

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DO NOROESTE FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO SUPERIOR
CURSO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

LUCAS DO COUTO NEVES

**EDUCAÇÃO DO CAMPO *EM* MOVIMENTOS: LUTAS SOCIAIS E EMBATES
POLÍTICOS POR DIREITOS EDUCATIVOS DIFERENCIADOS**

Santo Antônio de Pádua, RJ

2020

LUCAS DO COUTO NEVES

**EDUCAÇÃO DO CAMPO *EM* MOVIMENTOS: LUTAS SOCIAIS E EMBATES
POLÍTICOS POR DIREITOS EDUCATIVOS DIFERENCIADOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo da Universidade Federal Fluminense do Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior Fluminense. Área de concentração: Interdisciplinar com Habilitação em Ciências Humanas e Sociais.

Orientadora:

Prof.^a Dr.^a Francisca Marli Rodrigues de Andrade

Santo Antônio de Pádua, RJ

2020

Ficha catalográfica automática - SDC/BINF
Gerada com informações fornecidas pelo autor

N511e Neves, Lucas do Couto
EDUCAÇÃO DO CAMPO EM MOVIMENTOS : LUTAS SOCIAIS E EMBATES
POLÍTICOS POR DIREITOS EDUCATIVOS DIFERENCIADOS / Lucas do
Couto Neves ; Francisca Marli Rodrigues de Andrade,
orientadora. Santo Antônio de Pádua, 2020.
41 f. : il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação
do Campo)-Universidade Federal Fluminense, Instituto do
Noroeste Fluminense de Educação Superior, Santo Antônio de
Pádua, 2020.

1. Educação do Campo. 2. Movimentos Sociais. 3. Formação
de Educadores do Campo. 4. Fechamento de Escolas. 5.
Produção intelectual. I. Andrade, Francisca Marli Rodrigues
de, orientadora. II. Universidade Federal Fluminense.
Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior. III.
Título.

CDD -

LUCAS DO COUTO NEVES

**EDUCAÇÃO DO CAMPO *EM* MOVIMENTOS: LUTAS SOCIAIS E EMBATES
POLÍTICOS POR DIREITOS EDUCATIVOS DIFERENCIADOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo da Universidade Federal Fluminense do Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior Fluminense. Área de concentração: Interdisciplinar com Habilitação em Ciências Humanas e Sociais.

Aprovado em ____ de _____ de 2020.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Francisca Marli Rodrigues de Andrade (Orientadora)

UFF – Universidade Federal Fluminense

Prof.^a Dr.^a Jacqueline de Souza Gomes

UFF – Universidade Federal Fluminense

Prof.^a Dr.^a Ana Paula da Silva

UFF – Universidade Federal Fluminense

Santo Antônio de Pádua

2020

AGRADECIMENTOS

Seria impossível começar os agradecimentos por outra pessoa se não minha mãe, Maria Antônia Raimundo do Couto, a qual eu sou eternamente grato. Não é fácil achar palavras para descrever o que ela representa na minha vida, mas me sinto no dever de dizer que ela é, e sempre será, a razão de tudo que eu sou. Se hoje estou me formando em uma Universidade, principalmente em um curso de licenciatura, devo tudo a ela, não somente pelo esforço que fez/faz para que não me falte nada, mas pelo seu exemplo. Uma mulher que mesmo solteira e com dois filhos sobre seus cuidados, nunca desistiu de estudar, pelo contrário, lembro-me de quando trabalhava durante o dia e estudava à noite. Foi com ela que percebi a importância dos estudos, de correr atrás dos sonhos, e tudo isso reflete em quem sou hoje, alguém que entende a preciosidade que é o caminho de ensinar/aprender. É inenarrável o quanto sou agradecido e orgulhoso por tê-la como mãe, palavras se tornam insuficientes, acredito que nem mesmos gestos demonstrariam o real sentimento de gratidão que sinto por você, mãe!

Agradeço também a minha família, em especial à minha irmã Jhennifer, à minha avó Maria Aparecida, ao meu cunhado Teófilo, à minha tia Maria Lúcia, ao meu primo João Victor, à minha amiga e companheira Loiane, ao meu padrasto André e todas as outras pessoas que estiveram do meu lado me dando apoio e suporte durante esse período tão importante da minha vida. Aos meus primos Davi, João Gabriel, João Pedro e Alexandre, agradeço que por vezes me tiraram o estresse acadêmico ao me convidar para jogar Pokémon go. Mal sabem, mas foram eles, muitas vezes, um dispositivo de interrupção que nos momentos mais tensos me fizeram parar para respirar e não pirar.

Sou tomado pelo sentimento de gratidão, também, ao lembrar de amigos como Pablo, Bruno, Mariana S., Mariana B., Lucas (stitch), Ana Carolina, Josué, Leticia, Marcela, Edilaine e tantas outras amizades fortalecidas, ou acontecidas, nas dependências do Instituto Noroeste Fluminense de Educação Superior, o qual por cinco anos foi minha segunda casa. Amigos de produção coletiva, de encorajamento, de companheirismo, de luta e resistência, de choro e alegria, amigos que marcaram presença em meu coração enquanto escrevia. Amigos que me mostraram que lutar por Pádua era preciso, e que lutaram/lutam junto comigo.

Agradeço ao bairro do Salgueiro, que nos permitiu diálogo no início dos movimentos em defesa das escolas do campo. As professoras e professores da rede municipal que nos ouviram e contribuíram para os movimentos. Aos representantes públicos que nos apoiaram, somando e fazendo nosso movimento mais forte. Aos companheiros de outros cursos do

instituto que nos ajudaram na organização dos protestos e movimentos de defesa das escolas do campo, e a todos que de forma direta ou indireta contribuíram para fortalecer o município com demandas populares.

Aos professores que fizeram parte de minha trajetória acadêmica, minha gratidão é pela humanidade que carregam não somente na teoria, mas nas práticas de cada ato que aconteceu/acontece dentro ou fora da Universidade. Obrigado pelos ensinamentos, pelos debates, por acreditar em mim e me ajudar, muitas vezes, a abrir os olhos para o mundo. Parafraseando Sergio Vaz, obrigado por confeccionar asas e voar junto comigo. Faço também um destaque para a professora Francisca Marli, minha orientadora, que teve muita paciência para me aguentar e incentivar desde 2016, me fazendo crescer não só como acadêmico, mas como ser humano. As professoras membros da banca, Jacqueline de Souza Gomes e Ana Paula da Silva, agradeço por aceitar o convite e fazer parte desse momento tão especial para mim, sem dúvidas, vocês são parte fundamental da criação desse trabalho por meio das aulas, discussões e participação nas atividades de enfrentamento em Pádua.

Agradeço também a todos os funcionários que tornam possível o funcionamento da instituição, isto é: ao grupo da jardinagem que também faz parte do nosso laboratório vivo do TEIA, sempre nos ensinando na prática o manusear da terra; ao grupo da biblioteca, presente nas horas de desespero para achar um livro; ao grupo de segurança, que guardou minha bicicleta quando a esqueci ela no instituto; ao grupo da limpeza, que além de ótimas conversas, deixa o instituto tão limpo que podemos tirar um cochilo no intervalo das aulas no chão do corredor; ao grupo de técnicos e administrativos, que sempre me salvam com informações e me ajudam quando perco o documento de estágio.

Por fim, mas não menos importante, agradeço a todas as políticas públicas que possibilitaram meu ingresso em uma Universidade Pública gratuita e de qualidade. Com destaque especial ao programa REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, que permitiu a criação de um Instituto de Educação Superior público e gratuito na minha própria cidade, Santo Antônio de Pádua – RJ.

Vida loka é quem estuda.

Sérgio Vaz

RESUMO

Fechar escolas do campo é um cenário que tem se consolidado em muitos estados do Brasil, impondo às comunidades campestres – que sempre estiveram à margem das políticas públicas educacionais – o apagamento do campo como lugar de reprodução da vida. Nesse contexto, toda conquista dos movimentos sociais por políticas educacionais diferenciadas é colocada em xeque diante dessas injustiças arquitetadas em argumentos economicistas. No Noroeste Fluminense, sobretudo na cidade de Santo Antônio de Pádua – RJ, a realidade das escolas do segue no mesmo sentido; ou seja, a serviço da ordem orçamentária. Contudo, o poder público local tem se deparado com movimentos sociais que estão denunciando e resistindo pela permanência das escolas em suas comunidades. Com a colaboração da Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo da Universidade Federal Fluminense – UFF/INFES, a comunidade local é desafiada a protagonizar os movimentos de resistência contra o fechamento de escolas do campo. Diante disso, o principal objetivo deste trabalho consiste em: descrever a construção e atuação desse Movimento Social popular, suas lutas e resistências pela manutenção das escolas do campo no município. Desde o ano de 2015, esse protagonismo está sendo construído no âmbito da Pedagogia da Alternância que, enquanto elemento pedagógico fundamental na formação de educadores do campo, integra teoria e prática. Com base nessa integração pensamos a elaboração desta pesquisa-ação, a qual está sendo forjada a partir das disputas emergentes locais e, assim, consolidando o fortalecimento mútuo entre os Movimentos Sociais em defesa das escolas do campo e a Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo da UFF. Pautada em abordagens descritivas e interpretativas, nossas percepções e análises das ações realizadas no período de 2015 a 2018 documentam os movimentos contrahegemônicos construído *com* os diversos sujeitos na luta pelo direito à educação das populações do campo na região do Noroeste Fluminense.

PALAVRAS-CHAVE: Educação do Campo; Movimentos Sociais; Formação de Educadores do Campo; Fechamento de Escolas; Resistência.

ABSTRACT

Closing schools in the countryside is a scenario that has been consolidated in many states in Brazil, imposing on peasant communities - which have always been on the margins of public educational policies - the erasure of the countryside as a place for reproducing life. In this context, any conquest of social movements by differentiated educational policies is put in check in the face of these injustices that are framed in economicist arguments. In the Northwest of Rio de Janeiro, especially in Santo Antônio de Pádua - RJ, the reality of schools in the same direction; that is, in the service of the budgetary order. However, the local government has come across social movements that are denouncing and resisting the permanence of schools in their communities. With the collaboration of the Interdisciplinary Degree in Rural Education at the Federal Fluminense University - UFF / INFES, students are challenged to lead the resistance movements against the closure of rural schools, together with the local community. Therefore, the main objective of this work is to describe our participation in popular Social Movements, struggles and resistance for the maintenance of rural schools in the municipality. Since 2015, this role has been built and strengthened within the scope of Pedagogy of Alternation, which, as a fundamental pedagogical element in the training of rural educators, integrates theory and practice. Based on this integration, we think about the elaboration of this action research that, forged from the emerging local disputes, consolidates the mutual strengthening between Social Movements in defense of rural schools and the Interdisciplinary Degree in Rural Education at UFF. With the interpretative descriptive approach, our perceptions and analyzes of the actions carried out in the period from 2015 to 2019 document the counter-hegemonic movements built with the various subjects, in the struggle for the right to education of rural populations in the Northwest region of Rio de Janeiro.

KEYWORDS: Rural Education; Social Movements; Training of Rural Educators; Closing Schools; Resistance.

SUMÁRIO

1 OS SENTIDOS DA LUTA EM DEFESA DAS ESCOLAS DO CAMPO	11
2 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA EM DIÁLOGO <i>COM</i> A PESQUISA-AÇÃO: MOVIMENTOS SOCIAIS EM CONSTRUÇÃO	14
3 EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO FORÇA-POLÍTICA: ORGANIZAÇÃO E ATUAÇÃO DOS MOVIMENTOS DE RESISTÊNCIA	19
3.1 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA (RE)DESCOBRINDO E (RE)DESENHANDO LUTAS SOCIAIS PELO DIREITO À EDUCAÇÃO.....	20
3.2 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E ORGANIZAÇÃO DAS LUTAS SOCIAIS: TENSÕES POLÍTICAS NA CIDADE DE SANTO ANTÔNIO DE PÁDUA	27
4 EDUCAÇÃO DO CAMPO <i>EM</i> MOVIMENTOS DE CONTINUIDADE... ..	36
REFERÊNCIAS	38

1 OS SENTIDOS DA LUTA EM DEFESA DAS ESCOLAS DO CAMPO

A Educação no Brasil, principalmente no meio rural, apresenta diferentes aspectos colonizadores, hegemônicos e opressores, ferindo as culturas e os modos de reprodução da vida no campo. Nessa opressão, Ribeiro (2013, p.44) enfatiza que a concepção moderna de educação ainda carrega traços que nos imprime a *história dos vencedores*; ou seja, da classe burguesa ‘vitoriosa’ na transformação do feudalismo para capitalismo. Tais histórias são apresentadas como verdades absolutas e irredutíveis, negando e subordinando aprendizados da experiência, da cultura e do trabalho. Em contextos rurais, a educação passou a ter um enfoque maior em 1930 e se consolidou no mesmo modelo – eurocêntrico e urbanocêntrico – a serviço do capital, uma vez que seu “objetivo era aparelhar-se convenientemente para adequar-se às novas formas que assumia a dependência estrutural, no momento em que se iniciava um incipiente processo de industrialização no Brasil” (RIBEIRO, 2013, p. 166).

Historicamente, as concepções que organizaram/organizam o pensamento educacional brasileiro – enraizado na colonialidade do *poder*, do *saber* e do *ser* – estão “visceralmente atreladas às relações políticas e as formas específicas de pensar e conformar os coletivos sócio-étnico-raciais, de gênero, dos campos e periferias desde a empreitada colonial e continuando no ideário republicano” (ARROYO, 2014, p.61). A colonialidade do poder e do saber, segundo Porto-Gonçalves (2005, p. 3), nos revela que – para além do legado de desigualdade e injustiça sociais profundos do colonialismo e do imperialismo – “há um legado epistemológico do eurocentrismo que nos impede de compreender o mundo a partir do próprio mundo em que vivemos e das epistemes que lhes são próprias”. Na busca pela superação desse legado, os movimentos sociais do campo têm tensionado o campo político por outro modelo de sociedade – com destaque ao MST¹ – incluindo em suas lutas por terra e trabalho a crítica à realidade educacional opressora, particularmente à situação educacional do povo brasileiro que trabalha e vive no/do campo (CALDART, 2009).

¹ O MST – Movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – é visto “como o movimento mais fortemente organizado em quase todos os Estados do Brasil” (RIBEIRO, 2014, p.35) que vem liderando os movimentos sociais populares do campo desde 1990 na inclusão da educação como uma de suas primeiras demandas (MST, 2005).

Os movimentos sociais do campo assumiram o “desafio de conceber e desenvolver uma formação contra-hegemônica, ou seja, de formular e executar um projeto de educação integrado a um projeto político de transformação social liderado pela classe trabalhadora” (MOLINIA; SÁ, 2012, p. 327). Nasce assim, no âmbito normativo, a proposta da Educação do Campo implementada por meio do Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Na criação dessa proposta, como enfatizou Arroyo (2012), os movimentos sociais – enquanto sujeitos e atores dessa política pública – incorporaram elementos essenciais à transformação da sociedade. Logo, pensaram a dimensão educativa do trabalho e da vida no campo, em função da “relação que o trabalhador estabelece com a natureza, mediada pelas relações consigo mesmo e com outros trabalhadores, humaniza enquanto produz bens materiais, imateriais, linguagens, arte, conhecimento e cultura” (RIBEIRO, 2013, p. 44).

A relação entre trabalho e educação reúne os aspectos ligados à educação popular que, como relata Paludo (2012, p. 285), a Educação do Campo “pode ser identificada como uma das propostas educativas que resgata elementos importantes da concepção de educação popular e, ao mesmo tempo, os ressignifica, atualiza e avança nas formulações e práticas direcionadas a um público específico”. Isso significa que os movimentos sociais populares do campo, em suas lutas por terra para a vida e trabalho, expõem seu caráter educador na consolidação de um novo projeto de sociedade e, a partir disso, repensam os processos educativos antes destinados às populações do campo. De acordo com o Decreto 7.352/2010, as populações do campo são conformadas por grupos sociais com culturas e estilos de vida diferenciados; ou seja:

Agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, 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 (BRASIL, 2010).

Na América Latina e, por conseguinte no Brasil, as populações do campo são vítimas de processos educativos pautados na lógica do capital. Tais processos refletem as relações coloniais de *saber*, de *poder* e de *ser*, presentes nos currículos escolares como ferramenta de dominação. Diante dessas concepções, os movimentos sociais populares pressionaram/pressionam o Estado brasileiro a repensar os modelos de educação que lhes são oferecidos, já que compreendem que “as concepções e práticas educativas pensadas para educá-los, civilizá-los estão condicionadas pelas formas de pensá-los, ou pelo padrão

de poder/saber de como foram pensados para serem subalternizados” (ARROYO, 2014, p. 11). Contudo, após uma década de implementação do Decreto 7.352/2010, o que se observa é a continuidade de um projeto econômico de esvaziamento do campo em todo o território nacional. Como afirma, Schmitz e Castanha (2017, p. 46), “historicamente se naturalizou que a zona rural é um local de atraso, onde a escolarização não é importante. Atualmente, isso é percebido pela quantidade de escolas que estão sendo fechadas”.

O projeto de esvaziamento do campo a partir da concepção de lugar atrasado é viabilizado, como assinala Arroyo (2014, p. 11), por meio de “concepções, epistemológicas de educação trazidas de fora, do centro civilizado e civilizador, [...] gestadas na concretude do padrão de poder/saber colonizador”. Em outras palavras, “nos processos concretos de dominar, submeter os povos originários, indígenas, negros, mestiços, trabalhadores livres na ordem colonial escravocrata” (ARROYO, 2014, p. 11). Enquanto tentativa de resistência às concepções urbanocêntricas, o projeto político da Educação do Campo tem provocado tensões epistemológicas e políticas nas lutas em defesa dos direitos educativos das populações do campo. Nos últimos anos, tais lutas estão sendo articuladas para defender a continuidade de funcionamento das escolas do campo, uma vez que os movimentos sociais entendem que o ponto de partida para a transformação da escola deve ser a escola existente (CALDART, 2010). Sem escolas do campo não é possível construir Educação do Campo contra-hegemônica e, com isso, não é possível fortalecer os movimentos sociais de resistência contra a violação dos direitos fundamentais das populações do campo.

A Educação do Campo, na sua abordagem teórico-prática pautada na Pedagogia de Alternância – tal como detalhado por Neves e colaboradores (2019), Andrade e colaboradores (2019a), Andrade e Rodrigues (2020) – tem fomentado a construção de resistências contra o fechamento e sucateamento das escolas do campo na região do Noroeste Fluminense – RJ. No Município de Santo Antônio de Pádua, a presença do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo, da Universidade Federal Fluminense (UFF), está redesenhando as práticas de formação de educadores (ANDRADE *et al.*, 2019a). Igualmente as demais Licenciaturas em Educação do Campo, a identidade educacional desses cursos, com enfoque na Pedagogia da Alternância, alimenta a “dialética entre a transformação das circunstâncias e a autotransformação que esse processo provoca e exige (acontece na práxis)” (CALDART, 2010, p. 65). Comprometido com a realidade dos educandos, a Pedagogia da Alternância assume a luta pela permanência das escolas do campo e, para além disso, (re)afirma o campo como

existência, resistência, produtor de saberes e epistemologias voltadas à transformação dos processos colonizadores. Esses processos, historicamente, foram impostos às escolas da classe trabalhadora, principalmente à classe trabalhadora do campo.

2 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA EM DIÁLOGO COM A PESQUISA-AÇÃO: MOVIMENTOS SOCIAIS EM CONSTRUÇÃO

Diante dos cenários atuais de fechamento de escolas do campo no município de Santo Antônio de Pádua – RJ, o poder público local tem se deparado com movimentos que denunciam, resistem e, questionam as perversas estatísticas² e práticas adotadas no fechamento de escolas (NEVES *et al.*, 2019). No Noroeste Fluminense, não diferente das demais regiões do país, as investidas do Estado para o fechamento de escolas do campo são pautadas em discursos economicistas, produzem a precarização e a usam como justificativa (SCHMITZ; CASTANHA, 2017; RODRIGUES, 2019). Como ressalta Rodrigues (2019, p. 30), “a precariedade da infraestrutura das escolas do campo decorre da ineficiência e descaso, intencional, do poder público em garantir a efetividade da política de Educação do Campo”. Para confrontar esse descaso, diferentes atores na luta contra as relações de poder apresentadas se unem em um movimento *decolonial* de resistência e (re)afirmação de sua cidadania, reivindicando os direitos que lhe são básicos garantidos em Constituição. Em defesa das escolas do campo, esses atores se asseguram na Lei nº 12.960 de 27 de março de 2014, enquanto tentativa para impedimento do fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas antes da “análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar” (BRASIL, 2014).

Inserindo-se no contexto de luta contra o fechamento de escolas do campo, o curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo da Universidade Federal Fluminense (UFF) assume papel fundamental na organização dos movimentos sociais de resistência. O curso, diante de sua posição institucional em formar educadores para atuarem nas escolas do campo, tem articulado as lutas locais e está construindo um ambiente educativo que se fortalece *em* movimentos sociais em defesa das escolas. O ambiente educativo construído junto aos movimentos de resistência pensa, como ressalta

² Dados do INEP confirmam que 56% do total de escolas registradas e localizadas no Município são consideradas rurais. No entanto, 92% dessas escolas não estão mais ativas, isto é; apenas 4 escolas do campo, de um total de 50, continuam em funcionamento.

Caldart (2004, p.400), “a totalidade pedagógica que é o movimento, sendo então capaz de fazer cada pessoa sujeito de um processo pedagógico especificamente voltado para sua formação”. Para além do ato de cidadania que é lutar pela manutenção das escolas do campo ativas, esse movimento está fortalecendo o curso e seus educandos enquanto participantes das diversas ações pedagógicas que surgem na prática social dos movimentos de resistência.

Os movimentos em defesa das escolas presentes no meio rural, e principalmente no âmbito da conquista dos elementos jurídicos voltados à Educação do Campo, são identificados como Movimentos Sociais populares. Isto porque, como ressalta Ribeiro (2013, p. 29), os Movimentos Sociais populares são “os portadores do novo, do projeto de sociedade e de educação. Os sujeitos políticos coletivos que promovem as experiências de educação rural/do campo, focalizadas nessa obra, são, portanto, movimentos sociais populares”. Logo, a expressão dos Movimentos Sociais precisa ser colocada de acordo com seu sujeito político coletivo para que haja o verdadeiro entendimento do ponto de partida da Educação do Campo. Pois, os movimentos sociais “tanto podem significar a ação de transformar a sociedade e a educação quanto a reação, ou a retroação para defender o *status quo*, ou manter a ordem vigente das relações sociais de produção, que são relações de exploração do trabalho alheio” (RIBEIRO, 2013, p. 28).

Diante das possibilidades, o principal objetivo deste trabalho se traduz na descrição, a partir de uma abordagem interpretativa, da nossa participação nos Movimentos Sociais populares, lutas e resistências pela manutenção das escolas do campo na cidade de Santo Antônio de Pádua – RJ. Como abordagem interpretativa, entendemos que “cada pesquisador constrói e reconstrói o problema de pesquisa tecido pelas suas vivências e percepções sociais, históricas, culturais e, principalmente, epistemológicas, que é o que possibilita reconhecer a existência de um problema de pesquisa” (ROSSATO; MARTÍNEZ, 2017, p. 344). É, portanto, de dentro dos Movimentos Sociais populares – da organização das lutas sociais e de resistência – contra o fechamento de escolas nas comunidades rurais de Santo Antônio de Pádua no Noroeste Fluminense, Estado do Rio de Janeiro, que buscamos descrever nossas experiências forjadas no âmbito da Pedagogia da Alternância.

Construído com orientação metodológica da pesquisa-ação, neste estudo, “ao longo da ação, e com a participação dos atores e dos investigadores, são captados os problemas e testadas as soluções” (COSTA, 1991, p.51). Tal teste é viabilizado por meio da aplicação da intencionalidade política, razão pela qual o foco desta pesquisa é desvelar

para transformar a realidade por meio do agir e do refletir; ou seja, “no sentido de aliar conhecimento e mudança” (DEMO, 1995, p. 231). Por isso, nossa opção pela abordagem metodológica da pesquisa-ação tem como argumento a ideia de que: “quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo” (FREIRE, 2005, p. 80). Nessa perspectiva, a produção de conhecimentos age concomitantemente às “lutas de grupos subalternos pela emergência do saber ignorado e minimizado pelas ideologias hegemônicas” (COSTA, 1991, p. 50).

A pesquisa-ação, neste estudo, retrata o que Freire conceitua como *empowerment* – empoderamento – indicando “um processo político das classes dominadas que buscam a própria liberdade da dominação, um longo processo histórico de que a educação é uma frente de luta” (FREIRE; SHOR, 1986, p. 138). Na organização dessa luta, como sinalizou Andrade e colaboradores (2019b), a Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo se destaca por sua política-pedagógica, propiciando a elaboração da pesquisa-ação por meio da Pedagogia da Alternância. Dividida entre dois *espaços/tempos* distintos, Tempo Universidade (TU) e Tempo Comunidade (TC), a Pedagogia da Alternância usa a dialética teórico-prática na construção de uma práxis autêntica e revolucionária. Promove assim, a autorreflexão da comunidade acadêmica que “levará ao aprofundamento consequente de sua tomada de consciência e de que resultará sua inserção na História, não mais como espectadoras, mas como figurantes e autoras” (FREIRE, 1967, p. 36). No processo de inserção na História, a Pedagogia da Alternância pode ser compreendida, também, como *espaço/tempo*, rompendo com a lógica dicotômica da *colonialidade* que “opera por separações sucessivas e reducionismos vários” (PORTO-GONÇALVES, 2005, p. 3). Pois, a Pedagogia da Alternância afirma uma...

Metodologia que liga teorias e práticas, tendo a prática como meio, como lugares de aprendizagem; preocupações com a organização profissional e o desenvolvimento do meio e da formação dos jovens como preparação para o seu futuro, oferecendo-lhes uma formação integral com instrução, educação e formação da personalidade (CORRÊA; GEMAQUE; RIBEIRO, 2007, p. 191).

Com esses elementos, o *Tempo Comunidade* na Universidade Federal Fluminense (UFF), na cidade de Santo Antônio de Pádua – RJ, como sinalizou Andrade e colaboradores (2019a) funciona como um laboratório de experiências sociais. Articulado em eixos temáticos, incluiu demandas emergentes das populações do campo locais no

Tempo Universidade; ou seja, no currículo formativo da Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo da UFF. Propõe, desse modo, trabalhar com conhecimentos vivos, como resultado das experiências construídas, no caso desta pesquisa, no eixo temático *Educação e Sustentabilidade: práticas comunitárias*, cuja proposta político-pedagógica consiste em realizar práticas pedagógicas com as comunidades “associadas às experiências sociais construídas em diferentes contextos [...] em âmbito do campesinato, aproximando os conhecimentos acadêmicos das práticas e saberes do campo” (ANDRADE *et al.*, 2019a, p. 10). Na idealização dessas práticas e para além delas, podemos apontar três momentos que serviram de base de sustentação para construção dessa proposta de estudo, pensado desde a pesquisa-ação:

- Aprofundamento em conceitos, processos históricos e políticos da Educação do Campo, realizados durante debates e discussões em disciplinas no Tempo Universidade.
- Estudos e entendimentos da realidade do campo no município a partir das reflexões dos conceitos aprofundados, principalmente, durante: Tempo Comunidade; estágios e trabalhos nas escolas relacionados às disciplinas cursadas; vivências cotidianas de discentes que residem no território Paduano.
- Construção de ações conjuntas com diferentes atores sociais *em* movimentos em defesa das escolas do campo, realizados de acordo com as possibilidades de ação naquele momento.

Concretiza-se, assim, essa pesquisa-ação, forjada na dinâmica das disputas emergentes sobre a realidade do Campo em Santo Antônio de Pádua. Enquanto pesquisa-ação, esse estudo não tem como objetivo apenas produzir conhecimento; mas, assume um compromisso ético e político com a transformação da realidade (COSTA, 1991). No movimento de disputas fomentado pela Educação do Campo, “a luta concreta dá-se na e pela construção de relações sociais firmadas na cooperação e solidariedade” (FRIGOTTO *et al.*, 2020, p. 14). Cooperação essa que se consolida entre as diferentes pessoas que protagonizaram a pesquisa: *a)* populações campesinas paduanas, com destaque especial para comunidade rural do Salgueiro; *b)* docentes, estudantes e coordenação da Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo e demais segmentos da comunidade acadêmica do INFES/UFF; *c)* professoras e professores da rede municipal de educação e outros servidores públicos da rede municipal. Essas pessoas foram não somente

protagonistas de uma realidade que começa a ser transformada; mas, também, as/os produtoras/es dos principais dados que compõem esta pesquisa.

Construídos dialeticamente, a colaboração e cooperação desse coletivo – conforme detalhado anteriormente – documenta uma história presente fortalecida nos movimentos de afirmação do campo como lugar de existência e resistência, contribuindo com uma formação comprometida com a defesa dos direitos humanos, com os princípios democráticos e com a justiça social. Nesse processo de documentação realizamos as seguintes atividades: *a)* entrevistas e documentários³ – protagonizados pela comunidade do Salgueiro, lideranças locais e políticas; *b)* diários de campo; *c)* rodas de conversa; *d)* trabalhos de disciplinas específicas e de conclusão de curso; *e)* pesquisas em sites oficiais do MEC, nos documentos normativos nacionais e nas leis municipais. Todos esses instrumentos fazem parte da construção da nossa pesquisa, assim como a prática vivida das diversas experiências construídas nas lutas de resistência.

Nossa participação, enquanto comunidade acadêmica da LEDOC nos movimentos de resistência, foi iniciada à medida em que a realidade é problematizada e desvelada; ou seja, a partir da consciência coletiva dos processos de injustiças e a negação de direitos básicos. Como pontua Konder (2003, p. 3), “o sentido do nosso movimento não é anterior à nossa intervenção: é instaurado por nós, dentro dos limites que nos são impostos pelo quadro em que nos inserimos”. Desta forma, nossa inserção aconteceu durante o segundo semestre do ano de 2015 que, no Tempo Comunidade, data o primeiro contato com a Secretaria de Educação Municipal da cidade de Santo Antônio de Pádua – RJ para, então, começarmos a (re)construir nossas concepções sobre a situação das escolas nas áreas rurais: fechamento, nucleação e descaracterização enquanto escolas do campo. Diante desse primeiro contato algumas reflexões e ações começaram a ser desenvolvidas, posteriormente novas reflexões e novas ações também foram construídas, de acordo com as questões que eram suscitadas. Algumas dessas ações serão apresentadas e analisadas, enquanto parte dos dados dessa pesquisa.

³ Dois Documentários foram produzidos no âmbito do Tempo Comunidade. As falas retiradas desses comentários serão codificadas para manter o sigilo dos participantes: DOC1 para as falas retiradas do primeiro documentário – Memória Social e Resistência: organização comunitária contra o fechamento da escola Alice do Amaral Peixoto; DOC2 para o segundo documentário – Memória e resistência: estrutura educacional do Noroeste Fluminense.

3 EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO FORÇA-POLÍTICA: ORGANIZAÇÃO E ATUAÇÃO DOS MOVIMENTOS DE RESISTÊNCIA

No centro da discussão sobre Educação do Campo, em todos os níveis de escolarização, a Pedagogia da Alternância protagoniza o debate sobre uma política pedagógica que (re)afirma a identidade coletiva dos sujeitos e suas lutas nos processos de ensino/aprendizagem. A Pedagogia da Alternância – como foi destacada na proposta de regulamentação elaborada pelo Conselho Nacional de educação (CNE) – busca a “interação entre o estudante e a realidade que ele vivencia em seu cotidiano, de forma a promover permanente troca de conhecimentos entre seu ambiente de vida e trabalho e a escola” (CNE, 2020). A interação que ocorre nessa troca sinaliza que não existe uma maneira única de fazer a dinâmica da Alternância, já que ela se dá na especificidade de cada realidade, cada contexto, cada localidade, em seus espaços e tempos pensados como *espaços/tempos*. Diante disso, a concepção de educação como direito de todos afirma-se na construção de que o “povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais”. (CALDART, 2002, p. 18).

Os marcos normativos da Educação do Campo destacam a Pedagogia da Alternância como “instrumentos pedagógicos que integram o conhecimento prático, o conhecimento científico, as diversas epistemologias coexistentes no mundo, as identidades e as territorialidades dos sujeitos, no âmbito da escola e de outras instituições educacionais” (CNE, 2020). Na experiência da Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo – UFF/INFES, a Pedagogia da Alternância tem se concretizado a partir do desvelamento da realidade local, na medida em que desestabiliza a lógica colonial do conhecimento que “vem agindo como um dos campos de segregação dos coletivos sociais, étnicos, raciais, de gênero não apenas por negar o caso, mas por não reconhecê-los capazes de conhecimentos verdadeiros” (ARROYO, 2014, p. 214). Integrando Tempo Universidade ao Tempo Comunidade, a produção do conhecimento não acontece separada das lutas por direitos, do reconhecimento enquanto sujeitos coletivos de direitos e, principalmente, como produtores de conhecimentos subjugados à lógica colonial, racista e eurocentrada. Em movimentos contra-hegemônicos, a Pedagogia da Alternância na UFF se afirma na construção de temas transversais que se complementam na pluralidade das demandas emergentes, as quais serão detalhas a seguir.

3.1 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA (RE)DESCOBRINDO E (RE)DESENHANDO LUTAS SOCIAIS PELO DIREITO À EDUCAÇÃO

A implementação do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo é o elemento fundamental na construção do debate que envolve a Pedagogia da Alternância e a organização das lutas sociais no município de Santo Antônio de Pádua – RJ. A implementação do curso – no ano de 2015 – aconteceu como resultado do edital nº 02/2012 do MEC que possibilitou a implementação do curso na UFF com a disposição de três vagas para técnicos, quinze vagas para docentes e uma verba específica para manutenção dos primeiros anos do curso. Uma vez implementado na Universidade Federal Fluminense (UFF), o curso se afirma enquanto única graduação que tem a Pedagogia de Alternância como elemento estruturante no seu projeto político-pedagógico. Em outras palavras, a estrutura curricular da Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo coloca em diálogo dois *espaços/tempos* distintos de aprendizagem – Tempo Universidade (TU) e Tempo Comunidade (TC). Ambos, tecem relações entre as diversas epistemes dos educandos e das suas comunidades aos conhecimentos construídos a partir da perspectiva científica. É importante destacar também que uma série de outras políticas públicas e eventos, fruto de mobilização dos Movimentos Sociais populares do campo, foram fundamentais para a concepção da Educação do Campo e a definição de escolas do campo. Entre essas políticas públicas e eventos Bicalho (2018, p. 29) enfatizou:

a) Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Título I, Artigo 3º, IV; e Capítulo III, Seção I, Art. 206; b) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394/96, Art. 28, 78, 79; c) Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (ENERA), organizado em 1997 pelos movimentos sociais do campo, em parceria, com a Universidade de Brasília (UnB); d) Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), criado em 1998, junto ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), atualmente no Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA); e) Resolução n. 1 do Conselho Nacional de Educação (CNE)/ Conselho Educação Básica (CEB), de 3 de abril de 2002, Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo; f) Programa Escola Ativa; g) ProJovem Campo Saberes da Terra; e) ProJovem Rural; f) Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), criado em 2007, tem por finalidade formar educadores por área de conhecimento, via pedagogia da alternância, para atuarem junto às escolas do campo; g) Lei n. 11.947, de 16 de junho de 2009, dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; h) Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica, e nela, a educação do campo, como modalidade de ensino; i) Decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA); j) Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), de 20 de março de 2012; k) Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC); l) Portaria n. 391, de 10

de maio de 2016, que estabelece orientações e diretrizes aos órgãos normativos dos sistemas de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas.

A partir desses eventos e políticas, a implementação do curso de Educação do Campo em Santo Antônio de Pádua – RJ, traz consigo a concepção de Educação do Campo como um movimento da classe popular do campo, intensificando a “pressão por políticas públicas que garantam o acesso cada vez mais ampliado dos camponeses, do conjunto dos trabalhadores do campo, à educação” (CALDART, 2009, p. 60). Um movimento tem alimentado as lutas de resistência em defesa das escolas do campo, ao mesmo tempo que questiona sua atual função e pensa sua transformação; ou seja, a busca por uma escola “que trabalha os interesses, a política, a cultura e a economia dos diversos grupos de trabalhadores e trabalhadoras do campo, [...] produzindo valores, conhecimento e tecnologia na perspectiva do desenvolvimento social e econômico igualitário desta população” (ARROYO, 2004, p.53). Essas concepções são as bases da Pedagogia da Alternância na organização das lutas sociais locais em defesa da Educação do Campo que, sistematizadas no mapa a seguir, detalha o percurso que seguiremos desde a implementação do curso até as principais atividades objeto de análise nesta pesquisa.

Figura 1 – Sistematização dos elementos fundamentais à construção do movimento social em defesa da Educação do Campo no Noroeste

Fluminense – RJ



Fonte: Elaboração nossa. Dados da pesquisa (2015 – 2018).

De acordo com a Figura 1, após a implementação da Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo no Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior (INFES/UFF), a Pedagogia da Alternância tem guiado o caminho que nos inseriu na organização e na luta em defesa da Educação do Campo na região do Noroeste Fluminense. Essa licenciatura, como primeiro e o único curso da UFF em regime de Alternância, inseriu na política institucional da universidade dois *espaçostempos* de aprendizagem que se entrelaçam e dialogam, na construção de uma práxis revolucionária: Tempo Universidade (TU) e Tempo Comunidade (TC). Com isso, revela-se a força política da Pedagogia da Alternância que, conforme identificado em outras pesquisas, propõe respostas “contrahegemônicas à colonialidade do saber, demarca o campo teórico-metodológico e epistemológico da Educação do Campo, desde outras leituras e compreensões do mundo e da realidade” (ANDRADRE *et al*, 2019, p.14). Assim, o TU e o TC aproximam a pluralidade de conhecimentos na tentativa de “construir puentes de convergencia entre proyectos intelectuales, entre comunidades interpretativas y entre las disciplinas que estudian lo social-cultural, y también entre éstas y los saberes locales” (WALSH, 2013, p. 14).

Como pode ser observado na Figura 1, no Tempo Universidade o aprofundamento de conceitos relacionados às escolas do campo tem nos permitido compreender a realidade, política e epistêmica, desvelando as injustiças que nos cercam. No Tempo Comunidade, a força política da Alternância tem nos possibilitado (*re*)descobrir a realidade de injustiças e confrontá-las. A partir do enfoque da pesquisa-ação, iniciamos a organização dos movimentos sociais em defesa das escolas do campo. O (*re*)descobrir a realidade – processo que aconteceu na problematização das questões escolares municipais – iniciou-se com o contato entre nós, comunidade acadêmica do curso e membros das comunidades rurais, com a Secretaria Municipal de Educação de Pádua – RJ. Esse encontro foi planejado durante o Tempo Comunidade do segundo semestre de 2015, a partir de problematizações criadas no Tempo Universidade, com o objetivo de entender a situação das escolas do campo do município. Na ausência/negação de informações nesse primeiro contato, a principal reflexão dessa pesquisa-ação girou em torno da construção desses dados, movimento que seguiu com o *mapeamento* e *visitas* às escolas do campo do município, realizados durante as diversas vivências construídas em ambos *espaçostempos*.

Nos momentos iniciais dessa pesquisa, nossas hipóteses foram pautadas no descaso intencional, por parte do Estado, com as escolas do campo. A configuração desse descaso, o que posteriormente foi analisado com mais cuidado nas pesquisas de Andrade e Rodrigues (2020), sinaliza que o poder público formulava/formula desculpas orçamentárias na tentativa de esvaziamento do campo a partir do sucateamento das escolas nas zonas rurais. No âmbito do trabalho empírico, imersos nessa realidade local, a percepção inicial se reafirma. Pois, à medida em que nos aproximávamos da realidade de cada comunidade e de cada escola em ambos os *espaçotempos* da Alternância – Tempo Universidade e Tempo Comunidade – ficava mais evidente que a questão não é de fato orçamentária, mas sim política. Como a fala resgatada do *segundo documentário* que construímos aponta,

Quanto menor uma escola mais fácil de fechar, isso porque não tem um curral eleitoral. [...] Por exemplo; eu que sou vereador que ‘comanda’ o 266 (escola urbana) o que eu vou querer, 500 ou 1500 (alunos)? Eu vou querer 1500! Quero encher aquilo lá, quero abarrotar aquilo lá! [...] A gestão não dá a mínima. O que é qualidade de ensino para eles? Eles nem sabem, não estão nem aí. Se a gente for falar de qualidade de ensino, aí a gente vai voltar com a escola para o Distrito, porque qualidade de ensino é isso! (DOC 2).

No Tempo Comunidade, uma das pesquisas que realizamos, *mapeamento das escolas do campo*, buscou elaborar um registro das escolas caracterizadas como *do campo* e as não caracterizadas como *do campo*, mas localizadas em distritos e que atendiam estudantes das zonas rurais. Durante este levantamento, foi possível dialogar com as escolas conhecendo suas dificuldades e enfrentamentos, assim como desenvolver atividades em parcerias. Na realização dessas parcerias, pensadas desde a pesquisa-ação no âmbito do Tempo Universidade, tal como sinalizado por Andrade e Rodrigues (2020), ligavam disciplinas do curso de Educação do Campo às comunidades rurais locais, desvelando as realidades de injustiça e descaso com essas populações. Nossa percepção no processo de elaboração desse estudo, entre as principais disciplinas que iniciaram ações no município, podemos destacar: Educação Inclusiva; Metodologia de Estudos e Pedagogia do Campo; Direitos Humanos e Cidadania no Campo; Educação e Sustentabilidade; Pesquisa e Prática de Ensino (I, II, III e IV). Nessas disciplinas desenvolvemos projetos concretos, entre os quais podemos destacar: “Mãos de girassóis” e “O melhor lugar do mundo é aqui”.

Durante as disciplinas e projetos citados, atividades como teatro, visitas pedagógicas, oficinas sobre sustentabilidade e agroecologia, rodas de conversa com a comunidade e até mesmo reformas foram feitas nas escolas do campo. Essas atividades,

elaboradas em ambos os *espaços/tempos* possibilitaram a aproximação com os sujeitos do campo e o conhecimento das comunidades. Como resultado, construímos o *Inventário da Realidade*, atividade que surge da potência dialética que a Pedagogia da Alternância proporciona na horizontalidade entre comunidades-estudantes-docentes consolidada “na dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação” (FREIRE, 2000, p. 81). Com o *inventário da realidade*, realizado na escola Alice do Amaral Peixoto, foi possível (*re*)descobrir a *geografia do campo* – social e epistêmica – a partir do detalhamento de informações que a princípio são simples, mas que organizam características importantes no desvelar da realidade; isto é, sua localização e acesso, corpo docente e estudantil da escola, fontes de renda da região e dos estudantes, serviços de atendimento públicos, biodiversidade, etc.

Com a situação desvelada no inventário da realidade, a luta pela transformação começou a ser redesenhada mediante a força-política da Pedagogia da Alternância, a qual “pressupõe uma sinergia, uma integração e uma interpenetração que possibilite romper com a dicotomia teoria e prática, abstrato e concreto, conhecimentos escolares e saberes tradicionais, formação e produção, trabalho intelectual e trabalho manual” (CNE, 2020, p. 4). Desse modo, todas essas atividades apresentadas na Figura 1 procuravam melhorar a qualidade da educação dos “educandos que precisam aprender hoje e não ficar esperando pela solução dos problemas da escola” (CALDART, 2010, p. 69). Contudo, o movimento social que se iniciava era consciente de que essas atividades não eram suficientes para garantir a permanência das escolas abertas, algo que foi concretizado em seguida, conforme registrado na pesquisa de Rodrigues (2019). Assim, a escola Anacleto Eccard Junior foi fechada no final do ano letivo de 2016 e João Neves Brum foi fechada em julho de 2017; isto é, nem mesmo atividades pedagógicas sem recurso financeiro da prefeitura mantiveram as escolas abertas, afirmando que o verdadeiro intuito do poder público era fechá-las.

Com a concretização do fechamento das duas escolas, o movimento social que estava em processo de organização entendeu que a única atividade que poderia manter as escolas abertas seria a luta coletiva que, por fim, também se assume como atividade pedagógica. No *redescobrir* dessa realidade, principalmente na descodificação da realidade a partir do aprofundamento em conceitos que a formação de educadores do campo evoca, foi possível compreender que a realidade é uma construção e que enquanto sujeitos históricos podemos transformá-la. Na associação ente teoria e prática, pensada desde a Alternância, ficou evidente que é na “inserção lúcida na realidade, na situação

histórica, que a levou a crítica dessa mesma situação e ao ímpeto de transformá-la” (FREIRE, 2005, p. 61). A inserção lúcida na realidade, a partir do aprofundamento em conceitos teóricos associados à prática, permitiu-nos que ajudássemos a organizar os primeiros movimentos de resistência e de luta contra o fechamento de escolas do campo no Noroeste Fluminense – RJ. Junto às comunidades locais, inserimo-nos – enquanto movimento social – como sujeitos históricos, questionadores de verdades e agentes da transformação.

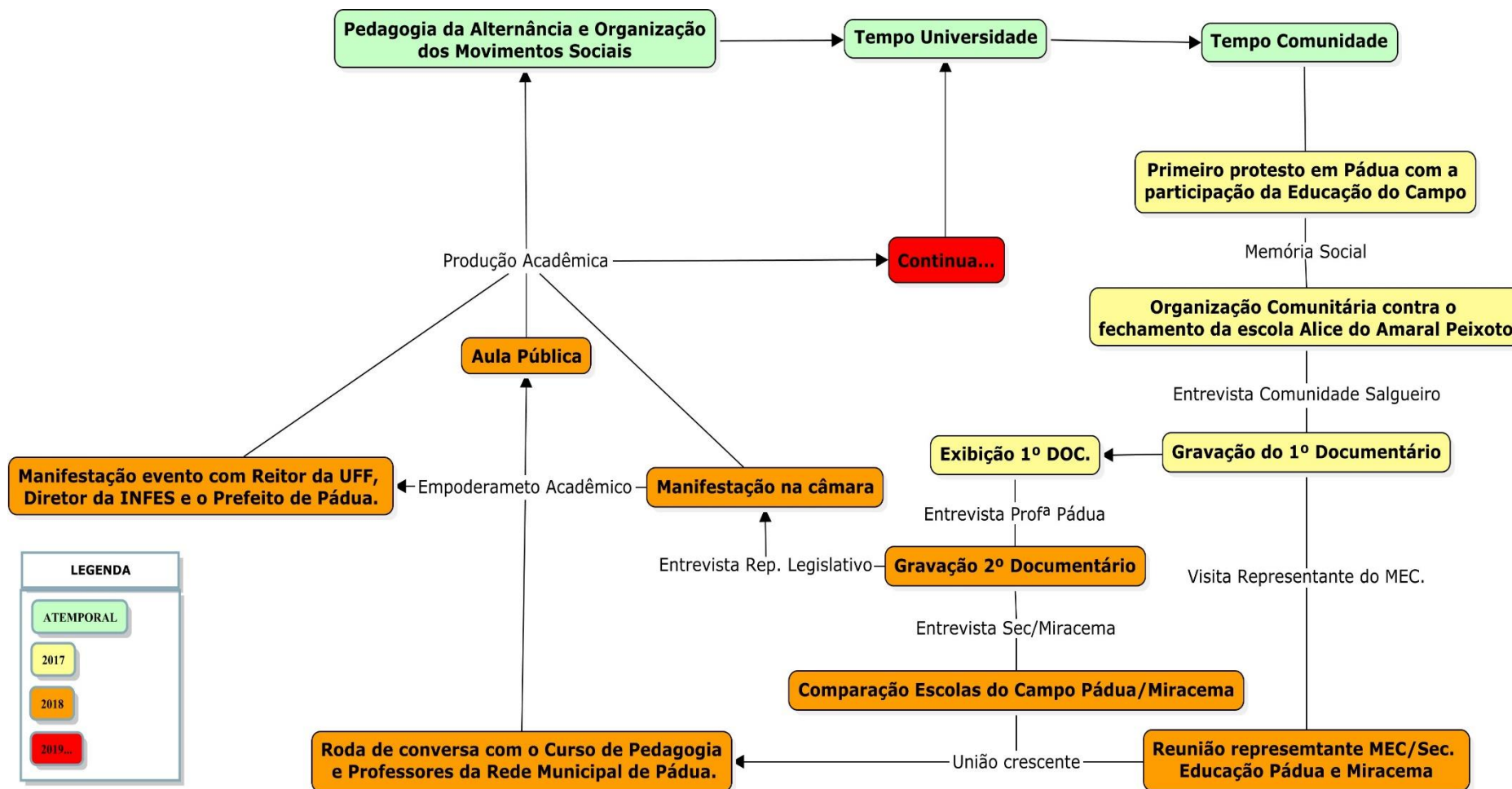
No início dessa caminhada, como agora, desobedecemos epistemologicamente às estruturas cognitivas pré-estabelecidas, tidas como verdades absolutas ou fatalidades imutáveis. Com a Pedagogia da Alternância, em perspectiva da pesquisa-ação, afirmamo-nos como criadores de coletividade e intelectualidade em movimentos de resistência contra os processos de injustiça, na retirada do direito à Educação do Campo. Pois, como anuncia a pesquisa de Andrade e colaboradores (2019, p. 22), “o Tempo Comunidade na UFF contempla sujeitos-históricos, epistemologias e territorialidades que foram subalternizados pelo processo de colonização”. Contudo, como enfatiza Arroyo (2014, p. 315) “conhecer com profundidade os complexos processos históricos de seu não reconhecimento ou da decretação de sua inexistência, inferioridade, sub-humanidade, subcidadania é uma precondição para pensar em políticas públicas”.

Os dados de outras pesquisas indicam que a Pedagogia da Alternância, enquanto principal dispositivo contra-hegemônico, consolida “o poder da ação-reflexão das práticas sociais nos territórios – geográficos e epistemológicos – da Educação do Campo desencadeiam ações de fortalecimento da cidadania e de organização das lutas sociais” (ANDRADE et al, 2019, p. 27). No caso deste estudo em concreto, em um diálogo intermitente entre a realidade do educando e sua construção teórica formativa, a Pedagogia da Alternância integra as lutas sociais por direito à educação ao processo curricular de ensino aprendizagem. Pois, comprometida com uma Pedagogia contra-hegemônica, compreende que “las luchas sociales también son escenarios pedagógicos donde los participantes ejercen sus pedagogías de aprendizaje, desaprendizaje, reaprendizaje, reflexión y acción” (WALSH, 2013, p. 29). Na construção de cenários e de um *quefazer* político pedagógico, nos juntamos em diferentes vozes que ecoam em defesa do direito à educação, ao direito a ter direito. Essas vozes questionam, como sinaliza Arroyo (2013, p. 330) “os classificados como subcidadãos” e, ao tempo “põem na cena política formas de cidadania mais dinâmicas”.

3.2 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E ORGANIZAÇÃO DAS LUTAS SOCIAIS: TENSÕES POLÍTICAS NA CIDADE DE SANTO ANTÔNIO DE PÁDUA

Os ataques contra a educação, principalmente contra a Educação do Campo, forjaram atores que se colocam em cena na defesa de direitos constitucionais. Como aponta CUNHA (2001, p.65), “o Estado, por sua omissão ou por suas políticas anti-democráticas tem sido o verdadeiro impulsionador dos movimentos sociais”. Em denúncia ao fechamento das escolas Anacleto Eccard Junior e João Neves Brum, movidos pelo sentimento de indignação, os passos no asfalto quente do entardecer marcam o primeiro ato organizado, com a participação do curso de Educação do Campo, no centro da cidade de Santo Antônio de Pádua – RJ. Afirmando-se (re)existentes, as populações do campo e o curso de Educação do Campo, entre outros segmentos e sujeitos presentes na coletividade, começam um movimento de resistência contra o apagamento do campo. Esse apagamento não acontece somente hoje, se faz presente por décadas no município, com o fechamento de escolas nas áreas rurais.

Figura 2 – Sistematização do processo de organização social em defesa da Educação do Campo no Noroeste Fluminense – RJ



Fonte: Elaboração nossa. Dados da pesquisa (2015 – 2018).

Diante do primeiro protesto contra o fechamento de escolas do campo com participação da Educação do Campo, percebemos que, conforme destacou Sader (1988, p. 32) “pequenos atos, que até então seriam considerados insignificantes ou reiteração de uma impotência, começam a receber novas conotações”. Principalmente pelo encontro de sujeitos que começaram a construir a coletividade, pois, como apontou Marx e Engels (2020, p. 142), “o verdadeiro resultado de suas lutas não é o sucesso imediato, mas a união crescente”. A partir da experiência da primeira organização social de denúncia contra o fechamento das escolas do campo, o poder público local começa a se deparar com outros *movimentos* que começam a ganhar força política e, assim, questionarem as antipolíticas do Estado. Como exemplo, as comunidades do Salgueiro – bairro rural – e Arraiázinho, em coletividade com outros sujeitos em luta, consolidou o primeiro ato de resistência efetivo em defesa das escolas Alice do Amaral Peixoto e José Lavaquial Biosca. A mensagem que ficou desse movimento, como relatou uma moradora do bairro rural de Salgueiro no *Primeiro Documentário*,

É de que a gente nunca pode parar de lutar pelos nossos direitos, que a gente tem o direito de ter educação aqui no nosso bairro. É uma sensação de que valeu a pena lutar, a preocupação, a comunicação das pessoas em participarem da reunião, tudo valeu a pena (DOC1).

Entendendo a relevância desse acontecimento e toda potência desse ato de resistir, mas compreendendo também que a luta não acabaria com esse triunfo efêmero, elaboramos dois *documentários*, com a finalidade de registrar, em áudio e vídeo – todo processo de resistência e luta se mostrava fundamental para que a união e coletividade continuasse crescente. Amparados nas atividades do Tempo Comunidade; ou seja, em sua “importância social, política e epistêmica, quando recoloca o estudante em sua própria comunidade, não apenas na condição de estudante, mas, também, como educador em potencial, fruto daquela realidade” (ANDRADE *et al.*, 2019a, p. 17), começamos a construção do *Primeiro Documentário*. Tal documentário teve como título: *Memória social e resistência: organização comunitária contra o fechamento da Escola Alice do Amaral Peixoto*, proposto para guardar a memória social da luta coletiva de resistência. Como forma de articular mais atores na luta em defesa da Educação do Campo, assim como preservar e manter a memória desse fato histórico, nosso primeiro documentário foi gravado com os protagonistas desse movimento; ou seja, com a comunidade do Salgueiro.

O movimento social contra o fechamento da escola Alice do Amaral Peixoto foi apenas começo de uma aproximação mais concreta das demandas locais. O movimento adentrou, cada vez mais, na realidade educacional do município para, então, dialogar com diversos atores que permaneceram em coletividade nas lutas recentes. Como relata um morador no *Primeiro Documentário*, “a luta foi válida, mas talvez ela ainda não tenha terminado” (DOC1). Diante disso, todos nós sabíamos que era preciso manter a mobilização coletiva e, como estratégia, pensamos em um *Segundo Documentário – Memória e resistência: estrutura educacional do Noroeste Fluminense, com uma liderança que se movimenta dentro da rede educacional do município*. Nesse documentário destacamos o protagonismo de uma servidora pública concursada – professora. A proposta inicial do *Segundo Documentário* era estabelecer um diálogo sobre os bastidores do sistema educacional no município, desvelar sua realidade e pensar sua transformação. Entre as diversas negligências, problemas de ordem salarial, material didático e estrutura escolar pautaram as principais falas. Em contrapartida, esse diálogo foi além dos limites territoriais de Santo Antônio de Pádua – que não paga o piso nacional para professor – e pontuou o contraste com uma cidade vizinha. Como relata essa liderança (DOC2):

A gente ganha um salário que não nos sustenta sob hipótese alguma e que é completamente diferente do salário dos nossos colegas aqui do lado de Miracema. É uma cidade menor, menor número de alunos, que o FUNDEB naturalmente vem equiparado, ou seja, uma contagem menor, e lá a gente recebe mais do que a gente recebe aqui.

Diante desse novo quadro, buscamos o diálogo com a Secretaria Municipal de Educação de Miracema, que nos recebeu e aceitou nosso convite para também fazer parte do *segundo documentário*. Em contraste com a educação do município de Pádua que fecha escolas do campo e segmentos, o município de Miracema está “com uma obra que supera R\$ 50.000, para uma escola que tem 17 alunos” (DOC2). Além do investimento na estrutura física das escolas, como forma de melhorar a educação e fortalecer a vontade dos estudantes em permanecerem na região, duas outras ações foram fundamentais. Entre elas: o funcionamento da escola em horário integral; o aumento de funcionários, principalmente professores dividindo as turmas de educação infantil das turmas de primeiro segmento (DOC2). Essa entrevista, como parte do *segundo documentário*, alimentou o debate sobre a Educação do Campo em Pádua e fortaleceu a hipótese de que: a precarização é um projeto e não um fenômeno sem intenção. Para comparar essas realidades, após as gravações do segundo documentário visitamos as escolas do campo fechadas em Pádua e as escolas que receberam investimento em Miracema. Cada vez

mais imersos na realidade educacional do município de Pádua, ficou evidente que o fechamento de escolas do campo é um projeto que se estende em grande parte do Brasil. Como aponta Bicalho e Bezerra (2018, p. 102),

Nos últimos 15 anos, lidamos diariamente com o fechamento criminoso e aleatório das escolas do campo no Brasil. Segundo fontes do INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, do PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, da UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, da UNESP – Universidade Estadual Paulista, do IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada e do II PNERA – Relatório da II Pesquisa Nacional sobre Educação na Reforma Agrária, cerca de 32.512 escolas foram fechadas na última década.

Para confrontar esse projeto, pensamos na necessidade de fazermos a *exibição do primeiro documentário* que foi realizado durante o Tempo Universidade no dia 21 de agosto de 2018, com a presença de alguns moradores que denunciaram as injustiças contra o campo no município. Essa exibição aconteceu no pátio do INFES, com o propósito ampliar a luta dos movimentos de resistência, a partir da presença dos ingressantes do curso de Educação do Campo; bem como, a presença da comunidade acadêmica do INFES que transitava pelo pátio, introduzindo lhes na realidade da principal luta local. Uma luta que não demorou em ser, novamente, convocada. Dessa vez, contra o fechamento do segundo segmento do Ensino Fundamental – do 6º ao 9º ano – das escolas Antônio Teixeira Jardim e Professor José Pinto de Souza dos distritos de São Pedro e Marangatu – distritos rurais da cidade de Santo Antônio de Pádua – RJ. Em novos movimentos, nos juntamos a essas comunidades no ato de resistência que aconteceu com a *Ocupação da Câmara de Vereadores – 26 de novembro de 2018*, com cartazes que denunciavam o fechamento desses segmentos, pontuando que essa era uma atitude contra a vontade da população.

A organização do movimento, no âmbito da pesquisa-ação, teve certas aproximações àquilo que Andrade e Corrêa (2020, p. 123) destacaram enquanto vantagens dessa metodologia: a potência epistêmica de denúncia, uma vez que “os profissionais da área enquanto educadoras e educadores sociais, podem tornar-se agentes de transformação dos espaços-temáticos”. Como ressaltou as atoras, a pesquisa-ação pode “reiterar pautas, fortalecer o engajamento comunitário e incentivar o protagonismo na luta por direitos sociais, políticos, econômicos e ambientais” (ANDRADE; CORRÊA, 2020, p.123). Esses elementos também foram observados na construção do movimento contra o fechamento das escolas do campo no Noroeste Fluminense. Na construção dessa mobilização entrevistamos, também, o único vereador que ficou em defesa da

manutenção das escolas do campo, no que diz respeito a oferta do segundo segmento do Ensino Fundamental – do 6º ao 9º ano.

O *Segundo Documentário* reuniu três entrevistas com os seguintes segmentos: a) Professora da Rede Municipal de Pádua; b) Secretário de Educação de Miracema; c) Vereador de Pádua. A realidade de luta, talvez tenha sido o maior protesto popular contra a violação, por parte do Estado, do direito à Educação do Campo na região do Noroeste Fluminense – resistiu por um ano. Contudo, as forças assimétricas não permitiram que o movimento acabasse com os ataques diários e com a precarização da educação nas áreas mais vulneráveis. Esses ataques se ampliaram e foram institucionalizados com o fechamento desse segundo segmento nas escolas, cujo poder local não considerou o direito constitucional da população. Tais fechamentos escancararam que a intenção da descaracterização das escolas distritais, como escolas do campo, apresenta-se como uma estratégia para driblar a Lei nº 12.960/2014, que proíbe o fechamento de escolas do campo antes da análise dos impactos e a manifestação popular da comunidade afetada. Essa tem sido, como aponta Schmitz e Castanha (2017, p. 41),

A dura realidade enfrentada pelas escolas do campo, que mesmo com a mobilização dos movimentos sociais articulados com a sociedade, que pressionaram/pressionam para a criação de uma legislação que dificulte o fechamento de escolas, não se tem a garantia, na prática, de que escolas do campo não sejam fechadas.

No período de fechamento do segundo segmento do Ensino Fundamental nas escolas do campo, que se alongou por um ano de tentativas de desmobilizar os movimentos de resistência, tivemos a visita de um representante do Ministério da Educação (MEC). Essa visita teve como finalidade o levantamento de informações sobre a realidade em que se encontrava o processo de institucionalização da Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo da UFF; bem como, entender a inserção do curso na comunidade local. Nessa perspectiva, concretizou-se uma reunião solicitada pelo representante do MEC com a participação das Secretarias Municipais de Educação das cidades de Pádua e Miracema, coordenação da Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo e representação estudantil do curso. A reunião abordou a principal pauta da comunidade acadêmica do curso: as explicações sobre as tentativas de fechamento, os fechamentos concretizados e a inserção educador do campo na agenda das secretarias da região.

Durante a reunião com o representante do MEC e da Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo, o poder público Municipal de Santo Antônio de Pádua foi

questionado sobre o fechamento das escolas. Em resposta, alguns apontamentos não correspondiam com a realidade, principalmente a negação das tentativas de fechamento das escolas do campo. A verdadeira resposta, na contramão do discurso distorcido apresentado durante a reunião com o representante do MEC, veio no ano seguinte: o poder público fechou o segundo segmento do Ensino Fundamental – do 6º ao 9º ano – nas escolas dos distritos de Marangatu e São Pedro, e continuou com os ataques às escolas do campo de outros distritos e bairros rurais, entre elas a escola Alice do Amaral Peixoto. Nesta nova investida do poder público, notícias de um possível fechamento ruminavam os corredores das escolas na tentativa de monitorar uma possível mobilização e, assim, agir a depender das circunstâncias.

Como forma de reação aos ataques diretos e rumores que aconteciam nos distritos e bairros rurais, uma *roda de conversa* realizada em conjunto com o curso de Pedagogia do INFES marcou a organização de dois atos de resistência: o primeiro ato foi uma *manifestação* realizada no auditório do INFES, durante evento que se encontravam o *Reitor da UFF, Diretor INFES e o Prefeito do município de Santo Antônio de Pádua*, na data de 11 de dezembro de 2018; o segundo ato foi uma *aula pública* com o tema gerador “*Educação do Campo e Direitos Humanos*”, ministrada por um docente da Educação do Campo, no dia 12 de dezembro de 2018. Esses movimentos asseguraram a continuidade da escola Alice do Amaral Peixoto, com o funcionamento das turmas de Educação Infantil e primeiro segmento do Ensino Fundamental – do 1º ao 5º ano.

Apesar das lutas, as ameaças de fechamento de escolas do campo continuam e seguem a mesma lógica de esvaziamento e precarização. Em outras palavras, as tentativas de extingui-las sob a égide de discursos já conhecidos e produzidos pelo próprio poder público. Entre tais discursos, Andrade e Rodrigues (2020) destacam: baixo número de alunos, falta de recurso para reformas, alto custo de aluno se comparado ao ensino em área urbana, custo com transporte, etc. Diante da negação do direito à Educação do Campo, “o jovem não está mais ficando no campo, está partindo para a cidade em busca de estudo, e na maioria das vezes, não mais retorna, provocando o esvaziamento do campo” (SCHMITZ; CASTANHA, 2017, p. 41). Bicalho e Bezerra (2018, p. 102), ainda acrescentam que “a ausência de escola ou o seu fechamento é fator decisivo para tal migração, somados ao caráter autoritário e conservador presente nas escolas do campo, em sua grande maioria, distante das especificidades camponesas”. Em contrapartida, a Escola do Campo aberta, além da possibilidade de manter o jovem no campo, ajuda na

construção de uma educação de qualidade a partir da própria realidade do educando, como representa a fala destacada do nosso *segundo documentário*:

Imagina uma escola que você pode falar de produção e materializar ela? A gente podia estar falando de produção, a gente podia estar falando de sustentabilidade, a gente podia estar falando de pesquisa dentro das escolas. A gente podia estar se alinhando a grupos de pesquisa, tanto universitários, como para além (DOC2).

Essa última fala representa o que o curso de Educação do Campo, com base na Pedagogia da Alternância, está contribuindo com a organização das lutas e movimentos de resistência. Essas lutas têm diversas finalidades, como desconstruir a concepção de campo como lugar de atraso, pois afirma a materialidade dialética da realidade como pesquisa que, neste momento, se faz na reivindicação política pela manutenção das escolas do campo. A realidade ainda é de luta! Mas, ver as escolas resistindo e coletivos sociais se mobilizando na reivindicação pelo direito à Educação do Campo tem se tornado algo constante. Como expressa o depoimento obtido no *segundo documentário*, “foi logo depois desse movimento de vocês com os outros distritos, a gente meteu o pé também. Aliás a gente agradece muito a UFF, se não fosse a UFF colaborar com a gente nesse processo, a gente não tinha conseguido” (*Relato sobre a resistência da escola José Lavaquial Biosca no bairro Arraiázinho*). É a partir dessa política pedagógica que estamos conseguindo a interação entre a comunidade acadêmica e as populações do campo da região, construindo resistências e fortalecendo a concepção de que o campo é lugar de saberes, lutas, estigmologias e, principalmente, de reprodução de vida, pois...

Quando lutam pela escola ou pela universidade defendem seu direito ao conhecimento, à ciência, às tecnologias, mas reagem contra um conhecimento que inferioriza seus conhecimentos, seus letramentos, seus saberes, e culturas como imprecisões, misticismos, irracionalidades políticas (ARROYO, 2014, p. 225).

Como resposta a esse pensamento colonial que inferioriza o campo, a Pedagogia da Alternância está permitindo aberturas para que as demandas da comunidade local sejam levadas em consideração dentro da universidade. À medida que os sujeitos do campo começam a ocupar a universidade e o meio acadêmico com questões pertinentes a sua realidade, questionam também a sua representação nesses espaços, afirmam-se existentes e questionadores de verdades. Isto é, afirmam-se enquanto “sujeitos de seu próprio processo de formação para se construir como tal” (CALDART, 2009, p. 60) que fortalece o debate e a mobilização das lutas sociais em defesa das escolas do campo; na mesma medida em que se afirmam enquanto produtores de conhecimentos. Nessa perspectiva,

toda produção acadêmica da Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo em colaboração com as comunidades do campo no Noroeste Fluminense está sendo construída em defesa das escolas do campo no município e, desse modo, consolida nossa ocupação nos lugares de conhecimento. Da mesma forma, denuncia as injustiças e ausência de direitos fundamentais e, ao tempo, fortalece outros movimentos e lutas de superação.

4 EDUCAÇÃO DO CAMPO EM MOVIMENTOS DE CONTINUIDADE...

Com esta pesquisa foi possível destacar o fortalecimento mútuo que ocorre entre a Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo da UFF e os movimentos em defesa das escolas do campo no município de Santo Antônio de Pádua – RJ. Em *movimentos* dialógicos – que acontece principalmente por meio da Pedagogia da Alternância – o curso tem potencializado as lutas sociais por sua inserção crítica na realidade dos educandos e sua consolidação dentro dos territórios em disputas. Imerso na realidade local, o curso é fortalecido na mesma medida em que fortalece os movimentos sociais. Assume, assim, sua construção política, social e epistêmica forjada na classe popular camponesa, abrindo o meio acadêmico para outros saberes construídos na luta pela transformação da realidade da Educação do Campo no Noroeste Fluminense. Desse modo, coloca em pauta a reafirmação da importância do curso de Educação do Campo na luta pela sobrevivência das escolas do campo no município; bem como, a relevância desses movimentos para a afirmação do curso enquanto proposta de formar sujeitos para a transformação da sociedade.

Entendendo que não existe Educação do Campo sem as escolas do campo e seus sujeitos – classe popular que trabalha e/ou vive do/no campo – o movimento social contra o fechamento de escolas do campo redesenha a partir da construção de outras narrativas participativas, de resistência e de produção acadêmica ancoradas no fortalecimento da organização da luta coletiva em defesa das escolas do campo. Por meio da Pedagogia da Alternância, esse movimento social está rompendo com a tradição colonial pedagógica que, historicamente, vem atuando para colocar as populações do campo à margem da construção da história; ou seja, como meros espectadores na atuação política. Nesse sentido, a proposta da Pedagogia da Alternância, assumida pela Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo, fomenta diferentes perspectivas dos movimentos de *(re)descoberta* no *(re)desenhar* das lutas emancipatórias nas esferas públicas, sociais, epistêmicas e acadêmicas em defesa das escolas do campo. Esses movimentos passaram a ocupar o meio acadêmico com demandas e denúncias das injustiças contra as populações do campo; assim como, com a apropriação de conhecimentos científicos que são utilizados para fortalecer a luta, a ocupação e a transformação em outras esferas da sociedade.

A proposta desta pesquisa-ação, no âmbito da Pedagogia da Alternância e para além dela – reúne uma sistematização do início de um *movimento social* que ainda está

longe de acabar; mas que questiona a realidade, com muitas atividades em andamento. Porém, sem dúvida, já deixa sua marca no município e mostra que a cada ano a Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo da UFF está mais ativa nos movimentos de resistência e de luta em defesa das escolas do campo; bem como, de outras minorias políticas. Com as figuras 1 e 2, é possível enfatizar que a cada ano que passa a Educação do Campo se mostra mais ativa nas comunidades, na luta e no diálogo com as populações locais. Um aspecto que marca esse fortalecimento mútuo, pois à medida que a comunidade entende a Educação do Campo como uma construção coletiva, comunidade-educandos-docentes, a luta toma proporções maiores e se afirma com o real potencial que esperamos. Por essa razão, organizar, a partir da escrita acadêmica, as atividades que ocorrem desde 2015 é uma forma de deixar registrado que: no Noroeste Fluminense, a Educação do Campo se faz existir em defesa dos direitos educativos das populações do campo, não apenas na escola básica; mas, também, na Universidade.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, F. M. R., NOGUEIRA, L. P. M., NEVES, L. C., RODRIGUES, M. P. M. Educação do Campo em giro decolonial: a experiência do Tempo Comunidade na Universidade Federal Fluminense (UFF). **Revista Brasileira de Educação Do Campo**. n. 4, e7178, 2019a. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/7178>> Acesso em: 13 de out. 2020.

ANDRADE, Francisca Marli Rodrigues; CORRÊA, Mariana Santiago Tavares. **Pedagogias e mulheres em movimentos: enfrentamentos à violência doméstica**. 1. ed. – Curitiba: Appris, 2020.

ANDRADE, Francisca Marli Rodrigues; NOGUEIRA, Letícia Pereira Mendes; RODRIGUES; Marcela Pereira Mendes. Tempo Comunidade - *espaçotempo* potencializador de experiências na formação de educadores do campo. In: COSTA, Alvaro Daniel (Org.). **Cultura, cidadania e políticas públicas 2**. Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019b, p. 154-163.

ANDRADE, Francisca Marli Rodrigues; RODRIGUES, Marcela Pereira Mendes. Escolas do Campo e Infraestrutura: aspectos legais, precarização e fechamento. **Educação em Revista**. v. 36, Belo Horizonte, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010246982020000100292&tlng=pt> Acesso em: 01 de dez. 2020.

ARROYO, Miguel G. Formação de Educadores do Campo. In: CALDART, R. S. *et al.* (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012 Dicionário da Educação do Campo. 2012, p. 361-367.

ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2.ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ARROYO, Miguel Gonzalez. A educação básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BICALHO, Ramofly. A formação do educador de jovens e adultos e os movimentos sociais do campo. In: **Revista Educação Popular**, Uberlândia, v. 17, n. 2, maio/ago., 2018, p. 21-34. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/41086>> Acesso em: 01 de dez. 2020.

BICALHO, Ramofly; BEZERRA, Sebastiana Ferreira. A influência histórica dos movimentos sociais em favor das políticas públicas de educação do campo. In: **Cadernos CIMEAC**, [S.l.], v. 8, n. 1, jul. 2018, p. 94-115. ISSN 2178-9770. Disponível em: <<http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/cimeac/article/view/2834>>. Acesso em: 06 dez. 2020.

BRASIL. **Lei n. 12.960, de 27 de março de 2014**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer

constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L12960.htm> Acesso em: 20 de nov. 2020.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** (1996, 23 de dezembro). Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/sf/legislacao>> Acesso em: 13 de out. de 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto no 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2010/decreto/d7352.htm> Acesso em: 13 de out. 2020.

CALDART, R. S. Educação do campo. In: CALDART, R. S. *et al.* (Org.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 259-267.

CALDART, R. S. O MST e a escola: concepção de educação e matriz formativa. In: CALDART, R. S. (Org.). **Caminhos para a transformação da escola: reflexões desde a prática da licenciatura em Educação do Campo.** 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

CALDART, Roseli S. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. In: **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, 2009, p.35-64.

CALDART, Roseli S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra.** 3.ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CALDART, Roseli Salete. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (Orgs.). **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas.** – Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002.

CNE – Conselho Nacional de Educação. **Proposta de regulamentação da Pedagogia da Alternância.** Brasília, 2020c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2020-pdf/146891-texto-referencia-pedagogia-da-alternancia/file>>. Acesso em: 26.08.2020.

CORDEIRO, G. N. K., REIS, N. S., & HAGE, S. M. **Pedagogia da Alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo.** Em Aberto, Brasília, 24(85), 2011, p.115-125.

CORRÊA, Cirlei; GEMAQUE, Maria; RIBEIRO, Marlene. A prática educativa da casa familiar do Mar Luiz Carlos Perin. In: GRACINDO, Regina Vinhaes (orgs.). **Educação como exercício de diversidade.** Brasília: Liber Livro, 2007, vol.1, p. 171-192.

COSTA, Marisa C. V. A caminho de uma pesquisa-ação crítica. In: **Educação e Realidade.** V.16 n° 2, jul. dez, 1991, p. 46-52.

CUNHA, Luiz Antônio. Movimentos Sociais, Sindicais e Acadêmicos. In: **Educação, Estado e Democracia no Brasil**. 4ª ed. - São Paulo: Cortez; Niterói, RJ: Editora da Universidade Federal Fluminense; Brasília, DF: FLACSO do Brasil, Biblioteca da educação. Série 1. Escola; v. 17, cap. 2, 2001, p. 57-72.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. – 3. ed. rev. ampl. – São Paulo: Atlas, 1995.

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

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FRIGOTTO *et al.* Introdução. IN: FRIGOTTO *et al.* (Org.). **História, Natureza, Trabalho e Educação**. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2020, p.11-22.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/catalogo-de-escolas>> Acesso em: 05.03.2020.

KONDER, Leandro. **A dialética e o marxismo**. Trabalho necessário, ano 1, n. 1, 2003. MOLINA, 2016, p. 1710

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Burgueses e Proletários (1848)**. IN: FRIGOTTO *et al.* (Org.). **História, Natureza, Trabalho e Educação**. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2020, p.133-146.

MOLINIA, Mônica C.; SÁ, Laís M. Escola do Campo In: CALDART, R. S. *et al.* (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012 Dicionário da Educação do Campo, 2012, p.326-332.

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Caderno de Educação n. 13: Dossiê MST escola: documentos e estudos 1990-2001. São Paulo, SP: Setor de Educação, 2005.

NEVES, Lucas do Couto *et al.*, Memória social e resistência: organização comunitária contra o fechamento da escola Alice do Amaral Peixoto. In. COSTA, Álvaro Daniel (org.). **Cultura, cidadania e políticas públicas**. v. 4. Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019, p. 130-137.

PALUDO, Conceição. Educação Popular. In: CALDART, R. S. *et al.* (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 282-287.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Apresentação da edição em português. In Lander, E. (Org.). **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas Latino-Americana. Colección Sur Sur. CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2005, p. 3-5.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento Camponês Trabalho e Educação: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana**. 2.ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2013.

RODRIGUES, Marcela Pereira Mendes. **A PRECARIZAÇÃO ENQUANTO ESTRATÉGIA DE FECHAMENTO DAS ESCOLAS DO CAMPO: UMA ANÁLISE DA INFRAESTRUTURA DE TRÊS ESCOLAS DO NOROESTE FLUMINENSE**. Orientadora: Francisca Marli Rodrigues de Andrade. 2019. 36 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo) - Universidade Federal Fluminense, Santo Antônio de Pádua - RJ, 2019.

ROSSATO, Maristela; Martínez, Albertina M. A metodologia construtiva-interpretativa como expressão da Epistemologia Qualitativa na pesquisa sobre o desenvolvimento da subjetividade. **Investigação Qualitativa em Educação**, (1), 2017, p. 343-352.

SADER, Eder. **Quando Novos Personagens Entraram em Cena**. Experiências e Lutas dos Trabalhadores da Grande São Paulo – Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1988.

SCHMITZ, Micheli Tassiana; CASTANHA, André Paulo. Fechamento de escolas do campo: o caso da Escola Estadual do Campo Canoas – Cruzeiro do Iguaçu – PR. **Imagens da Educação**, v. 7, n. 1, p. 38-48, 2017.

WALSH, Catherine. **Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir**. Abya Yala, 2013.