

ASSENTAMENTO PASSO LISO: UM ESTUDO DE CASO

DOI: 10.5935/2177-6644.20160008

PASSO LISO ASSESSMENT: A
CASE STUDY

ASENTAMIENTO PASSO LISO:
UN ESTUDIO DE CASO

Ronize Corrêa*

Resumo: A proposta deste artigo é, a partir de um estudo de caso, analisar a constituição e a manutenção de um assentamento rural. A partir do caso do assentamento Passo Liso procurou-se focar no papel da instituição de ensino como agregador de uma comunidade de trabalhadores rurais. Para tanto, a investigação foi realizada especialmente a partir da realização de entrevistas, procurando, nas memórias dos moradores locais, registros que pudessem revelar aspectos ainda pouco estudados do assentamento e que fundamentam sua atual manutenção.

Palavras-chave: História. Memória. Assentamento Passo Liso.

Abstract: The proposal of this article is, from a case study, to analyze the constitution and maintenance of a rural settlement. From the case of the Passo Liso settlement, we sought to focus on the role of the educational institution as an aggregator of a community of rural workers. To do so, the investigation was carried out especially from the interviews, searching in the memories of the local residents, records that could reveal aspects still little studied of the settlement and that base their current maintenance.

Keywords: History. Memory. Laying Smooth Step.

Resumen: La propuesta de este artículo es, a partir de un estudio de caso, analizar la constitución y el mantenimiento de un asentamiento rural. A partir del caso del asentamiento Paso Liso se buscó enfocar en el papel de la institución de enseñanza como agregador de una comunidad de trabajadores rurales. Para ello, la investigación fue realizada especialmente a partir de la realización de entrevistas, buscando, en las memorias de los habitantes locales, registros que pudieran revelar aspectos aún poco estudiados del asentamiento y que fundamentan su actual mantenimiento.

Palabras clave: Historia. Memoria. Asentamiento Passo Liso.

* Pedagoga da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Laranjeiras do Sul – PR. E-mail: ronizero@hotmail.com

Introdução

O conflito pela propriedade da terra é tema atual e sobre o qual temos ouvido notícias veiculadas na mídia diariamente. As desigualdades e as assimetrias presentes na divisão das terras no Brasil revelam o quanto ainda é preciso avançar. Neste artigo objetivamos, portanto, investigar não os conflitos pela terra, mas, a partir de um estudo de caso do assentamento Passo Liso, localizado no município de Laranjeiras do Sul – Paraná, procurar compreender os fatores que permitiram a manutenção do assentamento e a vinculação dos assentados com a terra.

Para o desenvolvimento do estudo recorreremos à realização de entrevistas na localidade com moradores, com professores e com alunos, de modo a entender como as construções sociais são representadas por diferentes sujeitos sociais em uma comunidade de assentados. Interessava detectar como ocorre a manutenção dos jovens vinculados a terra, mesmo havendo um contexto de apelo por mão de obra nas indústrias e uma forte atração para os espaços urbanos, fatores esses atrelados a uma depreciação da experiência de vida vinculada ao meio rural. Para tanto, optamos por dividir o estudo em três momentos: a constituição do assentamento, as dificuldades e o papel da escola rural no assentamento.

A constituição do assentamento

A comunidade do Assentamento Passo Liso está localizada a 25 quilômetros da sede do município de Laranjeiras do Sul – Paraná. Resultante da organização do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), o assentamento é parte representativa de uma luta pelo acesso a terra no Brasil.

Vale aqui lembrar que, para o Movimento do MST, a função social e a propriedade da terra são indissociáveis, e que, portanto, segundo Santos (2014), se pensamos em uma luta para acesso a terra, devemos consequentemente pensar em sua função social e econômica, sua função como um mero bem comercial, e como uma concepção de formação de identidade. Para Santos,

[...] a terra é considerada espaço de vida e reprodução social, retirando-lhe o valor de troca, mantendo-se apenas seu valor de uso. Além disso, confere à terra um tipo de exploração subordinada à conservação ecológica, portanto, em harmonia com a natureza, com vistas a garantir

que sirva adequadamente ao propósito de produzir alimentos, garantindo segurança e soberania alimentar (SANTOS, 2014, p. 32).

Nessa visão, a propriedade é uma função social, não podendo existir sem esse condicionamento, ou seja, a luta por terra não pode ser vista apenas como uma luta pelo direito de propriedade, mas também com uma importância fundamental para a vida das pessoas.

Diante dessa concepção, o assentamento foi constituído no dia 12 de outubro de 1987 por trinta e seis famílias e, atualmente, conta com quarenta e duas famílias residindo nesse território. Como as informações documentais sobre a comunidade são escassas, recorreremos às memórias dos moradores por meio da realização de entrevistas, com objetivo de compreender o processo histórico em suas narrativas.

A memória, enquanto passado vivido, reflete os acontecimentos e as tradições de grupos sociais. As experiências acumuladas variam conforme o lugar ou o grupo e se transformam ao longo do tempo. Conforme destaca Halbwachs (1968, p. 21), “[...] ainda que a sociedade dependa estreitamente de condições naturais, ela é essencialmente consciência; as causas e os fins nela se misturam e se embaraçam [...]”.

Nessa concepção explicitada por Halbwachs vemos que a capacidade de lembrar só seria possível se assumíssemos o ponto de vista de um grupo ou de mais grupos, pois, como destaca o próprio autor:

Assim, se encontrarmos mais tarde membros de uma sociedade que se tornou para nós a tal ponto estranha, por mais que nos encontremos no meio deles, não conseguimos reconstituir com eles o grupo antigo. É como se abordássemos um caminho que percorremos outrora, mas de viés, como se o encarássemos de um ponto de onde nunca o vimos (HALBWACHS apud VIEIRA, 2015, p. 3).

Vemos assim que a memória é influenciada pela cultura popular, pela história de vida familiar e religiosa dos grupos afins, e por outros elementos que são imprescindíveis na contextualização desse conceito em análise, como, por exemplo, pela identidade das comunidades camponesas, identidade que é influenciada pela partilha da memória histórica e dos registros históricos da preservação das origens. Desse modo, Halbwachs destaca a compreensão da importância da preservação de uma memória histórica entre os grupos, a respeito do que alerta:

Não é suficiente reconstituir peça por peça a imagem de um acontecimento do passado para se obter uma lembrança; é necessário que esta reconstrução se opere a partir de dados ou de noções comuns que se encontram tanto no nosso espírito como no dos outros, porque elas passam incessantemente desses para aquele e reciprocamente, o que só é possível se fizeram e continuam a fazer parte de uma mesma sociedade (HALBWACHS apud VIEIRA, 2015, p. 3).

Pierre Nora alerta para o fato de que a distinção entre história e memória só será possível se defendermos que “[...] a memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos, estando em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas” (NORA, 1993).

Nesse contexto, pensar a memória coletiva de uma comunidade de assentamento é pensar em uma memória fortemente constituída por uma memória nacional, coletiva e oriunda de inúmeros acontecimentos sociais e políticos protagonistas da formação dessas comunidades, como afirma Pollalk (1989, p. 7):

A memória, essa operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado que se quer salvaguardar, se integra, como vimos, em tentativas mais ou menos conscientes de definir e de reforçar sentimentos de pertencimento e fronteiras sociais entre coletividades de tamanhos diferentes: partidos, sindicatos, igrejas, aldeias, regiões, clãs, famílias, nações etc. A referência ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementariedade, mas também as oposições irreduzíveis.

Diante dessas concepções de memória, pudemos conhecer um pouco da história do assentamento Passo Liso, principalmente diante dos relatos que coletamos nas entrevistas. A partir dessas entrevistas destacamos que o início das lutas dos assentados ocorreu em 1986, com acampamentos que duraram longo período e revelaram a dureza e a incerteza do acesso a terra aos hoje moradores do Passo Liso (MORADOR 1).¹ As dificuldades eram grandes, como revela um dos moradores: “Na época não havia ocupações ainda, se fazia acampamentos nas beiras das BRs como forma de protesto e questionamento, o governo considerava muito feia tal atitude” (MORADOR 2).

Em algumas entrevistas houve destaque para o fato de que o senhor Herno havia sido procurado na época para que liderasse alguns moradores da comunidade de Nova

¹ Todos os entrevistados foram caracterizados como “moradores”, “professores” ou “alunos”, procurando-se, com isso, manter o anonimato dos envolvidos.

Laranjeiras, na época distrito de Laranjeiras do Sul, para a luta na conquista de terra de um grupo de pessoas sem-terra, pois entendiam que essa era a única saída possível para o acesso a terra. A partir desse momento, formaram um acampamento na BR 277 em Nova Laranjeiras, um acampamento localizado próximo à ponte da área indígena. Nessa época quem dava manutenção às BRs era o DNER (Departamento Nacional de Estradas de Rodagem), da qual o senhor Davi era o encarregado. Segundo relatado nas entrevistas, o senhor Davi sugeriu aos acampados para que saíssem da “sua” BR, pois entendia que não era interessante que ali permanecessem. Em maio de 1986, em busca de melhores condições de luta, eles se mudaram para a BR 158, no Campo do Bugre, negociando então com o Incra (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária) a desapropriação da área onde hoje existe o assentamento.

Em outubro do mesmo ano, o Incra informou que o processo havia voltado com negativa e que as terras não seriam desapropriadas. A partir desse momento, as pessoas do grupo se reuniram e decidiram, em assembleia geral, que a área em questão seria ocupada.

No ano seguinte, em 24 de janeiro de 1987, ocorreu a integração de posse e iniciou-se a medição da terra. Na época da formação do assentamento, os moradores entrevistados revelaram as dificuldades pelas quais haviam passado. Perceberam que o acesso a terra era só uma etapa, pois não tinham as condições de trabalho e de infraestrutura mínimas, e, para sobreviver, trabalhavam como diaristas para conseguir alguma comida. A situação apenas mudou a partir do incentivo com recursos vindos do governo, o que possibilitou o trabalho na terra durante seis meses, o que melhorou um pouco a situação. Com isso, iniciaram o trabalho na terra com objetivo de cultivá-la.

As entrevistas com os moradores revelaram a ocorrência de inúmeras mudanças de membros da comunidade, mudanças causadas por vários fatores, entre eles: a dificuldade para se adaptarem; por doenças; e ainda por outros motivos muitas vezes não destacados. O que, no entanto, ficou evidenciado foi a liderança realizada desde o início pelo senhor Herno. Esse senhor, como importante líder e sempre de forma coletiva, procurava aglutinar a comunidade em torno do propósito primeiro: o acesso a terra e a manutenção do grupo nela. Apesar do individualismo de alguns e da falta de participação de outros nos movimentos, as reuniões coletivas da comunidade continuavam sendo realizadas, como, aliás, ocorrem até hoje e com a participação agora dos filhos dos primeiros assentados.

Essa memória partilhada pelos moradores da comunidade revela aspectos históricos importantes. Nas narrativas se destacam alguns aspectos que são apresentados como fundamentais nas relações familiares e do trabalho no assentamento. Dentre esses aspectos destacam-se o cultivo e a valorização da história de luta da diversidade cultural dessa comunidade, a fim de preservar uma identidade própria. Essa identidade, vinculada a uma luta social preocupada com a formação humana de seus sujeitos e, conseqüentemente, com a identidade desses cidadãos, se constrói a partir das transformações que o indivíduo passa ao longo da sua existência, através das interações nas relações cotidianas, que são mutáveis e que se determinam através da subjetividade de cada indivíduo. Como destaca Rey,

A subjetividade individual é determinada socialmente, mas não por um determinismo linear externo, do social ao subjetivo, e sim em um processo de constituição que integra de forma simultânea as subjetividades social e individual. O indivíduo é um elemento constituinte da subjetividade social e, simultaneamente, se constitui nela (REY, 2002, p. 36-37).

A identidade é ainda uma construção nem sempre acabada, pois a identidade, seja ela individual ou de um grupo, pode ser transformada ao longo do tempo e com a influência de acontecimentos e de fatos da história.

Esse conceito de identidade é claramente visto quando percebemos, pelas entrevistas realizadas, que os tempos de acampamento por certo eram tempos difíceis, mas também se percebe que, além da luta pela terra, era um tempo de formação, de luta coletiva, em que a troca se manifesta nos momentos de companheirismo, nas reuniões e nas assembleias, o que resultou no encorajar da luta, combatendo interesses descabíveis de uma pequena minoria.

É na consciência de expropriados da terra que começa a consciência de uma identidade coletiva, no reconhecimento da mesma situação e da mesma condição de vida, a identidade se sobrepõe a interesses individuais. Como destaca um dos moradores: “No começo foi difícil, eu não sabia como era conviver no Movimento, se me falassem alguma coisa eu não gostava, depois aprendi que todo mundo precisava fazer um pouco” (MORADOR 4).

Nesse processo tenso e conflituoso, a comunidade percebeu o seu papel e passaram a se sentir “agricultores Sem Terra”, identidade na qual está imbricada uma

identidade situacional, em que uma não nega a outra. Mesmo assim, no entanto, as reivindicações nunca cessaram por dignidade e por igualdade de direitos, pois, como revela um dos moradores: “[...] foi difícil aquele tempo, não que hoje seja fácil, a gente ainda continua brigando por escola, por problemas que surgem na comunidade, e quando precisa vamos à Secretaria de Educação ou à Prefeitura, mas, se precisa, a gente vai buscar solução!” (MORADOR 4).

As vivências em busca de autonomia, suas decisões coletivas, fazem parte de uma cultura do assentamento, onde a comunidade se une e cria suas próprias tradições culturais, como relata um morador: “Todo dia 12 de outubro fazemos uma festa no assentamento com colaboração de todos. A festa é para as crianças e comemoramos o aniversário do assentamento” (MORADOR 2).

No que diz respeito à religiosidade, uma grande maioria se declara como católica, com uma tradição que permanece arraigada na comunidade, conforme declara o morador: “Todo mundo vai a Igreja nos domingos, fazemos as rezas nas casas também, mas a participação é na maioria dos mais velhos, os jovens estão perdendo esta tradição” (MORADOR 2). Esse posicionamento dos jovens, aliás, não é exclusividade dos assentamentos, mas facilmente percebido na sociedade de modo geral. No assentamento, porém, esse elemento revela um desvencilhar de uma tradição da comunidade, o que tem assustado os moradores mais antigos, que ficam temerosos de que a cultura da comunidade e o movimento do assentamento se enfraqueçam. Nesse sentido, o que se verifica é a manutenção da história do assentamento como forma de fortalecer a consciência dos moradores, especialmente a consciência das novas gerações, mantendo uma unidade coletiva preservada diante dos atrativos e das influências advindas dos espaços urbanos.

As dificuldades

A maioria dos moradores do assentamento Passo Liso produz de maneira convencional, mas alguns já tentam a chamada produção orgânica, embora ainda se sintam despreparados, sem saber por onde começar, pois, como declara um morador: “Nossa lavoura é convencional, mas pretendo que seja orgânica, embora seja difícil” (MORADOR 3).

A maioria produz para seu sustento, com produção de milho, feijão, leite, batata, mandioca, abóbora, ovos, aves e suínos, havendo alguns ainda com cultura de soja. Os moradores, em sua maioria, mantêm hortas nas propriedades. De modo geral, existe uma razoável produção agrícola nesse assentamento, procurando superar os problemas mais comuns encontrados nos assentamentos da reforma agrária: a manutenção na propriedade.

A reivindicação principal dos moradores é sobre a necessidade de maior atenção de técnicos agroecológicos preparados para subsidiar suas produções. A necessidade elencada nas entrevistas refere-se a uma maior atenção desses profissionais com o objetivo de sanarem as dificuldades referentes às produções, evitando as agressões ao meio ambiente. Como destacam os moradores: “[...] queríamos aulas com técnicos também, eles podiam ajudar a gente e ensinar os filhos” (MORADOR 4), ou, ainda: “[...] queríamos um técnico agrícola que trabalhasse com os alunos” (MORADOR 5).

A agricultura familiar é o principal suporte da autonomia dos assentados de Passo Liso, com uma forma de trabalhar a terra, preservando o meio ambiente e a terra como espaço de produção e de conhecimento. Assim, portanto, a atual conflitualidade existente é pela defesa da autonomia desses povos pela agricultura familiar, aspectos esses que influenciam na construção da identidade.

Para além da necessidade de maior preparo técnico para lidar com a terra, a comunidade precisa encontrar formas de sociabilidade, pois não é inquietante a convivência com valores culturais diversos, com diversos credos, mitos, desejos, medos, anseios, angústias, sentimentos e histórias de vidas que serão partilhadas. Há a percepção de alguns ou mesmo de muitos de que é preciso encontrar formas alternativas de viver, resignificando modos, costumes e atitudes que precisam ser incorporados em experiências anteriores para uma nova maneira de viver. Assim, portanto, no assentamento é preciso aprender a conviver com o outro, pois, por mais que as experiências os liguem, existem diferenças que precisam ser superadas para a manutenção do convívio.

A luta pelo reconhecimento e pela legitimidade da conquista da terra improdutiva e, conseqüentemente, sua organização social após a ocupação do espaço se corporifica à medida que os assentados permaneçam fortalecidos pela ideia de encontrar mecanismos de organicidade interna, visando ao bem-estar social de todos.

O papel da escola rural no assentamento

A escola rural municipal Padre Jósimo Moraes de Tavares está localizada na parte central do assentamento, onde também existem a igreja e o centro comunitário. A estrutura escolar resume-se em duas salas de aula, um laboratório de informática, um banheiro e uma cozinha. É uma edificação construída de madeira e não possui espaço de recreação. As aulas acontecem no período vespertino e os dois professores que atuam na escola moram nas proximidades.

Tanto os professores quanto os alunos da escola apresentam forte identificação com o lugar. No caso dos professores, é facilmente perceptível a sua atuação direta junto à comunidade, participando de clubes e associações comunitárias da região. Os professores entrevistados são moradores e atuam na comunidade em que moram, o que pode ser percebido em suas falas a respeito do assentamento. O orgulho parecer ser elemento-chave, em especial porque trata da valorização da sua autonomia e da cultura local, algo que implica mencionar aspectos físicos, como as belezas e riquezas naturais, e a tranquilidade de se viver no campo por meio dos elementos da natureza.

Os entrevistados sintetizam as mudanças trazidas pelo desenvolvimento do meio rural, em especial o acesso à educação, que, nesse momento, poder ser entendido como elemento aglutinador da comunidade. Segundo os professores, as dificuldades iniciais estavam atreladas ao isolamento, com estradas rurais precárias. Nesse sentido, o marco divisor do assentamento e o que lhe assegurou certa legitimidade foi a construção do espaço físico destinado à escola, ação promovida pela gestão municipal. Esse fato permitiu que a identidade dos assentados fosse revivida, criando uma conexão coletiva dos moradores, conforme destaca uma das professoras entrevistadas: “As pessoas do campo são muito solidárias, muito companheiros. Se conhece todo mundo, e gostam inclusive, de se envolver, de estar perto das pessoas, de contar causos e histórias. Eu acho que isso é uma característica do campo” (PROFESSORA 2).

Pelas informações obtidas nas entrevistas foi possível perceber que a história da comunidade passou a ter novo sentido a partir da presença da escola, que passou a aglutinar e a reforçar a sua própria identidade. Nesse contexto, o professor tem papel fundamental, pois é ele que precisa conhecer a história da comunidade, precisa se entender como parte desse processo, de modo que também seja aceito e não visto como o “outro”. A escola mantém o registro da história do assentamento, pois dispõe de um

mapa da comunidade, informações das famílias, calendário da produção e documentos que contemplam aspectos históricos, culturais e organizacionais. As informações armazenadas nesses instrumentos podem, também, ser úteis a outras instituições. Assim, portanto, o que pode ser encontrado são registros de aspectos históricos, geográficos e culturais, como: aspectos históricos (origem da comunidade; dados sobre sua fundação; origem do nome; primeiros habitantes), aspectos geográficos (localização e seus limites; hidrografia; relevo; extensão), e aspectos culturais (mitos, lendas, ditos populares, idiomas, festas e comemorações, esportes, música — canções, instrumentos —, danças regionais — folclore, trajes utilizados — e religião).

Essas informações são registros importantes e ajudam a escola a desempenhar um papel de manutenção dessas memórias. Com isso, os professores usam documentos de apoio que lhe permitem dar a seus alunos um testemunho de como a sua comunidade era no passado e como se desenvolveu, pois, como destaca uma das professoras: “Na escola procuro valorizar a cultura da comunidade em que faço parte” (PROFESSORA 1).

Nas entrevistas realizadas com os alunos, nelas verificamos que as histórias narradas pelos pais e do que aprenderam na escola sobre o assentamento, tudo isso já está arraigado em suas próprias histórias. Na escola, os alunos desenvolvem atividades que beneficiam sua comunidade, como recuperar elementos culturais representativos e empreender ações de saúde, de saneamento, de nutrição, de preservação do meio ambiente, entre outras atividades. Ao serem entrevistados, verifica-se que os alunos apresentam sua identidade com o próprio lugar e sua importância em uma história de muitas lutas, conforme declara um aluno: “Gosto de morar aqui onde nasci... gosto de todo mundo aqui... todo mundo é amigo” (ALUNO 1).

A maioria dos alunos nasceu na própria comunidade e eles conhecem elementos de sua história, mas pouco ainda conhecem sobre o espaço territorial em que vivem. A tradição familiar é muito forte e presente nas falas dos alunos, mantendo certos preceitos, conforme destaca a fala de um aluno: “Meus pais sempre dizem que temos que respeitar os mais velhos, ir na Igreja todos os domingos... não faltar na catequese” (ALUNO 2).

O papel da escola não está apenas na tradição, mas na manutenção e preservação das suas edificações, da construção física desses espaços, que simbolicamente têm aproximado as pessoas da comunidade. Os próprios alunos, por meio de suas falas, revelam a importância do cuidado com a manutenção do espaço físico, tanto da escola, quanto da Igreja e do pavilhão comunitário. Nesse sentido, a comunidade do

assentamento Passo Liso tem acompanhado as mudanças, integrando-se às suas vidas as tecnologias de comunicação disponíveis e valorizando a acessibilidade do transporte, como declaram os alunos: “Antes não tinha nem telefone aqui e agora temos telefone e até internet” (ALUNO 3) ou “Meu pai teve que caminhar muito pra poder estudar e eu venho de transporte escolar todos os dias... não chego na escola cansado” (ALUNO 4).

Com todas essas mudanças presentes no assentamento, observa-se que a escola é a chave de integração, tanto é que a preocupação com os professores é grande, como já mencionado anteriormente. Segundo um dos moradores, “[...] queríamos desde o início uma educação diferente, pensávamos em uma receita para a professora! Queríamos que as crianças entendessem o que os pais faziam. E que crescesse se sentindo filho de agricultor e também agricultor” (MORADOR 2).

Os moradores declaram que as famílias dos primeiros assentados mantinham e mantêm a união a partir da terra e da escola. Para tanto, construíram a primeira escola com lâminas compradas e coberta de lona, mesmo tendo o chão batido. As carteiras foram adquiridas junto à Secretaria Municipal de Educação no mandato do prefeito Valmir Gomes da Rocha Loures, conforme declara um morador:

[...] quando fomos pensar na escola, fizemos tudo de lâmina e lona, nós mesmos, só pedimos as carteiras pro prefeito Valmir, que era o prefeito da época. Eles não queriam, disseram prá nós cortar as árvores e fazer cepos, mas nós lembramos que tinha carteira sobrando numa escola de Nova Laranjeiras, o Herno sabia que tinham trocado as carteiras lá, nossa Escola era de chão batido (MORADOR 1).

Para muitos moradores, uma educação voltada para os valores do campo ainda era um sonho e que era compartilhado por outras comunidades, pois, no fundo, existia um elo que unia todos os agricultores, assentados ou não assentados: o acesso à educação, como é ratificado pela fala de um morador: “Nós pensava nessa escola e acho que outros de outras comunidades que não é assentamento também pensavam, pois também são agricultor” (MORADOR 2).

Os moradores fazem questão de enfatizar a importância do papel da escola e das ações junto a ela desenvolvidas. Quando fazem visitas a ela, conversam com os alunos e declaram suas tradições e não deixaram de mencionar que percebem que as crianças podem escolher o cardápio da merenda e que assim não comem aquilo de que não gostam. Por esse motivo, é comum a presença de moradores na escola, especialmente

para enfatizar a narração das dificuldades pelas quais passaram na época de acampamento e início de assentamento. Se hoje podem escolher o que comer, podem se considerar privilegiados e, para que chegassem a isso, houve luta de seus pais, conforme a narrativa abaixo:

Outro dia a gente teve aí na escola e viu as crianças enfeitando de comer quireira e chá com bolacha, então entramos e fomos lembrar com eles, o tempo do acampamento, as crianças naquele tempo não podiam “enjeitar” nada, era muito dura a vida naquela época, eles são privilegiados, no meu tempo até calçado no pé era luxo. A gente não é rico, mas têm o que comer, vestir e morar. Pra gente isso é muito bom. (MORADOR 2).

Além da preocupação com o comportamento dos alunos, percebemos que as lideranças da comunidade demonstram certa preocupação também com o acesso às informações pelos meios de comunicação, em especial ficam preocupados com que seus filhos não queiram continuar seguindo na terra pela qual tanto lutaram, portanto esperam da escola um papel mais ativo nessa relação, conforme declara um morador: “[...] a Escola deve trabalhar a importância da agricultura, onde os alunos não se sintam inferiores por morar no campo” (MORADOR 1).

A escola é entendida pela comunidade como profundamente inserida em seu meio, e que os represente, garantido uma qualidade formativa nas mesmas proporções realizadas em outros espaços, conforme declaração: “[...] agora que conquistamos a terra, temos outros problemas, queremos uma escola que ensine do 'nosso jeito', as nossas coisas, e que passe para os nossos filhos a vontade e coragem pra lutar por um mundo melhor!” (MORADOR 2).

Para esses assentados, o ensino no campo tem muito a ver com o trabalho e a cultura do campo. Por isso, portanto, manifestam o medo diante de um desafio que nem sempre a escola tem a possibilidade de sanar. Assim, a manutenção de uma memória em um constante diálogo e ressignificação de práticas relacionadas ao processo de construção da comunidade e de sua identidade com o campo são elementos em que a escola pode contribuir, mas não pode recair sobre ela um papel sobre o qual ela não tem ação.

Nesse sentido, as experiências dos alunos e dos professores se mesclam em uma mesma realidade, que os aproxima e os identifica, fazendo da escola um elo comum da

comunidade e uma representação de sua unidade em uma história de luta pela propriedade da terra e de sua manutenção.

Dessa forma, acreditamos que a educação nas escolas rurais, a educação no campo, não deve emergir de um vazio, mas, ao contrário, deve surgir e manter-se sempre como fruto das organizações sociais, pois, já que a educação de qualidade é um direito de todos, o acesso a ela deve ser facilitado de todos os modos, principalmente no que se refere à sua cultura e à sua forma de vida.

Considerações finais

O presente estudo possibilitou uma reflexão sobre o assentamento Passo Liso a partir de uma investigação que contou com a realização de entrevistas com moradores, com professores e com alunos, assim como um estudo da bibliografia pertinente ao tema. Isto posto, cabe repetir que o presente trabalho não tem o propósito de encerrar a questão, mas o de apontar elementos de um caso, de um assentamento, sendo elementos de análise que podem ser pertinentes às diferentes realidades sofridas pelos assentamentos rurais Brasil a fora.

A contribuição do estudo está em demonstrar como a escola, como instituição de ensino, se tornou o elo agregador de uma comunidade de trabalhadores rurais assentados, mantendo viva a consciência de seus moradores e reafirmando a sua relação com a terra. Depois de tantas décadas e de diferentes realidades de assentamentos, no Paraná e em outras regiões brasileiras, que não prosperaram por diferentes motivos (que aqui não cabe elencar), Passo Liso se manteve unida, portanto consideramos que a escola é a portadora da manutenção do assentamento e da sua relação de comunidade ligada a terra, reafirmando o protagonismo dos envolvidos como sujeitos do processo histórico, mantendo viva sua tradição e sua memória.

É preciso destacar que atualmente as políticas públicas já trazem algumas propostas valorizadoras da vida no campo e de suas especificidades, como, por exemplo, do incentivo para que os sujeitos do campo entendam o seu território como um lugar que promove a vida. Mesmo assim, é preciso frisar que o essencial para a formação e a valorização da identidade camponesa é a ação coletiva dos sujeitos do campo em afirmar sua autoconsciência, identificando-se com o lugar que habitam.

Referências

- ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. (organizadores). **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BRASIL. MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo CNE**. Resolução CNE/ CEB 1/2002. Diário Oficial da União. Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1. p. 32.
- CALDART, Roseli S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: **Educação do campo: identidade e políticas públicas**. Caderno 4. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação Do Campo”. 2002.
- CALDART, Roseli. Movimento Sem Terra: lições de pedagogia. **Currículo sem fronteiras**. v. 3, n. 1, p. 50-59, jan./jun. 2003.
- CALDART, Roseli. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- CALDART, Roseli. Elementos para a construção de um projeto político e pedagógico da educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de (Orgs.). **Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”, 2005, p. 13-52.
- CALDART, Roseli Salete; PALUDO, Conceição; DOLL, Johannes (Orgs.). **Como se formam os sujeitos do campo?** Idosos, adultos, jovens, crianças e educadores. Brasília, DF: PRONERA: NEAD, 2006.
- LEITE, Roberta Vasconcelos; MAHFOUD, Miguel. Memória coletiva, cultura e educação: horizontes de uma experiência de resgate da cultura popular na escola. In: V Seminário Memória, Ciência e Arte. **Anais**. Campinas: CMU, 2007b. Disponível em: <<http://www.preac.unicamp.br/memoria/textos/Roberta%20Vasconcelos%20Leite%20e%20Miguel%20Mahfoud%20-%20completo.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2010.
- MENDONÇA, Marcelo Rodrigues. **A questão regional e o campesinato: a alhicultura em Catalão-GO**. Dissertação (Mestrado em História das Sociedades Agrárias). Instituto de Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia. 1998, 233 f.
- MIRANDA, Sônia Guariza; SCHWENDDLER, Sônia Fátima (Orgs.). **Educação do campo em movimento: teoria e prática cotidiana**. Volume I e II. Curitiba: UFPR, 2010.
- NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**. São Paulo, n. 10, dez. 1993.
- POLLAK. Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p. 3-15.
- REY, Fernando Luiz González. **Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórica cultural**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

SANTOS, Rafael de Oliveira Coelho. **Reforma agrária em questão:** a propriedade privada como fator de desterritorialização camponesa no Assentamento Fazenda Primavera (Andradina – SP). (Dissertação de mestrado em Geografia). Universidade Estadual Paulista: Presidente Prudente, 2014.

SMITH, Thomas L. **Organização rural:** problemas e soluções. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1971. p. 25-124.

TEVES, Nilda. **O imaginário na configuração da realidade social.** Imaginário social e educação. Rio de Janeiro: Gryphus: Faculdade de Educação da UFRJ, 1992.

VIEIRA, Itala Maduell. A memória em Maurice Halbwachs, Pierre Nora e Michel Pollak. **Anais Eletrônicos do XI ENCONTRO REGIONAL SUDESTE DE HISTÓRIA ORAL.** Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015.

Fontes

ALUNO 1. **Entrevista** concedida a Ronize Corrêa. Laranjeiras do Sul-PR, 17 jun. 2013.

ALUNO 2. **Entrevista** concedida a Ronize Corrêa. Laranjeiras do Sul-PR, 17 jun. 2013.

ALUNO 3. **Entrevista** concedida a Ronize Corrêa. Laranjeiras do Sul-PR, 17 jun. 2013.

ALUNO 4. **Entrevista** concedida a Ronize Corrêa. Laranjeiras do Sul-PR, 17 jun. 2013.

MORADOR 1. **Entrevista** concedida a Ronize Corrêa. Laranjeiras do Sul-PR, 9 jun. 2013.

MORADOR 2. **Entrevista** concedida a Ronize Corrêa. Laranjeiras do Sul-PR, 9 jun. 2013.

MORADOR 3. **Entrevista** concedida a Ronize Corrêa. Laranjeiras do Sul-PR, 12 jun. 2013.

MORADOR 4. **Entrevista** concedida a Ronize Corrêa. Laranjeiras do Sul-PR, 12 jun. 2013.

MORADOR 5. **Entrevista** concedida a Ronize Corrêa. Laranjeiras do Sul-PR, 15 jun. 2013.

PROFESSOR 1. **Entrevista** concedida a Ronize Corrêa. Laranjeiras do Sul-PR, 15 jun. 2013.

PROFESSOR 2. **Entrevista** concedida a Ronize Corrêa. Laranjeiras do Sul-PR, 15 jun. 2013.

Recebido em: 06 de agosto de 2014.

Aprovado em: 15 de maio de 2016.