

MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO DO CAMPO: CONSTRUINDO ALTERNATIVAS AO CAPITALISMO

SOCIAL MOVEMENTS AND RURAL EDUCATION: BUILDING ALTERNATIVES TO CAPITALISM

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.067-052>

Gilda Romualdo de Oliveira

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação e Territorialidade (PPGET) da Faculdade Intercultural Indígena (FAIND), da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
E-mail: gildaromualdo@hotmail.com

Cristiane Francelina Dias

Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e Territorialidade (PPGET) da Faculdade Intercultural Indígena (FAIND), da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
E-mail: cristianedias@ufgd.edu.br

Resumo

Este artigo analisa as relações entre Questão Agrária, Movimentos Sociais do Campo e Educação do Campo, a partir das experiências de organização, trabalho, resistência e construção territorial no Assentamento Andalucia, em Nioaque, Mato Grosso do Sul. Com abordagem qualitativa, a pesquisa foi desenvolvida por meio de revisão bibliográfica e pesquisa de campo, com observação participante, entrevistas semiestruturadas, relatos orais, diário de campo e registros de áudio. Os resultados evidenciam que a trajetória do assentamento foi constituída por acampamentos, ocupações, despejos, mobilizações e práticas de organização coletiva, configurando processos de formação política e social. Após a conquista da terra, as famílias desenvolveram estratégias de produção, autoconsumo, comercialização, cooperação e participação associativa, articuladas ao acesso a políticas públicas e às condições de permanência no território. No âmbito educacional, a experiência da “escola de lona”, da Escola Municipal Edson Borck Rocha e das práticas posteriores demonstra a centralidade da educação na formação dos sujeitos. Conclui-se que a Educação do Campo, articulada à organização coletiva e aos saberes territoriais, contribui para fortalecer a resistência, a autonomia e a permanência das famílias no campo.

Palavras-chave: Educação do Campo; Movimentos Sociais do Campo; Questão Agrária; Resistência; Território.

Abstract

This article analyzes the relationships among Agrarian Question, Rural Social Movements, and Rural Education, based on experiences of organization, labor, resistance, and territorial construction in the Andalucia Settlement, located in Nioaque, Mato Grosso do Sul, Brazil. Using a qualitative approach, the research was conducted through a literature review and field research, including participant observation, semi-structured interviews, oral narratives, field notes, and audio recordings. The results show that the settlement's trajectory was shaped by encampments, land occupations, evictions, mobilizations, and practices of collective organization, constituting processes of political and social formation. Following the conquest of the land, families developed strategies involving production, self-consumption, commercialization, cooperation, and associative participation, articulated with access to public policies and the conditions required to remain in the territory. In the educational sphere, the experience of the “canvas school,” the Edson Borck Rocha Municipal School, and subsequent educational practices demonstrate the central role of education in the formation of rural subjects. It is concluded that Rural Education, articulated with collective organization and territorial knowledge, contributes to strengthening resistance, autonomy, and the permanence of families in rural areas.

Keywords: Agrarian Question; Andalucia Settlement; Resistance; Rural Education; Rural Social Movements; Territory.

1 INTRODUÇÃO

A questão agrária brasileira é historicamente marcada pela concentração da terra, pelas desigualdades sociais, pelos conflitos e pelas diferentes formas de resistência dos sujeitos do campo. A apropriação desigual da terra ultrapassa as dimensões econômicas e envolve disputas relacionadas ao trabalho, à produção, ao acesso às políticas públicas e às condições de permanência no território. Nesse sentido, a terra não constitui apenas um meio de produção, mas também um espaço de vida, trabalho, relações sociais, cultura, identidade e produção de conhecimentos.

A expansão das relações capitalistas no campo modificou as formas de organização da produção e do trabalho e, embora tenha promovido a modernização de determinados setores da agricultura, também intensificou processos de concentração fundiária, exploração do trabalho e disputa por territórios. Como resposta a essas contradições, trabalhadores e famílias do campo construíram formas coletivas de organização e resistência, reivindicando não apenas o acesso à terra, mas também condições para produzir, viver e permanecer nela.

Nesse processo, os Movimentos Sociais do Campo desempenham papel importante na luta por direitos relacionados à moradia, ao trabalho, à educação, à saúde, à produção, à alimentação, à infraestrutura

e à permanência no território. As experiências de ocupações, acampamentos, reuniões, associações e atividades comunitárias constituem espaços de organização e formação política, nos quais conhecimentos são produzidos a partir das experiências concretas dos sujeitos.

A educação, portanto, não se limita ao espaço escolar, pois também se desenvolve nas relações sociais, no trabalho, na organização coletiva e nas experiências de luta. É nessa perspectiva que se constitui a Educação do Campo, construída a partir das demandas e experiências dos sujeitos do campo, com participação dos movimentos sociais. Para Caldart (2009), a Educação do Campo está vinculada às práticas sociais e às lutas que defendem uma educação relacionada ao trabalho, à vida, ao território e à formação dos sujeitos. Assim, a escola do campo deve considerar os modos de vida, os conhecimentos, as memórias e as formas de resistência das comunidades.

Essa discussão também exige compreender o território como espaço produzido pelas relações sociais, econômicas, políticas e culturais. No campo, o território envolve disputas pelo uso da terra, pelas formas de produção, pelo trabalho e pelos diferentes projetos de desenvolvimento. Dessa forma, a permanência das famílias no campo está relacionada não apenas à posse da terra, mas também às condições de trabalho, organização social, acesso às políticas públicas e reprodução da vida.

É nesse contexto que se insere o Assentamento Andalucia, localizado no município de Nioaque, Mato Grosso do Sul. Sua formação está relacionada a um processo de mobilização e luta pela terra desenvolvido durante a década de 1990. A criação do assentamento inaugurou uma nova etapa na trajetória das famílias, marcada pela necessidade de organização do território e pela construção das condições de moradia, trabalho, produção, educação e acesso às políticas públicas. Essas dimensões integram o processo de constituição e desenvolvimento do assentamento e constituem elementos importantes para a análise das relações entre Movimentos Sociais, Educação do Campo e território.

Diante desse contexto, este artigo tem como questão de pesquisa: como a articulação entre Movimentos Sociais e Educação do Campo pode contribuir para a construção de práticas de resistência e alternativas à lógica capitalista, considerando a experiência das famílias do Assentamento Andalucia, em Nioaque/MS?

O objetivo geral é analisar a relação entre Movimentos Sociais, Educação do Campo e construção de alternativas à lógica capitalista, tomando como referência as experiências de organização, resistência e permanência das famílias do Assentamento Andalucia.

Especificamente, busca-se discutir a relação histórica entre Movimentos Sociais e Educação do Campo; compreender o território como espaço de vida, trabalho, produção de conhecimentos e resistência; analisar experiências do assentamento relacionadas à organização coletiva e à luta por direitos; e refletir sobre a Educação do Campo como possibilidade de formação dos sujeitos e de construção de alternativas à lógica capitalista.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, por considerar que os fenômenos sociais e educativos precisam ser compreendidos em seus contextos históricos, sociais e territoriais. Essa perspectiva possibilitou analisar experiências, percepções e práticas dos sujeitos envolvidos nos processos de luta pela terra, organização coletiva e construção da Educação do Campo. Conforme Minayo (2014), a pesquisa qualitativa permite compreender significados, valores, crenças, atitudes e relações sociais presentes em determinada realidade. Bogdan e Biklen (1994) também destacam a importância de considerar as perspectivas dos sujeitos e os contextos nos quais os fenômenos são vivenciados.

O campo empírico da pesquisa foi o Assentamento Andalucia, localizado no município de Nioaque, Mato Grosso do Sul. A investigação concentrou-se nas experiências relacionadas à luta pela terra, à atuação dos Movimentos Sociais do Campo, à organização coletiva e às práticas educativas construídas no território. Para o desenvolvimento do estudo, foram realizadas pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo. A revisão bibliográfica contemplou produções sobre Questão Agrária, Movimentos Sociais do Campo, Educação do Campo, luta pela terra, organização coletiva e práticas educativas em territórios camponeses. Segundo Gil (2019), a pesquisa bibliográfica permite conhecer e analisar contribuições já produzidas sobre determinado tema, oferecendo subsídios para a construção do referencial teórico e a interpretação da realidade investigada.

A pesquisa de campo foi realizada com sujeitos que participaram de diferentes momentos da constituição e consolidação do assentamento. Para a produção das informações, foram utilizados observação participante, entrevistas semiestruturadas, relatos orais, diário de campo e registros de áudio. Esses procedimentos permitiram conhecer as experiências dos participantes e acompanhar aspectos do cotidiano das famílias, especialmente aqueles relacionados à trajetória de luta pela terra, à organização comunitária e às práticas educativas desenvolvidas no território.

A análise das informações ocorreu de forma interpretativa, articulando as narrativas dos participantes, as observações realizadas durante o trabalho de campo e o referencial teórico adotado. Foram consideradas, sobretudo, as dimensões da luta pela terra, organização coletiva, Educação do Campo, formação dos sujeitos, resistência e permanência no território. A interpretação buscou relacionar as experiências vivenciadas no assentamento às contradições sociais e às disputas presentes no campo brasileiro.

A concepção de Educação do Campo adotada fundamenta-se na compreensão da educação como parte das experiências históricas e das lutas dos trabalhadores do campo. Nessa perspectiva, Freire (1987) compreende a educação como prática social e política, vinculada à leitura crítica da realidade e à possibilidade de sua transformação. Caldart (2004), por sua vez, destaca a relação entre educação, organização coletiva, formação dos sujeitos e as experiências de luta construídas no âmbito do Movimento

dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Assim, o percurso metodológico permitiu aproximar o referencial teórico das experiências concretas do Assentamento Andalucia, valorizando as narrativas, os saberes e as práticas construídas pelos sujeitos em seu território.

3 QUESTÃO AGRÁRIA, MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO DO CAMPO

A questão agrária brasileira está historicamente relacionada à concentração da terra e à desigualdade no acesso aos recursos e às condições de produção. Esse processo ultrapassa a dimensão econômica, envolvendo relações de poder, conflitos territoriais e diferentes formas de apropriação e uso da terra. Para Stedile e Fernandes (1999), a luta pela terra possui uma dimensão histórica e coletiva, relacionada à organização dos trabalhadores e à luta pela reforma agrária. Nesse sentido, a conquista da terra não se restringe ao acesso individual à propriedade, mas envolve processos de organização social e política e a construção de novas formas de trabalho e de vida no território.

Nesse contexto, a concentração fundiária produziu conflitos e diferentes formas coletivas de resistência. A luta pela terra não se restringe à conquista de uma parcela do território, mas envolve condições de trabalho, produção, moradia, educação e permanência no campo. A trajetória do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) evidencia esse processo, marcado por ocupações, mobilizações, negociações e formas de organização coletiva (Stedile; Fernandes, 1999).

A formação do MST também demonstra que a luta pela terra possui uma dimensão territorial. Ocupações, acampamentos e assentamentos constituem espaços de organização política e social, nos quais os trabalhadores constroem estratégias de resistência e permanência. Fernandes (1999) destaca que a espacialização e a territorialização da luta são fundamentais para compreender a atuação do movimento e sua presença em diferentes regiões do país. Nesse processo, reuniões, assembleias, ocupações, marchas e atividades coletivas constituem espaços de aprendizagem e formação política, articulando dimensões como terra, trabalho, cooperação, educação e organização social (Fernandes, 2000).

A luta pela terra também contribuiu para ampliar as reivindicações por políticas públicas e direitos sociais. Entre essas demandas, a educação assumiu papel relevante, considerando as dificuldades historicamente enfrentadas pelas populações do campo para acessar e permanecer na escola. Nesse processo, os movimentos sociais participaram da construção de propostas educacionais vinculadas às necessidades, experiências e formas de vida dos sujeitos do campo.

A Educação do Campo emerge, portanto, das lutas sociais e das experiências construídas pelos trabalhadores e movimentos organizados, ganhando maior visibilidade a partir da década de 1990. Sua proposta busca considerar as especificidades sociais, culturais, econômicas e territoriais das populações do campo (Caldart, 2009). Para Caldart (2012), não se trata apenas de uma modalidade de ensino ou de uma

política educacional, mas de uma concepção vinculada às lutas por direitos, território, trabalho e dignidade e à construção de outro projeto de desenvolvimento para o campo.

Essa perspectiva diferencia a Educação do Campo de uma educação simplesmente realizada no meio rural. Ela parte da realidade concreta dos sujeitos, considerando seus modos de vida, formas de trabalho, culturas, saberes e vínculos territoriais. A escola, nessa concepção, não deve estar desvinculada da realidade em que está inserida, mas estabelecer relações entre os conhecimentos escolares e as experiências produzidas pelas comunidades.

A relação entre educação e território é, nesse sentido, fundamental. Fernandes (2008) compreende o território camponês como resultado de relações sociais e de disputas entre diferentes projetos de desenvolvimento. Pensar a Educação do Campo implica, portanto, considerar as condições de produção e reprodução da vida, as formas de trabalho e as estratégias construídas pelas famílias para permanecer no território.

A institucionalização dessa perspectiva ocorreu com a criação de políticas públicas específicas. O Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, instituiu a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), constituindo importante marco para o reconhecimento das especificidades educacionais das populações do campo (Brasil, 2010). Entretanto, a Educação do Campo não se restringe às políticas públicas, pois envolve diferentes sujeitos, entre eles agricultores familiares, assentados, acampados da reforma agrária, trabalhadores rurais e povos tradicionais.

Nessa perspectiva, trabalho, cultura, produção, memória e conhecimentos construídos nas comunidades podem constituir referências para os processos educativos. Não se trata de substituir o conhecimento científico pelos saberes locais, mas de estabelecer relações entre diferentes formas de conhecimento, possibilitando aos estudantes compreender criticamente a realidade em que vivem. Essa concepção aproxima-se de Freire (1996), para quem a educação deve fundamentar-se no diálogo e no respeito aos conhecimentos dos sujeitos, favorecendo uma leitura crítica do mundo.

O trabalho também possui uma dimensão formativa, uma vez que as atividades produtivas, a organização coletiva e a relação com a terra produzem conhecimentos e experiências que participam da formação das identidades. A memória das lutas e conquistas contribui, igualmente, para preservar experiências coletivas e fortalecer vínculos entre os sujeitos e o território. Arroyo (2012), ao discutir a presença de “outros sujeitos” na educação, ressalta a importância de reconhecer grupos historicamente invisibilizados e suas experiências na construção de outras pedagogias. Na Educação do Campo, isso significa reconhecer os camponeses como protagonistas de sua história e de seus processos educativos.

Assim, questão agrária, movimentos sociais e Educação do Campo constituem dimensões articuladas. A concentração da terra produz desigualdades e conflitos; os movimentos sociais constroem

formas de resistência e organização; e a educação integra essas lutas, tanto na reivindicação de direitos quanto na formação dos sujeitos. A escola inserida nesse contexto participa das disputas que atravessam o território e pode contribuir para a valorização das experiências históricas, dos conhecimentos comunitários e do acesso aos conhecimentos científicos.

Desse modo, a Educação do Campo constitui uma dimensão da luta pela permanência dos sujeitos no território. Mais do que garantir o acesso à escola, implica construir processos educativos relacionados à realidade, à cultura, ao trabalho, à organização coletiva e às perspectivas de vida das populações do campo. Articulada à luta pela terra e à construção territorial, a educação contribui para a formação de sujeitos capazes de compreender criticamente e transformar a realidade em que vivem.

4 O ASSENTAMENTO ANDALUCIA: EXPERIÊNCIAS DE ORGANIZAÇÃO, TRABALHO E RESISTÊNCIA

A história do Assentamento Andalucia, localizado no município de Nioaque, Mato Grosso do Sul, está relacionada a um processo de luta pela terra construído pelas famílias que participaram de sua formação. A criação oficial do assentamento, em 1996, não representa o início dessa trajetória, mas o resultado de um período marcado por ocupações, acampamentos, despejos, negociações e mobilizações coletivas. Compreender o Andalucia, portanto, exige considerar as experiências vivenciadas pelas famílias antes da conquista da terra.

As ocupações realizadas na Fazenda Andalucia e na Fazenda Madalena fizeram parte do processo de territorialização do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) em Mato Grosso do Sul. Bizerra (2020) registra quatro ocupações relacionadas a essas áreas, ocorridas em 30 de maio de 1993, 4 de setembro de 1993, 18 de novembro de 1993 e 17 de agosto de 1994. Esses acontecimentos registram a continuidade das ações de mobilização das famílias ao longo do processo de luta pela terra.

A participação em acampamentos envolveu mudanças significativas na vida das famílias, marcadas por dificuldades, incertezas e expectativas. Feliciano (2006) destaca que a entrada em um acampamento resulta de decisões de sujeitos que buscam modificar suas condições de vida. As narrativas produzidas nesta pesquisa mostram que muitas famílias chegaram à luta pela terra motivadas pela busca de melhores condições de trabalho, autonomia e possibilidade de permanência no campo. Vindas de diferentes municípios de Mato Grosso do Sul e de outros estados brasileiros, trouxeram experiências de trabalho, formas de produzir e modos distintos de compreender a vida no campo. A convivência no acampamento possibilitou, ainda, o encontro dessas diferentes trajetórias e a participação em experiências coletivas de organização.

A experiência de permanecer acampado também possui uma dimensão formativa. Para Caldart (2004), a luta do MST constitui um processo educativo no qual os sujeitos aprendem a organizar-se,

participar das decisões coletivas e interpretar a realidade em que estão inseridos. Nesse sentido, a luta pela terra envolve também processos de formação política e social dos sujeitos. Fernandes (1996) compreende as ocupações como parte do processo de territorialização do MST, no qual as ações coletivas dos trabalhadores produzem novas formas de apropriação e construção do território.

A organização coletiva foi fundamental para enfrentar as dificuldades encontradas durante o processo de luta. Stédile e Fernandes (1999) destacam a importância da organização dos trabalhadores e das diferentes formas de mobilização construídas ao longo da luta pela terra. No Andalucia, essas experiências permanecem presentes nas lembranças das famílias sobre os acampamentos, as reuniões, os deslocamentos e as estratégias utilizadas para permanecer na luta.

Outro momento decisivo ocorreu em 24 de novembro de 1993, quando o Governo Federal declarou de interesse social, para fins de reforma agrária, o imóvel rural denominado Fazenda Andalucia, localizado no município de Nioaque, Mato Grosso do Sul, autorizando o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) a promover sua desapropriação (BRASIL, 1993). Posteriormente, em 24 de setembro de 1996, foi criado oficialmente o Projeto de Assentamento Andalucia, por meio da Portaria nº 057 (INCRA, 2015).

A criação do assentamento marcou uma nova etapa na trajetória das famílias. A partir desse momento, passaram a ser enfrentadas questões relacionadas à organização dos lotes, à produção, à moradia, à infraestrutura, ao acesso às políticas públicas e à educação. Conforme Fernandes (2008), o território camponês constitui-se por meio das relações sociais, das formas de produção e das disputas em torno de diferentes projetos de desenvolvimento.

Nesse processo, as experiências vividas durante a luta também estiveram relacionadas à construção de conhecimentos e formas de organização no assentamento. Como afirma Fernandes (2000, p. 56), “a luta pela terra ensina”. No Andalucia, essa dimensão pode ser observada nas formas de organização, nas relações estabelecidas entre as famílias e nas estratégias construídas para enfrentar os desafios cotidianos. A presença de famílias vinculadas ao MST, à Federação dos Trabalhadores na Agricultura de Mato Grosso do Sul (FETAGRI-MS) e de trabalhadores com diferentes experiências no campo contribuiu para a formação de um grupo social marcado por diferentes trajetórias de vida e experiências de luta pela terra.

No início do assentamento, as famílias desenvolveram uma produção diversificada, envolvendo feijão, milho, mandioca, arroz, banana, criação de animais e produção de leite. Ao longo dos anos, parte das famílias modificou suas estratégias produtivas. Em algumas propriedades, a produção diversificada perdeu espaço para a criação de gado e a formação de pastagens. Essas transformações ocorreram em diferentes momentos e estiveram relacionadas às condições econômicas, às possibilidades de comercialização e às estratégias adotadas pelas famílias.

As formas de organização também se modificaram ao longo do tempo. A criação de associações, grupos comunitários e outras iniciativas coletivas possibilitou às famílias estabelecer relações de cooperação e buscar alternativas para enfrentar dificuldades relacionadas à produção e à comercialização. Essas experiências fazem parte da trajetória social do assentamento e estão presentes nos relatos das famílias sobre sua permanência no território.

A diversidade das famílias também esteve presente na formação do assentamento. Diferentes trajetórias de vida, experiências de trabalho e formas de participação na luta pela terra passaram a fazer parte da história do Andalucia. A ideia de confluência, desenvolvida por Santos (2023), permite abordar esse encontro entre diferentes sujeitos. Como afirma o autor, “um rio não deixa de ser um rio porque conflui com outro rio, ao contrário, ele passa a ser ele mesmo e outros rios, ele se fortalece” (Santos, 2023, p. 15). Essa perspectiva contribui para compreender a presença de diferentes experiências na constituição da trajetória do assentamento.

Ao longo de sua história, portanto, o Assentamento Andalucia passou por diferentes momentos, desde as primeiras mobilizações e ocupações até a criação oficial do projeto de assentamento e a organização das famílias no território. Nesse percurso, modificaram-se as condições de moradia, trabalho, produção, organização comunitária e acesso às políticas públicas. As experiências construídas nesse processo constituem elementos importantes para a compreensão da trajetória das famílias e das transformações ocorridas no assentamento ao longo do tempo.

5 A CONSTRUÇÃO DO TERRITÓRIO NO ASSENTAMENTO ANDALUCIA: TRABALHO, RESISTÊNCIA, SOBERANIA ALIMENTAR

A conquista da terra inaugurou uma nova etapa na trajetória das famílias do Assentamento Andalucia. A criação formal do assentamento não significou o fim da luta, mas o início de novos desafios relacionados à construção das condições necessárias para viver e permanecer no território. A partir desse momento, as famílias precisaram transformar o espaço conquistado em lugar de moradia, trabalho e reprodução da vida, enfrentando demandas relacionadas à construção das casas, organização da produção, estradas, água, energia elétrica, crédito, assistência técnica, transporte e acesso às políticas públicas.

Nos primeiros anos, os lotes apresentavam produção diversificada, com cultivo de feijão, milho, mandioca, arroz, banana, algodão e outras culturas, além de hortas e criação de pequenos animais. Parte da produção destinava-se ao consumo familiar e os excedentes eram comercializados. As trocas entre vizinhos também contribuíam para o abastecimento das famílias, fortalecendo relações de reciprocidade e reduzindo a dependência da compra de alimentos. Nesse período, a produção para o autoconsumo constituía importante estratégia de organização da vida e de permanência no território.

Com o passar dos anos, essa dinâmica produtiva foi modificada. Algumas famílias passaram a investir principalmente na pecuária de corte, considerando as condições de mercado, os custos de produção, a disponibilidade de mão de obra e a necessidade de geração de renda. A formação de pastagens ocupou áreas anteriormente destinadas a cultivos diversificados, fazendo com que a criação de gado assumisse maior importância econômica no assentamento. A atividade leiteira também permaneceu entre algumas famílias, com comercialização de leite *in natura* e derivados. Paralelamente, continuaram presentes cultivos como banana, melancia, mamão, hortaliças, mandioca, maxixe e quiabo, além da criação de aves, suínos, caprinos e peixes.

A comercialização ocorre em mercados locais e regionais, na feira municipal e por meio de programas de compras institucionais, como o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), em Nioaque. Essas formas de comercialização ampliam as possibilidades de geração de renda e aproximam a produção das famílias dos mercados institucionais.

As mudanças na produção não podem ser compreendidas apenas como escolhas individuais, pois estão relacionadas às condições econômicas, aos custos, à disponibilidade de mão de obra e às possibilidades de comercialização. Nesse contexto, o arrendamento interno de áreas de pastagem constitui uma das estratégias utilizadas pelos moradores. Em situações de redução da mão de obra familiar, alguns assentados arrendam áreas para outros moradores, possibilitando ao proprietário obter renda e ao arrendatário ampliar a área destinada à criação de gado. Trata-se de uma prática realizada entre os próprios assentados, sem arrendamento entre assentados e fazendeiros.

Paralelamente às transformações produtivas, foram desenvolvidas experiências voltadas à sustentabilidade. Em 1997, um grupo de famílias participou de projeto da ECOA – Ecologia e Ação, voltado à construção de alternativas de desenvolvimento sustentável no Cerrado. Nesse processo, foi criado o Centro de Produção, Pesquisa e Capacitação do Cerrado (CEPPEC), com ações relacionadas à agricultura familiar, educação ambiental, extrativismo sustentável, Sistemas Agroflorestais (SAFs), turismo rural, recuperação de áreas degradadas e enfrentamento das queimadas e do desmatamento (ECOA, 2019).

Entre essas experiências esteve a tecelagem artesanal, desenvolvida com algodão, lã e anafáia, utilizando tingimento natural e fibras vegetais. Foram produzidos bolsas, pastas, mantas, cachecóis, jogos americanos e tapetes (ECOA, 2020). Além de possibilitar geração de renda, essas atividades contribuíram para a valorização e continuidade de conhecimentos construídos pelas famílias. Dessa forma, a produção no assentamento ultrapassou a agricultura e a pecuária, envolvendo também artesanato, sustentabilidade e outras iniciativas comunitárias.

A organização coletiva acompanhou esse processo. Atualmente, existem três associações formalmente regularizadas e o grupo informal de mulheres *Raízes do Cerrado*. Esses espaços contribuem

para a articulação entre os moradores e para o estabelecimento de relações com instituições públicas, privadas e organizações da sociedade civil.

Ao longo dos anos, também ocorreram mudanças nas condições materiais de vida. As famílias conquistaram melhorias como estradas vicinais, moradias construídas por meio do Programa Nacional de Habitação Rural (PNHR), energia elétrica, instalação de painéis solares e ampliação do acesso à internet, atualmente disponível em todo o território. Essas conquistas representam avanços importantes em relação às condições vivenciadas durante o período de acampamento. Entretanto, a conquista da terra e da infraestrutura não garantem, por si mesmas, a permanência das famílias.

A permanência depende da articulação entre produção, renda, crédito, assistência técnica, comercialização, transporte, infraestrutura e políticas públicas. Nesse sentido, a experiência do Andalusia evidencia as contradições de um território camponês inserido em uma sociedade marcada pela concentração fundiária e pela expansão do capital agrário. As famílias precisam participar do mercado para garantir renda, mas também buscam preservar práticas que ampliem sua autonomia sobre o trabalho, a alimentação e a própria vida.

Essa contradição pode ser observada especialmente na produção de alimentos. A diversidade existente nos primeiros anos favorecia o autoconsumo, enquanto a expansão das pastagens e da pecuária de corte reduziu, em alguns lotes, o espaço destinado aos cultivos diversificados. Ainda assim, permanecem hortas, criação de pequenos animais, cultivo de alimentos e trocas entre vizinhos. Essas práticas contribuem para a alimentação cotidiana e constituem estratégias de autonomia diante das oscilações do mercado.

Nessa perspectiva, a soberania alimentar não se restringe à disponibilidade de alimentos, mas envolve a possibilidade de as famílias participarem das decisões sobre o que produzir, como produzir e para quem produzir. No Andalusia, essa dimensão manifesta-se no autoconsumo, nas trocas, na criação de animais, nas hortas, na comercialização e na participação no PNAE e no PAA. A produção também envolve conhecimentos construídos no cotidiano, como plantar, selecionar sementes, cuidar dos animais e reconhecer os períodos adequados para o cultivo. Esses saberes são produzidos pela experiência, compartilhados entre os moradores e transmitidos entre gerações, assumindo também uma dimensão educativa.

A resistência, portanto, não terminou com a conquista da terra. Depois da criação do assentamento, passou a se manifestar nas práticas cotidianas de produção, organização comunitária, busca por políticas públicas, preservação de conhecimentos e construção de estratégias de permanência. Como afirma Dias (2021, p. 91), “os camponeses em todo o mundo com suas famílias resistem o jugo da expropriação e da subordinação do capital, a terra para esses grupos familiares não é apenas para a produção, mas também para se reproduzirem socialmente”. Essa reflexão contribui para compreender a terra no Andalusia como

espaço de produção, mas também de moradia, alimentação, trabalho, convivência, memória e pertencimento.

A trajetória do assentamento demonstra, assim, que a territorialização é um processo contínuo. As melhorias na infraestrutura, as transformações produtivas, a organização comunitária e as estratégias de geração de renda foram construídas ao longo do tempo pelas próprias famílias. As memórias do período de acampamento, dos despejos, das dificuldades e da conquista da terra permanecem como referências para interpretar o presente e atribuir significado às conquistas e aos desafios atuais.

Compreender o Andalucia implica reconhecer os assentados como sujeitos da construção do território. Eles não receberam apenas parcelas de terra, mas transformaram o espaço conquistado por meio do trabalho, das relações comunitárias, dos conhecimentos e das memórias. Assim, a permanência no território constitui uma construção cotidiana, marcada por avanços, contradições e novas formas de resistência, nas quais produção, educação, memória e vida comunitária permanecem articuladas.

6 A TRAJETÓRIA EDUCACIONAL DO ASSENTAMENTO ANDALUCIA

A trajetória educacional do Assentamento Andalucia está diretamente relacionada ao processo de luta pela terra e à organização das famílias desde o período dos acampamentos. Antes mesmo da criação oficial do assentamento, a escolarização das crianças e dos jovens já constituía uma preocupação dos trabalhadores, que buscavam garantir o acesso à educação mesmo diante das condições precárias vivenciadas durante as ocupações.

Nesse contexto, surgiu a chamada “escola de lona”, organizada de forma improvisada nos acampamentos para atender às crianças das famílias acampadas. A iniciativa demonstra que a educação era compreendida como parte das necessidades da vida coletiva e das condições necessárias à permanência das famílias no campo. A organização das atividades escolares envolvia participação, divisão de tarefas e mobilização dos próprios moradores, articulando educação e luta pela terra.

Com a criação do Assentamento Andalucia, em 1996, iniciou-se uma nova etapa. A conquista da terra não encerrou as demandas das famílias, mas trouxe o desafio de construir condições para viver e permanecer no território. Nesse processo, a educação passou a integrar, juntamente com moradia, trabalho, produção, infraestrutura e acesso às políticas públicas, as reivindicações necessárias à consolidação do assentamento.

Nos primeiros anos, a antiga sede da fazenda foi destinada ao funcionamento da escola. Nesse espaço foi instalada a Escola Municipal Edson Borck Rocha, mantida pela Prefeitura Municipal de Nioaque (MS). A instituição recebeu o nome do professor Edson Borck Rocha, cuja trajetória esteve vinculada à organização das famílias e às primeiras experiências educacionais construídas no território.

A escola representou uma mudança em relação à experiência da “escola de lona”, pois a educação deixou de depender exclusivamente de estruturas improvisadas e passou a contar com uma instituição vinculada ao poder público. Sua criação constituiu uma conquista das famílias e expressou parte das reivindicações construídas durante a luta pela terra. Além da função escolar, o espaço era utilizado para reuniões, encontros, atividades culturais e outras ações coletivas, tornando-se parte da dinâmica comunitária.

Essa experiência aproxima-se da perspectiva de Caldart (2008), para quem a Educação do Campo não se restringe à presença de escolas em áreas rurais, mas envolve os modos de vida, os saberes, a cultura, o trabalho e as lutas dos sujeitos do campo. No Andalucia, a escola esteve, durante esse período, vinculada à história e às experiências das famílias, contribuindo também para a permanência no território e para a construção da memória coletiva da comunidade.

Essa trajetória foi modificada em 2011, quando a Escola Municipal Edson Borck Rocha foi desativada por decisão do Executivo Municipal. Entre as justificativas estava a redução do número de estudantes, em um contexto marcado pela política de nucleação das escolas do campo. Para as famílias, entretanto, a escola representava uma conquista construída ao longo da luta pela terra, de modo que seu fechamento provocou mudanças significativas na organização da vida escolar da comunidade.

Após a desativação, os estudantes passaram a frequentar outras unidades escolares, aumentando a necessidade de deslocamento e modificando a relação cotidiana entre escola, comunidade e território. As famílias continuaram mobilizadas para garantir o direito à educação, recorrendo a abaixo-assinados, audiências e outras formas de reivindicação junto ao poder público. Inicialmente, os estudantes que concluíam o Ensino Fundamental precisavam deslocar-se até a cidade de Nioaque para dar continuidade aos estudos, enfrentando dificuldades relacionadas às distâncias e ao transporte escolar.

Posteriormente, a oferta do Ensino Fundamental e do Ensino Médio passou a ocorrer em outros assentamentos, reduzindo o deslocamento até a área urbana e aproximando a escolarização das comunidades rurais. A oferta também alcançou a Educação Infantil, incluindo a Pré-Escola. Apesar dessas mudanças, o transporte escolar continuou sendo parte da rotina dos estudantes do Andalucia e de comunidades próximas, fazendo com que as condições das estradas, as distâncias e o tempo de viagem permanecessem como fatores importantes para a experiência escolar.

Nesse sentido, garantir o direito à educação no campo não significa apenas assegurar vagas, mas também criar condições de acesso e permanência. O fechamento da escola não significou, portanto, o fim da mobilização das famílias. Ao contrário, novas formas de organização e reivindicação foram construídas para enfrentar as mudanças e garantir a continuidade da escolarização.

A dimensão educativa, entretanto, ultrapassa os limites da instituição escolar. Conforme Freire (1967), a participação dos sujeitos na leitura e na transformação da realidade constitui uma dimensão

fundamental do processo educativo. No Andalucia, aprendizagens e conhecimentos também são construídos nas reuniões comunitárias, nas associações, no trabalho, na produção e nas mobilizações coletivas. Organizar uma associação, discutir formas de produção, reivindicar políticas públicas e buscar soluções para os problemas da comunidade constituem experiências que produzem conhecimentos e fortalecem a organização dos sujeitos.

Essa dimensão também pode ser relacionada à reflexão de Santos (2023) sobre a força das relações comunitárias e da articulação entre sujeitos, trajetórias e saberes. No Assentamento Andalucia, a organização coletiva permanece presente nas ações das famílias e nas estratégias construídas para enfrentar os desafios relacionados à vida e à permanência no território.

Mesmo sem uma escola localizada atualmente dentro do assentamento, as relações entre educação, território e comunidade permanecem presentes nas instituições que atendem os estudantes. Entre as práticas desenvolvidas destaca-se o componente Terra, Vida e Trabalho (TVT), que busca aproximar os conhecimentos escolares da realidade das comunidades rurais. As atividades incluem hortas escolares, visitas às propriedades da agricultura familiar, palestras, seminários e outras ações relacionadas à agricultura familiar, à produção de alimentos, ao cuidado com a terra e à preservação ambiental.

Outra experiência de aproximação entre escola e comunidade é a Semana do Agricultor, incorporada ao calendário escolar e ao Projeto Político-Pedagógico (PPP). Em sua 14ª edição, o evento reúne representantes do poder público, instituições de assistência técnica e pesquisa, organizações da agricultura familiar, universidades e profissionais ligados à agropecuária e à agroecologia. Entre as instituições participantes estão Agraer, Iagro, Sindicato dos Produtores da Agricultura Familiar, Secretarias Municipais e instituições de ensino superior, como UFMS, UEMS e UFGD.

A Semana do Agricultor promove palestras, seminários, oficinas e outras atividades voltadas à valorização do trabalho agrícola e dos conhecimentos produzidos no campo. Essas ações possibilitam o diálogo entre os conhecimentos escolares e os saberes construídos pelas famílias, aproximando os estudantes das práticas produtivas e da realidade das comunidades rurais.

A trajetória educacional do Assentamento Andalucia pode, assim, ser compreendida em diferentes momentos: a “escola de lona” nos acampamentos; a criação da Escola Municipal Edson Borck Rocha após a conquista da terra; o fechamento da instituição em 2011 e o consequente aumento dos deslocamentos; e a continuidade da escolarização em escolas de outros assentamentos, acompanhada de práticas que buscam aproximar educação, território e comunidade.

Dessa forma, a história da educação no Andalucia revela que a escola nunca esteve à margem da trajetória das famílias. Desde os acampamentos até as experiências educacionais atuais, a educação permanece relacionada à organização coletiva, à produção de conhecimentos, à memória da luta pela terra e às estratégias de resistência e permanência no território.

7 EDUCAÇÃO DO CAMPO E ALTERNATIVAS À LÓGICA CAPITALISTA: REFLEXÕES A PARTIR DO ASSENTAMENTO ANDALUCIA

Pensar a Educação do Campo como parte da construção de alternativas à lógica capitalista exige considerar as condições concretas de vida dos sujeitos do campo. No Assentamento Andalucia, localizado no município de Nioaque, Mato Grosso do Sul, essa relação pode ser percebida na trajetória das famílias que participaram da luta pela terra e, posteriormente, enfrentaram o desafio de construir condições para permanecer no território. A conquista da terra não encerrou a luta, mas trouxe novas demandas relacionadas à moradia, à produção, à comercialização, à infraestrutura, à educação, às políticas públicas e à organização coletiva.

A própria formação do Andalucia evidencia essa dimensão. As famílias enfrentaram ocupações, despejos, mobilizações e negociações até a criação oficial do assentamento. A conquista da terra foi resultado de uma ação coletiva, que produziu vínculos e conhecimentos relacionados à organização, à mobilização e à defesa de direitos. Nesse processo, questões como terra, escola, estradas, transporte, água, produção, crédito e políticas públicas passaram a integrar as reivindicações coletivas.

As famílias do Andalucia não estão separadas das relações capitalistas. A produção realizada nos lotes estabelece vínculos com o mercado, tanto pela comercialização de animais e produtos quanto pela necessidade de adquirir insumos, equipamentos e outros bens. A geração de renda é fundamental para a reprodução das famílias e para sua permanência no território. Entretanto, essa inserção no mercado não significa que a vida no assentamento seja organizada exclusivamente pela lógica da mercadoria. Permanecem práticas relacionadas ao trabalho familiar, ao autoconsumo, às trocas de produtos e conhecimentos, à ajuda entre vizinhos e às diferentes formas de cooperação.

A trajetória produtiva do assentamento evidencia essas contradições. Nos primeiros anos, as famílias desenvolveram uma produção diversificada, com feijão, milho, mandioca, frutas e outras atividades voltadas ao consumo e à geração de renda. Com o passar do tempo, parte delas passou a concentrar-se na criação de gado de corte, considerando as condições econômicas e as possibilidades de comercialização. Esse processo demonstra que as escolhas produtivas não ocorrem de forma isolada, mas são influenciadas pelo mercado, pelas políticas públicas, pelo crédito, pelas características do território e pelas possibilidades concretas de trabalho e renda.

É nesse movimento contraditório que ganha sentido a discussão sobre alternativas à lógica capitalista. Não se trata de afirmar que o Assentamento Andalucia constitui um espaço totalmente autônomo em relação ao mercado, mas de reconhecer que, dentro dessa realidade, as famílias desenvolvem práticas que podem ampliar sua autonomia e fortalecer a vida coletiva. Santos (2006) chama atenção para a existência de experiências capazes de se contrapor às formas hegemônicas de organização econômica e

social, mostrando que outras maneiras de produzir e organizar a vida podem ser construídas mesmo no interior de uma sociedade capitalista.

No Andalucia, essas possibilidades aparecem nas experiências de organização coletiva, nas associações, nas iniciativas de produção e comercialização e no grupo de mulheres Raíces do Cerrado. Essas organizações possibilitam articular interesses, buscar projetos, estabelecer parcerias e enfrentar dificuldades que dificilmente seriam solucionadas individualmente. A organização das mulheres, por sua vez, amplia espaços de participação e valoriza conhecimentos e práticas construídos no cotidiano, fortalecendo relações de pertencimento, solidariedade e participação comunitária.

A resistência, nesse contexto, não deve ser compreendida apenas como oposição direta ao capitalismo. Ela também se manifesta nas práticas cotidianas pelas quais as famílias procuram permanecer na terra, organizar a produção, garantir condições de vida, preservar conhecimentos e fortalecer vínculos comunitários. Permanecer no território significa, portanto, construir condições materiais, sociais, culturais e políticas para continuar vivendo e produzindo no assentamento.

As experiências de reuniões, assembleias, associações e mobilizações também possuem uma dimensão educativa. Nesses espaços, os sujeitos aprendem a identificar problemas, formular demandas, construir estratégias e tomar decisões. São aprendizagens produzidas na experiência concreta de viver e organizar o território. Essa dimensão aproxima-se da concepção de Educação do Campo construída pelos próprios sujeitos coletivos do campo. Para Caldart (2009), a Educação do Campo está relacionada às lutas dos trabalhadores do campo e à construção de uma educação vinculada à realidade, à cultura, ao trabalho e aos processos de transformação social.

Nessa perspectiva, a Educação do Campo, no Assentamento Andalucia, não pode ser analisada apenas a partir da escola formal. Ela também está presente nas associações, nas reuniões, nas atividades produtivas e nas experiências cotidianas da comunidade. A escola, entretanto, possui papel importante na formação das crianças e dos jovens, especialmente quando estabelece relações entre os conhecimentos escolares e a realidade territorial.

Essa compreensão dialoga com Paulo Freire (1987), para quem a educação envolve a capacidade dos sujeitos de ler criticamente o mundo e atuar sobre a realidade. No Andalucia, a história da luta pela terra, os despejos, a criação do assentamento, as transformações na produção, a organização das associações, a luta pela escola e as estratégias de permanência podem constituir elementos formativos. A memória dessas experiências também possui dimensão educativa, pois permite que as novas gerações conheçam a trajetória das famílias e compreendam que o território onde vivem é resultado de uma história de luta e organização coletiva.

A experiência da Escola Municipal Edson Borck Rocha evidencia essa relação. A escola fez parte da história da comunidade e constituiu espaço de escolarização, convivência e encontro entre as famílias.

Seu fechamento, em 2011, e a transferência dos estudantes para outras localidades modificaram a relação cotidiana entre escola e território, ampliando os deslocamentos e interferindo na rotina das famílias. Essa experiência demonstra que as políticas educacionais ultrapassam os limites da escola e interferem na dinâmica territorial.

A construção curricular pode contribuir para fortalecer essa relação. Considerar a realidade dos estudantes não significa abandonar os conhecimentos científicos, mas estabelecer relações entre eles e os saberes produzidos nas experiências sociais. A produção agrícola e pecuária, por exemplo, pode ser problematizada em diferentes áreas do conhecimento, envolvendo questões relacionadas a custos, comercialização, solo, água, alimentação, meio ambiente, história do assentamento e organização territorial. Assim, a realidade torna-se ponto de partida para a problematização, enquanto o conhecimento científico amplia as possibilidades de compreensão dessa realidade.

A formação dos professores também precisa considerar as especificidades dos territórios camponeses. Conhecer a história do assentamento, as experiências das famílias e as relações entre trabalho, cultura e território contribui para práticas pedagógicas mais articuladas às condições concretas da comunidade. Não se trata apenas de adaptar conteúdos escolares ao espaço rural, mas de compreender as relações sociais e as disputas que envolvem os territórios camponeses e o direito à educação.

Apesar das conquistas, permanecem obstáculos relacionados ao transporte, às distâncias, à infraestrutura, à produção e ao acesso às políticas públicas. O fechamento da escola demonstra que as decisões educacionais podem afetar a própria organização do território. Por isso, defender a Educação do Campo significa também defender condições concretas de acesso e permanência na escola e reconhecer a instituição escolar como parte da vida comunitária.

A experiência do Assentamento Andalucia permite compreender que a Educação do Campo se articula às lutas pela terra, às formas de organização coletiva, às práticas de trabalho e produção, à cultura e à permanência no território. As alternativas à lógica capitalista não precisam ser pensadas como experiências totalmente externas ao mercado, mas como possibilidades construídas no cotidiano, por meio da cooperação, da organização coletiva, da valorização dos conhecimentos, da reivindicação de direitos e das estratégias de permanência.

Nesse movimento, a Educação do Campo contribui para a formação de sujeitos capazes de compreender criticamente as contradições presentes em seu território e atuar coletivamente sobre elas. Ao reconhecer a história do assentamento, as experiências de trabalho, as formas de organização e as memórias das famílias como elementos formativos, a educação fortalece uma leitura crítica da realidade e contribui para a construção da autonomia. No Andalucia, essa relação entre educação, trabalho, memória, organização e território evidencia que a permanência no campo não é apenas uma questão de possuir a terra,

mas de construir, coletivamente, condições para nela viver, produzir e continuar a história iniciada pela luta das famílias.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida neste artigo permite compreender que a trajetória do Assentamento Andalucia está diretamente relacionada à luta pela terra, à organização coletiva, ao trabalho, à educação e às estratégias construídas pelas famílias para permanecer no território. A criação oficial do assentamento, em 1996, representou uma conquista fundamental, mas não encerrou a luta. A partir dela, surgiram novos desafios relacionados à produção, moradia, infraestrutura, comercialização, políticas públicas, educação e às condições necessárias para a continuidade da vida no campo.

Nesse processo, a terra adquiriu um significado que ultrapassa a propriedade e a produção de mercadorias. No Andalucia, tornou-se espaço de moradia, trabalho, produção de alimentos, convivência, memória, pertencimento e construção de vínculos. O território foi sendo produzido pelas relações estabelecidas entre as famílias e pelas estratégias utilizadas para enfrentar as dificuldades cotidianas. Assim, a territorialização deve ser entendida como uma construção permanente, marcada por conquistas, contradições e reorganizações.

A organização coletiva constitui uma dimensão central dessa trajetória. As experiências dos acampamentos, ocupações, despejos, negociações e mobilizações contribuíram para a formação dos sujeitos e para a produção de conhecimentos a partir da própria experiência social. No assentamento, essa organização assumiu novas formas por meio das associações, grupos comunitários, iniciativas produtivas e reivindicações relacionadas à infraestrutura, à produção e à educação. Mesmo diante das transformações ocorridas ao longo dos anos, permanecem práticas de cooperação, solidariedade e articulação entre as famílias.

A produção também revela mudanças importantes. A diversidade produtiva dos primeiros anos, caracterizada pelo cultivo de diferentes alimentos, criação de pequenos animais e experiências coletivas, foi parcialmente substituída pela ampliação da pecuária de corte e por estratégias voltadas à geração de renda. Essas mudanças estão relacionadas não apenas às escolhas das famílias, mas também às condições de mercado, aos custos de produção, à disponibilidade de mão de obra e às necessidades econômicas. Nesse contexto, práticas como o autoconsumo, as hortas, a criação de pequenos animais, as trocas entre vizinhos e a comercialização por diferentes canais demonstram a busca por combinar alimentação e renda.

A experiência do Andalucia evidencia, ainda, que as famílias estão inseridas nas relações capitalistas, uma vez que dependem da comercialização, do crédito, da geração de renda e do acesso aos mercados e às instituições. Entretanto, essa inserção convive com outras formas de organização da vida, como o trabalho familiar, o autoconsumo, a cooperação e as trocas. As estratégias construídas pelas

famílias, portanto, não representam uma ruptura completa com o mercado, mas possibilidades produzidas no interior das próprias contradições vivenciadas no território.

A educação ocupa lugar estratégico nesse processo. Desde a “escola de lona”, durante o período de acampamento, até a criação da Escola Municipal Edson Borck Rocha e sua desativação, em 2011, a escolarização esteve relacionada às lutas das famílias pela permanência no território. O fechamento da escola evidenciou os efeitos das políticas de nucleação e as dificuldades de garantir uma educação próxima às comunidades do campo. As distâncias, as condições das estradas, o transporte escolar e o tempo de deslocamento passaram a interferir diretamente na experiência educacional dos estudantes e na relação entre escola, comunidade e território.

Apesar disso, as famílias continuam reivindicando uma educação relacionada às suas realidades. Práticas desenvolvidas nas escolas que atendem os estudantes do Andaluçia, como o componente Terra, Vida e Trabalho, as hortas escolares, as visitas às propriedades da agricultura familiar e a Semana do Agricultor, apontam possibilidades de aproximação entre os conhecimentos escolares e as experiências vividas no território. Essas iniciativas contribuem para reconhecer o campo como espaço de trabalho, cultura, relações sociais e produção de conhecimentos, articulando os saberes da comunidade aos conhecimentos científicos sistematizados pela escola.

Nesse sentido, a Educação do Campo não pode ser reduzida à oferta de escolarização para as populações rurais. Ela está vinculada às lutas dos trabalhadores, às formas de organização e produção, à cultura, à memória e às estratégias de permanência no território. A educação constitui, portanto, uma dimensão da resistência dos sujeitos, tanto nos espaços formais de ensino quanto nas experiências coletivas construídas no cotidiano.

A memória também se apresenta como elemento fundamental para compreender essa trajetória. As lembranças dos acampamentos, das ocupações, dos despejos, das dificuldades e da conquista da terra permitem às famílias estabelecer relações entre passado e presente e reconhecer que as condições atualmente existentes no assentamento são resultado de processos anteriores de luta e organização. Lembrar, nesse sentido, não significa apenas recuperar acontecimentos, mas produzir sentidos sobre o presente, fortalecer vínculos e reconhecer os sujeitos como protagonistas da construção do território.

Entre os principais limites desta pesquisa, destaca-se a impossibilidade de contemplar, em profundidade, a diversidade das experiências vivenciadas pelas famílias do assentamento ao longo de diferentes períodos históricos. O estudo também esteve condicionado ao acesso às fontes documentais, à disponibilidade dos participantes e ao recorte qualitativo adotado, que privilegiou determinadas narrativas e experiências. As transformações ocorridas no território ao longo de décadas igualmente impõem limites à reconstrução de alguns acontecimentos, especialmente quando dependem da memória oral dos sujeitos. Esses limites, contudo, não diminuem a relevância das experiências analisadas; ao contrário, indicam a

necessidade de novas pesquisas que ampliem a participação das famílias, aprofundem as mudanças na produção, na educação e nas formas de organização coletiva e acompanhem as transformações atuais do território.

A experiência do Assentamento Andalucia demonstra, assim, que a resistência não se limita aos momentos de enfrentamento direto pela terra. Ela se manifesta na produção de alimentos, na organização comunitária, na busca por políticas públicas, na defesa da educação, na preservação de conhecimentos, na solidariedade e nas estratégias cotidianas de permanência. São práticas atravessadas por limites e contradições, mas que expressam a capacidade das famílias de construir respostas diante das condições concretas em que vivem.

Dessa forma, a permanência no campo deve ser compreendida como uma construção cotidiana, na qual trabalho, educação, produção de alimentos, organização coletiva, memória e políticas públicas estão articulados. A conquista da terra constitui apenas uma etapa de uma trajetória mais ampla, marcada pela necessidade permanente de produzir e reproduzir a vida no território. O Assentamento Andalucia, portanto, não apresenta uma história concluída, mas um processo em movimento, no qual a terra conquistada transforma-se continuamente em território por meio do trabalho, da organização, da educação e das relações sociais construídas pelas famílias. É nessa construção cotidiana que se encontram elementos fundamentais para compreender a resistência camponesa e as possibilidades de viver, trabalhar, aprender e permanecer no campo.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BIZERRA, Fagner Lira. **A territorialização do MST no Mato Grosso do Sul (1979-2019): o debate paradigmático como método de análise**. 2020. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2020.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Decreto de 24 de novembro de 1993**. Declara de interesse social, para fins de reforma agrária, o imóvel rural denominado “Fazenda Andalucia”, situado no Município de Nioaque, Estado de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1993. Disponível em: Planalto – Decreto de 24 de novembro de 1993. Acesso em: 2 set. 2026.

BRASIL. **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. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 5 nov. 2010.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do campo**. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Expressão Popular; Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2012. p. 257-264.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 4. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CALDART, Roseli Salete. Sobre educação do campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos (org.). **Por uma educação do campo: campo – políticas públicas – educação**. Brasília, DF: INCRA/MDA, 2008. p. 67-86.

DIAS, Cristiane Francelina. **Dialética na práxis e consciência de classe do MST (Brasil) e MNCI (Argentina)**. 2021. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2021.

FELICIANO, Carlos Alberto. **Movimento camponês rebelde: a reforma agrária no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2006.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **A formação do MST no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Educação do campo e território camponês no Brasil. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos (org.). **Por uma educação do campo: campo – políticas públicas – educação**. Brasília, DF: INCRA/MDA, 2008. p. 39-66.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **MST: formação e territorialização**. São Paulo: Hucitec, 1996.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA (INCRA). **Assentamentos da reforma agrária**. Brasília, DF: INCRA, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora; Piseagrama, 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.

STEDILE, João Pedro (org.). **A questão agrária no Brasil**: história e natureza das Ligas Camponesas (1954-1964). 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

STEDILE, João Pedro; FERNANDES, Bernardo Mançano. **Brava gente**: a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil. São Paulo: Fundação Perseu Abram