

# 13

## CAPÍTULO

### **DESAFIOS DA ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS DO ASSENTAMENTO OLGA BENÁRIO DE IPAMERI-GO**

Ferreira, Ricardo <sup>1\*</sup>; Almeida Barros, Aparecida Maria <sup>2</sup>

<sup>1</sup> Secretaria de Estado da Educação-GO; PPGEDUC-UFG;

<sup>2</sup> Universidade Federal de Goiás/ PPGEDUC-UFG;

\* email: kalanhas@gmail.com

## **RESUMO**

Este estudo toma como objeto um dos aspectos que integra a pesquisa em andamento no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão, com a finalidade de entender como as concepções de educação mediadas pela inserção na militância de um movimento social que luta pela ocupação, pela resistência e pela produção na terra dialogam com as expectativas presentes e futuras dos jovens do Assentamento Olga Benário de Ipameri-GO. A pesquisa foi motivada pela chegada dos jovens provenientes do referido assentamento a uma escola pública da cidade de Ipameri-GO, tendo como principal meio de deslocamento o Transporte Escolar.

Esse fato precipitou uma série de reflexões sobre a função social da escola pública no sentido de sua colaboração para que as perspectivas de futuro desses alunos pudessem ser concretizadas no contexto da militância do movimento social de luta pela terra. Metodologicamente a coleta de dados foi possibilitada por meio da realização de três grupos focais, com a participação de diferentes sujeitos, oportunidade em que a temática foi provocada, derivando em opiniões divergentes a respeito do formato, condições e possibilidades de deslocamento dos alunos do Assentamento até a Escola Pública situada no perímetro urbano. Os resultados parciais indicam a complexidade de percepções acerca do alcance, das dificuldades e dos desafios cotidianos enfrentados pelos diferentes sujeitos submetidos ao Transporte Escolar, instigando questionamentos e reflexões em torno dos possíveis benefícios e alcances desse serviço sob a ótica dos seus usuários: os alunos assentados.

**Palavras-chave:** Escolarização de Assentados; Luta pela Terra; Transporte Escolar.

## 1. INTRODUÇÃO

Por terem como única opção de escolarização para seus filhos as escolas urbanas da cidade de Ipameri, as famílias do Olga Benário se viram obrigadas a submeter seus filhos a um deslocamento diário do campo para a cidade para que pudessem frequentar uma escola pública que não tinha experiência didático-pedagógica para atender as demandas educacionais de camponeses que carregam consigo as marcas de uma longa jornada de luta para conquistar o direito de ter uma porção de terra para viver e produzir, direito esse negado historicamente por um sistema político, jurídico, econômico e até educacional voltado para atender prioritariamente os interesses da lógica de produção capitalista.

Neste sentido, as regras impostas à educação por um mercado que tenta cada vez mais globalizar-se acabam suplantando a *ética universal dos seres humanos* (FREIRE, 2002) criando um falso axioma educacional que tira dos camponeses o direito de escolarizar seus filhos em uma instituição pública comprometida com seu modo de ver e se relacionar com o mundo. É como podemos interpretar o pensamento de Freire (2002) quando afirma que:

Nivelam-se os patamares de deveres entre as distintas economias sem se considerarem as distâncias que separam os “direitos” dos fortes e o seu poder de usufruí-los e a fraqueza dos débeis para exercer os seus direitos. Se a globalização implica a superação de fronteiras, a abertura sem restrições ao livre comércio, acabe-se então quem não puder resistir. (FREIRE, 2002, p. 8).

Considerado esse antagonismo de ideias marcado por interesses que a princípio seriam opostos entre os Sem Terra e a tradicional e submissa educação pública, a expectativa inicial era a de que com a chegada dos jovens assentados haveria um choque entre duas políticas educacionais antagonicas, sendo uma concebida na militância contestatória do movimento social e a outra executada verticalmente pelo poder público, porém pensada por corporações privadas para atender o mercado de trabalho numa perspectiva meramente mercantilista.

O transcorrer do tempo demonstrou que a esperada tensão provocada pelo conflito de interesses educacionais opostos, se chegou a existir, se reestabelecera rapidamente em um relativo equilíbrio, pois não podia ser verificava naquela rotina escolar nenhuma ação pedagógica que levasse em consideração a história de luta das famílias dos jovens assentados. Ao

compartilharem, por questões que envolvem o transporte escolar, o mesmo turno de estudo com outros jovens que vivem na zona rural do município de Ipameri, os estudantes assentados eram considerados pedagogicamente sob a mesma ótica que os filhos de trabalhadores rurais que mantêm tradicionalmente uma conformista relação de trabalho com os fazendeiros da região.

É nesse contexto que o transporte escolar passa a ser questionado criticamente neste artigo quanto ao fato de realmente representar ou não um benefício para cidadãos que acreditam e lutam por outra lógica de produção baseada na agricultura familiar. O acesso, possibilitado por essa política educacional, a uma escola descomprometida com a pedagogia preconizada pelo Movimento dos Sem Terra (MST), deixa então de ser percebido como uma inequívoca e freireana vitória do oprimido sobre o opressor e passa a ser discutida como um possível desserviço que poderá resultar na previsível homogeneização de perspectivas que só interessa para a manutenção do *status quo* vigente que beneficia, sobremaneira, a classe dominante em detrimento dos que a ela se opõem. Sobre o transporte escolar Pessoa (2007) considera que:

O imperativo da redução inescrupulosa de custos não apenas implica, em muitos casos, a precariedade desse serviço, como o torna, na verdade, um perverso desserviço às famílias rurais, retirando os filhos do seu convívio. Com toda a aparência de um benefício às populações rurais, o transporte de crianças e adolescentes para ser atendidos nas escolas urbanas decreta, a um só tempo, seu atendimento escolar em condições desfavoráveis – uma vez que são tratados no mesmo diapasão estudantes com diversificadas experiências de vida – e a inviabilização do seu retorno ao campo, comprometendo taxativamente a reprodução dos grupos familiares em atividades rurais. (PESSOA, 2007, p. 8).

Ao refletirmos esta afirmação, tivemos a certeza de que esse pensamento merecia ser investigado no âmbito da escolarização daqueles “Sem Terrinha”, como fazem questão de chamá-los os líderes do MST como forma de construir a identidade que se pretende conservar independente da conquista ou não da terra. Para tal intento, seria necessário um profundo mergulho na realidade do campo de pesquisa: O Assentamento Olga Benário de Ipameri-GO.

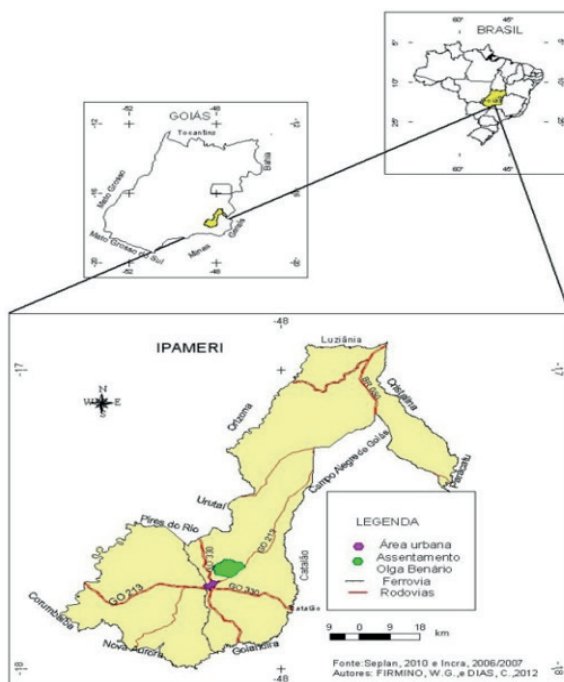
## 2. O LOCUS DA PESQUISA: O ASSENTAMENTO OLGA BENÁRIO DE IPAMERI GO

A opção de buscar as informações de interesse da pesquisa a partir de uma longa convivência com o espaço do assentamento teve por objetivo a produção de registros que trouxessem a espontaneidade que se traduz em fidedignidade quando o que se quer é desvelar significados dados pelos sujeitos aos, nem sempre conscientes, processos educativos que marcaram suas histórias de vida. Sendo assim, a organização e a rotina imposta pelo novo território conquistado pelos trabalhadores rurais sem terra, vinculados ou não, ao Movimento Sem Terra teria muito a dizer sobre o presente, o passado, e o futuro dos sujeitos investigados.

O homem de fora é portador de uma memória, espécie de consciência congelada, provinda com ele de um outro lugar. O lugar novo o obriga a um novo aprendizado e a uma nova formulação. A memória olha para o passado. A nova consciência olha para o futuro. O espaço é um dado fundamental nessa descoberta.(SANTOS, 2014, p. 599).

Neste sentido, a antiga Fazenda Santa Rosa, agora transformada em um território conquistado e ocupado pela ação política e ideológica do MST que luta para promover a reforma agrária, passa a representar um espaço que desencadeia os fenômenos sociais capazes de guardar e produzir respostas em relação ao significado dado à educação na perspectiva das famílias que, devido às circunstâncias, ora constituem uma nova comunidade de camponeses. Daí a opção de se ter adotado este complexo espaço de convivência como campo de pesquisa, o que é corroborado pelo pensamento de Geertz (2008, p. 16): “O *locus* do estudo não é o objeto de estudo. Os antropólogos não estudam as aldeias (tribos, cidades, vizinhanças...), eles estudam *nas* aldeias”.

O Assentamento Olga Benário de Ipameri-GO foi oficializado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA – em 9 de agosto de 2005 a partir da publicação no Diário Oficial da União nº 155 de 12 de agosto de 2004 do decreto que declarava ser de interesse social para fins de reforma agrária a desapropriação da Fazenda Ouro Verde localizada a 12 quilômetros da sede do município de Ipameri-GO e que, segundo o Plano de Desenvolvimento do Assentamento – PDA – ocupa uma área de 4.191 hectares ao longo de uma extensa área às margens da rodovia GO 213 que



**Figura 01: Município de Ipameri no estado de Goiás**

Orgs.: FIRMINO, Waldivino Gomes; DIAS, Cristiane. 2012.

liga as cidades de Ipameri e Campo Alegre de Goiás. O Município de Ipameri, cuja sede administrativa dista 190 (cento e noventa) quilômetros da capital do Estado, integra, juntamente com outros 10 (dez) municípios, a Microrregião de Catalão que, por sua vez, pertence à Região Sudeste do Estado de Goiás (figura 1).

A área ocupada pelo Olga Benário compreende 84 lotes de terra interligados por uma trama de estradas vicinais e ocupados, inicialmente, por famílias que para lá migraram após uma longa peregrinação pelos acampamentos organizados pelo MST em diversas regiões do estado de Goiás. Visando uma ocupação mais harmoniosa do espaço do assentamento, nove grupos familiares foram constituídos e distribuídos levando-se em conta a origem e afinidade dos novos moradores. Dentre esses grupos, um se diferenciou por optar por uma lógica de produção coletiva onde todas as famílias trabalhavam em conjunto para produzir uma única área, enquanto que, somente uma pequena porção de terra em torno de cada casa poderia ter produção independente.

Transcorridos nove anos desde sua criação, o Assentamento Olga Benário passou por algumas transformações em relação a sua configuração inicial que comprometeram a unidade representativa exercida pelo MST. Uma delas

foi o fato de alguns moradores, por motivos diversos, terem transferido seus lotes para terceiros por meio de uma controversa, e certamente ilegal, “venda de direitos” fato que fez com que pessoas sem o menor compromisso com o histórico de militância e com os princípios ideológicos defendidos pelo movimento social passassem a fazer parte daquela comunidade camponesa. Além disso, a insatisfação de algumas famílias em relação à liderança local do MST desencadeou a criação de outra entidade representativa denominada ASPROAB – Associação dos Pequenos Produtores Rurais do Assentamento Olga Benário. Desde então se verifica uma polarização a qual os moradores se referem como *racha*, para explicitar a filiação dos assentados ao MST e à ASPROAB.

Situados nessas particularidades, as famílias assentadas habitam casas de alvenaria, todas com acesso a água encanada e energia elétrica, contudo, enfrentam muitas dificuldades para produzir e comercializar seus produtos, seja pela falta de estrutura e logística para o escoamento adequado da produção, seja pela ausência de subsídios para o devido provimento das condições básicas. Outro aspecto verificado é que a maior reivindicação dos assentados está relacionada à falta de recursos financeiros públicos para implantar seus projetos de produção. Nestas condições as principais atividades agropecuárias desenvolvidas pelos assentados podem ser assim apresentadas, ordenadas respectivamente, pela quantidade de famílias que se dedicam à produção: criação de aves, o cultivo de mandioca, a criação de gado leiteiro, o cultivo de hortaliças, de milho, criação de suínos e fruticultura. Esta realidade, sucintamente descrita, é que delinea o campo de pesquisa onde as informações foram produzidas e registradas a partir de uma metodologia que propiciou a efetiva participação dos sujeitos investigados.

### **3. ESCOLHENDO CAMINHOS**

Na fase exploratória do campo de pesquisa, quando o que pretendíamos era uma familiarização com a realidade investigada para confirmar ou redirecionar alguns aspectos do projeto de pesquisa, um instrumento de levantamento de dados foi aplicado às famílias assentadas. Essa ação, que inicialmente pretendia atingir 100% dos moradores, consistiu no preenchimento de um formulário pelo próprio pesquisador a partir de uma conversa com o grupo familiar visitado.

As visitas, que num primeiro momento geravam desconfiança de ambas as partes, logo se transformavam em ricos momentos de troca de experiências,

angústias e informações que extrapolaram, em muito, o que estava sistematizado no instrumento de pesquisa. A afinidade gerada a partir desse primeiro encontro foi um elemento facilitador de todo o processo investigativo, pois a confiança estabelecida fez com que os sujeitos pesquisados colaborassem de forma surpreendente com as informações de interesse da pesquisa.

Foi possível estabelecer contato direto com 55 famílias do total de 84 que oficialmente compõem o Assentamento Olga Benário de Ipameri-GO, todos os lotes foram visitados e, em muitos deles, ou não havia ninguém ou as pessoas presentes se negaram a responder por não serem os verdadeiros donos da parcela. As visitas ocorreram ao longo de 2013, o que possibilitou definir qual técnica seria utilizada para aprofundar, confirmar, refutar e confrontar as informações iniciais, bem como identificar os sujeitos que participaram dos grupos focais em 2014.

As contradições percebidas durante essa etapa da pesquisa foram muito importantes para quebrar algumas conclusões apriorísticas em relação às concepções de educação dos moradores e também quanto as suas perspectivas futuras que, ao contrário do que imaginávamos inicialmente, não eram unânimes, o que confirmou alguns aspectos da pesquisa qualitativa:

Além do exame da bibliografia sobre o tema, o contato com o campo na fase inicial do planejamento é de suma importância, não apenas para a geração de questões e identificação de informantes e documentos, como para uma primeira avaliação da pertinência, ao contexto considerado, das questões sugeridas por outras fontes. As questões iniciais assim selecionadas, serão, então, explicitadas no projeto de pesquisa, o que não quer dizer que não possam ser reformuladas, abandonadas ou acrescidas de outras no decorrer do estudo, num processo de focalização progressiva. (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1999, p. 151).

Sendo assim, após concluirmos essa fase da pesquisa, optamos pela realização de três grupos focais com os moradores do Assentamento Olga Benário. O primeiro Grupo Focal teve a intensão de investigar possíveis contradições e/ou afinidades entre as perspectivas construídas pela escolarização em uma instituição pública urbana e aquelas alicerçadas nas vivências da militância do movimento social. Com esta finalidade, a sessão foi composta por 22 jovens estudantes da segunda fase do Ensino Fundamental e Ensino Médio, o que, segundo um levantamento feito em todas as escolas da cidade de Ipameri, esse número equivale a cerca de 84,6% do total de



alunos do assentamento matriculados nas séries que compõem esses níveis de ensino. Este recorte foi considerado em função da maturidade dos jovens para participar da dinâmica além do fato deste coletivo reunir jovens que tiveram a oportunidade de ter vivenciado todas as fases que envolvem a luta pela terra, passando pelo acampamento, ocupação, resistência e produção na parcela. Outros dois grupos focais foram realizados, respectivamente, com a participação de cinco representantes das famílias que permanecem ligadas ao MST, e com seis pessoas associadas à ASPROAB. A opção por essa divisão teve por objetivo apreender a concepção de educação de cada grupo, bem como identificar possível relação entre as concepções e a já mencionada polarização representativa do assentamento. Outro aspecto a ser levantado pelos grupos focais é a existência de diferentes perspectivas quanto ao futuro dos jovens e do próprio assentamento. Em relação à opção feita pela realização de três grupos focais, Gatti (2012, p. 21) apresentaria a seguinte justificativa: “Quando se quer comparar e contrastar diferentes expressões e pontos de vista, muitas vezes convém separar os diferentes tipos de pessoas que serão envolvidos em diferentes grupos”.

Neste sentido, a tentativa foi de trilhar um caminho que fortalecesse o comprometimento do pesquisador com as causas dos assentados, ao mesmo tempo em que os levasse a refletir e, quem sabe re-agir, em relação à sua própria realidade educacional. Entretanto, nossa opção em favor dos sujeitos assentados envolve uma escolha maior e anterior à existência do Olga Benário. Difícil, talvez impossível, é definir o momento exato em que essa convicção se dá. A opção metodológica buscou ser coerente com a essência e os propósitos da investigação que se preocupou em extrair dos sujeitos suas próprias percepções acerca dos fenômenos educativos que podem ter sido desencadeados por aspectos comuns de suas trajetórias de militantes de um movimento social que luta pela posse da terra e por outra lógica de produção voltada para a agricultura familiar.

#### **4. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES EPISTEMOLÓGICAS**

Todo o processo de escolha teórica que envolve este trabalho talvez pudesse ser resumido pelo pensamento de Fernandes (1995, p. 29) quando este afirma que “o intelectual deve optar entre o compromisso com os exploradores ou com os explorados”. Essa opção, mesmo tendo sido feita em um tempo cronológico bem anterior às motivações que levaram à realização deste estudo, foi determinante para despertar um olhar crítico em relação à dura rotina imposta

pelo transporte escolar aos jovens moradores do Assentamento Olga Benário.

Diante dessa situação, o que se buscou foi pavimentar o percurso de pesquisa com o pensamento de intelectuais que não aceitam passivamente a conjuntura econômica, social e educacional que condena milhões de pessoas a viverem em condição de exploração sem facultar a elas a opção de tomarem para si mesmas as rédeas de seus destinos. Somamos ao nosso, o esforço de teóricos que contrapõem o determinismo mercadológico que coisifica o homem tornando-o peça descartável de uma estrutura perversa que transforma o esforço de muitos em benefícios para alguns privilegiados. É neste sentido que consideramos o pensamento de Freire (2002):

É que me acho absolutamente convencido da natureza ética da prática educativa, enquanto prática especificamente humana. É que, por outro lado, nos achamos, ao nível do mundo e não apenas do Brasil, de tal maneira submetidos ao comando da malvadez da ética do mercado, que me parece ser pouco tudo o que fazamos na defesa e na prática da ética universal do ser humano. (FREIRE, 2002, p. 19).

Além de Freire, Pessoa, Santos, Fernandes, Gatti, Geertz, Alves-Mazzotti e Gewandzajder, todos eles já referenciados anteriormente, outros pensadores, embora não estejam diretamente citados, ajudaram-nos a enfrentar o desafio de investigar a escolarização dos assentados sempre tomando como princípio fundamental o ponto de vista dos oprimidos.

## **5. O TRANSPORTE ESCOLAR E A ESCOLA URBANA NA PERSPECTIVA DOS ASSENTADOS: OS DESAFIOS E AS DIFICULDADES DA ESCOLARIZAÇÃO**

No momento que passamos a dialogar com os sujeitos desta investigação, e antes de expor as visões, leituras e compreensões destes sobre o objeto, esclarecemos que após gravação em áudio foi realizada a transcrição literal das falas, respeitando a originalidade de cada sujeito. Optou-se por nomes fictícios com a finalidade de preservar a identidade dos colaboradores, cumprindo assim um compromisso ético firmado nas negociações que antecederam todas as ações metodológicas e a coleta dos dados empíricos.

A primeira percepção foi a de que não há, entre os assentados, um pensamento unânime em relação à questão proposta no título deste trabalho.

Sendo assim, selecionamos para nossa análise os fragmentos mais significativos dos depoimentos dados durante a pesquisa de campo, no sentido de demonstrar o antagonismo das opiniões dadas. Observemos o que pensa o assentado ‘José’, um dos participantes do grupo focal realizado com os membros do MST:

Eu tenho o conhecimento e esse entendimento pelos meus próprios filhos, porque hoje eu não tenho nenhum comigo. O que acontece? O grande problema que não é desejado por nós. Não foi, não era, não foi e não é e não será! Todos nós queríamos e queremos que nossos filho, nossa família, tivesse aqui conosco. O que fez isso? Esse chamamento do Governo de tirar a escola da zona rural e levar pra cidade, esse desfecho de descaso também dos governos para com os assentamento. Não nos deu oportunidade de termos a escola. Se você for lá no Canudo você vai perceber uma grande briga, porque lá formamos professores de lá de dentro e brigando pra levar escola lá pra dentro, pois nem assim! Depois dos professor formado e eles não aceitava, não liberava, por que não? porque tem esse programa de levar os aluno pra escola lá da cidade por lá, é isso é aquilo, aquilo outro. O grande problema... (Pesquisa de Campo, 2014).

Nota-se que ao final do depoimento ‘José’ se refere ao transporte escolar responsabilizando-o pelo fato de não poderem contar com uma escola no próprio assentamento. Em seguida, ao ser provocado pelo pesquisador que afirmou que muitos consideram o transporte um benefício, ‘José’ se posiciona da seguinte maneira:

Só que pra nós não é benefício. Nossos filho fica mal educado, ignorante conosco, estranho com as nossas coisas dentro de casa, querem aquilo que nós não temos condição de dá, porque você sabe que quem mora aqui na roça não tem a mesma condição de lá não. Outra coisa! Aqui nós observamos, o MST toda vida bateu nisso, observou esta questão do Estatuto da Criança, do Estatuto da Escravização no serviço, trabalho escravo, toda vida foi observado isso, nós não aceitamos isso no nosso meio, porem nós sabemos que você criar os seus filhos aqui junto com você, eles vão pra escola e eles te ajudam, não num trabalho escravo, não num trabalho como eles é obrigado, responsável por aquele trabalho, mas você já imaginou você, *“meu filho, vai lá aparta os*

*bezerro pra mim”!* O que que tem! O menino está aprendendo, se adequando a essas coisas. Nós perdemos tudo isso aqui, todos os pais aqui perdeu e em todos os assentamento, culpa mais do que nós falamos, não é por que nós queremos jogar culpa em alguém, mas é a forma que a lei foi sancionada e está sendo executada que tirou esse direito nosso de ter nossos filhos conosco. Então, eles estudando lá, eles querem o que? Eles querem a cidade. (Pesquisa de Campo, 2014).

Os depoimentos supracitados deixam claro o interesse de ter os filhos mais próximos da realidade do assentamento e essa condição é até posta como um direito negado pelo poder público. Outro aspecto interessante é que ‘José’ valoriza a educação propiciada pela vida camponesa e se preocupa em demonstrar conhecimento sobre a legislação que protege a criança e o adolescente do trabalho precoce, no entanto argumenta no sentido de que, ao solicitar a ajuda dos filhos o que tem em mente é a formação destes e não um retorno de sua força de trabalho. Subtende-se, portanto, ele acredita que a escola urbana priva os jovens de importantes momentos de convívio familiar, ao mesmo tempo em que o induz a construir suas perspectivas futuras fora do assentamento seria um resultado indesejável.

Outra opinião que indica que a escola urbana é algo indesejável vem das palavras de ‘Érica’, moradora ligada ao MST:

É isso mesmo, sobre a educação, deixa a desejar aqui dentro, por quê? Porque os nossos filhos têm que ir pra cidade, têm que conviver com a cidade, né! e o aprendizado da terra é uma coisa, da cidade é outra. Isso começa a interferir na educação deles na terra. Passa já a ter vergonha de contar aonde mora, passa a ter vergonha de falar que é um Sem Terra, né! por causa da convivência na cidade vai crescendo, vai mudando. Então, o que seria importante pra nós? ter uma escola dentro do assentamento pra poder está trabalhando da mesma forma, pra não tirar isso das nossas criança, né! deles crescer ali dentro com a mesma, com o mesmo modo que a gente cresceu, tendo amor pela terra, pela nossa... nosso antepassado, não deixar isso interferir. E a cidade interfere! Por eles ter que sair daqui e frequentar uma escola lá na cidade, isso interfere muito nas coisa dos nossos filho aqui dentro. (Pesquisa de Campo, 2014).

O depoimento de ‘Érica’ reforça a ideia de que a vida no campo também educa e que uma educação fora deste contexto pode “interferir” no que ela acha mais importante: “educação na terra”. Entretanto, a preocupação com a manutenção da identidade de Sem Terra é o que parece mais preocupar a moradora.

Já o jovem ‘Renan’, cuja família também pertence ao MST, fala sobre a importância que tem para os seus aprendizados escolares as experiências vividas no campo, o que remete a um desejo de poder contar com uma educação contextualizada nesta realidade:

Do meu ponto de vista a fazenda, assim, me ajuda muito, que tipo, nas aulas de Geografia tem ideia sobre o desmatamento, aí, tipo, é o que eu lido todo dia na fazenda, eu sei muita coisa sobre isso. Na minha opinião devia ter uma melhora na educação, tipo, uma reforma pros professores, porque eles dão aula do modo antigo ainda. Têm muitos professores que acham que é só passar matéria no quadro, mal explica e já dá uma prova! (Pesquisa de Campo, 2014).

Por outro lado houve moradores que defenderam a escolarização em uma escola urbana ou, pelo menos, relativizaram essa situação tentando enxergar seu lado positivo. Analisemos o que diz a assentada ‘Sebastiana’:

É isso aí que ele fala mesmo, porque eu acho assim, se as criança que conveve aqui dentro, vim uma escola pra eles estudar aqui dentro, quando chega lá na rua tem diferença com as outras criança lá da cidade, como eles exclui, eles fica “*nossa chegou lá, aquela turminha é do assentamento, aqueles menino é do assentamento, é da fazenda oh! os da fazenda chegou!*” e fica... a gente vê que se for pra eles é... igual ele tá falando aí, pra ter escola, assim, aqui, e eles participar só daqui, pra casa, e ficar aqui, movimentando aqui dentro, fica uns menino, assim, e excluído que não vai saber como, por exemplo, sair daqui e negociar alguma coisinha lá na cidade, que quando chegar, todo mundo já olha assim, do tipo, “*nossa, esses menino é tudo da fazenda, nunca vi esses menino aqui estudando!*” às vez até fala assim, “*não, eles não estuda não!*” por que? porque muitas das vez não leva a sério a escola daqui, porque... sei lá, não sei explicar direito. (Pesquisa de Campo, 2014).

Esse fragmento demonstra que a moradora acredita que a escola urbana seja capaz de “incluir” os jovens assentados tirando-os de uma condição de criança camponesa o que para ela representaria um estereótipo indesejado para quem pretende viver na cidade.

‘Paulo’, um dos participantes do grupo focal realizado com moradores ligados à ASPROAB, afirma que:

É porque na escola lá ele vai... é outra convivência, ele tem que viver os dois lado pra ele escolher um quando ele crescer, não é mesmo! É uai, ele viver o lado da cidade na escola, viver o lado da roça, do campo, trabalhar aqui, estudar lá, que isso é que eu acho que é o certo. O filho, principalmente o filho homem, ele não pode ficar estudando e ficar quieto não, eu penso assim, ele tem que trabalhar no campo, igual nós mora no campo, se eu morasse na cidade ele ia trabalhar comigo na cidade, mas tem que trabalhar aqui, nós mora aqui e estudar lá, aí quando estiver formando ele escolhe o que ele quiser! (Pesquisa de Campo, 2014).

Este depoimento demonstra uma ideia dicotômica da escolarização em relação à vida no campo, é como se os dois aspectos fossem incompatíveis e não pudessem caminhar juntos e que para ele seria importante que os filhos experimentassem os “dois lados” para poderem escolher quando “estivessem formando”. No entanto, ‘Paulo’, ao longo das interações provocadas pelo grupo focal, vinha demonstrando preocupação com a saída dos jovens do assentamento, situação que incomoda a comunidade como um todo ao ponto de muitos se referirem ao local como “um asilo de velhos” (Pesquisa de Campo, 2014). Assim podemos interpretar o seguinte depoimento:

Porque esse é o problema do assentamento hoje. Eu estava até brincando com a Maíra aqui, oh! ela é uma das únicas que ficou, ela e a menina aqui que está novinha, mas o irmão dela que é mais velho já foi embora, os amigo dela tudo foi embora, tudo está estudando fora, trabalhando fora, não é verdade Zélia? Não é Vítor? (Pesquisa de Campo, 2014).

Contraditoriamente, ‘Paulo’ aponta como solução para esse problema a participação dos jovens nos cursos oferecidos dentro do assentamento e, também, o apoio governamental para políticas voltadas para as necessidades específicas dos jovens camponeses. É o que podemos perceber em suas palavras:

Uai, se for na área da agricultura, uai, pra eles fazer agronomia, alguma coisa assim pra ajudar a gente, bom, né! agora, se eles formar pra um advogado, a hora que eu ficar velho mais ela, o que vai ser da terra lá, ele não vai querer vim morar aqui, o que eu falo... quero chegar pra você, igual agora a Zélia falou aqui, oh! dos curso esses trem, se os menino tivesse aí, ia aproveitar, não ia Zélia? Faltou apoio do Governo, entendeu? pra incentivar os jovens trabalhar aqui, um crédito, uma linha de crédito pros menino, um rapaz de dezesseis, dezessete ano hoje aí, comprar umas vaca, um gado, tocar a vida, o pai dá um pedaço de terra, vamos supor, se você tem dez alqueire, seu filho pode ficar com uns três, quatro, cinco, não pode? eu penso assim, ele pode estudar, que daqui na cidade, nós estava falando hoje, é vinte minuto daqui na cidade, pode fazer uma faculdade lá, uai! (Pesquisa de campo, 2014).

Quanto aos jovens, podemos perceber um generalizado sentimento de discriminação no ambiente da escola urbana. É para o que aponta a afirmação da adolescente ‘Júlia’:

Tipo, existe preconceito até hoje, tipo, de escola, de gente que fala que Sem Terra não presta, que escola não aceita gente do Sem Terra. Muito preconceito, tipo, com a minha pessoa existe muito preconceito. Dos colegas e da escola também. Tipo, preconceito comigo. Tipo, eu soffro muito preconceito por ser negra. Tipo, eu já reclamei um monte de vezes para as professoras, para a diretora, tipo, ela não fez nada até hoje, então, isso falta. (Pesquisa de Campo, 2014).

Outro depoimento que demonstra esse sentimento é o da jovem ‘Aniele’, que denuncia a discriminação inclusive por parte de alguns docentes da escola na qual estuda. A estudante parece cobrar de seus professores que se posicionem em sua defesa diante das atitudes preconceituosas dos colegas e interpreta essa omissão como uma prova de que os mesmos não gostam dela. Ao citar a professora de Geografia como sua defensora, deixa a impressão de se tratar de uma exceção:

Na escola, na escola também, a gente soffre preconceito, até alguns professores, né? não gosta da gente por ser, muita gente chama a gente de Sem Terra, aí essas coisas assim, isso é ruim porque é

preconceito, né? com a gente. Aí, os colegas também de sala sempre com as mesmas coisas, sabe? e exclui a gente por morar na fazenda, isso é ruim. Controlar o racismo, os professores tinham que estar mais atentos a esse assunto, porque, eu acho isso muito ruim e, sei lá... do racismo! porque as pessoas que moram na fazenda sofrem muito com isso, eu acho que os professores tinham que estar mais atentos, deviam tentar entender mais a gente, é isso! mas assim, lá na minha sala, de fato tem alguns professores que são assim com fazenda também, porque, quando eu da minha sala sou a única que mora na fazenda. Era o Tomás também, só, como ele foi para outra escola. Aí, tipo, a minha professora de Geografia, ela sempre me defende, porque às vezes os meninos falam... é Geografia! ela conversa com os meninos. Ela faz com que os meninos entendam que morar na fazenda, não é porque a gente mora na fazenda que é roceiro. Ela explica para os meninos, né? que assim fica mais fácil de lidar! (Pesquisa de Campo, 2014).

Chama a atenção a situação descrita pela estudante ‘Maíra’ que declara ter sido transferida de uma escola urbana para outra simplesmente pelo fato de ser proveniente de um assentamento dos Sem Terra:

Quando eu fui estudar em Campo Alegre tinha duas escolas lá. Nós fomos primeiro para uma, foi a primeira escola que cadastraram a gente. Aí chegamos lá, perguntaram de onde que a gente era, a gente falou que era do Sem Terra, tem gente que conhece lá, tem muita gente que conhece lá como Pássaro Preto, foi lá do Pássaro Preto. Aí o povo já olhou assim... é dos Sem Terra. Mudaram a gente de escola no outro dia. (Pesquisa de Campo, 2014).

Outras constatações verificadas ao longo do trabalho de campo têm relação com as condições do transporte escolar. Ao serem instigados a opinar sobre esse serviço em uma atividade preparatória para o grupo focal que consistia em desenhar e apresentar o trajeto entre o assentamento e a escola, os jovens trouxeram à tona algumas informações relevantes. Um deles explicou que desenhara a van, veículo que faz o transporte escolar, com os faróis acessos porque deixava sua casa à caminho da escola ainda de madrugada, “cinco e pouco” segundo ele, e que a volta era muito cansativa, pois às duas horas da tarde já estaria com muita fome. Este depoimento revela que o tempo dispendido em função do transporte escolar pode chegar até a quatro horas



diárias, uma vez que para o turno matutino a escola na qual ele estuda funciona de sete horas às 11 horas e 45 minutos. Essa constatação revela que a afirmação anterior do assentado 'Paulo' que dizia que apenas vinte minutos separariam o assentamento da cidade não se concretiza na realidade do transporte escolar. Outros problemas foram levantados pelos estudantes em relação ao período chuvoso quando os motoristas alegam não ter condições de pegá-los à porta de casa, e também em relação aos constantes defeitos mecânicos dos veículos que resultam em atrasos e faltas às aulas.

As questões que envolvem o transporte escolar do grupo investigado tendo sua escolarização em um contexto urbano nos permite aproximar de algumas conclusões no âmbito da pesquisa em andamento e nos instiga a apontar possíveis conclusões acerca da escolarização de alunos assentados.

## **6. ALGUMAS CONCLUSÕES APROXIMADAS**

As conclusões parciais que consideramos aproximadas neste objeto indicam um serviço de transporte escolar marcado por uma teia de relações e complexidades que envolvem tanto as percepções dos usuários quanto o alcance visualizado. Pelos depoimentos verifica-se não haver consenso quanto aos benefícios e ao formato que esse atendimento é realizado no Assentamento. Há de se considerar que a rotina imposta aos estudantes do Olga Benário de Ipameri-GO pelo transporte escolar não leva em consideração a otimização dos resultados educacionais e sim uma racionalidade logística que visa muito mais as questões econômicas do que o bem estar dos usuários, ou seja, o prazo que um aluno permanece dentro de um veículo, somando-se a ida e o retorno, em vários casos, ultrapassa o tempo em que o mesmo ocupa no período escolar diário. Os reflexos e interferências desse modelo no rendimento e desempenho escolar dos alunos é algo que ainda não foi devidamente analisado.

Em relação à natureza do modelo de educação, há entre os adultos do assentamento, quem ache que a escola urbana não tem contribuído para reforçar a identidade construída ao longo de suas histórias de luta pela terra. Ao contrário, estaria ela, a escola, agindo no sentido de desconstruir os valores adquiridos na trajetória do movimento social ao mesmo tempo em que compromete todas as perspectivas de futuro vinculadas à vida camponesa.

Assumimos, portanto, o ônus, ou quem sabe, o bônus, de afirmar que o transporte escolar para os moradores do Assentamento Olga Benário é contraproducente em relação às duas possibilidades verificadas: para aqueles que acham importante que a escolarização seja feita na cidade, as dificuldades

impostas pelo transporte escolar parece dificultar ainda mais a inserção num sistema educacional público fragilizado por uma histórica falta de investimentos em recursos humanos e materiais e que, em termos práticos, tenta precariamente qualificar para o mundo do trabalho. Já para aqueles moradores que sonham com uma escola concebida nos moldes do MST e que pedagogicamente trabalhe no sentido de preparar os alunos para lutar por outra lógica de desenvolvimento mais comprometido com a qualidade de vida das pessoas, com o meio ambiente e baseado na agricultura familiar, o transporte escolar representa a decretação do fim do sonho de serem escolarizados nessa perspectiva.

## **Title: Schooling Challenges Students of the settlement Olga Benário of Ipameri-GO**

### **Abstract**

This study deals with the dimension of the aspects that integrates research in progress under the Program of Graduate Studies in Education, Federal University of Goiás - Regional Catalan, in order to understand how the concepts of education mediated by insertion into militancy a social movement fighting for the occupation, the resistance and the production on earth dialogue with the present and future expectations of young people of the settlement Olga Benário of Ipameri-GO. The research was motivated by the arrival of young people from the said seat to a public school in Ipameri-GO, with the main means of shifting the School Transportation. This fact precipitated a series of reflections on the social function of public school in the sense of their collaboration for the future prospects of these students could be achieved in the context of the membership of the social movement of struggle for land. Methodologically data collection was made possible by conducting three focus groups, with the participation of different subjects, at which the issue was caused by deriving in divergent opinions on the format, conditions and offset opportunities for students to Settlement Public School located within the city limits. Partial results indicate the complexity of perceptions of the scope, difficulties and daily challenges faced by different subjects submitted to School Transport, prompting questions and reflections about the possible benefits and scope of that service from the perspective of its users: the settlers students.

**Keywords:** Schooling Settlers; Fight for Earth; School Transportation.

## REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1999.

BRASIL. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 ago. 2004. Seção 1. p. 5. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br>>. Acesso em: 10 set. 2014.

FERNANDES, Florestan. **Em busca do socialismo: últimos escritos & outros textos**. São Paulo: Xamã. 1995.

FERREIRA, Ricardo. Pesquisa de Campo — **Grupos Focais**. PPGEDUC — UFG, 2014.

FIRMINO, Waldivino **Gomes. Itinerários Camponeses: de lá para cá e daqui pra li até o Assentamento Olga Benário em Ipameri (GO)**. 2013, 141f. Dissertação (Mestrado em Geografia), Universidade Federal de Goiás, Campus Catalão, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. São Paulo: Líber Livros, 2012.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

PESSOA, Jadir de Moraes. **Educação e Ruralidades**. Goiânia: UFG, 2007.

SANTOS, Milton. O lugar e o cotidiano. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.), **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, p. 584-602, 2010.