Exercício

Anexo 2



189
a

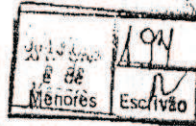
ESTADO DE GOIÁS
PODER JUDICIÁRIO
COMARCA DE RIO VERDE
ESCRITÓRIO DA 2ª VARA CÍVEL REGISTROS PÚBLICOS E FAZENDAS PÚBLICAS
Rua Rui Barbosa s/n, Edifício do Fórum Ricardo Campos.
EDITAL DE PRAÇA PARA OS DIAS 21 DE MAIO E 1º DE JUNHO DE 1.998, ÀS
14.00 HORAS E INTIMAÇÃO DOS EXECUTADOS

O Doutor JOSÉ PROTO DE OLIVEIRA, MM. Juiz de Direito da 2ª Vara Cível, Registros Públicos e Fazendas Públicas desta Comarca de Rio Verde, Estado de Goiás, na forma da Lei, etc... Torna público que será realizada no endereço acima a seguinte praça:

PROCESSO: 9.111/94 de Execução, Exequente: Banco do Brasil S.A. e Executado: YOSHIAKI SAEKI

DATA DA PRAÇA: 1ª Praça: 21 de maio de 1.998, às 14.00 horas, no átrio do Edifício do Fórum, por preço não inferior ao da avaliação, 2ª Praça: 1º de junho de 1.998, às 14.00 horas no mesmo local, pelo maior lance ofertado independente do valor da avaliação.

OBJETO DA PRAÇA: "a) Uma gleba de terras, com as benfeitorias nela existentes, denominada Fazenda Rio Verde da Barra Grande, lugar denominado Rancho Queimado e Rio doce, com área total de 23 alqueires e 1.500 hrs. ads., correspondentes a 107.2060 ha, localizada no município de Rio Verde (GO); Título de Domínio: EPCY de 02.10.22, lavrada no Cartório do 1º Ofício local, no Livro 428, fls. 033 e registrada no CRI local, sob nº R-4 e Matrícula nº 11.410, Livro 2-S, fls. 261, em 15.10.86; As divisas e confrontações constante de Título de Domínio; Em tempo: Terras beneficiadas p/ lavoura com parede de reserva de mato e pequena acidentada. Que avalio em R\$6.000,00 (seis mil reais) o alqueire, inclusive as benfeitorias existentes no imóvel, perfazendo o total de R\$132.900,00 (cento e trinta e dois mil e novecentos reais), equivalentes a 12.081,8181 UFR's; b) Uma gleba de terras, com as benfeitorias nela existentes, denominada Fazenda Rio Verdinho da Barra Grande, com área total de 134 alqueires e 2.883, 20 hrs. ads., de terras, localizada no município de Rio Verde (GO); Título de domínio: EPCY de 20.10.86, Livro C-5, fls. 74, do Cartório do 1º Ofício local, registrada sob nr. R-1, e Mat. nº 18.985, fls. 164, Livro 2N1, em 22.10.86, no CRI. Em tempo: Benfeitorias existente no imóvel, constante de: 1) - 02 (duas) casas residenciais de alvenaria, com energia elétrica e água encanada de roda d'água. Que avalio no todo em R\$19.000,00 (dezenove mil reais), equivalentes a 909,9909 UFR's; 2) Um (01) barracão (dormitório) de alvenaria, com 06 cômodos, Que avalio em R\$2.000,00 (dois mil reais), equivalentes a 181,8181 UFR's; 3) Um (0a) galpão aberto, coberto de telhas eternit, esteio de madeira, piso de cimento grosso e anexo 03 cômodos de alvenaria 01 banheiro, piso cimentado. Que avalio em R\$ 13.020,00 (treze mil e vinte reais), equivalentes a 1.183,6363 UFR's. Obs. Galpão com mais ou menos 434,00 mts. qds. sendo 14 x 31 mts. de área construída. 4) Um (01) galpão, coberto de telhas eternit, paredes de tijolos, piso de concreto, com mais ou menos 900 mts. qds. sendo: 18 x 50 mts. de área construída. Que avalio em R\$36.000,00 (trinta e seis mil reais), equivalentes a 3.272,7272 UFR's;



203
AB

5- Um (01) galpão, estrutura metálica, cobertura de alumínio, paredes de tijolos, piso de concreto, com mais ou menos 1.000 mts. qds. sendo 20 x 50 mts. qds. de área construída. Que avalio em R\$50.000,00 (cinquenta mil reais), equivalentes a 4.545,4545 UFR's; 6) Um (01) galpão, estrutura de madeira, coberto de telhas eternit, paredes de tijolos, piso de concreto, com mais ou menos 384 mts. qds., sendo: 24 x 16 mts. de área construída. Que avalio em R\$15.360,00 (quinze mil, trezentos e sessenta reais), equivalentes a 1.396,3636 UFR's; 7) Um (01) paiol (rústico) de tábuas, Chiqueiro (rústico) de placas de cimento pré-moldado, com 06 divisórias, mangueiro (rústico, construção antiga), cercado de arame farpado e tela. Que avalio em R\$700,00 (setecentos reais), equivalentes a 63,6363 UFR's; Obs. Terras beneficiadas p/ laoura, com reserva de mato e pequena parte acidentada. Que avalio em R\$6.000,00 (seis mil reais) o alqueire, perfazendo o total de R\$805.729,92 (oitocentos e cinco mil, setecentos e vinte e nove reais e noventa e dois centavos), equivalentes a 73.238,1745 UFR's. Avalio as benfeitorias existentes no imóvel supra descrito no valor de R\$127.080,00 (cento e vinte e sete mil e oitenta reais), equivalentes a 11.552,7272 UFR's. Totalizando em R\$932.809,92 (novecentos e trinta e dois mil, oitocentos e nove reais e noventa e dois centavos), equivalentes a 84.800,9018 UFR's. Totalizando a presente avaliação em R\$1.065.769,92 (um milhão, sessenta e cinco mil, setecentos e nove reais e noventa e dois centavos), equivalentes a 96.882,72 UFR's, cuja avaliação é do dia 15 de abril de 1997, ficando o executado e sua cônjuge, se casado for, intimados da referida praça, pelo presente edital, caso não seja encontrados para intimação pessoal. A arrematação far-se-á com dinheiro a vista, ou a prazo de 03 dias, mediante caução idônea. Cabendo ao arrematante o pagamento das despesas advindas do processo pela arrematação. Nos presentes autos não consta pesar nenhum ônus sob os imóveis. Este Edital será publicado na forma da Lei e arquivado uma cópia no lugar de costume, na sede deste Juízo. Rio Verde, Estado de Goiás, aos quinze (15) de março (03) de mil novecentos e noventa e oito (1998). Eu, DR. HEICA SOUZA AMORIM, Escrevente Oficializada que o digitei

[Handwritten signature]

DR. JOSÉ PROTO DE OLIVEIRA
JUIZ DE DIREITO

CERTIDÃO: Certifico que nesta data afixei uma via do presente edital no placar do Fórum local. Data Supra. 30/3/98 Porteira dos Auditórios.



Anexo 3

Nº 222 QUINTA-FEIRA, 19 NOV 1998

DECRETO DE 18 DE NOVEMBRO DE 1998

2162/97

Declara de interesse social, para fins de reforma agrária, o imóvel rural denominado "Fazenda Rioverdinho da Barra Grande", situado no Município de Rio Verde, Estado de Goiás, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe conferem os arts. 84, inciso IV, e 184 da Constituição, e nos termos dos arts. 18 e 20 da Lei nº 4.504, de 30 de novembro de 1964, 2ª da Lei nº 8.629, de 25 de fevereiro de 1993, e 2ª da Lei Complementar nº 76, de 6 de julho de 1993,

DECRETA:

Art. 1º Fica declarado de interesse social, para fins de reforma agrária, nos termos dos arts. 18, letras "a", "b", "c" e "d", e 20, inciso VI, da Lei nº 4.504, de 30 de novembro de 1964, e 2ª da Lei nº 8.629, de 25 de fevereiro de 1993, o imóvel rural denominado "Fazenda Rioverdinho da Barra Grande", com área de seiscentos e quarenta e nove hectares, noventa e cinco ares e cinquenta e cinco centiares, situado no Município de Rio Verde, objeto do Registro nº R-01-18.985, Livro 2, do Cartório de Registro Geral de Imóveis e Anexos da Comarca de Rio Verde, Estado de Goiás.

Art. 2º Excluem-se dos efeitos deste Decreto os semoventes, as máquinas e os implementos agrícolas, bem como as benfeitorias existentes no imóvel referido no artigo anterior e pertencentes aos que serão beneficiados com a sua destinação.


Art. 3º O Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária-INCRA fica autorizado a promover a desapropriação do imóvel rural de que trata este Decreto, na forma prevista na Lei Complementar nº 76, de 6 de julho de 1993, e a manter a área de Reserva Legal prevista na Lei nº 4.771, de 15 de setembro de 1965, preferencialmente em gleba única, de forma a conciliar o assentamento com a preservação do meio ambiente.

Art. 4º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 18 de novembro de 1998; 177ª da Independência e 110ª da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO
Raul Belens Jungmann Pinto

Anexo 4



FETAEG – Filiada à CUT
Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Goiás
Órgão de Representação do Trabalhador Rural

76
D

Goiânia, 10 de Março de 1998

OF.0087/98

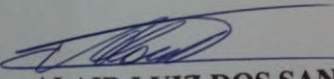
Imo. Sr.
Superintendente do INCRA/GO
Dr. Marcelo Afonso Silva
Goiânia/GO

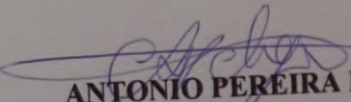
Senhor Superintendente,


A Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Goiás- FETAEG, juntamente com Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Jataí, Serve-se do Presente para solicitar de Vossa Excelência o empenho necessário no sentido de desapropriar, para fins de Reforma Agrária, o imóvel denominado Fazenda Rio Verdinho de Barra Grande, no município de Rio Verde, Goiás, de propriedade do Sr. Yoshiaki Saeke e que está hipotecada junto ao Banco do Brasil por dividas contraídas pelo proprietário.

Contando sempre com vosso empenho, e lembrando o grande contingente de trabalhadores rurais desempregados do referido município que a muito tempo vem reivindicando um pedaço de terra para trabalhar , desde já agradecemos.

Atenciosamente,


ALAIR LUIZ DOS SANTOS
Presidente


ANTONIO PEREIRA DAS CHAGAS
Sec. de Políticas Agrária


ERASMO ROSA DA SILVA
Diretor do STR de Jataí

Avenida República do Líbano, nº 979 – Setor Aeroporto – Tel.: (062) 225.1466 – Fax: 223.1332 – Goiânia-GO

Anexo 5

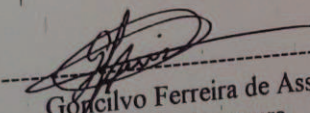
9 - DESCRIÇÃO DO PERÍMETRO
LIMITES E CONFRONTAÇÕES:

Imóvel : Faz. Rio Verdinho Barra Grande

Município : Rio Verde - GO

Inicia o perímetro da área no ponto A09, de Coordenadas Geográficas de Latitude $-51^{\circ}16'41''$ WGR e Longitude $-17^{\circ}45'53''$ SUL (extremo - Norte), na margem direita do Córrego Quebra Côco e com terras de Delmiro Prado; deste segue confrontando com terras de Delmiro Prado, com os azimutes verdadeiros e distâncias: $180^{\circ}05'51''$ e $569,58$ m; $112^{\circ}59'14''$ e $2.632,76$ m; passando pelo ponto A10, indo até o ponto A11, na mesma confrontação e com terras de Kamata; deste segue confrontando com terras de Kamata com os azimutes verdadeiros e distâncias: $216^{\circ}29'04''$ e $1.097,06$ m; $129^{\circ}50'33''$ e $1.257,01$ m; $41^{\circ}02'58''$ e $137,53$ m; $145^{\circ}48'36''$ e $470,74$ m; passando pelos pontos A12, A13, A14, indo até o ponto A15, na mesma confrontação e na margem esquerda do Córrego Rancho Queimado; deste segue pela margem esquerda do Córrego Rancho Queimado à montante, com a distância de: $1.141,46$ m, até à barra de uma vertente; desta barra, segue pela referida vertente pela margem esquerda à montante, com a distância de: $446,28$ m, até o ponto A01, também na margem esquerda da referida vertente e com terras de A.D.M. - Glencore; deste segue confrontando com terras de A.D.M. - Glencore com os azimutes verdadeiros e distâncias: $340^{\circ}05'59''$ e $1.316,90$ m; $217^{\circ}49'38''$ e $94,69$ m; $250^{\circ}00'52''$ e $468,05$ m; $319^{\circ}42'55''$ e $2.154,59$ m; passando pelos pontos A02, A03, A04, indo até o ponto A05, na mesma confrontação e com terras de Alcindo Contini; deste segue confrontando com terras de Alcindo Contini com os azimutes verdadeiros e distâncias: $11^{\circ}57'10''$ e $249,92$ m; $307^{\circ}41'45''$ e $812,85$ m; passando pelo ponto A06, indo até o ponto A07, na mesma confrontação e com terras de Delmiro Prado; deste segue confrontando com terras de Delmiro Prado com o azimute verdadeiro e distância: $45^{\circ}28'00''$ e $1.013,24$ m; até o ponto A08, na mesma confrontação e na Cabeceira do Córrego Quebra Côco; deste segue pela margem direita do Córrego Quebra Côco, à jusante, com a distância de: $482,05$ m, até o ponto A09, onde iniciou-se a descrição deste perímetro.

Goiânia, 07 de julho de 1.998.


 Górcilvo Ferreira de Assis
 Téc. Agrimensura
 CREA 1.383/TD/15ªRG.

Anexo 6

369
JH

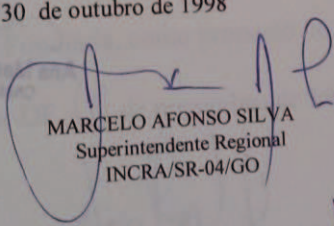
INFORMAÇÃO/INCRA /SR-04/COL./Nº 30/98
REFERÊNCIA: PROCESSO/Nº 54150.002162/97-94
ASSUNTO: Desapropriação por Interesse Social para fins de Reforma Agrária.

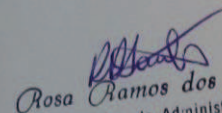
Senhor Diretor da Diretoria Fundiária-DF,

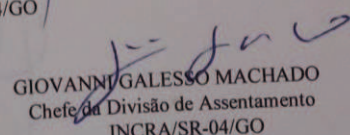
Em atendimento às determinações contidas na Portaria/INCRA/P/Nº 229, de 16 de julho de 1.997, reuniu-se o Colegiado da Superintendência do INCRA, no Estado de Goiás, na presente data, sob a presidência do Sr. Superintendente Regional, para analisar e deliberar quanto à possibilidade de se encaminhar, para essa Presidência, o processo administrativo nº 54150.002162/97-94, que trata de estudos e procedimentos com vistas à desapropriação para fins de Reforma Agrária do imóvel rural denominado "FAZENDA RIOVERDINHO DA BARRA GRANDE", localizado no Município de RIO VERDE, neste Estado.

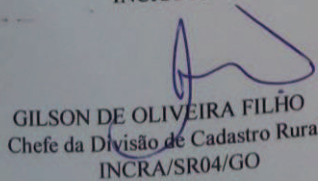
Considerando que o processo encontra-se devidamente instruído e, portanto, em perfeita sintonia com ditames das normas vigentes, os membros do Colegiado houveram por bem aprovar por unanimidade a moção apresentada no sentido de encaminhá-lo ao INCRA/BSB, dentro da nova sistemática estabelecida pela já citada Portaria. Assim sendo, propugnaram os abaixo-assinados, membros do Colegiado, pela remessa destes autos à Vossa Senhoria com a apensada minuta de Decreto Presidencial, que declara a área de interesse social para fins de Reforma Agrária, acompanhada da necessária exposição de motivos, a ser assinada pelo Exmº Sr. Ministro Extraordinário de Política Fundiária. Os fundamentos para esta decisão encontram-se elencados na informação da Comissão Revisora, fls. 363 a 365

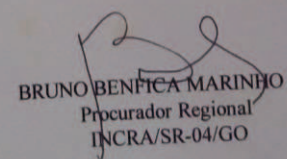
Goiânia/GO, 30 de outubro de 1998


MARCELO AFONSO SILVA
 Superintendente Regional
 INCRA/SR-04/GO


Rosa Ramos dos Santos
 Auxiliar de Administração
~~GLÓRIA SMARA COELHO DE SOUSA~~
 Chefe da Divisão de Recursos Fundiários
 INCRA/SR-04/GO


GIOVANNI GALESSIO MACHADO
 Chefe da Divisão de Assentamento
 INCRA/SR-04/GO


GILSON DE OLIVEIRA FILHO
 Chefe da Divisão de Cadastro Rural
 INCRA/SR04/GO


BRUNO BENFICA MARINHO
 Procurador Regional
 INCRA/SR-04/GO

winword/cole2898.doc

Anexo 7

COMARCA DE RIO VERDE ESTADO DE GOIÁS

Cartório de Registro Geral de Imóveis e Anexos

JOSÉ FERREIRA DE PAIVA
OFICIAL
MARINA JOSÉ DE SOUZA
SUBSTITUTA

VÂNIA DE ASSIS CASTRO
SUBOFICIAL SELMA LÚCIA DE LIMA
SUBOFICIAL

CERTIDÃO

CERTIFICO que às fls. 164 do livro nº 2-III-1 (fol. registrado em data de 29.10.86 sob número R01 e matrícula 18.985 o documento com as seguintes características:

ADQUIRENTE(S): YOSHITAKI SAEKI, casado

TRANSMITENTE(S): Divisão Amigável

DENOMINAÇÃO: Fazenda Rioverdinho da Barra Grande

SITUAÇÃO: Neste município

CARACTERÍSTICAS E CONFRONTAÇÕES: Um quinhão de terras, com a área total de 134 alq. e 2.883,20 brs², de campos, correspondentes a 649ha. 95a. e 55ca., com as seguintes divisões e confrontações: "Começa" num marco cravado junto a cerca de arame que amarra na nascente do córrego Quebra Cocão, deste ponto segue por cerca de arame com os ramos e distâncias: 51º54'30, 891,50 metros dividindo até aí com Modesto Prado de Moraes, deste ponto segue defletindo à esquerda seguindo por cerca de arame com os ramos e distâncias: 39º24'30, 314,00; 25º05'30, 429,00 metros, dividindo até aí com Manoel Ant-

FORMA DO TÍTULO, DATA E SERVENTUÁRIO: Esc. Púb. de Divisão Amigável de 20.10.86, do Cart. do 1º Of. local, Lvº C-5, fls. 074vº

VALOR DO CONTRATO: R\$ 1.342.800,00

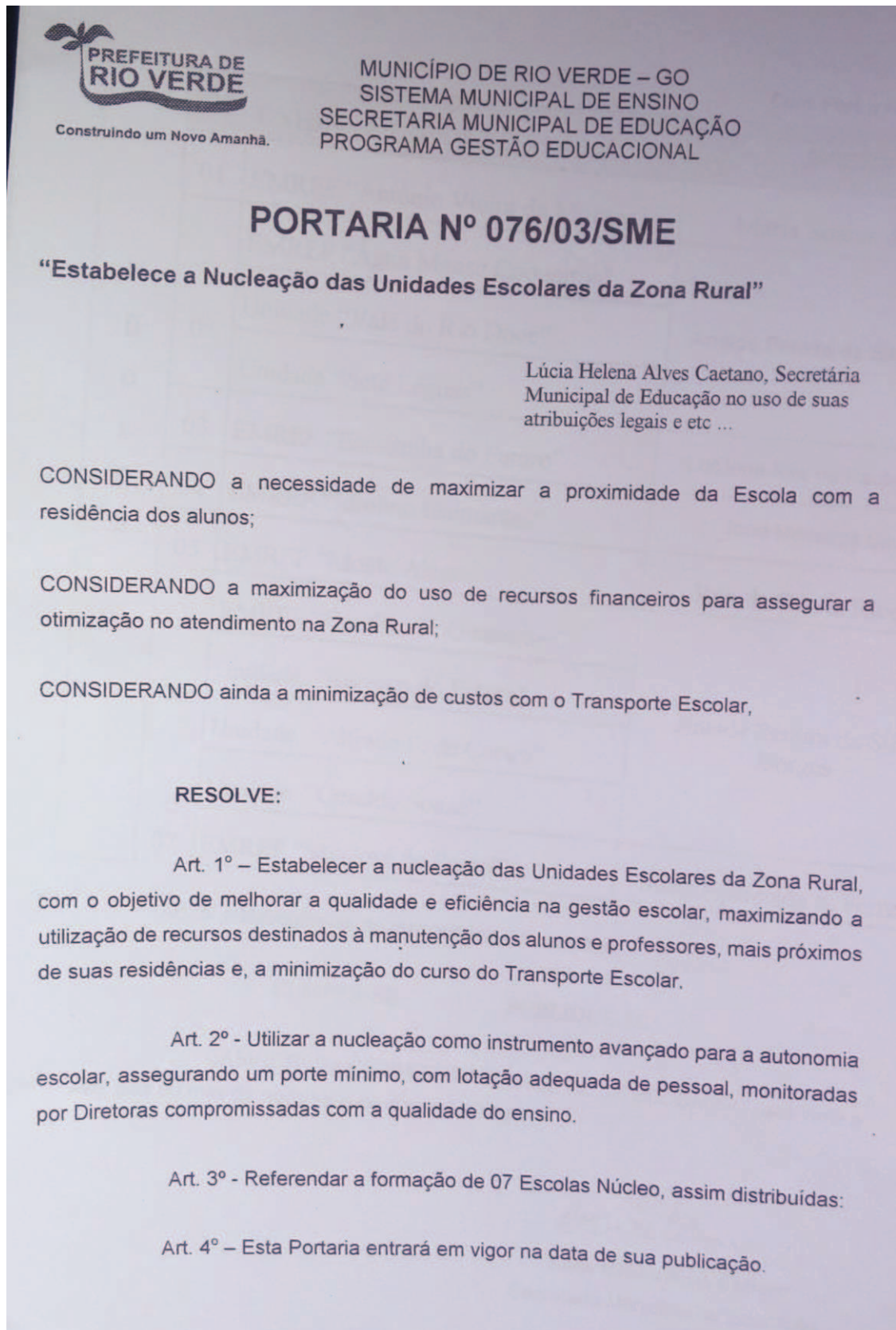
CONDIÇÕES: Nenhuma

AVERBAÇÕES: Imóvel hipotecado em 19º grau c/ o Doc. Brasil local

CARTÓRIO
REGISTRO GERAL DE IMÓVEIS
TÍTULOS E DOCUMENTOS,
PROTESTOS
JOSÉ FERREIRA DE PAIVA
OFICIAL

Emol. (C+B) R\$ 12,00 O referido é verdade.
R\$ Judic. R\$ 3,00 Rio Verde, 07 de Fevereiro de 19 97.
R\$ 15,00
Chancela de: 07 / 02 / 97

Anexo 8



Anexo 9

Cont. Port. n.º 076/2003

N Ú C L E O	UNIDADE ESCOLAR RURAL		DIRETORA
	01	EMREF “Antônio Vieira de Moraes”	Maria Soares da Silva
	02	EMREF “Água Mansa Coqueiros”	Aneide Pereira da Silva Borges
		Unidade “Vale do Rio Doce”	
		Unidade “Sete Léguas”	
	03	EMREF “Escadinha do Futuro”	Lucilene Rita de Paula Maciel
	04	EMREF “Idrolino Guimarães”	Ione Medeiros Silva
	05	EMREF “Monte Alegre”	Rita da Cunha Ribeiro
	06	EMREF “Orcalino F. Guimarães”	Aneide Pereira da Silva Borges
		Unidade “Recanto do Futuro”	
Unidade “Alfredo F. de Castro”			
Unidade “Geraldo Souza”			
07	EMREF “São José do Pontal”	Sirlei Aparecida S. Ferreira	

Art. 5º – Revogam-se as disposições em contrário.

CUMPRA-SE

PUBLIQUE-SE

GABINETE DA SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, aos vinte e seis dias do mês de novembro de dois mil e três.



Lúcia Helena Alves Caetano
Secretária Municipal de Educação