

# **BEM VIVER CAÚNA**

**UMA HISTÓRIA DE LUTA  
PELO DIREITO À EDUCAÇÃO INTEGRAL**

COLEÇÃO  
TERRITÓRIOS DA EDUCAÇÃO

Coordenadora da coleção: Jaqueline Moll

CONSELHO EDITORIAL

André Lázaro – Universidade Estadual do Rio de Janeiro  
Antônio Sampaio Nóvoa – Universidade de Lisboa  
Antônio Carlos Ronca – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo  
Arnaldo Nogaro – Universidade Regional Integrada  
Bernard Charlot – Université Paris VIII e Universidade Federal de Sergipe  
César Nunes – Universidade Estadual de Campinas  
Daniel Cara – Universidade de São Paulo  
Débora Mazza – Universidade Estadual de Campinas  
Elsio Corá – Universidade Federal da Fronteira Sul  
Gaudêncio Frigotto – Universidade Federal Fluminense  
Guillermo Rios – Universidad de Rosário  
Jaume Martinez Bonafé – Universidad de Valência  
José Pacheco – ECOHABITARE  
Juarez Thiesen – Universidade Federal de Santa Catarina  
Liliane Giordani – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Lúcia Helena Álvares – Universidade Federal de Minas Gerais  
Lucineide Pinheiro – Universidade Federal do Pará  
Maria Carmem Barbosa – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Márcia Rosa da Costa – Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre  
Malvina Tuttman – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro  
Márcio Taschetto – Universidade Franciscana  
Miquel Essomba – Universitat Autònoma de Barcelona  
Penildon Silva Filho – Universidade Federal da Bahia  
Rui Trindade – Universidade do Porto

# BEM VIVER CAÚNA

UMA HISTÓRIA DE LUTA  
PELO DIREITO À EDUCAÇÃO INTEGRAL

Caroline Luisa Ludwig Führ



*Editora Sulina*

Copyright © Caroline Luisa Ludwig Führ, 2024

Capa: Humberto Nunes

Projeto gráfico e editoração: Clo Sbardelotto/Fosforográfico

Revisão: Adriana Lampert

Editor: Luis Antonio Paim Gomes

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) Bibliotecária

Responsável: Denise Mari de Andrade Souza CRB 10/960

---

F959b Führ, Caroline Luisa Ludwig

Bem viver Caúna: uma história de luta pelo direito à educação integral / Caroline Luisa Ludwig Führ. – Porto Alegre: Sulina, 2024. 120 p.; 14x21 cm.

ISBN: 978-65-5759-146-8

1. Educação. 2. Formação de Professores. 3. História do Brasil. 4. Democracia – Educação. 5. Educação Pública. I. Título.

CDU: 370

CDD: 370.1

---

Todos os direitos desta edição reservados à

EDITORA MERIDIONAL LTDA.

Rua Leopoldo Bier, 644 – 4º andar

Bairro Santana, CEP 90620-100

Porto Alegre, RS – Brasil

Tel.: (51) 3110-9801

[sulina@editorasulina.com.br](mailto:sulina@editorasulina.com.br)

[www.editorasulina.com.br](http://www.editorasulina.com.br)

Abril / 2024

Impresso no Brasil / Printed in Brazil

## DEDICATÓRIA

Aos meus filhos,  
Maria Clara e Bernardo,  
razão do meu viver e do meu esperançar.  
Ao meu esposo Rodrigo, pelo incentivo.



## SUMÁRIO

Prefácio / 9

Apresentação / 15

### PARTE I

Bases introdutórias para se pensar a Educação brasileira

- Como me fiz e refiz educadora: o caminho até aqui / 21

O direito à educação e a educação como direito / 28

A função social da escola e os sentidos de uma Educação Integral / 37

### PARTE II

O esperar a partir da experiência e vivência da Escola da Caúna

Política curricular e pedagógica e os direitos de aprendizagem  
na escola humanizadora e democrática / 49

A construção da Escola da Caúna pela voz de seus atores: gênese,  
brumas densas, aurora e horizontes / 73

Formação humana integral como caminho de uma educação  
para a transformação / 100

Refletir, ponderar e alçar novos voos

Posfácio / 106

Referências / 111

Notas / 116



## PREFÁCIO

“Tenho tão nítido o Brasil que pode ser, que há de ser,  
que me dói o Brasil que é”  
(Darcy Ribeiro)

É um grande prazer prefaciá-lo livro da querida Caroline Fuhr, construído no âmbito de curso de Mestrado, que tive o prazer de orientar, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada/Câmpus de Frederico Westphalen (RS).

Sua brilhante trajetória como professora da rede pública e formadora de professores, reverberou no seu tempo como aluna do curso de Mestrado, caracterizando sua vida acadêmica pela vastidão de horizontes e perspectivas que iam sendo abertas a cada leitura, a cada novo autor/nova autora, a cada debate realizado, nas sessões de orientação ou em sala de aula.

O gosto pelo estudo, a capacidade analítico-reflexiva e o compromisso com as pautas da educação pública, universal, integral e de qualidade, para a consolidação de uma sociedade democrática e justa, foram fundamentais para as escolhas teóricas e metodológicas que pavimentaram o caminho de aproximação com a Escola Bem Viver Caúna, uma escola municipal do campo, no município de Três de Maio (RS).

A história de luta pelo direito à educação integral, no caso da Caúna, mistura-se à luta pela não destruição da escola do campo, triste realidade

vivida ainda, largamente, no Brasil. Transportar os alunos de um lado a outro tornou-se prática usual, mesmo que signifique extirpar da comunidade a única possibilidade cultural e educativa. Estranha lógica que tem resultado no aprofundamento dos vazios humanos no campo, pois a ida à cidade para estudar acaba resultando, via de regra, no não retorno. Nas palavras da autora:

“Diante desse contexto desolador, nos concentramos em pesquisar o direito à educação e a educação como direito, tendo a Educação Integral como garantia dessa efetivação. Sabendo que são essas as premissas de uma educação que contribui para a construção de uma sociedade democrática, elegemos a experiência da Escola Bem Viver Caúna, inaugurada há menos de quatro anos, por contar com um projeto construído a cada dia. Essa escolha se deu em razão de ser uma escola que já iniciou de forma nada convencional, a partir de uma escola fechada pelo governo no intuito de conter gastos, que, em contrapartida, se tornou uma escola fundada, idealizada e construída em parceria entre poder público municipal e comunidade, que decidiram investir e transformar o antes projeto falido em uma escola integral do campo.”

É neste contexto de intensos debates e esforços pela universalização de uma educação de qualidade – que poderia ser um justo sinônimo para Educação Integral – que o trabalho de pesquisa de Caroline desenvolve-se, a partir de uma base teórica que permite compreender a Educação brasileira.

Considerando o legado de Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Paulo Freire, entre tantos outros/as, seu trabalho constrói uma linha de pensamento que parte da premissa do direito à educação e da educação como direito, para a inclusão social e para a democratização da sociedade, colocando-se como desafio o acesso universal e a permanência na escola, com vivências significativas para o saber e para o viver.

Caroline refaz seu próprio caminho como aluna e como educadora, apontando as dificuldades e os obstáculos que, para muitas crianças e jovens, são intransponíveis no percurso escolar.

Felizmente, Caroline concluiu sua Educação Básica e Superior, dando sua importante contribuição para a recriação do modo de fazer educação no cotidiano das escolas de Educação Básica e nos ensinando sobre a sensibilidade necessária para as mudanças, que não virão de componentes externos ao sistema educacional, mas da capacidade reflexiva, analítica e dialógica da comunidade escolar em seu conjunto.

A Caúna foi resultado desse movimento e do esforço que contou com gestores públicos municipais sérios e qualificados, cumpridores das determinações legais emanadas da Constituição Federal e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e sensíveis à comunidade do entorno do que teria se tornado “mais uma escolinha fechada”.

De modo eloquente e articulado, através de um primoroso trabalho de pesquisa, Caroline reconstitui esta história que denomina como o esperar a partir da experiência e vivência da Escola da Caúna:

“Durante a análise documental, tivemos a oportunidade de nos debruçarmos sobre atas, registros e relatos da comunidade de Caúna, em Três de Maio, que tratavam desde a colonização, construção da Igreja que serviu de escola, das dificuldades encontradas na época da Segunda Guerra Mundial, da necessidade de escolarização das crianças, até a prioridade que os imigrantes alemães e luteranos tinham para com a Educação. Foi um movimento de resgate em que evidenciamos o histórico de lutas pelo direito à escolarização e também pelo direito de ter uma escola local, retratando importantes conquistas de uma comunidade através de um movimento social organizado.”

A partir da voz de seus atores, conhecemos a gênese da educação escolar no território da Caúna, nos mostrando, em décadas passadas, as raízes do que nos esforçamos hoje para reconstruir no Brasil: uma Educação Integral na perspectiva da inteireza humana e integrada ao seu entorno e às identidades e dinâmicas das pessoas que compõem seu território.

Com belas metáforas, Caroline descortina as brumas densas da ameaça real do fechamento da Escola e anuncia a aurora e os horizontes

desenhados e possíveis, a partir da política pública municipal que reconstituiu a possibilidade daquela escola do campo.

É importante apontar que não é aleatório, nem casual, nem natural, que a Escola Bem Viver Caúna tenha sido construída/reconstruída. Sua concepção foi entretecida no âmbito de uma política pública intencional e metódica, que levou o município tanto a enfrentar a decisão do governo do estado do Rio Grande do Sul de exterminar a Escola quanto a estabelecer o necessário diálogo com o Conselho Estadual de Educação e construir as possibilidades de retomada pedagógica com a comunidade e com os professores responsáveis pela sua reconstrução.

A partir e em meio a este cenário, Caroline vai entretecendo significados, conceitos e achados da pesquisa para abordar a política curricular e pedagógica e os direitos de aprendizagem na escola humanizadora e democrática e a formação humana integral como caminho de uma educação para a transformação:

“Assim, nosso estudo se deu em torno de uma perspectiva pedagógico-democrática, no âmbito de uma experiência ainda em processo, em que buscamos conhecer, estudar e compreender sobre as práticas que diferem essa escola do modelo tradicional. Modelo este, que se demonstra possível e vem sendo construído a muitas mãos, impactando não somente na vida da escola, mas na realidade de seus alunos e de toda a comunidade.”

O resultado do trabalho de Caroline nos ajuda a caminhar pelas veredas da afirmação e da construção/reconstrução de uma escola pública que represente, efetivamente, a possibilidade do pleno desenvolvimento e a cidadania para a materialização da dignidade da pessoa humana e da justiça social.

Portanto, filia-se a melhor tradição em termos das pedagogias humanistas e democráticas produzidas no Brasil, ao longo do século XX:

“[...] com um referencial teórico que assinala os caminhos já percorridos por aqueles que, assim como nós, lutaram e lutam pelo direito à educação, pela formação humana

integral, pelo acesso e permanência, por uma experiência escolar diferente da que é comum a tantas crianças e adolescentes, acreditando e ousando para além do conformismo e da repetição.”

Seu trabalho não se fecha sobre ele mesmo, ao invés disso, ao concluir, Caroline propõe refletir, ponderar e alçar novos voos, o que já está fazendo no curso de Doutorado de Educação em Ciências da UFRGS, ampliando ainda mais seus horizontes, a partir da mesma perspectiva que marcou seu trabalho de Mestrado, qual seja, de “priorizar o projeto de uma escola, não como um projeto político partidário, mas como um projeto de sociedade que se quer construir”.

Por fim, volto a epígrafe deste prefácio, que nos remete ao país que podemos e haveremos de ser, referência presente nos estudos e pressupostos do trabalho de Caroline. Sob os escombros de um passado escravista, desigual e cruel, que insiste em intrometer-se no presente, atrasando o futuro, experiências como a da Caúna são pontos de luz, que vão se entretecendo pelo trabalho de inúmeros/as professores/as, estudantes e gestores/as e alicerçando possibilidades para um país em que todos/as/es caibam.

*Escola Bem Viver Caúna: uma história de luta pelo direito à Educação Integral* é um livro que precisa ser lido por quem acredita na escola pública de Educação Integral como condição para a consolidação do estado democrático de direito, base do país que efetivamente nos tornaremos, mais cedo ou mais tarde, apesar de tudo.

Profa. Dra. Jaqueline Moll,  
no início do ano de 2024.



## APRESENTAÇÃO

“A democracia do amanhã se prepara  
na democracia da escola”.  
(Célestin Freinet, 1969)

Este livro surge a partir de pesquisa desenvolvida em curso de Mestrado em Educação, que evidenciou um estudo político-pedagógico sobre Educação Integral como garantia do direito à educação e da educação como direito, abordando uma escola do campo pública municipal, a partir da premissa de que um ensino com base somente na transmissão de saberes é uma proposta que já não corresponde aos anseios e desafios deste século.

Cada vez mais, as novas gerações devem vivenciar modos diferentes de trabalho e aprendizado no ambiente escolar, selecionando conhecimentos relevantes em meio a tantas informações que nos rodeiam, aprendendo de maneira colaborativa, potencializando o apreço pela natureza, o respeito à diversidade e à tolerância, compartilhando um espaço democrático de formação humana integral.

A partir dessa ideia, buscamos identificar elementos que compõem um perfil de escola que contribua para a construção de uma sociedade democrática, apontando para a necessidade de se repensar o exercício da democracia no ambiente escolar.

A proposta educacional abordada refere-se à Escola Municipal de Ensino Fundamental Bem Viver Caúna, e se coloca na perspectiva de

uma ação de rebeldia pela reinvenção da escola, vivendo as mudanças na sociedade e em nosso entorno; o que implica na renovação do projeto de escola.

Trata-se de uma proposta contemporânea de transformação, que busca torná-la um espaço para a formação de indivíduos capazes de elaborar e realizar seus projetos de vida, em que sua autonomia se constitui de forma aberta e democrática.

Este livro conta a história de uma “escola possível”. De um projeto pioneiro que une os valores e aprendizados do campo e da cidade em um ambiente acolhedor, em meio à natureza, na área rural do município de Três de Maio, região noroeste do Rio Grande do Sul. Essa instituição escolar vem desenhando uma nova arquitetura escolar, uma nova maneira de ser escola, uma nova expressão no contexto educacional. A Bem Viver Caúna é a primeira escola do campo do município e a única iniciativa no interior do estado gaúcho.

Inaugurada em maio de 2018, e nomeada como escola do campo e de formação humana integral, tem como principais diferenciais a oferta de jornada de tempo ampliada, bem como o desenvolvimento de ações voltadas para as atividades do campo, como a agroecologia, sustentabilidade, agricultura orgânica e agroflorestal, em diálogo com um novo arranjo produtivo, social, cultural e local, sem abrir mão da excelência científica.

A escola está situada na localidade de Caúna, num espaço de 4 hectares que pertenciam anteriormente à Escola Estadual de Ensino Fundamental Benno Meurer. O prédio foi cedido pelo Estado ao município, quando do fechamento da escola estadual, sendo transformado na escola do campo, considerando a cultura, características, necessidades e sonhos das pessoas que vivem na localidade, dando abertura à oportunidade de crianças da cidade conhecerem um modelo de ensino diferenciado.

A escola conta com Educação Infantil (Pré-A e B) e Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). Alguns alunos são da própria localidade ou de seu entorno, mas a maioria dos estudantes é oriunda da zona urbana do município de Três de Maio, utilizando-se de transporte escolar para o deslocamento até a sede da escola.

Em uma tentativa de pensar e construir algo maior para a Educação brasileira, essa escola nasce de um enfrentamento do modelo que segue pelo País: o de fechamento de escolas, em especial as do campo. A Escola da Caúna ousou apostar em uma nova proposta de se fazer Educação, em um movimento de valorização dos saberes do campo, aproximando o conteúdo de sala de aula com o contexto social das crianças. Mesmo aquelas que residem na cidade possuem fortes vínculos com o campo, alcançando-se a façanha de inversão do fluxo migratório, em que as crianças da cidade estudam em uma escola do campo, e desde a Educação Infantil têm contato e aprendizado voltado ao bem viver, ao cuidado de si, do outro e da natureza.

A fim de explorar esse universo construído pela escola, este livro está disposto em dois momentos:

Na primeira parte, trazemos algumas bases introdutórias para se pensar a educação brasileira, destacando a trajetória pessoal da autora; a composição do direito à educação e da educação como direito; e a função social da escola e os sentidos de uma Educação Integral. A intencionalidade dessa escrita é localizar o leitor e fomentar o debate sobre algumas discussões primordiais quanto às desigualdades sociais e educacionais como alicerce para a luta pelo direito à Educação. Destacamos brevemente matrizes histórico-políticas da produção social na Educação brasileira, fundamentando a função social da escola e Educação Integral como proposta de escola pública de qualidade para todos.

Na segunda parte, nos detemos especificamente à apreciação da experiência da Escola da Caúna, enquanto modelo de instituição escolar humanizadora e democrática, apresentando a construção de uma política curricular e pedagógica voltada aos direitos de aprendizagem; destacando as vozes dos atores que compõem a comunidade escolar; e por fim, trazendo algumas reflexões, ponderações e almejos de novos voos, a partir dessa vivência que é escolar e também social.

De posse de uma base teórica e inspirados no processo de criação e implementação da Escola Municipal de Ensino Fundamental Bem Viver Caúna, retratamos o legado de lutas e enfrentamentos pelo direito à Educação vivenciados pela comunidade, demonstrando dois projetos distintos

de governo: um que fecha escolas e outro que, na contramão das ações recorrentes, cria escolas.

Para demonstrar as percepções evidenciadas durante a pesquisa, damos ênfase às entrevistas realizadas com pais, alunos, gestão escolar e municipal e representantes locais, identificando suas relações com a escola. Esse momento de diálogo foi fundamental para uma compreensão mais aprofundada das práticas e do impacto que o “fazer da escola” causa em seu meio e entorno.

Cabe ressalva quanto à pretensão da pesquisa, que não esteve voltada à avaliação do sistema de ensino da Escola (recente e em constante construção), mas à demonstração e valorização das ações governamentais e organização social que impulsionaram o processo de criação e manutenção para o funcionamento de uma escola pública municipal de Educação Integral, jornada ampliada e do campo. Ações como essa podem impulsionar o aprimoramento de atividades na própria Escola e inspirar outras comunidades que lutam pelo não fechamento das escolas em suas localidades.

Assim, nosso estudo se deu em torno de uma perspectiva pedagógico-democrática, no âmbito de uma experiência ainda em processo, em que buscamos conhecer, estudar e compreender sobre as práticas que diferem essa escola do modelo tradicional. Modelo esse, que se demonstra possível e vem sendo construído a muitas mãos, impactando não somente na vida da Escola, mas na realidade de seus alunos e de toda a comunidade.

Trazemos a história desta comunidade e das lutas pelo direito à Educação, que sempre fizeram parte de sua trajetória. Contribuem autores como John Dewey, Célestin Freinet, Anísio Teixeira, Paulo Freire, Darcy Ribeiro e Jaqueline Moll, com um referencial teórico que assinala os caminhos já percorridos por aqueles que, assim como nós, lutaram e lutam pelo direito à Educação, pela formação humana integral, pelo acesso e permanência, por uma experiência escolar diferente da que é comum a tantas crianças e adolescentes, acreditando e ousando para além do conformismo e da repetição.

Boa leitura!

# Parte I

## BASES INTRODUTÓRIAS PARA SE PENSAR A EDUCAÇÃO BRASILEIRA



1

## COMO ME FIZ E REFIZ EDUCADORA: O CAMINHO ATÉ AQUI

“Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática.”

(Paulo Freire, 1991)

Ao analisar a afirmação de Paulo Freire, questiono-me onde e como foi que decidi abraçar a educação, o caminho da docência. A educação, muito mais que uma escolha, tem sido um processo de construção diária ditado pelas oportunidades, experiências e coragem de pensar e ousar buscar conhecimento constantemente, e com isso, construir, desconstruir e reconstruir minha identidade profissional docente.

A escola sempre esteve presente em minhas vivências, pois minha mãe era servente de escola e eu e minhas irmãs, desde pequenas, íamos junto e ajudávamos na organização das classes e a apagar o quadro – e também escrever nele e “brincar de professora”. Nessa mesma escola tive a oportunidade de ser aluna, mais tarde trabalhar na secretaria e depois como professora.

Em minha trajetória como professora, trabalhei em escolas de Ensino Fundamental e Médio, em escola do campo (com turmas multisse-

riadas), em escola indígena, em experiências de Ensino Médio alternativo e Educação de Jovens e Adultos. Todas essas experiências em realidades tão distintas, somadas aos saberes da universidade, à convivência com colegas, professores, leituras, amizades – e cada vivência trouxe aprendizagens únicas que acrescentaram e, de certa forma, moldaram a educadora que sou hoje.

Construir essa reflexão exige um esforço não apenas mental, mas emocional, em reviver fatos, voltar ao passado e fazer o que Alfredo Veiga-Neto (2012) define como “ir aos porões”. Tarefa difícil, que exige revisitar espaços esquecidos, ressignificar experiências e abandonar velhas práticas e crenças. É, de fato, dar significado ao que se fez e vivenciou, e o que promove sentido e potencializa ações futuras.

Nasci em uma pequena cidade do interior do Rio Grande do Sul e venho de uma família com pouca escolarização. Meu pai estudou até o 4º ano e depois, assim como seus irmãos, passou a ajudar nas tarefas da lavoura, abandonando os estudos. Minha mãe cursou até o 5º ano e, mais tarde, teve a oportunidade de cursar a Educação de Jovens e Adultos (EJA), concluindo o Ensino Médio. Apesar da pouca escolaridade de meus pais, eles sempre me incentivaram a ler e a estudar.

Frequentei a mesma escola, desde a Educação Infantil até Ensino Fundamental: Escola Estadual de 1º Grau São Valério, então município de Santo Augusto/RS, hoje São Valério do Sul/RS. São tantas as memórias dessa estreia no universo escolar, mas nenhuma supera a que tenho de minha professora: o carinho, a acolhida do abraço diário, os elogios às minhas tranças caprichosamente feitas por minha mãe. A partir desta narrativa, afirmo: tive uma professora que me acolheu num universo diferente, ensinou-me, enquanto criança, a ver o bom, o bonito, o generoso – e encantada pelo mundo da escola fiquei e sigo até hoje.

Em meio à fase de brincar, chegou a de responsabilidades, afinal, teria que aprender a ler e a escrever. Foi uma fase linda. Tenho as melhores recordações das histórias lidas e dramatizadas, das cantigas, das orações e de minha cartilha, que com tanto cuidado e capricho escrevia as primeiras letras em papel reciclado. O lápis, por vezes, perfurava a página. Pintar

era difícil naquele papel. A memória dos primeiros traçados ainda é nítida em meu pensamento.

Várias vivências daquele tempo se tornam mais significativas hoje, quando lembro que na Escola existia coral, grupo de danças e de teatro, para os quais éramos convidados a participar. Ensaiávamos fora do horário de aula, coordenados por uma professora que se dispunha a realizar as atividades, que posteriormente eram apresentadas em vários eventos na comunidade e também fora dela.

Nossa escola não era de “turno integral”, mas era de “Educação Integral”. Estávamos na Escola o dia todo, realizando atividades paralelas, não menos educativas. Impossível não citar as Feiras de Ciências, em que passávamos meses pensando, pesquisando (inclusive na enciclopédia Barsa) de que forma poderíamos inovar, a ponto de competir e dar um espetáculo na experiência e na explicação. Tínhamos, ainda, o grupo de esportes, no qual jogávamos vôlei, praticávamos salto em altura e em distância, além das brincadeiras que tanto gostávamos.

Porém, nenhuma dessas brincadeiras me fascinava mais do que brincar de escola nos fundos de casa. Havia todo um planejamento, em que eu usava uma saia longa e rodada, costurada pela minha avó, e que se parecia com uma usada pela “professora que eu queria ser”. Além da saia, utilizava uma linguagem diferenciada, um ritual de chegada e de metodologia para “dar minhas aulas”. Uma certa seriedade pairava no ar; escrevia com carvão ou gesso nas duas tábuas mais lisas das paredes do velho galpão. O conteúdo que aprendia pela manhã era ensinado aos meus alunos imaginários à tarde. Talvez nessa experiência tivesse uma prévia da professora que me tornaria anos depois.

Tenho lembranças da emoção que sentia ao ver meu nome estampado no mural da Escola, premiada por ser a leitora do mês. De fato, foi nesse momento que a leitura me ensinou a amar os livros e a educação – com um grande grau de influência pela escrita de Maria José Dupré, com seus livros e histórias sobre as aventuras de um certo cachorrinho Samba.

Ajudei a organizar o primeiro jornal da Escola, em que eu era a redatora do informativo, redigido a próprio punho, com matérias sobre a

Escola e produções dos alunos, reproduzido em mimeógrafo e encaminhado a cada família.

Minha escola não foi a melhor do mundo, mas para mim era perfeita. Foi onde encontrei espaço para desenvolver inúmeras possibilidades cognitivas. Espaço em que, além dos conteúdos programáticos previstos no currículo, tivemos a oportunidade de desenvolver muitas outras formas de aprendizagem e de conhecimento. “Minha escola não preparava para a vida, ela era a própria vida”, como diria John Dewey.

A maneira como os conteúdos eram trabalhados, sempre relacionados com a realidade de nossa pequena vila, demonstrava como a comunidade estava sempre presente. Recordo-me das visitas que fazíamos: às pessoas idosas, a fim de saber mais sobre a história local; à Reserva Indígena do Inhacorá, em São Valério do Sul/RS, onde conhecíamos aquela realidade tão próxima e ao mesmo tempo tão distante; às propriedades rurais, para ver como acontecia a fabricação de vinho, de polvilho, os processos de extração de mel e fermentação, entre tantas outras atividades.

O sentimento que tenho neste momento é de gratidão. Sinto-me privilegiada porque eu frequentei uma escola que Rubem Alves (2018) descreveria como “mais do que uma escola, é verdadeiramente, sem eufemismos, uma comunidade educativa”.

Se a escola do Ensino Fundamental foi a que me encantou e me mostrou que estudar, aprender e construir conhecimento são atividades prazerosas, a de Ensino Médio acabou com esse prazer. Foi essa experiência que me mostrou “a professora que eu não queria ser e a escola que eu não queria frequentar”, pois a menina que no primeiro grau se destacava e só ouvia elogios, não se adaptou à rotina da cidade grande, às saudades de casa e da família. Mas, além disso tudo, o principal fator foi a diferença gritante do modelo escolar: mais de mil alunos; ninguém se importava com o outro; o professor não sabia quem era o aluno e tampouco se preocupava com a aprendizagem individual. Os livros tiveram que ser adquiridos e eram a base de estudo, não havia mais prática, nem vivência.

Uma escola extremamente autoritária e avaliativa, que preparava para vestibulares – e as provas eram verdadeiras torturas psicológicas –;

me lembro de que não falava com ninguém, chorava, faltava às aulas. Eu queria voltar para casa, voltar para a minha velha escola. Era de se esperar que as notas refletissem o sofrimento que eu estava passando, tanto que, meus pais me levaram de volta para casa. Para essa escola, fui apenas mais uma aluna que não queria estudar.

Retornei para a casa de meus pais e matriculada no Ensino Médio PPT – Preparação para o Trabalho, na Escola Estadual de Ensino Médio São Martinho, passei a frequentar as aulas no período noturno. Foram muitas as amizades e vivências dessa época, onde tive professores inspiradores.

Considerarei importante lembrar e relatar essas vivências, pois reconheço a importância que tiveram em minha vida; mesmo as dificuldades enfrentadas e as diferenças entre as escolas, de certa forma tornam-se importantes, ao passo que me deram embasamento para agora, com olhar maduro, analisar o quanto tudo resultou em aprendizado e construção – pensamento reforçado por John Dewey (1979), que defende que o dia de amanhã é construção que se inicia no presente.

O interesse pela pesquisa foi construído ao longo de minha trajetória como aluna e como professora, uma vez que constantemente questionava o papel da escola em minha vida, na de meus colegas, assim como a participação das famílias e a vida em comunidade. Passei a perceber a escola e sua prática como um modelo de ensino que já não fazia sentido para nenhum dos atores envolvidos no processo educacional. Um modelo nada democrático, construído a partir da obediência às instruções, hierarquias; com ênfase no cumprimento de um currículo já estabelecido e padronizado verticalmente, em que o aluno é coadjuvante, completamente desprovido de autonomia.

A escola brasileira é assim pela manutenção da educação como privilégio, imposta pelo processo colonial, imperial e republicano autoritário. A experiência da escola é ditada pelas disciplinas de um currículo engessado, pelo sinal, pelo relógio e pelas regras construídas de forma nada democrática pelos superiores. Esse sistema arcaico, presente na maioria das escolas, ainda segue os princípios e valores cunhados no passado, não generalizando as boas experiências, como exemplo daquela experimentada

por mim, em um modelo de escola diferenciada. Fundamentalmente obsoleto, desmotivador e ineficaz, o modelo tradicional, em regra, não gera os resultados esperados na aprendizagem, tampouco prepara as gerações para enfrentar os desafios da vida contemporânea.

Se faz necessário repensar o processo, o modo de organização e realização da experiência escolar, e com isso promover uma reinvenção do sistema educacional, na perspectiva de buscar uma expressão (e não um modelo) dessas pedagogias contemporâneas, que são efetivamente baseadas no entendimento do pleno desenvolvimento da pessoa.

Entendemos como pleno desenvolvimento da pessoa a efetivação e a garantia do exercício da cidadania, presentes no respeito à diversidade e na ampliação das oportunidades formativas para crianças e adolescentes, contemplando a totalidade do indivíduo, não somente no que diz respeito ao acesso a conhecimentos científicos historicamente produzidos, mas também que primem pela ampliação de suas possibilidades em sociedade e no mundo do trabalho.

Diante dessas inquietações, debruçei-me à leitura e busca por escolas democráticas de formação humana integral, almejando que este estudo pudesse significar em uma contribuição relevante para a área das políticas públicas educacionais como forma de redução das desigualdades sociais e para o cumprimento da justiça social.

Tendo claro que a educação e o sistema educacional brasileiro foram historicamente marcados pela desigualdade, elitismo, tradicionalismo (e com todas essas características logicamente ineficientes), clamamos por um repensar e um novo fazer, tanto nas esferas de gestão como no âmbito pedagógico. À escola e aos seus entes, cabe compreender o papel que mantém diante das características da atual sociedade, e com isso rever seus paradigmas, afinal, “a sociedade que temos e a que queremos passa pela escola e por suas práticas”.

Para isso, são necessárias efetivas mudanças na escola da atualidade e de seu modelo arcaico, linear e conteudista, vislumbrando e materializando que a escola possa ser um espaço de diálogo e troca entre os diferentes saberes (científico, social e humano), em que crianças e jovens possam

dominar os conhecimentos científicos, desenvolver capacidades e habilidades intelectuais marcadas por valores humanos fundamentais como justiça, solidariedade, honestidade, reconhecimento da diversidade e da diferença.

Seguindo esse pensamento, e sentindo a necessidade de compreender e problematizar o contexto das ideias e possibilidades, nos questionamos: é possível construir a experiência de uma escola pública que afirme os princípios da diversidade, da democracia e da formação humana integral? Que elementos distinguiriam uma escola com essas características? Como o “novo” pode emergir em contextos marcados por práticas excludentes, autoritárias e discriminadoras? Diante de um contexto educacional com tantas contradições, é possível encontrar evidências em que se materializem os princípios de democracia, liberdade, construção humana e de formação integral?

Assim, com o anseio de avançar nas discussões e narrativas em busca da democratização dos espaços escolares como prerrogativa para a construção de uma sociedade igualmente democrática, como perfeitamente destacado por Anísio Teixeira (1977), “só existirá democracia no Brasil no dia em que se montar no País a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a da escola pública”.

## O DIREITO À EDUCAÇÃO E A EDUCAÇÃO COMO DIREITO

A Educação é reconhecida como direito humano, desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada em 1948. O direito humano à Educação foi transformado em norma jurídica internacional pela Declaração e também por meio do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, da Convenção sobre os Direitos da Criança e do Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Humanos Econômicos, Sociais e Culturais.

De acordo com as normativas, compete ao Estado a responsabilidade no campo da Educação pública, de modo que se tornou um direito consagrado na sociedade ocidental contemporânea, estando assegurado na Constituição Federal de 1988, manifestada explicitamente. Isso é reforçado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que complementa que, diante de comprovada negligência estatal quanto à garantia do oferecimento do ensino obrigatório, poderá ser imputado crime de responsabilidade.

Portanto, a Educação é um direito constitucionalmente assegurado a todos, inerente à dignidade da pessoa humana, sendo dever do Estado prover condições indispensáveis ao seu pleno exercício.

Em se tratando do direito à Educação, praticamente todas as nações têm garantido, em suas legislações, o direito à Educação Básica, afinal é consenso que a Educação é princípio básico da cidadania e fator determinante da inclusão e do protagonismo social.

A educação e seu acesso como direito, bem como sua formalização na criação de inúmeras leis a nível federal e internacional, são passos importantes. Contudo, infelizmente não garantem sua efetivação na prática. Acerca disso, Norberto Bobbio ressalta que:

não existe, atualmente, nenhuma carta de direitos que não reconheça o direito à instrução – crescente, de resto, de sociedade para sociedade – primeiro, elementar, depois secundária, e pouco a pouco, até mesmo, universitária. Não me consta que, nas mais conhecidas descrições do estado de natureza, esse direito fosse mencionado. A verdade é que esse direito não fora posto no estado de natureza porque não emergira na sociedade da época em que nasceram as doutrinas jusnaturalistas, quando as exigências fundamentais que partiam daquelas sociedades para chegarem aos poderosos da Terra eram principalmente exigências de liberdade em face das Igrejas e dos Estados, e não ainda de outros bens, como o da instrução, que somente uma sociedade mais evoluída econômica e socialmente poderia expressar (1992, p. 75).

O autor reitera que, para o provimento de condições para que esses direitos se consolidem como prática social e como conquista democrática, é necessário respeito ao processo de democratização.

Se olharmos pela perspectiva de que a legislação contempla o direito e o acesso à Educação, estaríamos muito bem amparados. No entanto, diante da realidade, na efetivação prática, esse direito não se consolida, prova disso são os números divulgados, que demonstram que – apesar de todo o amparo legal – ainda existe, no mundo, mais de 700 milhões de jovens e adultos que não sabem ler e escrever. Em dados estatísticos divulgados pela UNESCO, no ano de 2020 mais de 250 milhões de crianças e adolescentes sequer estavam matriculados em escolas.

Vejamos o exemplo dos casos de analfabetismo no Brasil. Em 2019, o País contava com 11 milhões de pessoas analfabetas com 15 anos ou mais, e a taxa de analfabetismo absoluto era de mais de 6%. Assim como em outros países, o analfabetismo não atinge todos da mesma maneira.

Na análise por cor ou raça, de acordo com o IBGE, essa taxa para pessoas pretas ou pardas foi de 8,9%, o que representa mais que o dobro da observada entre pessoas brancas, que era de 3,6%. A região Nordeste do Brasil apresentou a maior taxa de analfabetismo, com 13,9%. Isso representa uma taxa aproximadamente quatro vezes maior do que as taxas estimadas para as regiões Sudeste e Sul, ambas com 3,3%. Na região Norte, essa taxa foi de 7,6% e no Centro-Oeste foi de 4,9%.

O analfabetismo absoluto corresponde àqueles que não conseguem, de fato, ler e escrever, mas outro dado que preocupa é o analfabetismo funcional, que é a capacidade de compreender, interpretar e utilizar a informação. A proporção de analfabetos funcionais no Brasil totalizou 38 milhões de pessoas em 2019. A título de comparação, o volume dessa população é maior do que quase todos os estados brasileiros, só perdendo para o total de residentes no estado de São Paulo.

Os dados do analfabetismo no Brasil, independentemente de ser absoluto ou funcional, refletem a dívida histórica que temos com o passado e que segue se perpetuando no presente. Em relação ao futuro, se levarmos em conta o momento pandêmico que estamos vivendo e os impactos causados, somados à um governo que não tem a Educação como prioridade, minam-se as possibilidades de futuro. Poderíamos citar inúmeras outras situações e fatores que acabam impedindo ou dificultando o acesso, a permanência, o convívio e o aprendizado de crianças e jovens ao ambiente escolar. O analfabetismo, tomado aqui como exemplo, é só uma das faces da não consolidação dos direitos relacionados à Educação.

Essa desigualdade educacional em muito é reflexo da desigualdade social, em que as oportunidades de acesso, permanência e aprendizado não são as mesmas para todas as pessoas. É um sintoma de exclusão cultural que não se refere apenas à Educação e, por isso, requer políticas de impacto intersetoriais.

Ao longo da história (e que se faz extremamente atual) a Educação e o direito à Educação sempre foram pensados, concebidos e efetivados de acordo com as aspirações daqueles que detinham o poder na sociedade. A eles cabia definir a função da escola e a quem se destinava a escolarização.

De maneira geral, a história mostra que todas as conquistas das classes populares demandaram mobilização e enfrentamentos, partindo dos movimentos sociais organizados. Corroborando Giovanni Semeraro (2003) afirma que todo esforço de democratização, de criação de uma esfera pública, de fazer política no Brasil, decorre, quase que por inteiro, das classes dominadas.

O direito à educação escolar se constitui em pauta de extensas discussões e reivindicações, especialmente quando as classes dominantes imprimem suas marcas e acabam por ignorar e agir à revelia daqueles sujeitos:

Só grau a grau, estrato a estrato, a humanidade adquiriu consciência do seu próprio valor e conquistou o direito de viver independentemente dos esquemas e dos direitos de minorias afirmadas num tempo precedente. E essa consciência formou-se não sob o ferrão brutal das necessidades fisiológicas, mas pela reflexão inteligente, primeiro por alguns e depois por toda a classe, sobre a razão de certos fatos e sobre os meios considerados melhores para os converter de ocasião de vassalagem em insígnia de rebelião e de reconstrução social (Monasta, 2010, p. 53).

O direito à Educação também se refere ao ambiente da sala de aula, ao direito à inclusão, à liberdade, ao respeito às diferenças, ao entendimento dos tempos de aprendizagem. Segundo Gimeno Sacristán (2000), é improvável que se concretize positivamente uma escolarização igual para sujeitos diferentes, por meio de um currículo comum.

Em uma linha de coerência, José Carlos Libâneo (2012, p. 26) acrescenta que a conquista da igualdade social na escola consiste em proporcionar a todos, em iguais condições, acesso aos conhecimentos da ciência, da cultura e da arte, além do desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e formação da cidadania. “No entanto, falar de igualdade é considerar, ao mesmo tempo, a diferença, pois, se a escola recebe sujeitos muito diferentes entre si, ela precisa enfrentar a realidade da diversidade como condição para ser integradora de todos”.

É a utopia sonhada e vislumbrada por muitos, que acreditam que todas as crianças e jovens devem ter as mesmas oportunidades, que a escola deve ser para todos e para cada um, na sua diversidade e singularidade. Sobre isso, enaltece Bernard Charlot (2005, p. 136) que “a diferença só é um direito se for afirmada com base na similitude, na universalidade do ser humano”.

A história da Educação e das políticas públicas educacionais no Brasil foi marcada por tentativas de garantir o direito à Educação pública, de qualidade e universal, comprometida com o acolhimento e respeito às diferenças, e assim, apta ao enfrentamento das desigualdades pulsantes desde sempre em nosso País.

Essa tentativa está cada vez mais longe de ser efetiva, podendo ser considerada até utópica, quando percebemos o acirramento do dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos e escola do acolhimento social para os pobres. De acordo com Libâneo (2012), a fragmentação educacional (ou de suas finalidades) pode ser interpretada como a escola dos que mandam, em contrapartida à dos que executam, ou ainda, como da exploração e do explorado, a escola da elite e a do proletariado.

A escola do conhecimento foi forjada a servir os interesses do capitalismo, sendo formadora de mão de obra, pois com a globalização e transformação dos padrões de comércio e produção, os detentores do capital se viram obrigados a buscarem uma qualificação que se mostrasse eficiente e de baixo custo. Para isso, foi exigindo uma adaptação e melhor organização do trabalho, em um novo paradigma técnico-econômico que se caracterizou pela produção flexível e diversificada (Castells, 2000).

Sobre a relação entre educação e trabalho, destacamos o que atesta Victor Henrique, que evidencia que a primeira preocupação voltada à Educação está na preparação para o mercado:

Quando se fala em Educação e, em especial, em escola, a primeira preocupação, ou a preocupação que está subentendida nas demais, é com a preparação para o trabalho. Sempre que se procura saber, em pesquisas de campo,

qual a função da escola, as respostas que se obtém, tanto por parte de alunos e pais, quanto de professores e demais educadores escolares, sempre convergem para a questão do trabalho. Fala-se muitas vezes, que se estuda “para ter uma vida melhor”, mas, quando se procura saber o que isso significa, está sempre por trás a convicção de que “ter sucesso” ou “ser alguém na vida” é algo que se consegue pelo trabalho, ou melhor, pelo emprego (2007, p. 108).

Partindo desse ponto, o capitalismo espera que através da Educação sejam formados os novos perfis de trabalhadores, dotados de determinadas habilidades e competências que os tornem capazes de se adaptar às exigências do mercado de trabalho. Entre as habilidades e competências estabelecidas, estão o maior conhecimento, capacidade de se expressar e de se adaptar a novas e inesperadas situações, facilidade de trabalhar em equipe, criatividade e ousadia para inovar e manter-se atualizado.

Sobre essa premissa, Moacir Gadotti (1997) argumenta que o homem, como mercadoria, não possui valor em si, e que seu valor é derivado da relação de troca, da mais valia, do acúmulo de capital, ou seja, tem a ver com o quanto pode gerar e representar lucro.

A própria Lei regulamenta que a escola capacite para o mercado de trabalho. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 prevê que o objetivo da Educação Básica é assegurar a todos os brasileiros a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, fornecendo-lhes os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Com isso, não queremos dizer que não se pode formar para o mercado de trabalho, o que questionamos é a formação de um trabalhador alienado, sem muitas perspectivas – a não ser a de executar determinadas e predefinidas tarefas. Nesse sentido, o que almejamos é um cidadão questionador, crítico e entendedor dos processos sociais em todos os campos.

Freire vai ao encontro dessa perspectiva de rompimento da relação entre capitalismo e Educação, ancorado nas políticas neoliberais e não na função social da escola, que é requisito fundamental para a mudança do contexto social:

Gosto de ser gente porque, como tal, percebo afinal que a construção de minha presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta da influência das forças sociais; que não se compreende fora da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente. O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história (Freire, 1996, p. 53).

A falência da escola tradicional é atribuída ao fato de que a instituição escolar se mantém estática quanto às mudanças globais, incapaz de se adaptar aos novos tempos e espaços. Além disso, permanece assim em razão de sua organização ser fundamentada no autoritarismo, no ensino de conteúdos preestabelecidos, seguindo a ditadura livresca e mantendo uma avaliação centrada em testes, provas, competição e reprovação.

Como alternativa para essa escola e seu insucesso, se espera que seja capaz de atender às necessidades básicas de crianças, adolescentes e jovens, e que desenvolva ações socioeducativas de modo a integrá-los, promovendo uma educação inclusiva. A escola que prioriza o conhecimento, que domina conteúdos e mostra sua qualidade através de avaliações, notas e índices, deve se ater também aos valores e às relações humanas, com apreço à solidariedade, empatia e integração social.

Analisando essas prioridades, Libâneo (2012, p. 18) alerta que:

a visão ampliada de Educação converteu-se em uma visão encolhida, ou seja:

- a) de Educação para todos, para Educação dos mais pobres;
- b) de necessidades básicas, para necessidades mínimas;
- c) da atenção à aprendizagem, para a melhoria e a avaliação dos resultados do rendimento escolar;

d) da melhoria das condições de aprendizagem, para a melhoria das condições internas da instituição escolar (organização escolar).

Ao priorizar a socialização e a convivência, deixa-se a aprendizagem de conteúdos como coadjuvante, levantando a bandeira da Educação que inclui, que respeita os tempos, com tolerância, autodenominada humanista, mesmo que em seu cerne estejam presentes critérios de fundo econômico. São elementos fundamentais, mas que devem ser equilibrados. O que ocorre é uma gigantesca inversão de valores, em que o direito à Educação de qualidade, ao conhecimento e à aprendizagem foi substituído por necessidades mínimas de aprendizagem.

Partindo desses pressupostos, fixamos o olhar na escola do atual contexto, em que a maioria continua utilizando o modelo tradicional mesclado ao tecnicista. A sociedade evolui e a escola ficou para trás, aumentando ainda mais o distanciamento entre a Educação que desejamos e a que experimentamos.

O desenho continua o mesmo: a escola mantém um currículo arcaico, atrelado aos interesses das classes dominantes; pouco faz ou tem a ver com as classes populares; alunos submetidos a modelos engessados, repetitivos, monótonos, padronizados e asfixiantes, em que o professor acredita ingenuamente que ainda detém todo o saber (e muitos se mostram receosos quanto à mudança de práticas ou mesmo ao uso de tecnologias); os governos, a cada nova gestão, criam novos programas e currículos, fechados em gabinetes, ouvindo especialistas de várias áreas, menos os professores; utilizam-se de expressões e nomenclaturas românticas para suas ações e programas e, assim, acreditam que irão resolver os problemas da Educação. Como consequência, seguimos nos distanciando cada vez mais da Educação de qualidade, que é condição fundamental para o avanço de qualquer país.

Pertinente e necessário se faz questionarmos para que fim se destina a escola na contemporaneidade. Para Paulo Freire, grande nome da pedagogia brasileira, a escola é o espaço onde se dá o diálogo, mediatizado pelo mundo ao redor, surgindo, daí, a necessidade de transformação do mundo.

Não devemos chamar o povo à escola para receber instrução, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história (Freire, 1991, p. 16).

A escola é a instituição com maior poder social e tem a responsabilidade não somente de colocar os conhecimentos ao alcance do aluno e dar significado àquelas aprendizagens que os estudantes trazem em sua bagagem cultural, como também de repensar o tipo de sociedade que se pretende construir, criando relações e preparando base para lidar com as contradições da sociedade, suas diferenças e conflitos.

Mais que o conhecimento científico e tão importante quanto, é a função de atualidade da escola, não só de transmitir conhecimento, mas caminhar ao encontro de progressos culturais, científicos e tecnológicos. A tecnologia deve ser aliada do processo de escolarização, não cabendo mais sua negação, diante do princípio de que fazer uso de diferentes métodos contribui para grandes mudanças, possibilidades e oportunidades de aprendizagem.

Sendo a Educação um processo complexo e abrangente – e que não acontece só dentro da sala de aula, ou mesmo no ambiente escolar, envolvendo todos os cidadãos, organizações e Estado –, depende intimamente de políticas públicas e institucionais coerentes, sérias e inovadoras. Todavia, é a relação pedagógica que detém o segredo do processo de ensino e aprendizagem. Daí a necessidade de uma proposta didático-pedagógica baseada em práticas que proporcionem não somente a mera recepção de conteúdo, mas, sobretudo, a reflexão, a criticidade e principalmente a participação ativa em sociedade. É necessário que os princípios de democracia sejam respeitados e promovam a emancipação e autonomia do aluno enquanto sujeito social.

## A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA E OS SENTIDOS DE UMA EDUCAÇÃO INTEGRAL

A humanidade, em constante processo de formação e construção, encontra na escola a instituição com poder de intervir com intencionalidade no desenvolvimento dos indivíduos. Resultado das relações construídas entre educadores, educandos e comunidade escolar, numa constante troca e compartilhamento de vivências e aprendizados, agregam-se valores constituídos aos envolvidos.

Sobre a importância social da escola, ensina César Nunes (2005, p. 86), que:

há uma intrínseca responsabilidade de um grupo social na direção de lograr conservar, legitimar, transmitir e repassar, através de suas instituições educacionais, seu núcleo cultural original e originante, bem como seus determinantes institucionais de sustentação. O universo institucional, as relações de poder e de organização social, a necessidade de transmissão do conjunto das relações e das formas de produção e de qualificação social, a preparação das funções políticas e ético-morais e, por último, toda sociedade têm que repassar um padrão produtivo, a potencialidade material e econômica necessária para a vida em sociedade – este é o processo causal da identidade cultural e histórica dos grupos humanos.

Na prática, a Educação deveria propiciar condições aos sujeitos para que possam ampliar seus horizontes, permitindo vislumbrar, mas

também analisar, questionar e modificar as mais diversas situações que dizem respeito às relações sociais, políticas e econômicas que envolvem suas vidas e a de toda a sociedade.

Dewey (2007, pp. 11-12) contribui com a ideia de que a função social da escola está voltada a “habilitar os indivíduos a dar continuidade a sua educação, e que o objeto da aprendizagem é a capacidade de desenvolvimento constante. Porém, essa ideia só poderá ser aplicada a todos quando houver uma sociedade verdadeiramente democrática”.

Esse conceito designa para a escola o poder de instruir e capacitar os sujeitos (com suas aptidões) para que possam interferir e transformar a sociedade em que estão inseridos. A educação é definida como ato que demanda poder, pois de posse do conhecimento, o homem compreende seu poder sobre a natureza. Em consonância com a afirmação de Dewey, isso só será possível a partir do momento em que os processos democráticos acontecerem nas sociedades, e para isso, a democracia deve fazer parte dos processos de educação.

Dessa forma, temos a educação como todo o conhecimento adquirido com a vivência em sociedade, seja ele qual for. Assim, o ato educacional está presente em todos os espaços, desde a própria casa, na família, no ônibus, na igreja, na escola, no parque, em todos os lugares – e todos nós fazemos parte desse processo.

Seguindo essa linha de pensamento, José Carlos Libâneo e Selma Garrido Pimenta (2002) destacam que educar é conduzir de um estado a outro, é modificar numa certa direção o que é suscetível de educação. Então, o ato pedagógico também pode ser definido como uma atividade sistemática de interação entre os sujeitos sociais.

Acerca dessa interação entre os sujeitos de acordo com uma finalidade, ensina Bernard Charlot (2013, p. 53) que devemos “aprender para viver com os outros homens com quem o mundo é compartilhado”. Ou seja, parar apropriar-se do mundo e poder participar de sua construção. Aprender é uma das ações que nos permite fazer parte de um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentido, evidenciando quem eu sou, quem é o mundo e quem são os outros.

Paulo Freire (2003) colabora com esse ideal, estando presente em vários de seus escritos a ideia de que a Educação é uma forma de intervenção no mundo. Citando a educação como algo particularmente humano e como um modo de intervenção na realidade, podemos combiná-la com o princípio de ação-reflexão humana para a transformação. Quando afirma que a educação é um fator fundamental para a reinvenção do mundo, é interessante notar que a educação se trata de um processo constante de criação do conhecimento.

As definições de educação, portanto, atribuídas a diversos autores, embora possam parecer diferentes, geralmente comungam de pontos em comum, especialmente quando trazem o sujeito para o centro da atividade educacional, caracterizando um processo que influencia e capacita o indivíduo a interagir e transformar sua realidade. Todos esses conceitos convergem para uma concepção de escola democrática e humanizadora.

Num primeiro momento, podemos entender democracia como o sistema político ou a forma de organização do Estado. Contudo, uma sociedade não pode ser considerada democrática unicamente pelo fato de seus governantes serem eleitos pelo voto. A democracia pressupõe a possibilidade de participação do conjunto de decisões que envolvam a vida cotidiana do indivíduo – e entendemos que na escola também.

Dewey (2007) defendia que a democracia não se trata apenas de uma ideia e de um ideal a ser atingido, mas é um modo concreto de vida, faz parte de um processo de experiência que vai enriquecendo o próprio processo, e fazendo com que avance. A Educação tem a função de apresentar o modo de vida democrático, já que esse modo de vida também se aprende através da experiência.

Reiteramos o papel fundamental da escola no que diz respeito à construção de uma sociedade democrática. Lembramos a frase atribuída à Mário Quintana, que diz: “democracia é dar a todos o mesmo ponto de partida”. Essa frase resume o que pensamos e defendemos: a certeza de que precisa partir da escola e de suas práticas o “tornar-se democrática”, dando oportunidade de acesso e permanência ao ambiente escolar e, mais do que isso, que prepare cidadãos verdadeiramente conscientes da

necessidade de repensar valores e atitudes da/na sociedade, para assim viver a democracia em sua plenitude. Não é apenas o direito de frequentar a escola, mas que nela se possa encontrar as condições que favoreçam o desenvolvimento pleno de personalidade, aptidões e capacidades.

O tema da democratização da escola ou da existência de escolas democráticas tem sido pensado como caminho para uma escola para todos, que respeita a individualidade e trabalha com a heterogeneidade, buscando a verdadeira qualidade de ensino. Para pensar essa proposta como plausível, demanda revisitar e compreender os conceitos de democracia, mudança social, poder, identidade e autonomia. Conceitos que foram amplamente discutidos e entendidos por algumas instituições de ensino, que com propostas inovadoras de escolas ousaram romper paradigmas e transformaram seus ambientes e prática, nomeando-se escolas democráticas.

Boaventura de Sousa Santos reforça o direito de sermos seres humanos diferentes uns dos outros, e que a cultura nos diversifica, fazendo parte da constituição de cada um de nós e presente em nossos relacionamentos, “cabendo à escola o papel de situar a condição humana diante do mundo”.

Temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades (Santos, 2005, p. 53).

Nesse contexto, ressaltamos a experiência da Escola Bem Viver Caúna, no município de Três de Maio, que vem se destacando, desde 2018, com uma proposta de Educação Integral em uma escola do campo, construída com a participação do poder público e da comunidade. Essa instituição escolar vem desenhando uma nova experiência escolar, uma nova maneira de ser escola, um novo caminho. É uma escola inovadora e que serve de inspiração, diante da ousadia de transformação do ambiente educacional em todas as suas estruturas.

José Pacheco (2015) ensina que é preciso reconfigurar as práticas escolares e, com isso, conceber novas construções sociais de aprendizagem que sejam referência de boa qualidade na Educação. Mais do que projetos inovadores que ficam delimitados em suas realidades, “devem servir de base para a definição de diretrizes de políticas públicas educacionais”.

Estudar experiências escolares como essa, nos permite vislumbrar um imenso campo de possibilidades e acreditar que é possível “pensar fora da caixa”, em um “vir a ser” que envolva muito mais do que o querer, exigindo reflexão, organização e participação social.

Pensando-se nisso, a Educação Integral é expressão chave na construção do processo de escola humanizadora e democrática, em razão de sua pertinência e pelas possibilidades que possui em garantir que o “mito” da escola pública para todos, da escola democrática de formação humana integral, seja de fato concretizado em solo brasileiro.

Em busca da transformação do modelo autoritário, perverso, tardio e excludente do sistema educacional do País, a Educação Integral surge como uma proposta de escola pública de qualidade para todos, com respeito à diversidade e comprometida com o enfrentamento das desigualdades sociais.

Quando esses quesitos não se cumprem, temos o fracasso do sistema educacional, como bem esclarece Darcy Ribeiro:

Um dos grandes fracassos do Brasil, como povo e como civilização, tem sido a nossa incapacidade de criarmos uma escola pública honesta e eficiente. Essa tarefa que temos que enfrentar para podermos existir no mundo de hoje cabe tanto ao governo como a vocês. Uma escola que não consegue reconhecer como seu alunado verdadeiro a maioria das crianças brasileiras, porque está organizada para servir a uma minoria privilegiada, é uma escola injusta. Uma escola que não consegue ensinar a ler, escrever e contar à imensa maioria de seus alunos e que, portanto, não os prepara para viver numa sociedade em que essas habilidades são indispensáveis, é uma escola que fracassou (Ribeiro, 2018, p. 50).

Darcy foi um grande educador, que sempre acreditou na Educação como sendo a melhor arma para o desenvolvimento pleno da nação. Defendeu o conhecimento e seu poder transformador e deixou um legado de grandes feitos na melhoria dos níveis educacionais. Assim como ele, outros estudiosos, como Anísio Teixeira, Maria Nilde Mascellani, Paulo Freire e Florestan Fernandes, já alertavam para a necessidade de se repensar e reconstruir a Educação, a fim de garantir um sistema escolar público, universal, gratuito e obrigatório. Consenso entre eles, também estava a necessidade de ampliação do tempo de permanência na escola, das diferentes formas e tempos de aprendizado.

Partiu de Anísio Teixeira – e de sua visão singular para a escola pública – o ideal de construção de democracia para toda a sociedade, e, como caminho, a escola assumiria a concepção de Educação Integral, não restringindo essa proposta à ampliação somente do tempo educativo, mas da compreensão do aluno em sua totalidade.

A proposta contemplava questões de modernização e ampliação dos espaços escolares com bibliotecas, laboratórios, refeitórios e locais para realização das mais diversas modalidades esportivas. Quanto aos professores, acreditava que deveriam estar em uma única escola e, a partir da dedicação exclusiva, dariam conta de facilitar a aprendizagem da Matemática, da Língua Portuguesa, das Ciências da natureza e das sociais, preconizando a pesquisa e a leitura, com incentivo às atividades artísticas, culturais e esportivas. Buscava a formação de uma “escola que não esquecesse suas raízes, sua comunidade e sua função social” enquanto espaço de consolidação de processos democráticos.

Escola de tempo integral, de formação integral, de jornada ampliada, de tempo estendido, escola de dois turnos. Essas e outras nomenclaturas são utilizadas para denominar a escola em que o aluno tem a possibilidade de permanecer durante todo o dia. Usaremos, aqui, o termo jornada ampliada. Na história da Educação brasileira, encontramos menção a essa escola no discurso da Educação Integral desde o manifesto Pioneiros da Educação Nova.

Coube a Anísio Teixeira iniciar esse movimento, materializado nos Centros Educacionais (1950-1960), funcionando o dia todo: no turno da manhã “[...] o ensino propriamente dito [...]”, no turno da tarde “[...] a educação propriamente social, a educação física, a educação musical, a educação sanitária, a assistência alimentar e o uso da leitura em bibliotecas” (Teixeira, 1959, p. 243).

Darcy Ribeiro, na década de 1980, propôs e implementou os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), ofertando uma escola de período integral, em que as atividades eram desenvolvidas em consonância com aqueles conteúdos pré-estabelecidos no currículo e nas práticas sociais adequadas ao desenvolvimento integral da criança e do adolescente.

Contudo, o projeto recebeu inúmeras críticas, dentre elas, quanto à arquitetura, que demandava altos investimentos, e quanto à sobreposição do projeto arquitetônico em detrimento do caráter pedagógico da escola. Importante ressaltar que ambos os projetos contribuíram e se tornaram referência, sobretudo quando pensamos na escola de Educação Integral em jornada ampliada com base na formação integral do sujeito.

Jaqueline Moll enfatiza o legado desses pensadores diante da complexidade contemporânea em se pensar a educação no País:

Mediante o legado desses pensadores e a complexidade contemporânea, uma Escola de Educação em Tempo Integral pode ser caracterizada pela superação do caráter parcial e limitado que as poucas horas diárias proporcionam, em estreita associação com o reconhecimento das múltiplas dimensões que caracterizam os seres humanos e com as múltiplas possibilidades de formação que se estabelecem na relação da escola com seu entorno, na perspectiva da expansão dos territórios educativos (Moll, 2009, p. 15).

Quando falamos no sonho e no desafio que é a promoção de Educação Integral e em tempo integral, é essencial destacar o Programa Mais Educação, política que pretendia universalizar a Educação Integral, cujo objetivo foi “ampliar a jornada escolar modificando a rotina da escola, pois sem essa modificação, pode-se incorrer em mais do mesmo, sem que

a ampliação do tempo expresse caminhos para uma Educação Integral” (Moll, 2012, p. 133).

O Mais Educação foi uma política educacional compromissada com a sociedade brasileira, efetivando o direito à Educação. Foi uma trajetória marcada pela garantia ao desenvolvimento pleno da pessoa, dos educandos. Um dos mais importantes aspectos do Programa foi o almejo pelo estreitamento das relações sociais da escola com a comunidade, sugerindo atividades comunitárias que poderiam utilizar do espaço físico da escola, abrindo aos finais de semana, dando opções de lazer, de encontro, de práticas esportivas e de diálogo.

Sua abrangência foi muito significativa no território nacional, e segundo dados do Ministério da Educação, em 2013 o Programa alcançou 50 mil escolas em 4.700 municípios. Essas escolas, assim que implementaram e puderam contar com as ações do Programa, beneficiaram direta e indiretamente muitas pessoas. Em 84,5% dos municípios, a experiência do Programa Mais Educação gerou demandas por Educação Integral, motivo de comemoração, pois se apresentava como uma política indutora de Educação Integral em tempo ampliado.

O Mais Educação deixou marcas profundas não só no campo das políticas públicas educacionais, como na vida dos estudantes e no cerne de muitas escolas e comunidades Brasil a fora. Foi nomeado como Programa Mais Educação e fez *jus* ao nome, porque de fato levou a muitos brasileiros mais oportunidades, mais conhecimento, mais vivências, mais convivências, mais espaços, mais amizades, mais união e, seguramente, mais esperança.

Diante desse contexto, em que buscamos possibilidades de efetivação da Educação Integral, revisitar as bases desse Programa nos faz acreditar ainda mais nessa experiência de Educação, que não se resume à ampliação da jornada escolar, mas na experiência da Educação que aproxima pessoas, que pensa em todos e em cada um.

A utopia da Educação e, por conseguinte, a escola que queremos construir, é aquela que reconhece o direito à aprendizagem e entende que existem várias formas e tempos de aprender; que promove a equidade e a

formação intelectual; que respeita a individualidade e a diversidade; que resgata as memórias e vivências e as consolida em saberes; que deseja que o aluno aprenda a pensar, questionar e propor alternativas; que os valores e atitudes sejam apreciados no cuidado consigo e com o outro; e, por fim, que alunos, professores, pais e comunidade possam, de fato, sentirem-se pertencentes e importantes na construção dessa escola, que deve ser democrática e de formação humana integral.



## Parte II

---

O ESPERANÇAR  
A PARTIR DA EXPERIÊNCIA  
E VIVÊNCIA DA ESCOLA  
DA CAÚNA



1

## POLÍTICA CURRICULAR E PEDAGÓGICA E OS DIREITOS DE APRENDIZAGEM NA ESCOLA HUMANIZADORA E DEMOCRÁTICA

O primeiro passo para conhecermos como ocorreu o processo de criação e implementação do modelo escolar da Caúna, se deu por meio do estudo de documentos. Nessa análise documental, estudamos o processo instaurado mediante o Conselho Estadual de Educação do estado para a cedência do prédio da antiga escola estadual para o município (logo contaremos melhor esta história), as atas de reuniões e encontros para discutir o projeto da nova escola, o registro da reunião realizada na Câmara de Vereadores do município para explanação do projeto para a comunidade, os decretos de criação e funcionamento da escola, o Projeto Político Pedagógico da escola, bem como planos de estudos e de orientação das práticas pedagógicas, registros das formações continuadas dos professores e outras publicações em jornais e revistas de Três de Maio.

Passamos ao resgate histórico de lutas, enfrentamentos e organização comunitária que a localidade de Caúna tem registrado em seu cerne social. Por meio dos documentos, entrevistas e imagens, pretendemos dar voz a essa narrativa. São histórias que merecem ser contadas, pois escancaram a ferida (ainda não curada) do nosso sistema educacional: o princípio de garantia do direito à escola.

Evidenciamos também a importância da união dos movimentos sociais e da parceria desses com o governo municipal, que numa ação con-

junta, não só evitaram o fechamento da única escola da localidade, como possibilitaram a criação da Escola Municipal de Ensino Fundamental Bem Viver Caúna. Escola esta que se tornou motivo de estudo e pesquisa por reunir os conhecimentos do campo e da cidade em um projeto inovador, apostando na Educação Integral em jornada ampliada como ferramenta para a garantia do direito à uma educação de qualidade.

Iniciamos nossa história no ano de 2017, quando se iniciava o inverno no Rio Grande do Sul. Na comunidade de Caúna (que leva esse nome em razão da origem indígena da palavra, que designa uma planta de raízes fortes e folhas escuras), interior do município de Três de Maio (cidade localizada ao noroeste do Rio Grande do Sul), a notícia do fechamento da única escola local causava mais apreensão do que a previsão de um inverno rigoroso. Com isso, a comunidade entendeu que precisava se unir, se organizar e lutar pela permanência da escola, reivindicando para as crianças da comunidade o direito à Educação – o que já havia sido feito em outras oportunidades, segundo relatos de moradores sobre a história da localidade.

Buscando compreender como ocorreu esse movimento de lutas pelo direito à Educação, realizamos uma pesquisa nas fontes escritas dispostas pela comunidade, em livros, atas e cadernos de registros mantidos pela Igreja Luterana, única sede religiosa da comunidade e em pleno funcionamento, inaugurada em 1939. Também visitamos o cemitério da localidade, fonte histórica que data de 1920 (primeiro túmulo), acompanhados na narrativa do Pastor da Igreja, profundo conhecedor das questões religiosas e educacionais da comunidade.



**Confraternização entre moradores da comunidade de Caúna (1923)**  
Registro histórico cedido pela Igreja Luterana da Comunidade de Caúna  
de Três de Maio.

Segundo ele, os primeiros colonizadores, a maioria alemães, tinham como propósito “branquear a raça”, produzir alimentos e servir de mão de obra, instalando-se naquela região, hoje município de Três de Maio. Esses imigrantes eram fortemente influenciados pelos ideais de Martinho Lutero, que não só na Alemanha, mas em toda a Europa, vinha fazendo história, contestando as práticas opressivas do catolicismo, tornando-se o principal nome da Reforma Protestante, movimento considerado um divisor de águas no campo da Educação.

O projeto educacional defendido por Lutero valorizava a alfabetização e o ensino de línguas, e, mais importante, pregava o direito e o acesso de todos a esses conhecimentos. Daí a preocupação de ter uma escola e professores para atender todas as crianças da comunidade.

Os imigrantes atribuíam a Lutero a frase que diz que “o maior pecado é negar às crianças o direito à educação”, deixando claro que essa responsabilidade compete aos pais, que procuravam segui-la com rigor. Assim, restava claro o posicionamento de que não havia motivos que justificassem a ausência de instrução escolar para as crianças, e que todas

deveriam frequentar a escola, independentemente da profissão e classe social dos pais. Lutero (1989) conclamava às autoridades a responsabilidade de prover formas de instrução e também o dever de cobrar dos pais que enviassem os filhos à escola.

Inspirados em Lutero, os imigrantes se organizaram e transformaram a Igreja Evangélica em escola. Os professores eram escolhidos por se destacarem na comunidade em alguma habilidade, pelo conhecimento e pela facilidade de se comunicar nas duas línguas (português e alemão). As meninas poderiam frequentar a escola até a 4ª série e depois deveriam se dedicar aos afazeres destinados às mulheres, como aprender a cozinhar, costurar, cuidar da horta e, após o casamento, dos filhos. A metodologia de ensino incluía aulas de Matemática no moinho de farinha, localizado nas proximidades da Igreja/escola, onde poderiam aprender sobre pesos, medidas e sistema monetário na prática.

As famílias alemãs que passaram a residir na localidade de Caúna enfrentaram muitas dificuldades, que são lembradas e contadas às crianças ainda hoje, para que valorizem o que seus antepassados conquistaram. Entre as vivências dos imigrantes, há relatos de que era proibido falar a língua alemã durante a Segunda Guerra Mundial, e que muitos imigrantes foram executados por essa razão. A Bíblia e livros de registros das famílias, trazidos da Alemanha, foram enterrados para que as autoridades não os confiscassem, assim como outros bens provenientes do país. As armas eram colocadas no sal para que, enferrujadas, não pudessem ser usadas para dar fim a alguma vida humana.

Em meio a todas essas barbáries, a escola sempre foi o centro da comunidade. Há registros fotográficos que retratam a sede da Igreja/escola, as aulas, professores e estudantes. A escola era o vínculo que unia a todos.



zação de custos. A ação previa a redução do número de professores e dos gastos na manutenção de estrutura física das escolas. Isso significou em fechar as escolas do campo e realocar os alunos para escolas da área urbana.

## **Fechamento de escolas do meio rural preocupa comunidades no Rio Grande do Sul**

Moradores do campo se sentem prejudicados pela aglutinação de turmas, justificada pela queda da demanda

31/01/2017 | 6:49 Atualizado 7:14  
Correio do Povo



### **Fechamento de escolas rurais no Rio Grande do Sul (2017)**

Fonte: Jornal Correio do Povo do Rio Grande do Sul

**13 de junho de 2017** - Sartori divulga que 2256 turmas em escolas estão sendo fechadas no Rio Grande do Sul, mas a grande notícia do dia são os três presídios que serão construídos em Charqueadas, Viamão e Alegrete.

### **Construção de novos presídios no Rio Grande do Sul (2018)**

Fonte: Revista Sineta do Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul (CPERS)

Segundo dados do Censo Escolar da Educação Básica (2018), divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), de 2017 para 2018 foram fechadas 37 escolas no Rio Grande do Sul. O mesmo ocorreu com o número de turmas, que de 2014 para 2018 foram reduzidas em 11,7%. Como era de se imaginar, o número de matrículas na Educação Básica também apresentou significativa queda: somando-se os estudantes das zonas rurais e urbanas, passou de 930.616 em 2017, para 880.168 em 2018 – uma queda de 5,42%.

Outro dado fornecido pelo Censo 2018 foi o do número de alunos matriculados no Ensino Fundamental em jornada ampliada, ou seja, que permanecem sete horas diárias ou mais em atividades escolares. Em 2017, representavam 13,9% dos alunos matriculados, número que caiu para 9,4% em 2018. Esses indicadores são desmotivadores e refletem, de fato, como

a Educação é tratada pela maioria dos governos: como mercadoria, como gasto. Ousamos dizer que até como um desperdício de dinheiro público, quando se afirma a inviabilidade de manter uma escola do campo em razão do baixo número de alunos, esquecendo-se, porém, de tudo que essa escola e seu fechamento representam para os estudantes, comunidade escolar e também para a localidade em que está inserida.

Resta escancarada a desvalorização e o desamparo do Estado para com as famílias do campo, que acabam migrando para a zona urbana em busca de uma escola mais próxima para os filhos, a fim de evitar que tenham que acordar ainda durante a madrugada, caminhar quilômetros para pegar o transporte escolar (muitas vezes, precário) e esperar por horas na escola até a aula iniciar – e repetir o processo no período de retorno para suas casas.

Pensando em todas essas questões – que envolvem não só o fechamento da escola, mas a manutenção da vida da comunidade de Caúna – é que surge um movimento, uma nova proposta de se fazer educação e escrever uma trajetória de enfrentamento ao modelo que segue, tanto no estado gaúcho, como em todo o País, que é o desmonte da Educação pública, em especial aqui mencionando o fechamento de escolas.

O primeiro passo na direção oposta se dá com o Prefeito de Três de Maio/RS, que enviou um ofício ao Conselho Estadual de Educação, registrando o “interesse no uso de toda a estrutura física construída e do espaço agrário da Escola Estadual de Ensino Fundamental Benno Meurer para instalar no mesmo lugar uma escola do campo de Ensino Fundamental sob a direção e controle da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte” (Gabinete do prefeito/TM, Ofício nº 198, 2017, p. 1).

A partir daí, vários encontros, reuniões e estudos foram coordenados pela equipe da Secretaria de Educação do município, contando com a participação e o apoio de entidades como a Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil (IECLB), Associação Riograndense de Empreendimentos de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER/RS), Federação dos Trabalhadores na Agricultura no Rio Grande do Sul (FETAG/RS), Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STR), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), bem como de moradores dos arredores da escola, pais,

alunos, professores e apoiadores do projeto. O objetivo dessa união de esforços esteve voltado a encontrar um meio de evitar o fechamento da escola e, assim, manter a comunidade ativa no que diz respeito aos aspectos essenciais da vida no campo e à possibilidade de permanência.

Em uma das primeiras reuniões, conforme registrado em ata redigida em 4 agosto de 2017, encontraram-se representantes da Secretaria Municipal de Educação, prefeito, vereadores, alguns representantes da comunidade e também da 17ª Coordenadora Regional de Educação, para discutir sobre o fechamento e uma possível cedência do prédio da Escola Estadual de Ensino Fundamental Benno Meurer, situada na localidade de Caúna, ao município de Três de Maio.

Dessa reunião, destacamos um diálogo importante: “Se o Estado cede esse espaço, não precisamos construir um prédio novo. O Estado, aos poucos, se retira do Ensino Fundamental e o município não pode deixar as crianças fora da escola, caso o Estado possui espaço subutilizado, o município se propõe a assumir” (SMECE/TM, Ata A, 2017, p. 76). Nesse trecho, o prefeito deixa claro sua preocupação com a situação da Escola e o interesse e compromisso com a Educação, enquanto gestor municipal, no sentido de não deixar nenhuma criança sem escola, garantindo-lhes acesso e permanência. Se propõe, juntamente com sua equipe, lideranças e comunidade, a pensar alternativas viáveis para a comunidade, ao acreditar que o fechamento da Escola traria prejuízos aos estudantes, suas famílias e comunidade campesina que, cedo ou tarde, sentiria os efeitos em seu cotidiano.

A representante do governo estadual, quando questionada sobre o fechamento da Escola, justificou dizendo que, para otimizar o uso de recursos (que é uma das diretrizes do governo), “não é admissível direcionar recursos públicos para espaços ociosos; onde o município não demonstrar interesse o Estado vai fazer leilão” (SMECE/TM, Ata A, 2017, p. 76).

De maneira geral, segundo o governo estadual, o fechamento de escolas segue um movimento que vem ocorrendo em todo o País, sob o argumento da baixa qualidade de ensino em turmas multisseriadas, característica em escolas do campo, além da inviabilidade de aplicação

e investimentos de recursos públicos em uma escola com poucos alunos. Assim, não haveria justificativa para manter a lotação de professores e funcionários para atender tão pequeno número de estudantes, quando estes poderiam, facilmente, ser realocados para outras escolas da rede, certamente localizadas no perímetro urbano, colocando à disposição dos estudantes da zona rural a opção do transporte escolar – na teoria é plausível, mas na prática tem um efeito devastador, como já mencionamos oportunamente.

É sabido que tem se usado como critério o número de alunos para a manutenção ou não das escolas do campo, com base nos arts. 31 a 36 da Lei nº 11.494/2007, que instituiu o FUNDEB, atribuindo o dispositivo valor-aluno. No uso da palavra, a secretária de Educação do município é enfática ao afirmar que “solicitamos a cedência da Escola Benno Meurer para implementar uma escola do campo, com formação humana integral, beneficiando o aluno do campo e sendo opção para os alunos que residem na cidade; por que não fazer o caminho inverso?” (SMECE/TM, Ata A, 2017, p. 77).

Na contramão do que a maioria dos governos fariam, os gestores deixaram claro sua posição e assumiram o compromisso de construir um projeto ousado e democrático, que valoriza em todos os aspectos a Educação do Campo. O diálogo esteve voltado à preocupação com o modo de vida das famílias camponesas, considerando seus inúmeros saberes e suas formas de existir, abrindo espaço para que alunos da zona urbana também pudessem vivenciar e compartilhar desses saberes.

Roseli Caldart (2002, p. 26) definiu esse processo como “uma educação assumida na perspectiva de continuação da luta histórica pela constituição da Educação como um direito universal, que não deve ser tratada nem como serviço nem como política compensatória e muito menos como mercadoria”.

A manutenção das atividades escolares nas escolas do campo, mais do que um direito das famílias residentes, representa fortemente a preservação de seus costumes, de seus modos de organização, de suas cosmologias, modos de produzir, trabalhar, se relacionar, de respeito e cuidado com a natureza, sua territorialidade, enfim, a valorização da sua identidade. Na

mesma reunião, um morador da Caúna resume o pensamento e o compromisso de todos os demais: “a comunidade vai lutar pela Escola” (SMECE/TM, Ata A, 2017, p. 77).

Nessa perspectiva, a Educação do Campo e a luta pelo não fechamento das escolas se mostra como uma forma de resistência, uma maneira legítima de lutar pelo direito não só à escolarização, mas de ter uma educação atrelada com as suas vivências, hábitos, costumes e valores. O fim da escola seria uma maneira de expulsar os pequenos agricultores de suas propriedades, obrigando-os a migrarem para a cidade. “Uma escola é a primeira necessidade de uma família que tenha filhos”, diz uma moradora local, e complementa que “a Escola é patrimônio da comunidade; não é à toa que está construída bem no centro, isso é para que todos tenham acesso a ela” (SMECE/TM, Ata A, 2017, p. 77).

Lia Maria Oliveira e Marília Campos (2012) constataam a triste realidade do êxodo rural diante de uma política de Educação do Campo insuficiente. Refletem sobre o descaso secular quanto aos povos do campo pelo poder público, mesmo que tenham sido obtidas conquistas nas últimas décadas. A desigualdade social e a dificuldade de acesso aos direitos humanos ainda são muito acentuadas nesse meio, em especial no que se refere à Educação.

Percebendo a interferência e as consequências do fechamento das escolas camponesas, enquanto mudanças estruturais da sociedade, seja nas sérias e reais possibilidades de migração da população do campo para a cidade, seja na qualidade da Educação e nas dinâmicas e na valorização da vida camponesa, e acreditando que se pode fazer algo de diferente e ir ao encontro dos desejos e aspirações da comunidade, seguiram-se as reuniões e também a elaboração do projeto.

Com isso, almejava-se que a Escola da comunidade de Caúna não entrasse para os números, sendo mais uma das muitas escolas que depois de fechadas, viram ruínas e lembranças de tempos em que as crianças do campo e suas famílias tinham bem mais do que uma escola, onde o ensino era tão bom ou melhor do que em escolas urbanas; o que é mais uma referência para os moradores.

Segundo a secretária de Educação, as próximas reuniões tiveram como objetivo o arranjo de diálogos e discussões com entidades e comunidade que auxiliaram no desenvolvimento do projeto da nova escola, que provisoriamente seria chamada de Escola do Campo Integral de Ensino Fundamental Bem Viver Caúna.

O projeto apresentou um conjunto de ações que diziam respeito à comunidade local de forma específica (mas também a toda a região), envolvendo questões sobre sucessão rural, produção agroecológica, novo Projeto Político Pedagógico e Educação Integral, em um processo que dialogava com um novo arranjo produtivo, social, cultural e local (SMECE/TM, Ata A, 2017, p. 78).

As finalidades desse novo projeto são reforçadas pela fala de um representante da comunidade, conforme registrado em ata, redigida em 12 de agosto de 2017:

O projeto de investir na agroecologia é muito bom; aqui a gente pode fazer um belo trabalho, com a união de todos; nosso município pode ser usado como modelo. Recuperar a ideia da fé, de acreditar de novo em alguma coisa que dê significado. Os modelos de forma geral estão muito decorrentes, e esse projeto quer resgatar o verdadeiro sentido da política, quando o poder está de fato com o povo (SMECE/TM, Ata B, 2017, p. 82).

A elaboração do projeto se deu por várias mãos, e não é considerado finalizado ou concluído, uma vez que sempre poderá ser reorganizado, repensado e reelaborado, tratando-se de um projeto em constante construção. A Escola Bem Viver Caúna tem como justificativa o crescente esvaziamento do espaço rural, estimulado pela transformação e automação da agricultura e pela desestruturação da agricultura familiar, diante da ausência de políticas públicas voltadas para este fim.

Além de serem precários os serviços públicos e a infraestrutura ofertada aos habitantes das áreas rurais, esses fatores contribuem para o fluxo migratório campo-cidade. Acrescentamos, ainda, o preconceito sofrido pela escola do campo, que por muito tempo foi vista como desprovida de

qualidade na educação, como atrasada, de ensino fraco, como “a escola dos colonos”, criando um sentimento negativo em relação ao que é do campo e uma perspectiva do urbano como caminho para a melhoria de vida.

A proposta de uma Educação do Campo questiona os conteúdos trabalhados pela escola nos quais os filhos dos agricultores não se reconhecem e veem como algo que os afasta do seu modo de vida. A escola, vista na perspectiva da Educação do Campo, deve ser um espaço de produção de conhecimento sobre a vida da comunidade e da relação do conhecimento que a Humanidade produziu até o momento com a concretude dos sujeitos do campo. E, assim, buscar-se a emancipação de um sistema a serviço do capital que oprime, historicamente, os trabalhadores do campo (Projeto Escola Bem Viver Caúna, 2017, p. 4).

Diante disso, é imperativa a necessidade de repensar e reformular as finalidades e metodologias da Educação do Campo, unindo esforços no sentido da implementação de uma escola que prepare para a vida no campo e para além dela, através do diálogo curricular e de uma proposta pedagógica coerente com a realidade da comunidade.

É nesse cenário de revalorização da escola rural e da adoção da Educação do Campo como princípio educativo, que a Secretaria Municipal de Três de Maio propõe este projeto de uma escola diferenciada, a qual possa contribuir para que as próximas gerações desenvolvam um outro olhar sobre o rural, fazendo com que considerem a possibilidade de permanecer no rural e, se não o fizerem, possam contribuir como cidadão na construção de políticas públicas de valorização das comunidades rurais e de seu saber historicamente desenvolvido. Pretende-se que cada estudante compreenda as potencialidades da agricultura familiar para o desenvolvimento econômico e social do município, estado e País, buscando a preservação ambiental e valorização da cultura local (Projeto Escola Bem Viver Caúna, 2017, p. 6).

Em todas as etapas do projeto, salientou-se a necessidade da participação da comunidade, das famílias e das instituições parceiras no processo de criação, implementação da proposta e também na realização das ações planejadas. O projeto contempla a Educação Integral e propõe o ensino em jornada ampliada:

Conectada com o movimento que se vivencia no País, onde a Educação Integral é vista como um futuro a almejar, esta escola deverá estruturar-se de forma a fornecer ensino em tempo integral aos estudantes matriculados advindos da comunidade do entorno e contribuirá para que, paulatinamente, estudantes de escolas urbanas possam no contraturno vivenciar as possibilidades pedagógicas oferecidas por este espaço educacional diferenciado (Projeto Escola Bem Viver Caúna, 2017, p. 6).

O projeto também contemplou considerações administrativas e pedagógicas, como a constituição da finalidade, da filosofia e do objetivo geral da Escola. Em todos esses conceitos, esteve presente a valorização dos saberes, do respeito à diversidade e à pluralidade, à natureza, à integração das gerações na construção de processos coletivos e integradores, da agroecologia e sustentabilidade, todos fundamentados “na sua prática educativa diferenciada baseada no referencial da Educação do Campo, na Educação em tempo integral e no desenvolvimento integral do jovem cidadão” (Projeto Escola Bem Viver Caúna, 2017, p. 7).

Outro importante passo no percurso de concretização da Escola foi a aprovação da municipalização da Escola Benno Meurer pelo Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul. No documento enviado pelo município, juntamente com o projeto, planta baixa da Escola, pareceres, declarações, atas de reuniões e justificativas requeridas pelo referido Conselho, enfatizou-se que a proposta começou a ser estudada em 2017 e pretendia ser implementada em 2018.

A principal intenção do projeto era a de revitalizar uma Educação do/no campo, com formação humana integral, utilizando-se do espaço

físico de uma escola do Estado que contava com dez alunos (e estava para ser fechada), em conjunto com a comunidade e outras entidades. Dessa forma, a proposta de revitalização e manutenção, partindo de um projeto construído coletivamente para criar uma nova escola do campo, tinha como intuito priorizar o desenvolvimento e o fortalecimento da agricultura familiar, agroecológica e orgânica.

Consta no documento encaminhado pelo governo municipal de Três de Maio ao Conselho Estadual de Educação do Estado, a seguinte justificativa:



Levando em conta as possibilidades que esse projeto (Caúna Bem Viver) inclui, está empenhado no seu desenvolvimento, porque não se trata de apenas transformar uma escola em municipal (alguns resumem isso como municipalização), mas apresenta um projeto maior que começa com a revitalização de uma escola que está diminuindo, acabando, se apagando, perto do fechamento por falta de estudantes (em 2017, tinha dez alunos) ou outros motivos. Com a aprovação dessa transferência, a escola nova vai contar com mais de 100 estudantes (100 famílias), que já estão inscritos, esperando o início das aulas (2018). O projeto envolve também outras questões, como a valorização dos saberes populares que serão incluídos no currículo, ou o sonho de pessoas simples, que por diversos motivos estão na cidade, mesmo com o coração vivendo no campo, e que agora poderão matricular seus filhos numa proposta pedagógica diferenciada que traz o caminho inverso cidade-campo, relacionada com o contexto local de uma cidade onde vive grande parte da agricultura familiar. Além disso, o projeto inclui também o envolvimento com entidades que trabalham na região muitas vezes de forma isolada e que têm agora uma chance de trabalhar num conjunto de ações de forma articulada. São pequenas ações que estão ocorrendo de forma simultânea, mas que estão trazendo mais esperança, mais afeto e mais entusiasmo na perspectiva de um mundo melhor (SMECE/TM para CEED/RS, 2018, p. 1).

Em sessão plenária, realizada em 4 de abril de 2018, o projeto foi colocado em apreciação e discussão pelos conselheiros que faziam parte da Comissão de Legislação e Normas, emitindo pareceres e tomando conhecimento da municipalização da então Escola Estadual de Ensino Fundamental Benno Meurer, que vinha sendo mantida pelo poder público estadual, e que, se aprovado, passaria a vigorar sob responsabilidade do município de Três de Maio, integrando o sistema municipal de ensino. O projeto foi aprovado por maioria, com quatro votos favoráveis e três contrários.

A notícia da aprovação foi muito comemorada pela comunidade de Caúna, que, em regime de mutirão, apressou a organização e limpeza da Escola, para que se iniciassem as aulas e, assim, um novo tempo, um novo capítulo para a história da comunidade, do município e da Educação.



**Nova proposta de escola do campo é realidade no Rio Grande do Sul (2018)**

Fonte: Revista Letras da Terra da Associação Gaúcha de Professores Técnicos de Ensino Agrícola (AGPTEA)

## Escola do campo de Caúna é inaugurada oficialmente

Dos 99 alunos matriculados na Escola Municipal de Ensino Fundamental Bem Viver Caúna, 70% são oriundos da área urbana de Três de Maio. Escola atende, em turno integral, cinco turmas: Pré A e B e 1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental



*Com investimento de R\$ 25 mil em reformas e adequações, aulas começaram em fevereiro, junto com toda a rede municipal, mas inauguração oficial ocorreu no último dia 3, Dia do Município. Há lista de espera por novas vagas*

### Escola do campo de Caúna é inaugurada oficialmente (2018)

Fonte: Jornal Semanal de Três de Maio/RS

Escola Municipal de Ensino Fundamental Bem Viver Caúna. Este foi o nome escolhido para batizar a instituição inaugurada em 3 de maio de 2018, na localidade de Caúna, interior de Três de Maio/RS. A data comemorativa de emancipação política e administrativa do município também foi a data de inauguração da Escola, que traz um projeto político pedagógico inovador de Educação do Campo e integral, e que se propõe a fazer o caminho inverso cidade-campo, na contramão da lógica neoliberal que se espalha pelo País de fechamento das escolas do campo.

O bem viver, escolhido para dar nome à escola, faz referência a uma filosofia que já é bastante conhecida e que vem sendo utilizada há anos por centenas de povos e culturas da América Latina, alicerçada nos princípios de reciprocidade, fraternidade e profundo respeito pela natureza, construindo experiências sustentáveis que possam assegurar escolhas futuras e a própria existência humana.

Na visão desses povos, a Terra é sagrada e muito mais do que o lugar em que se vive, é a base do bem viver:

O conceito de Bem Viver está na contramão de um modelo de desenvolvimento que considera a terra e a natureza apenas como insumos para a produção de mercadorias de rápido consumo e, mais rápido ainda, descarte. É para sustentar o modelo capitalista que os governos priorizam os mega investimentos, que degradam o ambiente e envenenam a terra, as águas e todos os seres vivos. A importância do paradigma do Bem Viver não está na realização imediata de uma ruptura, mas na retomada de um horizonte – um futuro com justiça e igualdade (Bonin, 2015, p. 3).

Já na ocasião da inauguração, foram realizadas atividades que demonstram um alinhamento desse pensamento com as práticas realizadas na comunidade, com a Primeira Minifeira de Troca de Sementes Crioulas e Primeiro Festival de Cucas, com sabores da terra, como butiá e abóbora. Tudo acompanhado de um almoço festivo, organizado de forma colaborativa pelos moradores da comunidade de Caúna. Uma maneira de festejar e compartilhar a inauguração da Escola, que além dos prédios e de um espaço de 4 hectares, inclui horta, agrofloresta, galinheiro pedagógico, trilha ecológica e a revitalização do arroio que passa aos fundos da escola. Foram soltos 3 mil alevinos, além de outras ações que envolveram a comunidade e seus costumes locais.

O projeto da escola do campo é fundamental para que o êxodo rural diminua, pois atualmente os locais estão cada vez com menos habitantes, e uma iniciativa como essa vai trazer vida nova para a localidade; o investimento nesse modelo revitaliza os espaços sociais, fomenta a comunidade a se manter ali e torna os investimentos mais justos e corretos, pois as ações melhoram a vida de um número cada vez maior de pessoas (prefeito Municipal, na ocasião da inauguração da Escola, 2018).

A escola Municipal de Ensino Fundamental Bem Viver Caúna é a 13ª escola da Rede Municipal de Ensino e a primeira a funcionar em jornada ampliada, contemplando Educação Infantil (níveis 1 e 2) e Ensino

Fundamental (1º ao 3º ano), devendo ser acrescentado mais uma turma a cada ano subsequente, a fim de acompanhar a progressão dos alunos.

No primeiro ano, a Escola contou com 99 alunos matriculados. Destes, 31 eram provenientes da própria localidade e arredores, e os outros 68 vieram da zona urbana do município, optando por estudar em uma escola que se propõe a estimar outros espaços pedagógicos além das salas de aula, com aulas ao ar livre, na horta, no pomar, na trilha e nas propriedades rurais, valorizando os saberes comunitários.

O projeto de Três de Maio é inédito no Estado pois inverte o fluxo migratório tradicional do campo para a cidade. Muitos pais, mesmo estabelecidos na cidade, matricularam seus filhos na escola do campo, pois entenderam esta nova proposta de fazer educação. A escola do campo em Caúna vai aproximar o conteúdo em sala de aula com a realidade das crianças, com a valorização dos saberes do meio rural. Oferecendo turno integral, a Escola é voltada para as vivências do aprendizado rural, abordando no trabalho pedagógico diversas questões envolvidas como sucessão rural, produção agroecológica, em harmonia com o novo arranjo produtivo, social, cultural e local (secretária Municipal de Educação, na ocasião da inauguração da Escola, 2018).

A proposta pedagógica da Escola está vinculada a um projeto de desenvolvimento sustentável, que dispensa o uso de agrotóxicos, em que os estudantes possam desenvolver práticas agroecológicas, como o plantio de alimentos e de cuidados com animais, instigando que essas ações também sejam realizadas em suas propriedades ou residências. O interesse está em aproximar o ensino com o contexto comunitário, valorizando e resgatando as vivências das crianças, os saberes e os fazeres do campo, através de outros recursos e espaços enquanto possibilidades educativas.

Quanto aos documentos que regem a nova escola, destacamos os principais pontos sobre o Projeto Político Pedagógico e o Regimento. Cabe ressaltar que a elaboração desses registros é um processo que deve oportunizar a participação de todos os membros da comunidade escolar:

professores, alunos, pais, gestores e comunidade local – direito garantido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, para que mais do que documentos formais, possam exprimir na prática os preceitos designados.

Com o propósito de normatizar e organizar o trabalho administrativo, pedagógico e didático da Instituição, o Projeto Político Pedagógico é essencial para o planejamento e desenvolvimento das atividades educacionais, pois é onde se define e registra as ações pedagógicas, tornando-se referencial para o trabalho dos professores.

A Escola Bem Viver Caúna construiu seu Projeto Político Pedagógico com a participação de toda a comunidade. Os moradores, que lutaram pelo não fechamento da escola, tiveram a oportunidade de participar e contribuir no pensar, planejar, configurar e concretizar os pressupostos, finalidades educativas e diretrizes gerais da prática pedagógica escolar. “Ao construí-lo, repensamos e reafirmamos o que idealizamos para a Escola, buscando uma estrutura harmônica e consistente com nossas crenças, desejos e sonhos” (PPP, 2019, p. 4).

No diagnóstico da Escola, parte importante da construção do documento, observamos um dos diferenciais, que é a jornada ampliada, atendendo aos alunos nos dois turnos diurnos, das 8h às 16h. Esse fator serviu de motivação para que muitas famílias optassem pela matrícula de seus filhos na Instituição. A maioria são de classe econômica baixa e a atividade em torno da Escola é baseada quase que unicamente na agricultura e pecuária. Já as famílias do meio urbano vivem como assalariados, trabalhando no comércio, empresas e na informalidade.

Pensando-se nisso, os espaços de aprendizagem são compreendidos como:

[...] aqueles que possibilitam, no processo de ensino-aprendizagem, uma ação educativa de melhor qualidade, uma vez que se acredita que a construção do conhecimento e sua socialização acontecem além das salas de aula. Dessa forma, a Escola investe em espaços ricos em estímulos para a melhoria do ensino e, conseqüentemente, da apren-

dizagem. A Escola conta com os seguintes ambientes de aprendizagem: trilha ecológica, pomar com mais de 200 árvores frutíferas, quintal orgânico, horta, galpão com diversas espécies de animais, como: galinhas, garnisés, codornas, coelhos, patos, gansos, marrecos, porcos, etc. – além de seis salas de aula, sala dos professores, biblioteca, secretaria, cozinha, refeitório, quadra coberta e banheiros (PPP, 2019, p. 9).

A gestão da escola é alicerçada no coletivo, com a participação efetiva de toda a comunidade escolar nas decisões e procedimentos a serem adotados no cotidiano escolar, priorizando o exercício da gestão democrática na prática administrativa, financeira e pedagógica.

Quanto às finalidades, o projeto contempla um espaço diferenciado de aprendizagens, aproximando práticas e teorias com a agroecologia, o bem viver e o processo de aprendizagem, entendendo que o entorno, a comunidade, o modo de vida, os costumes e vivências de trabalho são ambientes pedagógicos, assim como o solo, plantas, animais, recurso naturais e princípios de preservação e sustentabilidade. Quanto à missão, é definida como a busca pelo desenvolvimento integral do ser humano nas suas diversas dimensões. A visão complementa esse conceito, que é a de tornar-se referência de ensino e aprendizagem voltado para a Educação do Campo e na Educação humanizadora.

Na definição dos objetivos, fica claro que não se restringem unicamente ao aluno: “propiciar à criança e à comunidade escolar um conjunto de saberes sobre a terra como fonte da vida, capaz de alicerçar uma ação em prol da sustentabilidade social, ambiental, tendo a interculturalidade como princípio educativo” (PPP, 2019, p. 10). Partindo do objetivo geral, os específicos estão todos alicerçados no conceito de bem viver. Quanto à filosofia da Escola, está alicerçada nas concepções e princípios pedagógicos da escola do campo, que precisa seguir algumas condições e compromissos. Uma condição para construir uma escola do campo é a clareza do papel social que a Educação pode ocupar na construção desse projeto:

Fundamenta-se na sua prática educativa diferenciada, baseada no referencial da Educação do Campo, na Educação em tempo integral, no desenvolvimento integral do/a jovem cidadão/ã, na vivência de processos de produção de alimentos saudáveis com base na Agroecologia, no desenvolvimento da dimensão lúdica (as artes, o esporte e o lazer), propiciando a vivência de uma educação integrada à família e à comunidade. Toma-se por base a relação educação homem-mulher/sociedade-natureza, alicerçada na justiça, na democracia, na ética, na solidariedade, na responsabilidade, na cooperação, no respeito aos direitos humanos e valores culturais, que deverão estar presentes permanentemente através da valorização do ser humano, do respeito à diversidade e à pluralidade, da integração entre as gerações, da qualidade da educação ofertada, da construção de processos coletivos e integradores (PPP, 2019, p. 14).

No que tange às concepções e princípios, estão organizados e nomeados como um conjunto de transformações que o atual contexto exige e projeta para a Escola. A primeira transformação é aquela que diz respeito ao próprio papel da escola, seu compromisso ético e moral, o compromisso com a intervenção social e com a cultura do povo do campo. A segunda se refere aos processos de gestão escolar, de modo que se possa construir um espaço democrático. A terceira é relativa à pedagogia escolar e à incorporação de lições da educação popular na vida da Escola e no jeito de ensinar e aprender de seus sujeitos, levando em conta em todos esses aspectos “o aprender a conhecer, aprender a viver juntos, aprender a fazer e aprender a ser” (expressões embasadas na Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, ligada à UNESCO, como sendo os quatro grandes aprendizados para a educação para a vida) (PPP, 2019, p. 15).

No âmbito das concepções pedagógicas, o Projeto Político Pedagógico deu ênfase aos conceitos de criança, Educação Integral, educação inclusiva, Educação do Campo e currículo, e seus eixos específicos foram constituídos pelo contexto histórico e social local. Em relação à Educação Integral, é entendida como aquela que garante o desenvolvimento dos

sujeitos em todas as suas dimensões (intelectual, física, emocional, social e cultural) e por se constituir como um projeto coletivo, compartilhado por crianças, jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais.

A Educação Integral está presente no documento:

A Educação Integral tem como foco a formação de sujeitos críticos, autônomos e responsáveis consigo mesmos e com o mundo; é inclusiva porque reconhece a singularidade dos sujeitos e suas múltiplas identidades. É uma proposta alinhada à sustentabilidade, porque se compromete com processos educativos contextualizados e com a interação entre a teoria e a prática. A proposta de Educação Integral deve ser assumida por todos os agentes envolvidos no processo formativo das crianças, jovens e adultos. Nesse contexto, a Escola torna-se um espaço essencial para assegurar que todos e todas tenham garantida uma formação integral. Ela assume o papel de articuladora das diversas experiências educativas que os alunos podem viver dentro e fora dela, que favoreça as aprendizagens importantes para o seu desenvolvimento integral (PPP, 2019, p. 18).

Em relação ao currículo e à organização curricular, foram consideradas características de seus sujeitos, tanto os do campo como aqueles que mesmo na cidade se identificam com o campo. Nessa perspectiva, se faz necessário rever os tempos e espaços que constituem o dia a dia na escola, pensar num ambiente que combine múltiplas atividades voltadas às diversas dimensões de formação humana, tendo claro a importância de aprender a transformar informações e conhecimentos em posturas e atitudes positivas em situações da vida.

A Escola preocupa-se em ofertar aos alunos a excelência científica e atender, assim, as exigências propostas na Base Nacional Comum Curricular e, de modo específico, na parte diversificada, inclui ao currículo atividades práticas e teóricas associadas aos saberes científicos e às experiências, bem como aos saberes da comunidade (como produção orgânica, sustentabilidade e agricultura familiar).

Um exemplo disso é o espaço destinado para a produção de alimentos, que tem como finalidade demonstrativa ser um espaço de atividades pedagógicas, em que, sob a orientação dos professores e dentro do planejamento pedagógico estabelecido, podem possibilitar aos alunos a oportunidade de interagir com o conhecimento tradicional adquirido pelos(as) agricultores(as), herdados das gerações passadas (PPP, 2019, p. 22).

Buscando agregar conhecimentos específicos e diretamente relacionados à proposta da escola de Educação do Campo, foram organizados cinco eixos temáticos: esporte e recreação, arte e cultura, saberes e sabores populares, vivências ecológicas e diversidade de seres vivos. Esses eixos devem ser contemplados nos planejamentos e na realização das práticas pedagógicas.

Quanto ao tempo de permanência, retomando o fato de contar com jornada ampliada, o Regimento da Escola justifica o acréscimo de tempo como ampliação das oportunidades e possibilidades de aprendizagens:

Não se trata de um simples aumento do que já é ofertado, mas de um redimensionamento tanto quantitativo quanto qualitativo. Quantitativo porque considera uma jornada ampliando a carga horária, em que as atividades pedagógicas possuem intencionalmente caráter educativo. Qualitativo porque os conteúdos trabalhados apresentam um novo significado, revestidos de caráter exploratório, vivencial e protagonizados por todos os envolvidos na relação de ensino e aprendizagem (Regimento, 2018, p. 6).

Sobre o processo de avaliação institucional, a Escola entende como necessário e contínuo em todas as esferas, seja na pedagógica ou na administrativa. Considerando que todos os segmentos da comunidade escolar integram o processo educativo, logo, todos participam dos momentos de avaliação e autoavaliação de metas e desempenho na execução das propostas.

Em relação à avaliação da aprendizagem, se reconhece o direito constitucional de todos em aprender, ou seja, de obter uma educação de qualidade, que reconheça as diferenças dos alunos e utilize métodos e

didáticas apropriadas para a promoção de equidade. “A avaliação é realizada mediante observação direta e qualitativa e por meio de diferentes instrumentos que verificam e acompanham o desenvolvimento integral do estudante, com vistas à identificação e superação das dificuldades” (PPP, 2019, p. 27).

A avaliação está contemplada como um processo contínuo e sistemático, com foco no processo de ensino e aprendizagem, considerando aspectos qualitativos e quantitativos que envolvem a construção do conhecimento. Essa investigação demanda rigor metodológico e um olhar apurado por meio de registros significativos do processo, facilitando e abrindo possibilidades de transformação e adequações à medida em que essa construção vai ocorrendo, a fim de fomentar a autonomia, o protagonismo e a emancipação dos sujeitos. Quanto ao registro das avaliações, se dá por meio de pareceres descritivos, elaborados coletivamente pelos professores e coordenação pedagógica.

Em toda a sistematização do Projeto Político Pedagógico e Regimento, podemos observar a preocupação e a intenção de construção de uma escola cidadã, democrática e de qualidade. Essas características são especialmente percebidas diante da ênfase nas atividades coletivas, no respeito às características sociais e culturais e à diversidade de saberes. Igualmente, no cuidado com a natureza e com a qualidade de vida, e com a importância que se dá ao bem viver de toda a comunidade, pois a Escola é compreendida para além de seus muros (que aliás, nem existem).

## A CONSTRUÇÃO DA ESCOLA DA CAÚNA PELA VOZ DE SEUS ATORES: GÊNESE, BRUMAS DENSAS, AURORA E HORIZONTES

Iniciamos, falando um pouco sobre como se deu esse processo de escuta. Em virtude da pandemia causada pela Covid-19, e a consequente suspensão das aulas presenciais, não foi possível que realizássemos as entrevistas na presencialidade. Todavia, mesmo que por meio de plataformas digitais, alcançamos importantes pontos destacados pelos participantes. Entrevistamos (uma entrevista dialógica, em tom de diálogo, de conversa) aquelas pessoas diretamente relacionadas com o processo de criação e manutenção da Escola, que são os gestores, professores, pais e alunos. Em outras palavras, os representantes dos diversos segmentos da comunidade escolar que estiveram presentes na construção do projeto da Escola Bem Viver Caúna e que participam ativamente de suas atividades. Entrevistamos nove pessoas de sete segmentos pertencentes à comunidade escolar, sendo eles representantes do poder público municipal, equipe diretiva da escola, professores, comunidade local, pais e estudantes (a identidade dos entrevistados será preservada).

As entrevistas foram agendadas previamente e realizadas entre os dias 27 de novembro e 10 de dezembro de 2020, de forma virtual, via *Google Meet*. Cada entrevista teve duração de aproximadamente uma hora e foi considerada extremamente oportuna, pois foi o momento de sanar dúvidas em relação ao processo de criação e implementação da Escola,

bem como para o esclarecimento do processo, contando com dados e fatos aquém daqueles revisitados por meio dos documentos. Quanto às formas de registro durante a entrevista, utilizamos a gravação direta (áudio e vídeo) e anotação.

De caráter dialógico e semiestruturado, composto por 12 questões, a entrevista seguiu o seguinte roteiro:

1. Onde e como nasceu o projeto, hoje concretizado na Escola Bem Viver Caúna?
2. Quais as dificuldades encontradas durante o processo de criação e implementação da Escola?
3. Qual a relação da Escola com o projeto de cidade que se quer formar?
4. Que importância tem a Escola para a comunidade da Caúna?
5. O que motivou a seguir com esse projeto, mesmo fazendo o movimento contrário ao que se percebe na maioria das instituições de Educação, que seria fechar a Escola e remanejar os alunos para outras escolas na cidade?
6. Por que a aposta na Educação Integral?
7. Passados alguns anos de sua criação, como descreveria a trajetória da Escola (considerações positivas e negativas)?
8. O que é o grande diferencial da Escola Bem Viver Caúna?
9. A Escola Bem Viver Caúna e o seu projeto possuem fragilidades? Se sim, quais? Que mecanismos são utilizados para identificá-los?
10. Ainda há projetos para a Escola da Caúna? Se sim, quais?
11. Sabemos que hoje a maioria dos alunos são da zona urbana e que há uma lista de espera para vaga na Escola. A que se deve essa procura? Qual a expectativa futura para essa demanda?

12. Qual o sentimento pessoal enquanto gestor/a, professor/a, representante da comunidade, pai/mãe e aluno/a em relação ao espaço criado e à educação ofertada na Escola Bem Viver Caúna?

As seis primeiras estiveram voltadas ao diálogo em torno do processo de fechamento da escola estadual e criação do projeto da Escola Bem Viver Caúna, questionando sobre as primeiras ideias sobre o projeto, a motivação para o enfrentamento da corrente de fechamento de escolas do campo e dificuldades encontradas no processo. Também levantamos a questão do projeto de cidade que se quer formar, da qual a escola faz parte, e sobre o porquê de apostar na Educação Integral. As seis subsequentes permearam questões de avaliação e análise da trajetória da Escola, como o diferencial do bem viver em relação às demais escolas. Questionamos as fragilidades e potencialidades, projeções futuras, com ênfase à questão da demanda por vagas na Escola e a que se deve esse fator. Por fim, qual o sentimento pessoal enquanto gestor/a, professor/a, representante da comunidade, pai/mãe, aluno/a em relação ao espaço criado e à educação ofertada na Escola.

Na entrevista com alunos, as questões apresentadas se deram durante uma conversa descontraída, envolvendo a realidade e o dia a dia como estudantes da Caúna. Abordamos a rotina, “o que tem na Caúna e não tem nas outras escolas”, motivos pelos quais escolheram essa escola, atividades que gostam mais e menos, o que pensam sobre a jornada ampliada e sobre a organização da Escola.

De posse das gravações, realizamos a transcrição integral das entrevistas e passamos à análise. O método escolhido, e que deu suporte para a interpretação dos dados, foi a Análise Textual Discursiva, proposta pelos professores gaúchos Roque Moraes e Maria do Carmo Galiazzi (2016), que se trata de um processo intuitivo e auto-organizado de desconstrução e reconstrução, capaz de gerar novas compreensões, ditas com mais clareza em forma de produções escritas.

Em suma, esse método de análise parte de um ciclo de três elementos: desmontagem dos textos, categorização por semelhança e comunicação

do novo emergente. Assim, as entrevistas são fragmentadas e reagrupadas de acordo com as semelhanças de expressões ou de interpretação, possibilitando uma compreensão mais aprofundada, indo além das construções obtidas nos textos; ultrapassa a mera descrição, gerando significados mais amplos, com maior clareza.

Seguindo a orientação de Moraes e Galiuzzi (2016), tomamos muito cuidado no processo de fragmentação dos textos obtidos nas entrevistas, pois os trechos são parte do todo, ou seja, sem perder de vista que fazem parte de algo maior e que os textos, trechos ou parágrafos são integrantes dos discursos a que pertencem. Já para a construção de categorias, consideramos os contextos das falas, validando-as de acordo com as pontes e relações estabelecidas entre elas, representando significados e vozes dos sujeitos envolvidos. A categorização expressa um movimento que sintetiza e reconstrói o sentido da pesquisa.

Definimos quatro categorias, e pensando nas questões do campo, renomeamos cada uma delas diante do maior referencial que é o tempo. É esse tempo que marca “a gênese, as brumas densas, a aurora e o horizonte da política educacional e construção da Escola da Caúna”.

Passamos à apresentação desses diálogos, ora transformados em texto, mesclando as narrativas da comunidade escolar, as significações e interlocuções empíricas e teóricas, produzindo novos sentidos.

### Gênese: motivações, concepções e objetivos

Aqui fazemos referência ao tempo inicial, ao começo.

Tratamos das motivações, concepções e objetivos, e como essas questões refletiram na construção e consolidação do projeto da Escola. Identificamos quais os fatores que motivaram a comunidade e a equipe gestora, juntamente com entidades do município, a se mobilizarem.

*Não foi uma ideia isolada, foi o pensamento e o desejo de uma educação inclusiva e integral e que pensasse na Educação do Campo e da urbana também, de certa forma. E para desfazer um pouco essa questão de que escola no campo tem que ser fechada e trazer os alunos para*

*a cidade. A partir do momento que o Estado sinalizou o fechamento da Escola, começamos a pensar numa alternativa para aqueles alunos e outros que desejassem. Nasceu daí: a partir da necessidade de manter uma escola com uma estrutura boa funcionando, e também de implementar um novo modelo de educação, que além de ser um direito e um dever para nós, era também um sonho.*

(Gestão pública municipal, 2020)

A fala do entrevistado deixa claro a ciência, enquanto gestor, de que a Educação é um direito previsto na Constituição Federal de 1988, como direito de todos e dever do Estado e da família, contando também com a promoção, incentivo e colaboração da sociedade. Da mesma forma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 reforça essa premissa, designada na Lei Maior, reafirmando a Educação como direito do cidadão e dever do Estado em atendê-lo.

Esse direito é abordado também por Carlos Roberto Jamil Cury (2002), grande nome no estudo do direito à Educação, ao colaborar é do dever do Estado que nascem obrigações, e que elas necessitam ser respeitadas, tanto da parte de quem tem responsabilidade de efetivá-las, quando da colaboração vinda da parte de outros sujeitos implicados nessas obrigações (no caso, a comunidade, direção escolar, professores, pais). Por ser um direito juridicamente protegido, é preciso que ele seja garantido e cercado de condições para ser efetivo.

Seguindo a linha de raciocínio de Cury, que trata não só da garantia do direito à Educação, mas de suas condições, a fala de um dos entrevistados demonstra a preocupação da comunidade escolar com a oferta de escola, mas também com as condições práticas e didáticas, e suas finalidades:

*Eu sempre tive essa paixão pela escola do campo, e por uma escola diferente desta que temos hoje, que traz o mesmo currículo para todas as escolas, independentemente do local onde se encontra, e que segue sempre o mesmo padrão. Sempre fui contra isso, pois acredito que o currículo deve ser adaptado a cada realidade, a cada comunidade, e que essa comunidade deve participar disso. Sempre*



*com amparo técnico, mas que os pais, a comunidade, pudessem fazer parte dessa construção, colocando o que querem para a escola dos filhos ou para a escola da sua comunidade. Pensar na Educação voltada aos interesses daquela comunidade, valorizando o contexto agrícola, resgatando práticas possíveis, com horta, árvores frutíferas e nativas. Essas práticas não eram bem aceitas por alguns professores, inclusive pela equipe diretiva, que preferia seguir o modelo tradicional. Essa inquietude me fez buscar referências na Escola da Ponte e buscar em quem poderíamos “pensar fora da caixa”.*

(Gestão pública municipal, 2020).

As críticas severas atribuídas à escola denominada do campo, mas que segue os padrões e moldes da escola urbana, ganham embasamento e força quando lembramos da análise do italiano Antônio Gramsci (2001), sobre a necessidade de se reformar o sistema educacional. O autor é enfático quando o assunto é a luta contra a velha escola – tarefa árdua, perante o complexo social do qual os homens que deveriam propor a mudança fazem parte.

Criticar a atual organização da escola e não agir em favor de uma mudança, ou seja, não pensar em gerar possibilidades de algo novo, é o mesmo que andar em círculos. Como dizia Paulo Freire, é preciso “esperançar”, mas não esperançar de esperar, e sim de agir, de juntar-se com os outros para fazer acontecer.

A possibilidade de construção coletiva do projeto da escola na localidade de Caúna foi um verdadeiro esperançar. Foi a oportunidade de muitos homens e mulheres que cresceram ali, que estudaram na antiga escola e que talvez, pela primeira vez, tiveram a oportunidade de falar o que pensam, o que esperam e o que estão dispostos e podem fazer pela Instituição. Não por ser a Escola de seus filhos, mas por ser a escola da sua comunidade, por se sentirem valorizados e, assim, parte dessa construção.

Apresentamos, a seguir, alguns trechos de entrevistas que colaboram com a compreensão das questões postas sobre a gênese da Escola, suas motivações, concepções e objetivos:

*O primeiro passo foi a comunidade querer, estar convencida da importância dessa escola para o bem comum. A comunidade entendeu que com a escola, vem junto uma série de melhorias. A escola é o centro da organização comunitária em que se envolvem mais do que os pais dos alunos. Outro fator é o retorno e a permanência das famílias na localidade, uma vez que agora possuem escola para os filhos; temos uma esperança.*

(Gestão pública municipal, 2020).

*Comunidade interiorana tem como prioridade a igreja e a escola para atender suas crianças. A escola não é dos nossos filhos, é nossa escola. Pensar essa escola foi uma construção coletiva, preservando a identidade e suprindo a necessidade e a carência do lugar que, por ora, era a escola.*

(Mãe de aluno e moradora local, 2020).

*A escola é uma referência, as atividades da comunidade giram em torno dela. Era um sonho que passou a ser sonhado e pensado por todos. Não se constrói nada sozinho. Foi construída por várias mãos e teve a contribuição de muitas pessoas e instituições. As ideias foram se enraizando uma na outra.*

(Moradora local, 2020).

*No fundo eu pensava: capaz que isso vai sair do papel! Nunca pediram para fazer nada, nunca vieram perguntar se era para fazer alguma coisa ou se nós estávamos precisando de algo.*

(Morador local, 2020).

Nessa perspectiva, a Escola Bem Viver Caúna teve uma trajetória inspiradora, tanto em organização de uma comunidade, como na maneira como a proposta foi construída, por todos os segmentos: moradores da localidade (independente de terem filhos na escola ou não), pais de alunos, entidades religiosas, representantes do poder público, professores e cola-

boradores. Todos esses sujeitos tiveram a oportunidade de expressar seus desejos, angústias e aspirações quanto à Escola e suas práticas. Podemos dizer que a criação da Escola foi um processo democrático e que veio ao encontro das aspirações de muitas pessoas.

### Brumas densas: impasses e dificuldades

Aqui destacamos os tempos difíceis, impasses.

Retratamos as dificuldades que surgiram durante a elaboração do projeto e também na fase de implementação e funcionamento da Instituição. Expressamos as intercorrências e questionamentos advindos ainda da fase inicial, em que se projetava a Escola.

*Descrédito de uns pela inviabilidade do ponto de vista financeiro, desconfiança inicial de quanto custava esta escola, se valeria todo esse investimento, se podemos ou não levar esses alunos para a cidade.*

(Equipe diretiva da Escola, 2020).

*Algumas pessoas dizendo que uma escola de tempo integral é muito cara, que não haveria recursos.*

(Gestão pública municipal, 2020).

*Desconfiança das pessoas; não levavam fé de que se pudesse construir e, de fato, fazer funcionar uma escola com esse tipo de organização, porque não estavam mais acostumadas a serem ouvidas, a ajudar a construir; normalmente se recebe tudo pronto.*

(Corpo docente da escola, 2020).

*Achavam impossível que funcionasse uma escola assim; no passado até poderia, mas no presente dificilmente. Por que investir dinheiro em algo que não vai dar certo?*

(Gestão pública municipal, 2020).

Essas desconfianças e questionamentos são compreensíveis num processo democrático e são significativas ao passo que respondem algumas questões, como o real entendimento dos investimentos necessários. É fato que a educação de jornada ampliada demanda maiores gastos, afinal, envolve o aumento da carga horária e da jornada de trabalho dos professores e funcionários, além de adequações no espaço escolar para a permanência dos alunos na escola, questões como alimentação, entre outras.

Anísio Teixeira (1985) dizia que as necessidades de um povo não se resolvem com leis, mas com a disposição de fornecer maiores recursos. As falas dos próprios entrevistados questionam e acabam por responder a essas mesmas indagações:

*Entender que todos os gastos em Educação são investimentos para o presente e para o futuro.*

(Gestão pública municipal, 2020).

*A qualidade demonstrada na educação é o que nos motiva a seguir investindo no turno integral.*

(Equipe diretiva da Escola, 2020).

*Martinho Lutero já dizia que para cada florim investido na guerra, cem mais devem ser investidos em educação.*

(Corpo docente da Escola, 2020).

Essas resistências foram desfeitas à medida em que se construiu uma relação muito próxima com a comunidade e entidades. Foi assim que as dúvidas e incertezas encontraram respostas, principalmente quando puderam compreender que não se tratava de “um projeto piloto”, mas de uma proposta que se concretizaria e seria ajustada, melhorada e adequada à medida em que as ações e as práticas fossem acontecendo.

*O Estado não queria, não acreditavam no projeto. Retinham as chaves da Escola e tivemos que dar aula no salão*

*paroquial. Por vários dias, foi utilizado o refeitório e os espaços lá de fora como sala de aula.*

(Equipe diretiva da Escola, 2020).

O fato descrito acima foi mencionado em praticamente todas as entrevistas. Foi uma ação que marcou e causou revolta em toda a comunidade escolar, pois quando o governo do estado anunciou o fechamento da Escola, o município demonstrou interesse (conforme constatado por meio da análise dos documentos). Contudo, após a aprovação da municipalização da Instituição, a direção da então escola estadual demonstrou resistência, mantendo sob sua posse as chaves e a ocupação do prédio, acreditando, talvez, que com essa atitude o município recuará. Momento esse em que, mais uma vez a comunidade mostrou sua força, e os alunos, acompanhados de seus pais, vieram para as aulas, que aconteciam no salão da comunidade e ao ar livre, nas áreas verdes em torno da Escola.

Do ponto de vista pedagógico, também foram muitas as dificuldades encontradas, dentre elas, algumas receberam especial destaque:

*Teve alguns empecilhos no início, nós mesmos não compreendíamos como seria esta escola do campo, o que fazer, como vamos trabalhar, mesmo nós sendo do interior e cultivando a terra desde pequenos, não sabíamos o que trabalhar e como trabalhar com os alunos.*

(Corpo docente da Escola, 2020)

*O projeto não tinha muita clareza em alguns aspectos, no início foi trabalhado de tudo em todas as séries. Hoje o PPP está mais claro e delimita as atividades. Fomos aprendendo e nos organizando aos poucos, e na prática do dia a dia da Escola.*

(Corpo docente da Escola, 2020)

Uma questão importante, quando falamos do direito à escola de qualidade no campo, diz respeito aos professores e sua formação, e ao entendimento sobre a especificidade do trabalho pedagógico direcionado

para as realidades e demandas do campo, que exigem uma formação continuada e abrangente aos profissionais que atuam nessas escolas. Como destacam Antunes-Rocha e Martins (2011, p. 395) “a realidade do campo exige um educador que tenha compromisso, condições teóricas e técnicas para desenvolver as práticas e ideias que forjaram o meio e a escola rural”.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada de 2015, sinalizam que a formação docente deve abranger dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, envolvendo atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações. Entendemos que essas formações vão além da formação inicial do professor, referindo-se ao constante repensar de suas práticas, intencionalidades e realidades, e de posse disso, aprimora-las e adequá-las por meio de cursos, treinamentos e palestras.

Quanto às definições e adequações das escolas do campo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 define que quando dá oferta da Educação Básica para a população rural, o sistema de ensino empregado deve promover as adaptações necessárias para adequar-se às peculiaridades da vida no campo, de acordo com cada região. Elenca a adequação dos conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos; a organização escolar própria, como do calendário escolar considerar as fases do ciclo agrícola e condições climáticas; além da adequação à natureza do trabalho na zona rural.

As equipes gestoras, compreendendo as definições previstas em Lei e preocupadas com as propostas formativas dos profissionais que atuariam na Escola da Caúna, empenharam-se em garantir formação continuada e assessoria pedagógica nas diversas etapas do projeto, por meio do Programa de Inovação Pedagógica, coordenado pela Universidade Federal de Santa Maria.

Aos docentes, foi oportunizado participar da construção desse projeto, o que fez com que se sentissem parte do processo do “fazer coletivo”, que segue em permanente construção. Isso nos remete a uma mudança de

paradigmas que fundamentam a construção de uma nova proposta educacional com vistas ao futuro.

Acerca da docência, como dizia Paulo Freire (1996, p. 35), “ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se propôs a caminhar”. É na prática diária que as fragilidades de um projeto se evidenciam – e na Caúna não foi diferente. Quando aquilo tudo que se projetou em uma proposta pedagógica teve que se materializar em práticas, muitas delas foram frustrantes, o que é normal em um processo de construção.

Cada escola, cada localidade, grupo de alunos, espaço e condições, são alguns dos aspectos a serem considerados no direcionamento de formação e sua implementação, e conseqüentemente, no planejamento das práticas pedagógicas. Sobre esse direcionamento, a citação de Miguel Arroyo, Roseli Caldart e Mônica Molina (2004, p. 107) corroboram, ao afirmar que:

Teríamos que pesquisar o que é mais determinante na construção de um sistema educativo e da escola. Parece-me que a produção da vida e a produção da escola caminham juntas. Tornou-se urgente pesquisar esse entrelaçado. Pesquisemos a que processos históricos foram atrelados a construção do sistema educacional e a da escola. As evidências sugerem que foram atreladas muito mais aos processos terra a terra, da produção da vida e da existência do que a grandes movimentos, inclusive pedagógicos. Isto me parece decisivo para pensarmos em construir um sistema educativo para o campo, em construir escola do campo.

Os vínculos referidos pelo autor foram pensados e construídos; prova disso foi o processo que definiu o corpo docente da escola, em que os professores foram ouvidos e puderam escolher trabalhar na Escola Bem Viver Caúna. As motivações foram distintas: alguns por serem do meio rural e se identificarem com a proposta, outros, atraídos pelo desafio de uma nova experiência de escola, outros, ainda, pela possibilidade de trabalhar o dia todo em uma mesma escola.

Consideramos importante destacar, de todas as falas transcritas a partir das entrevistas, a mais dura e difícil, porém real: a que descreve o preconceito quanto às escolas do campo, arraigado na sociedade há décadas. Esse fator pode ter influenciado muitas famílias a abandonar o campo e buscar, na cidade, uma escola “melhor” para seus filhos.

*O preconceito de que escola do campo não ensina, ou que aluno de escola do campo não aprende, ou aprende menos, é atrasado.*

(Morador local, 2020).

Sobre a educação oferecida aos alunos do campo e o preconceito sofrido, Arroyo, Caldart e Molina (2004) alertam para o erro substancial desse julgamento, ao passo que tratar valores, crenças e saberes do campo de maneira romântica ou depreciativa, como ultrapassados, levou o modelo de Educação Básica da escola urbana para o currículo da escola do campo, como se o campo e sua cultura pertencessem a um passado, que deve ser esquecido e superado.

O paradigma da Educação do Campo foi gerado diante de uma visão dicotômica entre cidade-campo, indústria-agropecuária, culto-ignorante, modernidade-antiguidade. Mesmo hoje, quando o agronegócio desponta na economia do País, com toda a tecnologia utilizada tanto na agricultura como na pecuária, com a exigência de formação e capacitação para atuar nas atividades agrícolas, o campo ainda é visto como local de atraso, e seus sujeitos são vistos e caracterizados como atrasados, como aqueles que não estudaram, pouco inteligentes, e que se sujeitaram a “essa vida” por preguiça de estudar.

Entendemos como parte do processo tais intercorrências, que não são de todo negativas, pois contribuem na busca por melhores práticas, em constante adequação, de acordo com as novas dificuldades que surgem pelo caminho. Afinal, o projeto não está materializado em sua totalidade, nem mesmo encontra-se pronto e acabado, sendo uma construção contínua de práticas, vivências e aprendizados.

Aurora: o diferencial da Escola Bem Viver Caúna

Aqui referenciamos a claridade, a luz.

Retratamos a escola propriamente dita, sua organização, suas práticas, seus alunos, suas vivências e saberes. Desde a construção do projeto, a Escola da Caúna foi descrita como uma escola inovadora, uma escola diferente, ou, como dizem os documentos, uma escola do campo e de formação humana integral. Honrando sua autodescrição, de fato é diferente.

Muitos aspectos apoiam essa afirmação, mas o primeiro deles é o que diz respeito à forma como a Escola e suas ações foram pensadas e posteriormente realizadas.

*A unidade da comunidade, da direção e professores. Unidade que não se encontra em outra escola. As ações desenvolvidas são debatidas, estudadas, argumentadas e implementadas de comum acordo, a partir da união de todos. Esse mérito tem que ser reconhecido, pois tem esse diferencial.*

(Corpo docente da Escola, 2020)

*Como o nome já diz, levar o bem viver a essa comunidade, a essas famílias. Com um projeto de educação responsável, sabendo que lá na frente reverterá em melhorias da qualidade de vida das pessoas, de fato o bem viver. Que essa vivência no campo desperte o interesse pelo simples, pelo prazer de curtir a vida no interior, que essa vivência possa fazê-los ter escolhas conscientes.*

(Gestão pública municipal, 2020)

Oportunamente, já tratamos sobre a participação comunitária e o engajamento de todos. Contudo, julgamos importante retomar esse tema para confirmar que as ações não ficaram restritas apenas à construção do projeto, mas que seguem nas atividades realizadas pela Escola no contexto diário. As ações que provam isso são realizadas e relatadas de forma tão natural que chegamos a nos envergonhar pelo fato de sentir admiração

por uma ação que deveria partir de todos e ser considerada típica, normal, em todos os lugares.

Destacamos a resposta de um aluno quando questionado sobre a ausência de muros cercando a Escola e a presença de animais, quando indagamos sobre a possibilidade de furto. Depois de uma risada descontraída, nos respondeu:

*Nunca! De que jeito que vão roubar, se as pessoas daqui da comunidade que doaram os animais? Capaz que eles iriam roubar. Não tem um dono, é nosso, de todo mundo, entende?*

(Aluno da Escola, 2020)

A nossa resposta foi afirmativa: sim, entendemos. Mas entendemos também que precisamos de mais Escolas Bem Viver Caúna:

*A nossa escola é única. “Bah”, todo mundo queria estudar lá [lá, em razão das aulas remotas, devido à pandemia]. A gente aprende igual as outras escolas e mais, muito mais. Lá é fresco, tem até fruta nas árvores, tem sons diferentes, não tem barulho de carros, nem gritaria. Nos lanches e almoço, a gente come o que tem plantado e que nós plantamos, regamos e cuidamos. A gente sabe de onde veio a cenoura, por exemplo. Os animais – já viu escola com animais? – foram doados por pessoas; e daí alguns já nasceram ali, como os coelhos. Uma vez a gente recebeu a doação de 150 plantas frutíferas e fizemos um mutirão para plantar tudo como os técnicos ensinaram. Eu até pensei que, quando for mais velho, posso dizer que aquela árvore lá fui eu que plantei.*

(Aluno da Escola, 2020)



**Plantio de árvores frutíferas e nativas,  
com acompanhamento docente e técnico (2021)**  
Imagens cedidas pela Escola Bem Viver Caúna de Três de Maio

A importância ambiental e as questões que envolvem a sustentabilidade estão presentes nas práticas da Escola. A localização privilegiada a beneficiou com um riacho, que corre aos fundos dos 4 hectares pertencentes à Instituição, cercado de mata nativa, que segue preservada. Para adentrar

e investigar esses locais, que são verdadeiros laboratórios de vida, existe uma trilha ecológica, com paradas em determinados pontos para observação, contemplação e explicação do ambiente natural. Ocorre, assim, a contextualização com as atividades tratadas em sala de aula.



**Trilha ecológica Bem Viver, com acompanhamento docente (2021)**

Imagens cedidas pela Escola Bem Viver Caúna de Três de Maio

O termo “contextualizar” também aparece nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica de 2013, ao enfatizar que o ambiente de aprendizagens deve estar baseado na contextualização dos conteúdos, assegurando que a aprendizagem seja relevante e também socialmente significativa.

Idealizar e executar esse tipo de atividade, em que a teoria e a prática se relacionam e se complementam, nem sempre é fácil, pois envolve tempo, planejamento, conhecimento e, mais do que isso, desprendimento de práticas tradicionais de ensino. A contextualização deveria ser o princípio de organização e planejamento curricular de toda e qualquer atividade.

Nas proximidades da Escola e integrado à sua área, foram construídos locais próprios para abrigar os animais, que em número considerável são criados ali. Além de cuidar do celeiro, galinheiro e chiqueiro, os estudantes cuidam e cultivam uma horta e um extenso pomar, com inúmeras árvores frutíferas, plantadas pelos alunos e por seus familiares. Há também o cultivo de grãos e cereais, como milho e girassol, entre outros.





**Cultivo de hortaliças, girassol e cuidado de animais,  
com acompanhamento docente (2021)**  
Imagens cedidas pela Escola Bem Viver Caúna de Três de Maio

Essa prática é relatada por uma aluna, quando questionamos sobre “o que tem na sua escola e que você acha que não tem nas outras?”:

*Animais, horta, trilha, natureza. A escola é toda diferente, até os professores – imagina! – eles vão fazer trilha com a gente. Claro, vão explicando tudo. É muito interessante estudar assim, porque se tem uma conta de matemática, por exemplo, a professora leva a gente lá pra fazer olhando as coisas. Tipo uma dúzia de ovos ou somar... usamos cenouras, milho, daí já aproveita e rega as plantas. Pensa, qual escola vai ter animais? Galinha, porco, marreco, vaca, coelho, garnisé, nenhuma escola tem isso, nem lugar elas têm para isso. Outra coisa, qual escola você aprende sobre as plantas e pode plantar e ver elas crescerem? Claro, tem que cuidar, proteger da geada, regar, adubar, mas a gente entende bem mais, porque estamos juntos com o que estamos aprendendo. Coisa boa, a gente mexe na terra, a gente se suja e aprende bastante coisa mesmo (Aluna da Escola, 2020).*





**Aulas em meio ao ambiente,  
no riacho que corre aos fundos  
da área pertencente  
à escola (2021)**

Imagens cedidas pela Escola  
Bem Viver Caúna de Três de Maio

---

*Eu amo estudar o dia todo, podemos fazer bem mais atividades. Uma vez a gente fez um dia de trilha e terminamos no rio. Durante a caminhada, a professora ia explicando onde o sol nasce, onde ele se põe, sobre os movimentos da terra, sobre o sol. Daí, ela mostrou nossa sombra no chão; olhamos as plantas; falou dos nomes científicos de cada planta; observamos os chás que usamos para várias utilidades. Falamos da água, dos animais que vivem no riacho. Outra vez, fomos com a carroça de um morador até a casa dele para ver como era o meio de transporte antigamente – foi muito legal, e a gente achou que era sofrido antigamente.*

(Aluna da Escola, 2020)



Imagens cedidas pela Escola Bem Viver Caúna de Três de Maio/RS



**Visita a propriedades rurais da comunidade, aulas sobre fabricação de alimentos (na foto, açúcar mascavo) e passeio de carroça, meio de transporte muito utilizado ainda hoje nas localidades do campo (2021)**

---



Nos mais diversos processos de aprendizagem, procura-se resgatar e valorizar as vivências e os saberes dos alunos, relacionando-os com o contexto em que as práticas se fazem necessárias, especialmente quando os conceitos trabalhados são repassados de forma abstrata, dificultando o entendimento, a relação e a coesão com o concreto.

A Escola apresenta em seus escritos que o objetivo é propiciar aos alunos uma formação humana integral e do campo, entendendo que, para isso, são fundamentais ações de interação com as atividades rurais, enfatizando a agricultura orgânica e agroflorestal, a agroindústria e a agroecologia, buscando a sustentabilidade ambiental. Assim, sendo possível propiciar um conjunto de saberes sobre a terra como fonte de vida.

Retomando seu Regimento, a Escola Bem Viver Caúna define que:

Visa à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade do desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Assume uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promove uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades (Regimento, 2018, p. 8).

Dentro das possibilidades de desenvolvimento, está a ampliação da carga horária, que passou de quatro horas para sete horas diárias, entendida como ampliação de jornada e, com ela, das possibilidades e oportunidades que promovem a aprendizagem. A jornada de tempo ampliado é um dos grandes diferenciais da Escola, que optou por estender a carga horária, com base no preceito evidenciado por Miguel Arroyo (2012, p. 33) sobre “a consciência de que o tempo de escola em nossa tradição é muito curto”.

Para os pais, especialmente os que trabalham fora, há uma grande aprovação quanto à ampliação do tempo na Escola, afinal, entendem que os filhos estão em um ambiente escolar, e que além de estarem aprendendo,

estarão também em segurança. Vale ressaltar que é garantido o direito de frequentar a Escola em jornada ampliada, também aos filhos de pais que não trabalham.

Quanto às crianças, adoram passar mais tempo na Escola, pois é a possibilidade de estender os períodos de convívio com os colegas e amigos. Segundo Èlise Freinet (1979, p. 118-120), “a criança precisa brincar, correr, respirar, dormir, e ter horário semanal de aula”. E segue dizendo que “a educação precisa seguir os passos da vida, adaptar-se a ela para suscitar seus valores mais ricos, capazes de desenvolver a personalidade da criança, preparando-a para o futuro”. É isso que a Escola Bem Viver Caúna vem fazendo, por meio de suas finalidades e práticas.

### Horizonte: avaliação e perspectivas futuras

Aqui fizemos menção ao tempo futuro, às projeções e perspectivas.

Retratamos o que esperar, como pensar a Educação e construir práticas em uma perspectiva humanizadora e progressista, e, assim, desconstruir o modelo educacional que está posto em nosso País. Esse é um grande desafio – um ato de coragem, resistência e rebeldia.

Ousar nadar contra a corrente da lógica neoliberal e, ao invés de fechar escolas, investir em uma Educação pensada para todos, garantindo acesso, permanência, materiais, currículo diversificado e integrado, jornada ampliada, e, mais do que isso, trazer ao campo as crianças da cidade. A Escola Bem Viver Caúna tem demonstrado essa rebeldia e contado com a aprovação da comunidade escolar e também pelos números em matrículas:

<b>ANO</b>	<b>ZONA RURAL</b>	<b>ZONA URBANA</b>	<b>MASCULINO</b>	<b>FEMININO</b>	<b>TOTAL DE ALUNOS</b>
<b>2018</b>	31	68	56	43	99
<b>2019</b>	38	84	68	54	122
<b>2020</b>	46	103	82	67	149
<b>2021</b>	51	103	83	71	154

#### **Número de alunos matriculados por ano, área e sexo (2018-2021)**

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Três de Maio

A procura por vagas na Escola é, em sua maioria, para crianças que residem na zona urbana. A justificativa mais utilizada pelos pais se deve à oferta de jornada ampliada, somada às aprendizagens do campo. De acordo com a diretora da Instituição, não é fácil conseguir uma vaga, em função de não haver desistências de alunos matriculados. Além disso, para a Educação Infantil são adotados alguns critérios, como zoneamento, entre outros.

A seguir, destacamos um dos mais significativos relatos, que demonstra a compreensão da comunidade escolar como um todo, sobre a diferença gritante entre a educação para servir ao capital e a educação para construir uma sociedade democrática e de direito:

Apostar na Educação Integral, para mim, é acreditar que existe uma luz na escuridão, que existe uma chance de nossas crianças serem criadas e educadas diferente de como nós fomos educados. Eu fui educado para saber escrever e fazer contas, para passar no vestibular e ter uma profissão. Ninguém nunca me perguntou o que eu estava sentindo, o que eu realmente gostava de fazer, quais eram meus medos. Ninguém me deu a chance de ser diferente. Ninguém nunca “me viu” na minha integralidade e na possibilidade de eu ser mais do que um corpo. Apostar na Educação Integral é acreditar que alguém, além de mim, está enxergando um filho meu em todas as suas dimensões: física, emocional, espiritual (Pai de aluno, 2020).

Acreditamos que a Escola Bem Viver Caúna e todos os seus sujeitos, em especial seu corpo docente, também compreenderam o quão importantes são na construção de uma escola melhor e, por conseguinte, de uma sociedade melhor. Compreenderam, inclusive, que é preciso pensar o futuro com ações no presente, como já dizia Wood Allen: “o futuro me interessa porque é o lugar onde vou passar o resto de minha vida”.

Pensar e garantir o futuro da escola demanda não somente investimentos de ordem financeira, mas de planejamento, formação, adequação e valorização. Destacamos esse ponto em razão dos tempos de incerteza que estamos vivendo, seja pela pandemia que assola o mundo ou pelos

constantes ataques que a Educação vem sofrendo. Esses ataques são demonstrados no corte de investimentos, no fechamento de escolas, no incentivo à criação de escolas cívico-militares, na defesa do *homeschooling* (educação escolar em casa), na falta de respeito e valorização do professor e do trabalho docente.

Para Hannah Arendt (2011, p. 247), a educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante a ponto de assumirmos a responsabilidade por ele:

A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as, em vez disso, com antecedência para a tarefa de renovar o mundo comum.

É desse modo que todos, no exercício da docência ou não, deveríamos constantemente nos questionar: o quanto amamos a educação? O quanto amamos o mundo? O futuro das sociedades passa pelas famílias e pela escola, e é definido pelas nossas ações e omissões – e mais importante – é construído no presente. É no agora que somos chamados a nos posicionar, intervir, buscar aquilo que julgamos ser desejável, correto e oportuno.

A Escola da Caúna é um exemplo concreto disso, pois “educa-se para o futuro educando no e para o presente. O passado é determinante para o presente, e este o será para o futuro” (Sacristán, 2000, p. 12). Suas ações de rebeldia, realizadas contra o sistema, foram pensadas no futuro. No futuro de mais de 150 crianças que hoje estudam na Escola, mas também pensando na comunidade da Caúna, no município de Três de Maio, no estado do Rio Grande do Sul e no Brasil, enquanto país que sonha em ser um espaço para todos e para cada um.

## FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL COMO CAMINHO DE UMA EDUCAÇÃO PARA A TRANSFORMAÇÃO

Ao findar da análise das entrevistas que realizamos, aliado ao aporte teórico que deu embasamento para nossa defesa de uma educação pública, do campo, de Educação Integral e de formação humana integral como premissa de sociedade que se quer construir, apresentamos as novas compreensões que obtivemos nesse processo.

Com a leitura, exploração e análise do rico material que compôs este livro, passamos à compreensão do novo, identificando o que, de fato, se apresenta de inovador, com base no movimento de reconstrução feita por meio da Escola Bem Viver Caúna, diante de suas lutas, entraves, políticas e práticas.

Nesse sentido, podemos afirmar que o diálogo presente desde a sua “gênese”, perpassando pelas “brumas densas”, chegando à “aurora” e com vistas ao “horizonte”, propomos como concepção desta experiência e vivência o seguinte:

- A educação pública e de qualidade é direito de todos;
- O fechamento de escolas do campo fere esse direito e traz impactos socioculturais extremamente negativos para as comunidades onde estão inseridas;
- A Escola da Caúna é resultado de conquistas históricas do passado e do presente pelo acesso à uma educação emancipatória e comprometida com os interesses da comunidade, que estão alicerçados na organização social e na compreensão da Educação como prioridade.

A Escola Bem Viver Caúna e todos os seus segmentos entendem que a educação para a transformação da sociedade deve ser garantida por meio de uma formação humana integral. Em outras palavras, acreditamos na formação plena do ser, com capacidade para refletir sobre a sociedade, o mundo e a natureza que o cerca, e assim, construir práticas de inclusão, tolerância, sustentabilidade e apreço pela vida.

Refletir, ponderar e alçar novos voos

“Se nada ficar destas páginas, algo, pelo menos, esperamos que permaneça: nossa confiança no povo; nossa fé nos homens e na criação de um mundo em que seja menos difícil amar”.

(Paulo Freire, 2005)

Os sistemas educacionais públicos são uma combinação de construções: obras físicas, pessoas, sistemas de gestão e organização, currículo e princípios pedagógicos. Ao propormos o ainda projeto de pesquisa (que depois se tornou dissertação de mestrado e ora se manifesta neste livro), tínhamos em mente um estudo que envolvesse todas essas esferas, procurando investigar e compreender como isso acontecia na prática; visitar a Escola, estar lá presencialmente. Contudo, não contávamos que a época de realização da pesquisa seria também marcada pela pandemia de Covid-19, que desde o final do ano de 2019, atinge todas as nações do mundo, dizimando, até o momento, mais de cinco milhões de vidas.

São vidas perdidas, famílias destruídas, sistema de Saúde caótico, economia em crise, governo negacionista. O sistema educacional – que já era tardio e desigual – conseguiu aumentar e revelar ainda mais a vala das desigualdades sociais e, para a nossa tristeza, mostrou o quanto de ódio, intolerância e incompreensão ainda persiste na sociedade. Darcy Ribeiro resumiu perfeitamente esse sentimento quando dizia: “tenho tão nítido o Brasil que pode ser, que há de ser, que me dói o Brasil que é”.

Diante desse contexto desolador, nos concentramos em pesquisar o direito à educação e a educação como direito, tendo a Educação Integral como garantia dessa efetivação. Sabendo que são essas as premissas de uma educação que contribui para a construção de uma sociedade democrática, elegemos a experiência da Escola Bem Viver Caúna, inaugurada há menos de quatro anos, por contar com um projeto construído a cada dia. Essa escolha se deu em razão de ser uma escola que já iniciou de forma nada convencional, a partir de uma escola fechada pelo governo no intuito de conter gastos, que, em contrapartida, se tornou uma escola fundada, idealizada e construída em parceria entre poder público municipal e comunidade, que decidiram “investir e transformar o antes projeto falido em uma escola integral do campo”.

Durante a pesquisa bibliográfica, buscando autores que retratassem a historicidade da Educação brasileira, encontramos no legado de Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Paulo Freire, entre tantos outros, referências sobre a Educação Integral como alternativa no combate às desigualdades. Documentos que regem a Educação, como a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, citam e evidenciam a Educação Integral como direito, além de outros documentos, como planos, Leis e Decretos de âmbito federal e até mesmo municipais. Apesar de contemplarem a Educação Integral em seus textos, contamos com poucas experiências materializadas e que se efetivaram na prática.

Durante a análise documental, tivemos a oportunidade de nos debruçarmos sobre atas, registros e relatos da comunidade de Caúna, em Três de Maio/RS, que tratavam desde a colonização, construção da Igreja que serviu de escola, das dificuldades encontradas na época da Segunda Guerra Mundial, da necessidade de escolarização das crianças, até a prioridade que os imigrantes alemães e luteranos tinham para com a Educação. Foi um movimento de resgate em que evidenciamos o histórico de lutas pelo direito à escolarização e também pelo direito de ter uma escola local, retratando “importantes conquistas de uma comunidade através de um movimento social organizado”.

O projeto de criação da Escola e todo o processo de organização, desde a motivação, sua estruturação, aprovação da municipalização e, por fim, a consolidação da escola, foi o que nos motivou a realizar a pesquisa, primeiro nos documentos oficiais, e depois a partir de entrevistas com os sujeitos diretamente ligados a esse movimento.

Foi gratificante ouvir tantos relatos, como o de gestores que acreditam que os investimentos em Educação são prioridade, e que de fato comprovam isso a partir dos feitos realizados. Ou mesmo, diante da emoção estampada em seus olhos quando questionados sobre a marca/legado que deixam por ter tido a coragem de ir contra o governo estadual e “priorizar o projeto dessa escola, não como um projeto político partidário, mas como um projeto de sociedade que se quer construir”.

Na escuta dos pais, perceber como é gratificante ter participado e opinado nas definições das questões da escola, e hoje, continuar atuando e participando da concretização dessas ações. Os sentimentos de pertencimento e importância que os sujeitos desta comunidade têm para com a Escola é algo inspirador.

Na narrativa dos professores, restou evidente os receios e as inquietações acerca das atividades e da contextualização com o ambiente próprio da escola. Questões que envolvem desde o planejamento das atividades, execução e avaliação são dúvidas recorrentes quanto à resistência em abandonar velhas práticas escolares e dar lugar ao novo, ao “pensar fora da caixa” em uma educação para além dos resultados das notas de avaliações e índices. Pensar e efetivar a Educação Integral, como seu nome sugere, é pensar na indissociabilidade da vida.

Nas falas dos alunos, a euforia e o relato de maneira tão natural sobre o encantamento que têm pelas aulas e por seus professores, no orgulho com que falam da escola que é deles, lhes pertence, e que oferece “o que as outras escolas não têm”. No cuidado e na preocupação com as questões ambientais que envolvem não somente a área da escola, mas a da família e outros espaços. O encontro com os alunos, mesmo que de forma virtual, foi, sem dúvida, um dos momentos mais significativos da pesquisa, pois

possibilitou enxergar a Escola pelos olhos deles, visualizar e compreender que a escola pode ir – e no caso da Caúna, de fato tem ido – muito além dos seus muros, que aliás, foram derrubados.

O sentimento na conclusão do estudo da Caúna (experiência escolar, comunitária e de vida) foi de esperança, nutrida pela certeza de que ainda existem pessoas e lugares – por vezes, lá, escondidinhos no interior do País – em que a Educação é tratada como prioridade, como dever do Estado e compromisso de todos. Recuperar a história e os tempos de brumas densas do passado nos fez acreditar que isso também vai passar, o que interessa saber é o que vai ficar.

Que possam ficar e se consolidar as experiências que se assemelham com as da Caúna, que fomentam e valorizam a Educação do Campo e a Educação Integral, para que possamos acreditar no que dizia Darcy Ribeiro: “haverá de amanhecer”. Desejamos que, a exemplo da Escola da Caúna, os governos (sejam municipais, estaduais ou federal) que se sucedem a ações e projetos como este, tenham a clareza de que não se trata de uma política de governo, mas de um projeto de sociedade. Que o processo de descontinuidade das políticas públicas não abarque experiências como essa, dessa comunidade e município, que merece viver esse projeto em sua plenitude.

Justo ao sentimento de esperança, enalteçemos o sentimento de alegria e dever cumprido, ao percebermos que a publicação desta história pode significar em uma grande contribuição tanto para o aprimoramento das ações na própria Escola Bem Viver Caúna quanto como exemplo e modelo de inspiração para outras instituições escolares, comunidades e gestões públicas.

Retratar essa vivência e experiência permitiu que identificássemos os elementos que caracterizam uma escola que contribui, de fato, para/na construção de uma sociedade democrática, alicerçada na Educação Integral e nas referências pedagógicas da escola moderna. Mesmo diante disso, citamos o sentimento de incompletude, acompanhado da premissa de que não se encerram as discussões e pesquisas sobre seu entorno.

Por fim, almejamos que a política pública educacional que concretizou a Escola da Caúna sirva de motivação e incentivo àqueles que ainda acreditam na Educação e que compreendem nela o poder de transformar e libertar. Permanece o anseio de que o País possa, tão logo, recuperar as ações de combate às desigualdades sociais e de garantia ao direito à educação pública e de qualidade, acessível a todos. Esta sempre foi, e continua sendo, a nossa luta, a luta de todos os educadores do Brasil.

## POSFÁCIO

Cesar Nunes  
(Professor Titular de Filosofia/UNICAMP)

O convite para escrever um posfácio é sempre uma destacada distinção para quem recebe e pode configurar uma pequena e singela homenagem de quem nos solicita essa tarefa. Pois, escrever o posfácio de uma obra significa registrar a experiência da leitura e absorver o sabor da escrita de um determinado texto, nas suas primícias, no gentil e delicado processo no qual a autora se dedica amiúde a preparar uma obra, cuidadosamente, antes de entregá-la ao público. Sempre me alegro ao ter a honra de ler um texto em suas intencionalidades originais.

Na verdade, essa atitude já me causa admiração. Quem escreve se entrega sempre, naquilo que escreve. É um exercício de dádiva, de graça, de comunhão. A decisão de tornar pública uma obra nasce sempre de uma generosa disposição de autoria, no sentido de buscar socializar para o universo objetivo que nos circunda, uma escrita que registra nosso ser, nosso pensar, nosso querer sobre o mundo e sobre as pessoas. Escrever um texto é entregar-se de uma maneira tão definitiva ao mundo que a única possibilidade de reconhecimento dessa entrega altruísta é registrar a admiração a quem se doa nas entrelinhas de um trabalho definido como um “concreto pensado”. Ao escrever, registramos os nossos discursos, engendramos as

nossas narrativas, posicionamos nossos argumentos, tornamos claras nossas convicções e expressamos nossas melhores disposições. E, nas entrelinhas ou nos interditos, vamos deixando marcas, rastros de nossas opções de visão de mundo e de pessoa, de sociedade e de cultura, que se constituem em horizontes ou se definem como bastidores da produção escrita formal. Assim, ao redigir este posfácio, tenho comigo a generosa experiência da honra de ter acompanhado a produção e a socialização desse criterioso e precioso texto de Caroline Luisa Ludwig Führ.

Não fazemos pesquisas para nosso deleite próprio e intimista. A pesquisa, quase sempre, nasce de um questionamento estrutural da realidade do mundo que nos cerca. Pesquisar, nesse sentido, significa buscar decifrar as ardilosas contradições e os complexos desarranjos da realidade social, cultural, política e econômica que nos circunscreve e nos condiciona, ainda que não nos determine. Pesquisar significa buscar as raízes dos problemas e das contradições materiais e simbólicas da realidade, para não ficar nos sintomas ou nas superficialidades fenomênicas. O pesquisador é, quase sempre, um questionador da realidade, na forma em que ela se apresenta. O seu trabalho de pesquisa consiste em buscar decifrar os dados de bastidores, desvendar as contradições mais gerais que pesam sobre a prática social identificada e analisada.

Quando trabalhamos a compreensão da prática social da educação somos tomados por um sentimento de profunda dualidade ou de contraposição. Por um lado, temos a considerar a longa e pesada tradição da concepção da Educação como privilégio, como aparato ideológico de dominação e de exercício do poder, vivido no Brasil; um poder discricionário exercido sobre as grandes camadas sociais excluídas. A história da Educação brasileira, desde a colonização portuguesa, tem sido uma história de dominação e de reprodução das práticas de controle, de dominação e de reprodução das desigualdades materiais e culturais. A sociedade brasileira apresenta estigmas de um uma longa experiência colonial de natureza exploratória e de base escravocrata, que prescindia da educação tal como tivera sido definida no ideário moderno. Entre nós, a educação era muito mais uma ilustração das classes sociais dominantes e proprietárias do que efetiva-

mente um direito social, tal como prescreveram as revoluções burguesas modernas. Nossa identidade colonial, imperial e republicana, a rigor, não lograram constituir uma compreensão política e social da educação como direito social ou como expressão de um inalienável direito humano, menos ainda a reconheceram como um orgânico processo antropológico de humanização.

A Constituição Federal do Brasil, de Outubro de 1988, abriu uma nova página e engendrou a proposição de um novo período social e cultural para o reconhecimento da Educação brasileira como “direito subjetivo e social dever do estado e das famílias”, por assim dizer. Consideramos a Constituição Federal de 1988 como um divisor de águas na longa história de negação da educação como prática social de igualdade e de cidadania e como direito humano inalienável. De 1988 para cá, nessa terceira década do terceiro milênio, por assim dizer, destacados grupos sociais e os movimentos que os circunscrevem têm buscado materializar e afirmar essa concepção de educação como direito e de prática social de humanização. Notadamente, essa defesa não é única ou comum em nossa complexa sociedade; há grupos sociais e forças políticas que, aliadas a interesses nacionais e internacionais, continuam a buscar reproduzir a concepção e a prática social da educação como privilégio, como competências e habilidades apriorísticas, como disposição para a preparação de mão de obra ou para o treinamento de recursos humanos para o mercado de trabalho, numa síntese histórica continuada de alienação e de desumanização.

Mas, a partir da Constituição de 1988, a sociedade brasileira, em sua diversidade constitutiva, apresenta uma plurívoca, dinâmica e polifônica plataforma de enfrentamentos e de disputas, de engendramento de práticas educacionais transformadoras e resilientes, decoloniais e comunitárias, democráticas, participativas e emancipatórias.

A questão da concepção e da organização da Educação Integral na Educação brasileira alcançou representação significativa e propositiva materialidade no transcorrer do século XX, com as iniciativas e as reflexões teórico-práticas de referência, a partir de grandes e originais educadores brasileiros, tais como Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Paulo Freire, Maria

Nilde Mascellani e Florestan Fernandes, para ficar em alguns. E, decorrente dessa fundamentação histórica e das experiências políticas derivadas da concepção da educação como direito, foram sendo constituídas experiências organizacionais no campo da educação, em diversos lugares e tempos de nosso grande e sofrido país. Essas experiências históricas e políticas, pedagógicas e institucionais, deram-se notadamente nas duas últimas décadas do milênio passado e estenderam-se nessas duas décadas e meia desse terceiro milênio. Temos acompanhado as experiências de produção de práticas institucionais de Educação contra-hegemônicas, transformadoras e resistentes, populares e democráticas, através de corajosas disposições pedagógicas e de ousadas ordenações institucionais.

A questão da Educação Integral é uma das potenciais práticas indutivas da transformação estrutural do perfil e das finalidades educativas da escola brasileira. Pensar a educação escolar sobre a concepção da integralidade ou da omnilateralidade tem sido um exercício transformador e revolucionário no Brasil recente. Junto a essa dinâmica, temos visto triunfar, resistente e criteriosamente, a criação de um conjunto de escolas do campo que buscam organizar o acesso humanizado ao conhecimento humanamente acumulado a partir da realidade do campo, com as crianças e famílias do campo, constituindo a criação e reprodução de sua cultura e de seus saberes. A Educação Integral e a Educação do Campo são duas grandes e potenciais práticas transformadoras da Educação brasileira.

Foi esse o percurso de Caroline Luisa Ludwig Führ registrado nessa obra, nascido do criterioso estudo que ela buscou realizar na cidade de Três de Maio, região noroeste do Rio Grande do Sul, na escola chamada Bem Viver, vinculada a uma localidade reconhecida como Caúna. Ali, a autora viveu a experiência de acompanhar uma escola de campo na criativa disposição de construir uma prática de Educação Integral. E fez dessa experiência uma lição de vida e de formação própria.

Toda essa experiência, vocês, leitores (as), puderam constatar na leitura desse fecundo e dadivoso livro. Resta-me registrar a admiração pela pesquisa criteriosa empreendida e acompanhada. Pelo originalidade da escrita e do manejo de um estilo delicado e gentil de descrever, aliado

ao agudo e denso exercício de interpretar. Em nenhum momento a autora abandona as premissas de humanização de acentuar a dignidade dos sujeitos envolvidos. A obra escrita revela uma experiência vivida sem par, de um empoderamento real produzido pela prática educacional e escolar, na direção da consolidação do direito a estar na escola e do direito a aprender na escola. O trabalho acadêmico acaba sendo superado pela dinâmica da cultura política, apesar dos refluxos históricos que vivemos tão duramente. O livro de Caroline Luisa Ludwig Führ nos impacta pela qualidade literária e social, a apontar as contradições sem ser agressivo, demonstrar o conflito, com a intenção de sua superação. O texto, muito bem escrito, nos leva a refazer nossas utopias, sem cair em idealismos ingênuos, apontando sempre a necessidade de constituir sujeitos de aprendizagens e participantes autônomos de seu aprender, no “chão da escola”, como investigou tão generosa e criteriosamente a autora.

Um posfácio geralmente não recomenda a leitura, dado que as pessoas, ao chegar ao posfácio, já finalizaram a trajetória da leitura. Então, como tenho sempre buscado uma metáfora para ilustrar meus singelos pensamentos, imaginei ousadamente ampliar uma digressão. Se um livro exige sempre um relativo banquete antropofágico, isto é, um livro para se realizar precisa ser devorado, apropriado, internalizado, eu ousaria dizer, ao fim desse banquete: ajudem a divulgar o trabalho escrito, a promover as leituras de estudantes, pesquisadores e professores, sujeitos sociais e comunitários. Se o banquete foi muito bom, como tenho certeza, que esse posfácio seja uma apetitosa sobremesa.

Primavera de 2023.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Rubens. *A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir*. 13. ed. São Paulo: Papyrus, 2018.

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves (Orgs.). *Educação do Campo: desafios de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

ARENDDT, Hannah. A crise na Educação. *In: Entre o passado e o futuro*. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.

ARROYO, Miguel Gonzalez. O direito a tempos-espços de um justo e digno viver. *In: MOLL, Jaqueline (Org.). Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012. pp. 33-45.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salet; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). *Por uma educação do campo*. Petrópolis: Vozes, 2004.

BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BONIN, Iara. O bem viver indígena e o futuro da humanidade. *Porantim: em defesa da causa indígena*. Encarte pedagógico X, pp. 1-4, dez. 2015.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a

formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental*. Brasília, 2012.

CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (Orgs.). *Educação do Campo: identidade e políticas públicas*. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CHARLOT, Bernard. *A mistificação pedagógica, realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação*. São Paulo: Cortez, 2013.

CHARLOT, Bernard. *Relação com o saber, formação dos professores e globalização*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, pp. 245-262, jun. 2002.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. *Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948*. UNICEF, 1948.

DEWEY, John. *Democracia e educação: introdução à Filosofia da Educação*. Tradução de Marcus Vinícius da Cunha. São Paulo: Ática, 2007.

DEWEY, John. *Experiência e educação*. 3. ed. Tradução de Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1979.

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. Município de Três de Maio. Escola Municipal de Ensino Fundamental Bem Viver Caúna. *Projeto Escola Bem Viver Caúna*. Três de Maio, 2017.

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. Município de Três de Maio. Escola Municipal de Ensino Fundamental Bem Viver Caúna. *Projeto Político Pedagógico*. Três de Maio, 2019.

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. Município de Três de Maio. Escola Municipal de Ensino Fundamental Bem Viver Caúna. *Regimento*. Três de Maio, 2018.

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. Município de Três de Maio. Gabinete do Prefeito. *Ofício nº 198/2017*. Três de Maio, 2017.

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. Município de Três de Maio. Secretaria Municipal de Educação. *Ata não numerada, de 4 de agosto de 2017*. Três de Maio, 2017.

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. Município de Três de Maio. Secretaria Municipal de Educação. *Ata não numerada, de 12 de agosto de 2017*. Três de Maio, 2017.

FREINET, Célestin. *Para uma escola do povo*. São Paulo: Martins Fontes, 1969.

FREINET, Èlise. *O itinerário de Célestin Freinet: a livre expressão da pedagogia Freinet*. São Paulo: Francisco Alves, 1979.

FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. Primeiras palavras. *In: Política e educação: ensaios*. São Paulo: Cortez, 2003.

GADOTTI, Moacir. *Concepção dialética da educação: um estudo introdutório*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GRAMSCI, Antônio. *Cadernos do cárcere (1891-1937)*. v. 2. Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho. Coedição de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 1, pp. 13-28, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação dos profissionais de educação: visão crítica e perspectivas de mudança. *In: PIMENTA, Selma*

Garrido (Org.). *Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 2002.

LUTERO, Martinho. À nobreza cristã da nação alemã, acerca da melhoria do estamento cristão. In: *Martinho Lutero: obras selecionadas*. 2. ed. São Leopoldo: Sinodal, 1989.

MOLL, Jaqueline. *Caminhos da Educação Integral no Brasil*. Porto Alegre: Penso, 2012.

MOLL, Jaqueline. Um paradigma contemporâneo para a Educação Integral. *Revista Pedagógica Pátio*, Porto Alegre, ano 13, n. 51, pp. 12-15, 2009.

MONASTA, Atílio. *Antônio Gramsci*. Fundação Joaquim Nabuco. Recife: Massangana, 2010.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. *Análise textual discursiva*. 3. ed. revisada e ampliada. Ijuí: Unijuí, 2016.

NUNES, César Aparecido. *Educar para a emancipação*. Florianópolis: Sophos, 2005.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira; CAMPOS, Marília. Educação básica do campo. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012.

PACHECO, José. *Escola da Ponte: uma escola pública em debate*. São Paulo: Cortez, 2015.

PARO, Victor Henrique. *Gestão escolar, democracia e alidade de ensino*. São Paulo: Ática, 2007.

RIBEIRO, Darcy. *Educação como prioridade*. São Paulo: Global, 2018.

SACRISTÁN, Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SEMERARO, Giovanni. Tornar-se “dirigente”: o projeto de Gramsci no mundo globalizado. In: COUTINHO, Carlos Nelson; TEIXEIRA, Andréa de Paula (Orgs.). *Ler Gramsci e entender a realidade*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Um discurso sobre as ciências*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. A educação escolar no Brasil. In: FORACCHI, Marialice; PEREIRA, Luiz. *Educação e sociedade: leituras de sociologia da educação*. 12. ed. São Paulo: Nacional, 1985.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 31, n. 73, pp. 78-84, jan./mar. 1959.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. *Educação não é privilégio*. 4. ed. São Paulo: Nacional, 1977.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. *Educação para a democracia*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

VEIGA-NETO, Alfredo. É preciso ir aos porões. *Revista Brasileira de Educação*, v. 17, n. 50, maio/ago. 2012.

## NOTAS

1. Este livro é baseado na Dissertação de Mestrado intitulada “A Escola Pública Municipal Bem Viver Caúna: um estudo político-pedagógico da Educação Integral como garantia do direito à educação e da educação como direito”, de autoria de Caroline Luisa Ludwig Führ, defendida em 05 de agosto de 2021, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), Câmpus de Frederico Westphalen/RS. O trabalho foi orientado pela Profa. Dra. Jaqueline Moll (UFRGS/URI), e teve como banca examinadora os Profs. Drs. César Aparecido Nunes (UNICAMP), Rui Trindade (Universidade do Porto) e Arnaldo Nogaro (URI).

2. As citações dispostas na contracapa são trechos destacados dos pareceres avaliativos dos professores doutores da banca examinadora da dissertação de Mestrado.

3. Todas as imagens foram cedidas pela Escola Bem Viver Caúna e pela Igreja Luterana da comunidade de Caúna, com a devida autorização de reprodução de imagem pelo poder público municipal de Três de Maio.

4. Todas as entrevistas mencionadas foram realizadas posteriormente à aprovação da realização de pesquisa empírica pelo Comitê de Ética em Pesquisa (C.A.A.E. nº 38761020.3.0000.5352). Todos os entrevistados e/

ou seus representantes legais tiveram o anonimato garantido, certificando a aprovação de publicação de resultados da pesquisa por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Da mesma forma, contamos com o Termo de Autorização Municipal para a realização da pesquisa na Escola Bem Viver Caúna.

5. Em razão da situação pandêmica gerada pela Covid-19, todas as entrevistas presenciais e contatos pessoais foram substituídos pela realização por meio de plataformas digitais.

## COLEÇÃO TERRITÓRIOS DA EDUCAÇÃO

Esta coleção nasce da urgência em construir respostas afirmativas e plurais para os desafios históricos e contemporâneos da sociedade brasileira, especificamente no campo da educação, açotado tanto pelo fascismo emergente, quanto pelo ultraneoliberalismo que reduz tudo aos interesses do mercado.

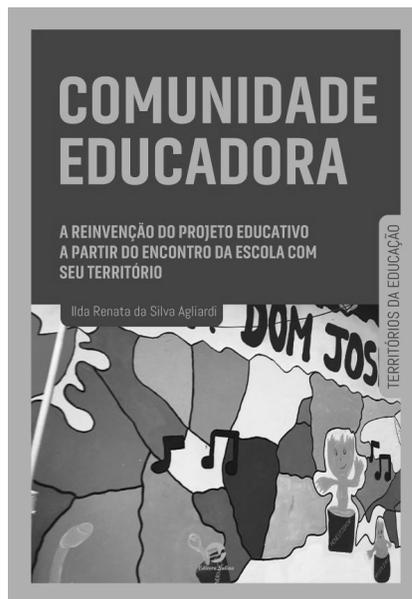
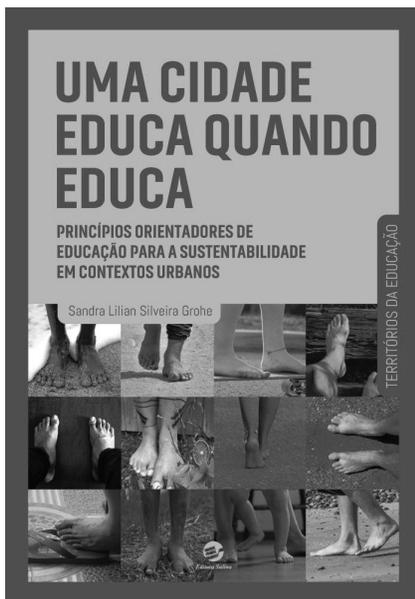
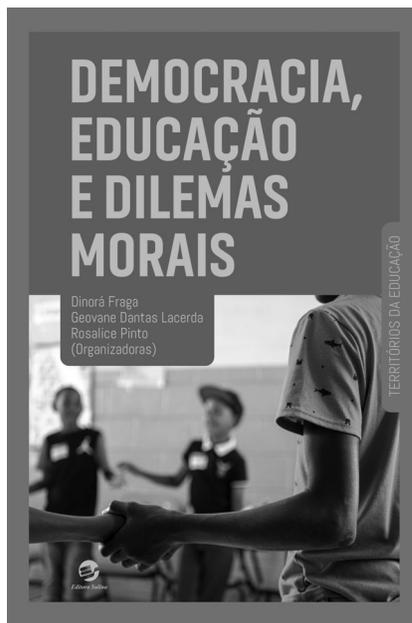
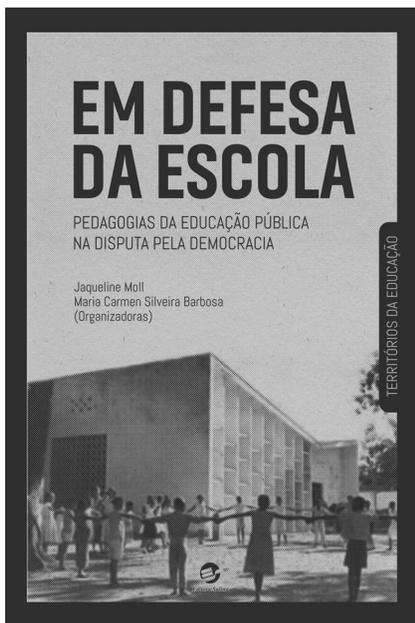
Afirmando a necessidade de um projeto de nação baseado na perspectiva do estado democrático de direito, no enfrentamento das desigualdades sociais, no fortalecimento da pluralidade e da diversidade, propõe-se a pensar a educação a partir de seus territórios (vividos e sonhados) e de pedagogias para sociedades democráticas.

Dialogando com autores clássicos e contemporâneos, experiências em curso e reflexões emergentes, em instituições escolares e fora delas, nos territórios de aldeias, campos e cidades, tem como foco a formação de sujeitos e coletividades autônomas, solidárias e cocriadoras de suas realidades.

Como afirmou Theodor W. Adorno, em *Educação e Emancipação* (Paz e Terra, 2006), “a exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação (...) ela foi a barbárie contra a qual se dirige toda educação”.

Jaqueline Moll  
(organizadora)

Outros títulos da Coleção  
**TERRITÓRIOS DA EDUCAÇÃO**





Este livro foi confeccionado especialmente para  
a Editora Meridional em Times New Roman e Mercedes  
e impresso na Gráfica ....