

**Programa de Pós-Graduação em Educação  
Universidade do Estado do Mato Grosso  
Cáceres - Mato Grosso - Brasil**

Revista da Faculdade de Educação - Vol. 41, (Jan/Dez) de 2025  
ISSN: 2178-7476



## **ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA EM ESPAÇOS ESCOLARES E NÃO ESCOLARES NO TERRITÓRIO DE FRONTEIRA BRASIL-BOLÍVIA**

### **PEDAGOGICAL ORGANIZATION IN SCHOOL AND NON-SCHOOL SPACES IN THE BRAZIL-BOLIVIA BORDER TERRITORY**

### **ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA EN ESPACIOS ESCOLARES Y NO ESCOLARES EN EL TERRITORIO FRONTERIZO BRASIL-BOLIVIA**

**Renilda Batista Prina Lamon**

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu)

Cáceres, Mato Grosso, Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-5437-1789>

E-mail: [renilda.lamon@unemat.br](mailto:renilda.lamon@unemat.br)

**Djeice Quele Linhares Gonçalves**

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu)

Cáceres, Mato Grosso, Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-6217-1018>

E-mail: [djeice.quele@unemat.br](mailto:djeice.quele@unemat.br)

**Laudemir Luiz Zart**

Pós Doutor em Educação pela UFRGS

professor e orientador do PPGEdu/UNEMAT

Cáceres, Mato Grosso, Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9117-0782>

E-mail: [zart@unemat.br](mailto:zart@unemat.br)

**RESUMO:** O artigo aborda a organização pedagógica em espaços escolares e não escolares no território de fronteira Brasil-Bolívia no município de Cáceres-MT. Resulta de vivências e observação com estudantes, educadores/as e camponeses/as dos assentamentos Sapiquá, Boa Esperança e Corixinha. A metodologia baseou-se em rodas de diálogos com gestores, motoristas, estudantes, professores/as e integrantes da Associação Regional das Produtoras Extrativistas do Pantanal (ARPEP). As discussões fundamentaram-se em Freire, Marx, Machado e Zart. A experiência revelou desafios enfrentados pelas comunidades, como as distâncias percorridas até a escola e dificuldades de acesso a serviços, destacando o papel da organização social e pedagógica na transformação da vida local. Evidenciou-se ainda a luta e resistência camponesa, em prol da sustentabilidade, da preservação ambiental e do fortalecimento das políticas públicas nas comunidades de fronteira.

**PALAVRAS-CHAVE:** educação do campo, organização pedagógica, sustentabilidade, trabalho-educação

**ABSTRACT:** This article addresses the pedagogical organization in school and non-school settings in the Brazil-Bolivia border region of the municipality of Cáceres, Mato Grosso. It is the result of experiences and observations with students, educators, and peasants from the Sapiquá, Boa Esperança, and Corixinha. The methodology was based on discussion groups with administrators, drivers, students, teachers, and members of the Regional Association of Extractive Producers of the Pantanal (ARPEP). The discussions were informed by Freire, Marx, Machado, and Zart. The experience revealed challenges faced by communities, such as distances to school and difficulties in accessing services, highlighting the role of social and pedagogical organization in transforming local life. The peasant struggle and resistance in favor of sustainability, environmental preservation and the strengthening of public policies in border communities was also highlighted.

**KEYWORDS:** rural education, pedagogical organization, sustainability, work-education

**RESUMEN:** Este artículo analiza la organización pedagógica en entornos escolares y no escolares en la región fronteriza entre Brasil y Bolivia, en el municipio de Cáceres, Mato Grosso. Deriva de experiencias y observaciones realizadas con estudiantes, educadores y campesinos de los asentamientos Sapiquá, Boa Esperança y Corixinha. La metodología incluyó grupos de discusión con administradores, conductores, estudiantes, docentes y miembros de la Asociación Regional de Productores Extractivos del Pantanal (ARPEP). Basadas en Freire, Marx, Machado y Zart, las discusiones revelaron desafíos como las largas distancias hasta la escuela y las dificultades de acceso a servicios esenciales. El estudio destaca la importancia de la organización social y pedagógica en la mejora de la vida local y la resistencia campesina en defensa de la sostenibilidad, la preservación ambiental y el fortalecimiento de políticas públicas en comunidades fronterizas.

**PALABRAS CLAVE:** educación rural, organización pedagógica, sostenibilidad, trabajo-educación

## INTRODUÇÃO

O presente artigo<sup>1</sup> aborda a organização pedagógica em espaços escolares e não escolares no território de fronteira Brasil–Bolívia, localizado no município de Cáceres-MT. Esse território compreende sete assentamentos de reforma agrária, organizados socialmente em associações, e conta com cinco escolas municipais que atendem à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental I, além de uma escola estadual que oferta o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio. Por se situarem em área de fronteira, algumas instituições de ensino recebem estudantes do país vizinho, a Bolívia.

Este trabalho se baseia em vivências de observação pessoal, diálogos e interações, buscando compreender a organização do trabalho pedagógico em espaços escolares, envolvendo estudantes e educadores/as do Assentamento Sapiquá, onde está localizada a Escola Municipal Nossa Senhora Aparecida, que atende estudantes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I. No Assentamento Boa Esperança, que possui uma agrovila, situa-se a Escola Estadual 12 de Outubro, responsável pelo atendimento de educandos/as do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, contando ainda com salas anexas em escolas municipais para atender estudantes dessas etapas. Para interpretar a organização do trabalho pedagógico em espaços não escolares, acompanhamos e observamos, no Assentamento Corixinha, as atividades e os saberes que compõem os processos de trabalho associado desenvolvidos pela Associação Regional das Produtoras Extrativistas do Pantanal (ARPEP).

No decorrer das vivências e inserções de observação, acompanhamos gestores, motoristas do transporte escolar, estudantes, professores e integrantes da ARPEP, registrando experiências que expressam a complexidade do trabalho educativo em territórios de fronteira. Compreender a

---

<sup>1</sup> Este artigo foi apresentado na Jornada da Educação - Políticas Públicas em debate: uma reflexão sobre Diversidades, Gênero, Raça, Etnia e Classe nos currículos da Educação brasileira – UNEMAT, XVI JORNEDUC, 2025, Cáceres-MT.

organização pedagógica nesses contextos exigiu olhar para além das instituições escolares. Por isso, foram analisadas as origens dos assentamentos e os modos como as comunidades estruturam sua vida produtiva, cultural e social. Essas dimensões, articuladas a práticas de sustentabilidade e conservação ambiental, revelam que o trabalho pedagógico não se dissocia das condições concretas da existência camponesa. Nos assentamentos observados, o acesso à escola, as longas rotas percorridas e a necessidade de currículos que dialoguem com os saberes locais configuram desafios que evidenciam as interdependências entre trabalho, território e educação.

Nesse horizonte, as reflexões teóricas contribuem para iluminar as práticas vividas. Conforme Freire (1987, p. 104), “na teoria da ação dialógica, a organização, implicando autoridade, não pode ser autoritária; implicando liberdade, não pode ser licenciada”. Essa perspectiva orienta a compreensão de que a educação se constrói como prática emancipadora e vinculada às realidades concretas dos sujeitos. Em diálogo com Freire, Marx (1979) contribui para compreender as condições materiais e os processos de produção que sustentam a vida social; Manacorda (2007) amplia o entendimento da educação como mediação histórica entre trabalho e consciência; e Zart (2019) propõe a leitura da organização pedagógica como prática social que entrelaça conhecimento, produção e coletividade. A convergência desses referenciais teóricos permite interpretar as experiências observadas como expressões de resistência e de criação de novos modos de viver e aprender no campo.

O objetivo principal deste trabalho consiste em observar, descrever e sistematizar os saberes e processos organizacionais das comunidades camponesas locais, visando compreender como as práticas educativas se articulam com os processos de luta, resistência e emancipação dos sujeitos. Nesse sentido, foram definidos os seguintes objetivos específicos: (1) descrever as práticas pedagógicas e socioprodutivas das comunidades camponesas; (2) compreender, por meio de diálogos com diferentes atores sociais, como gestores, professores, educandos, motoristas do transporte escolar e membros da ARPEP, os desafios e estratégias de organização local; (3) sistematizar os saberes compartilhados, destacando as relações entre educação, sustentabilidade e preservação ambiental; e (4) refletir sobre as práticas pedagógicas em espaços não escolares à luz das teorias que fundamentam esta pesquisa.

A justificativa deste trabalho surgiu da necessidade de dar visibilidade às comunidades camponesas, frequentemente marginalizadas nas políticas públicas educacionais, que historicamente priorizam contextos urbanos e desconsideram as especificidades do campo. A pesquisa ganha relevância ao investigar como as condições de transporte, infraestrutura, gestão escolar e práticas pedagógicas impactam os processos educativos e a vida social dessas comunidades. Além disso, ao articular saberes locais e referenciais teóricos, o estudo contribui para o fortalecimento de uma educação do campo comprometida com as necessidades e realidades dos sujeitos camponeses.

Metodologicamente, este estudo fundamenta-se no materialismo histórico-dialético, conforme Marx (1979), perspectiva que compreende a organização social a partir das condições

materiais de existência e das relações de produção que estruturam o trabalho humano e suas formas de consciência. Dessa maneira, a análise considera os sujeitos em sua historicidade concreta, situados em determinados tempos e espaços, buscando compreender como produzem sentidos, práticas e formas de resistência no interior dessas relações.

Para ampliar essa perspectiva, dialogamos com o método dialógico-participativo de Paulo Freire (1987), cuja contribuição reside em explicitar a dimensão formadora da consciência crítica no processo educativo. Em Freire, o diálogo configura-se como um ato de criação coletiva, por meio do qual as pessoas se reconhecem como sujeitos históricos e recriam o mundo a partir da leitura crítica da realidade. A articulação entre Marx e Freire, portanto, permite compreender o trabalho pedagógico como práxis social, na qual as dimensões econômicas, culturais e educativas se entrecruzam na produção e transformação da vida comunitária.

A vivência e a interação nos assentamentos foram organizadas em três etapas que estruturam a experiência: observação, diálogo e sistematização. Na etapa de observação, foram identificadas as condições de vida e as práticas cotidianas das comunidades, com atenção especial às atividades pedagógicas formais e informais, aos desafios logísticos, como o transporte escolar, à infraestrutura educacional e aos processos produtivos. A segunda etapa, marcada pelo diálogo com os atores sociais envolvidos, aprofundou as discussões sobre os desafios logísticos, o acesso a recursos pedagógicos e a gestão escolar. Por fim, a etapa de sistematização permitiu articular os relatos vivenciados aos referenciais teóricos, promovendo uma leitura crítica das relações de poder, resistência e transformação presentes na organização das comunidades.

Esta pesquisa foi conduzida em conformidade com a Resolução CNS nº 466/2012, que estabelece diretrizes e normas para pesquisas envolvendo seres humanos. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Mato Grosso, sob o Parecer nº 7.770.686, em agosto de 2025. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e, no caso de menores de idade, foram obtidos o assentimento e o consentimento de seus responsáveis legais.

Os resultados revelam uma realidade marcada por contrastes. Por um lado, a mobilização das comunidades e o compromisso das instituições locais, como a Escola Municipal Nossa Senhora Aparecida e a Escola Estadual 12 de Outubro, evidenciam resistência e luta pela garantia do direito à educação. Por outro, os desafios estruturais, como as longas distâncias percorridas pelos/as educandos/as, a precariedade das estradas e a falta de materiais pedagógicos contextualizados, demonstram a necessidade de intervenções políticas mais alinhadas às demandas locais. Paralelamente, a atuação da ARPEP destaca-se como exemplo de organização comunitária que, além de promover a autonomia econômica das mulheres extrativistas, preserva saberes tradicionais e fortalece práticas sustentáveis.

Os relatos de camponeses e camponesas não apenas descrevem a vida nas comunidades de fronteira; eles também convocam uma leitura crítica que reconhece os saberes locais, se articula

---

às lutas sociais e afirma uma educação voltada à emancipação dos sujeitos.

Machado (2003) descreve que “o trabalho pedagógico é o modo de organização que a escola assume na tarefa de pensar e produzir as relações de saber entre sujeitos e o mundo concreto, o mundo do trabalho socialmente produtivo” (Machado, 2003, p. 246). Assim, reafirmamos a centralidade da educação na construção de práticas transformadoras em territórios de resistência, ressaltando a urgência de políticas públicas que respeitem as especificidades do campo e potencializem suas múltiplas formas de organização e saber. Vale destacar que essa vivência e interação foram riquíssimas, pois possibilitaram compreender de maneira próxima todo o processo de organização, luta e resistência dos camponeses e camponesas do território de fronteira.

### **Relatos e vozes camponesas**

A experiência no campo, por meio da vivência com as comunidades de fronteira Brasil-Bolívia, no município de Cáceres-MT, revelou um panorama rico e multifacetado dos saberes e desafios enfrentados pelos grupos sociais. O trabalho, ao abranger inserções nas escolas e organizações e ao promover diálogos com educadores, gestores, estudantes, camponeses e camponesas, configurou-se como um processo pedagógico de elaboração de conhecimentos crítico-propositivos. Uma das principais lições aprendidas foi a capacidade de resistência das comunidades locais, que enfrentam limitações estruturais, sociais e econômicas, mas ainda assim se mobilizam política e culturalmente para construir projetos educacionais e produtivos adequados aos espaços camponeses. Conforme Zart (2019), “as práticas sociais históricas de resistência são ricas em exemplos de pessoas lutadoras e de grupos sociais que inventam criativamente alternativas de convivialidade social solidárias” (Zart, 2019, p.177). Tal afirmação nos remete a compreender como os processos de resistência vivenciados nos espaços visitados são cruciais para a permanência e o desenvolvimento dos povos camponeses.

A primeira escola visitada foi a Escola Municipal Nossa Senhora Aparecida, localizada no Assentamento Sapiquá, a aproximadamente 85 quilômetros da sede do município de Cáceres, MT. O assentamento formou-se a partir da aquisição de uma antiga fazenda pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). A escola, com 24 anos de existência, atende crianças da Educação Infantil (4 e 5 anos) e do Ensino Fundamental I, acolhendo estudantes do próprio assentamento e de seis comunidades circunvizinhas situadas na região do Pantanal. Por estar próxima à fronteira, recebe também educandos provenientes da Bolívia, o que imprime ao cotidiano escolar um caráter transnacional. Nesse cenário, evidencia-se um bilinguismo emergente Brasil-Bolívia, com práticas híbridas de linguagem, como alternância de códigos e mistura entre português, espanhol, que ampliam o repertório comunicativo da escola e valorizam a presença dos estudantes bolivianos e a circulação de saberes além das fronteiras (García, 2009).

Atualmente, a instituição conta com 185 educandos/as e organiza seu trabalho pedagógico

de modo a valorizar os princípios da educação do campo, integrando experiências locais e saberes comunitários. A rotina escolar, entretanto, é marcada por grandes distâncias. Há estudantes que utilizam o transporte escolar por até oito horas diárias, considerando o percurso de ida e volta. Alguns percorrem cerca de 256 quilômetros por dia, saindo de casa às quatro horas da manhã. As estradas, segundo os motoristas, apresentam pontos críticos de passagem, com pontes estreitas e trechos intransitáveis em períodos de chuva. Essa realidade evidencia não apenas um desafio logístico, mas também pedagógico. O longo tempo de deslocamento compromete o chamado tempo-escola e o tempo de aprender, uma vez que grande parte da jornada diária dos estudantes é consumida no transporte, reduzindo sua disposição física e cognitiva para as atividades escolares. Conforme Arroyo (2012), o tempo educativo na educação do campo não se limita à permanência na escola, mas envolve as condições materiais que garantem o acesso efetivo ao aprendizado. Assim, o deslocamento torna-se uma categoria central de análise, pois afeta diretamente o direito à educação e a permanência com qualidade.

Entre os principais desafios estão o baixo acesso das famílias à escola, devido à distância e à falta de transporte para adultos, e a ausência de um programa de alimentação escolar voltado aos motoristas, que permanecem até 12 horas fora de casa. Muitos desses profissionais não residem nas comunidades e precisam ser acolhidos em residências parceiras da escola, evidenciando a rede de solidariedade que sustenta o funcionamento cotidiano da instituição.

Segundo relato da equipe gestora, a reforma agrária trouxe grandes transformações produtivas para o território, pois, antes desse processo, a maioria das áreas era improdutiva. No início do assentamento, enfrentaram graves problemas relacionados à escassez de água, mas, com a organização das comunidades, essas dificuldades foram sendo solucionadas, transformando a região em um polo produtivo e melhorando a qualidade de vida das pessoas. A gestão escolar também destacou a nova organização do serviço de alimentação escolar, que busca desenvolver a autonomia dos/as educandos/as da Educação Infantil por meio do autosservir, além de reduzir o desperdício de alimentos. Pedagogicamente, a escola inclui no currículo aula de inglês para os educandos do quinto ano e um projeto de aula de espanhol, promovendo maior interação entre estudantes e educadores. Observou-se que, considerando o percentual significativo de educandos oriundos da Bolívia, essas práticas favorecem o diálogo e a integração cultural.

Na aula-campo, tivemos a oportunidade de dialogar brevemente com os educandos, que demonstraram entusiasmo em morar e estudar no campo. Uma fala marcante de um educando destacou que gostava muito de estudar no campo, mas não de morar nele. Questionados sobre a presença de adultos estudando na escola, responderam unanimemente que era para aprender mais.

No segundo momento, visitamos a Escola Estadual 12 de Outubro, situada na agrovila do assentamento Nova Esperança, onde fomos recebidos pela diretora da instituição. A escola atende educandos/as do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, sendo 134 na sede,



além de três salas anexas: Clarinópolis, com 157 educandos; Roça Velha, com 26; e Soteco, com 32.

Segundo relato da gestora, os desafios enfrentados pela escola do campo são numerosos e recorrentes. As longas distâncias dificultam a contratação de empresas para prestação de serviços de manutenção e fornecimento de gêneros alimentícios, sobretudo hortifrutigranjeiros. Os alimentos são entregues na Escola Estadual 12 de Outubro, cabendo à equipe gestora organizar a redistribuição para as unidades anexas, localizadas em comunidades distantes. Roça Velha, por exemplo, está a quase 80 quilômetros da sede, e não há qualquer apoio financeiro do governo estadual para custear esse deslocamento, o que impõe sobrecarga à gestão escolar, especialmente quanto ao transporte de produtos perecíveis, comprometendo a regularidade da alimentação dos educandos e evidenciando os limites da política pública de alimentação escolar no contexto da educação do campo.

Embora a gestão afirme que o Projeto Político-Pedagógico e o Currículo sejam pautados nos princípios da educação do campo, observamos que as aulas se estruturam em apostilamento, com material elaborado e encaminhado pela Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), sem diferenciação em relação ao utilizado nas escolas urbanas. Quanto à participação das famílias, a gestão relatou que o contato ocorre principalmente por telefone ou WhatsApp, pois, devido à distância e à falta de transporte, elas não conseguem ir até a escola, reforçando o já mencionado na escola anterior de que o transporte escolar é exclusivo para os educandos.

Além disso, a gestão da escola municipal é composta por profissionais da própria comunidade, enquanto a da escola estadual é formada por profissionais residentes na área urbana, indicados pelo Estado. A ausência de um processo participativo na escolha dos gestores impede que as demandas dos assentados sejam plenamente contempladas, resultando em uma administração que leva tempo para conhecer a comunidade e, muitas vezes, não se alinha às realidades locais.

Machado define que:

[...] o ato de pensar e repensar as práticas pedagógicas precisa acontecer em conjunto com pais e alunos, que devem assumir para si, também, a tarefa de construir a educação que lhes interessa como sujeitos e classe social; a construção de um projeto pedagógico coletivo não se dá sem a participação desses segmentos discutindo e decidindo autonomamente; a gestão democrática implica na constituição dos coletivos (Machado, 2003, p.100).

Esta afirmação de Machado fortalece a ideia de que uma gestão democrática e participativa, aliada a políticas públicas e currículos alicerçados nas realidades locais, pode promover espaços educativos que não apenas reproduzem a ideologia estatal, mas que emancipa as pessoas, promove o protagonismo dos sujeitos do campo e estreita a relação entre o que se ensina, o que se aprende e as vivências cotidianas.

Em um breve diálogo com os estudantes, observamos que a escola, no que se refere a quem são essas pessoas atendidas, não se difere da escola municipal. Também há um percentual significativo de educandos oriundos da Bolívia, que, ao serem questionados sobre estudar no Brasil,

relataram gostar muito da experiência devido à qualidade do ensino. Demonstraram ser bem aceitos pela comunidade local, interagindo de forma respeitosa e integrando-se mutuamente na diversidade cultural. Outro aspecto relevante é que os educandos enfrentam grandes distâncias no transporte escolar; quando ocorrem problemas nos ônibus ou as estradas ficam intransitáveis devido às chuvas, não conseguem frequentar as aulas, realizando atividades encaminhadas inclusive via WhatsApp.

A aula-campo, para compreender a organização do trabalho pedagógico em espaço não escolar, foi encerrada com uma roda de conversa na sede da ARPEP, no Assentamento Corixinha, a 107 km da cidade de Cáceres. A associação é formada por mulheres residentes na região de fronteira, criada em 2009, mas com origem em 2003 na organização local “Amigas da Fronteira”, que se fortaleceu e integrou a rede de cooperação de mulheres extrativistas, conforme Zart e Cabral (2024).

O Sr. Antônio, ex-presidente da associação e um dos originários do assentamento, relatou a origem do povoado, que era uma fazenda vendida ao INCRA para fins de reforma agrária. Afirmou que, no ato da venda, o fazendeiro solicitou que alguns de seus funcionários fossem beneficiários do programa, solicitação aceita pela autarquia. Três famílias receberam o título da terra e permanecem no assentamento até hoje. Seu Antônio contou como as condições de vida melhoraram com a organização e a luta pela terra, desde a construção das primeiras casas até a chegada da energia elétrica.

Rafaela, filha de assentados, relatou como o movimento das mulheres se fortaleceu, possibilitando sua presidência atual no Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (STTR) de Cáceres-MT, e como o extrativismo tem fortalecido a economia e a formação das mulheres. Kesia, agrônoma e técnica do Fundo Mato-grossense de Apoio à Cultura da Semente (FASE), organização não governamental, descreveu o papel da FASE junto às associadas da ARPEP: formação em produção de itens a partir do extrativismo de pequi e cumbaru, orientação sobre projetos, formação econômica e técnica. A FASE presta serviços às associadas desde 2013, incluindo orientação sobre a entrega de produções para o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) e o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), além de organizar oficinas, cursos, capacitações e intercâmbios com outras comunidades.

A associação também conta com a participação da nutricionista da rede municipal, que orienta e capacita as associadas na produção de alimentos como biscoitos e pães para venda ao PNAE, considerando questões nutricionais e produção diferenciada para intolerantes à lactose.

Pira, uma das associadas, filha de uma das famílias beneficiadas pela reforma agrária, contou que chegou à propriedade com 1 ano e 4 meses. Com o surgimento do assentamento em 1998, uma professora veio morar na comunidade e criou a escola local, atendendo da 1ª à 4ª série. A partir da 5ª série, os educandos precisavam se deslocar para Clarinópolis, cerca de 40 km do assentamento. Em 2019, a escola local foi desativada, e os educandos passaram a estudar na Escola Municipal Nossa Senhora Aparecida (Educação Infantil ao 5º ano) e na Escola Estadual 12 de Outubro (6º ano ao 3º ano do Ensino Médio). Pira destacou o papel da ARPEP no crescimento integral das mulheres associadas:



fortalecimento econômico, independência financeira, qualificação na produção e gestão financeira, melhorando a qualidade de vida e promovendo o cuidado ambiental a partir do extrativismo. A organização das mulheres também incentiva as jovens camponesas a frequentar o ensino superior, como exemplifica a filha de Pira, que cursa agronomia na UNEMAT.

A ARPEP emerge como força crucial no desenvolvimento socioeconômico e ambiental das mulheres extrativistas. O trabalho extrativista se converte em saber escolar: planejamento produtivo, gestão solidária, técnicas de beneficiamento e cuidados sanitários são incorporados às rotinas pedagógicas e às formações oferecidas. Essas práticas dialogam com a educação solidária de Zart (2017), na qual o trabalho associado é princípio educativo e forma de construção coletiva do conhecimento. Assim, o extrativismo não é apenas fonte de renda, mas também conteúdo educativo, articulando autonomia econômica, currículo e cuidado comunitário.

A associação é um exemplo de organização de base comunitária que articula grupos de camponesas para fortalecer práticas extrativistas e gerar autonomia econômica. Através da produção de biscoitos e derivados do pequi, a ARPEP contribui para o resgate e preservação dos saberes tradicionais do Pantanal. Lima et al. (2019) destacam que a economia solidária, por meio do associativismo e cooperativismo, é a forma mais justa de produção e comercialização, proporcionando melhor qualidade de vida aos associados.

Embora desafios logísticos e de comercialização em maior escala persistam, a ARPEP criou uma rede de apoio mútuo entre as extrativistas e articula parcerias com instituições para desenvolvimento de projetos, melhorias técnicas e novas oportunidades de comercialização.

As visitas e diálogos proporcionaram compreensão das limitações e potencialidades das comunidades e instituições educacionais na fronteira Brasil-Bolívia. Tanto a ARPEP quanto as escolas demonstram que, apesar das dificuldades estruturais e organizacionais, há esforço contínuo para resistir às adversidades e promover educação de qualidade e desenvolvimento sustentável. Para consolidar esse movimento, é fundamental maior articulação entre poder público, sociedade civil e comunidades locais, garantindo transporte, infraestrutura e gestão participativa alinhada às realidades do campo.

A processualidade da experiência nas comunidades de fronteira reflete desafios e estratégias organizacionais que podem ser analisados sob perspectivas demonstrativa, argumentativa e interpretativa, permitindo compreender a vivência em sua complexidade, destacando aspectos empíricos, teóricos e práticos que constituem os saberes e processos dessas comunidades.

### **Perspectiva demonstrativa: a educação como espaço de resistência**

O relato evidencia a correlação entre os fatos observados e os fenômenos históricos e sociais que permeiam a realidade das comunidades. A Escola Municipal Nossa Senhora Aparecida exemplifica

a centralidade da escola como espaço de resistência e garantia do direito à educação no campo. A distância percorrida pelos estudantes, de até 256 quilômetros diários, expõe os desafios estruturais enfrentados, como a precariedade das estradas durante o período de chuva. Essas dificuldades são agravadas pela falta de transporte adequado, que limita não apenas o acesso à escola, mas também a participação das famílias nas atividades escolares.

Outro exemplo está na Escola Estadual 12 de Outubro, cujas salas anexas em comunidades distantes enfrentam problemas logísticos e de gestão, como a irregularidade na oferta de alimentação escolar e o uso de materiais didáticos desconectados da realidade do campo. Além disso, a gestão burocrática, centrada na lógica do Estado e imposta sem participação comunitária, evidencia a desconexão entre as demandas locais e as políticas públicas implementadas.

Por outro lado, a ARPEP demonstra a força do trabalho coletivo como resposta às adversidades. A produção de biscoitos e derivados do pequi resgata saberes tradicionais e promove a autonomia produtiva das mulheres extrativistas, mesmo diante da ausência de infraestrutura adequada, que limita o alcance comercial dos produtos.

As escolas visitadas representam mais do que lugares de ensino formal. Elas são pontos de resistência em um contexto de marginalização histórica das populações do campo, remetendo à ideia de uma esperança ativa, de luta e de conquista de direitos. A Escola Municipal Nossa Senhora Aparecida, ao atender crianças da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, cumpre o papel de assegurar o direito à educação. Contudo, as dificuldades no transporte escolar, agravadas pelas condições das estradas no período chuvoso, refletem a precariedade das políticas públicas voltadas ao campo.

O transporte escolar não é apenas um problema logístico; simboliza o isolamento das comunidades em relação aos serviços básicos. Quando os motoristas relatam que, em muitas ocasiões, as aulas precisam ser interrompidas por semanas, compreende-se que o direito à educação está continuamente ameaçado.

Na Escola Estadual 12 de Outubro, a oferta de ensino para educandos do Ensino Fundamental ao Médio é uma conquista que esbarra na ausência de materiais didáticos contextualizados. Essa lacuna revela como a educação do campo ainda é tratada de forma homogênea, desconsiderando as especificidades das populações camponesas. Assim, as escolas precisam não apenas resistir, mas também criar soluções inovadoras, como projetos bilíngues e práticas pedagógicas adaptadas, que busquem integrar educandos brasileiros e bolivianos e resgatar a identidade cultural da região.

### **Perspectiva argumentativa: a importância da participação comunitária**

A análise dos desafios enfrentados pelas comunidades evidencia a necessidade de articulação entre diferentes agentes sociais para superar as limitações estruturais e educacionais. A introdução

de práticas inovadoras, como o sistema de autosserviço na Escola Municipal Nossa Senhora Aparecida e os projetos bilíngues, sugere que a gestão escolar, quando conectada às realidades locais, pode promover mudanças significativas.

A gestão democrática, que pressupõe a constituição de coletivos e a participação ativa das comunidades, ainda enfrenta limitações quando o processo de escolha dos gestores escolares não é participativo. A falta de contextualização dos materiais didáticos, por exemplo, reflete uma política educacional que não contempla as especificidades da educação do campo. Dessa forma, é possível afirmar que a educação do campo precisa ser reformulada a partir de uma abordagem que valorize o protagonismo das comunidades, integrando-as na construção de soluções para os desafios locais.

Na ARPEP, os esforços para aprimorar técnicas de manejo e buscar novas oportunidades de comercialização mostram o potencial das organizações comunitárias para impulsionar o desenvolvimento local. No entanto, é essencial que políticas públicas ampliem o alcance dessas iniciativas, promovendo a inclusão econômica e social das mulheres extrativistas.

O protagonismo comunitário é fundamental para que as escolas e organizações locais atendam às reais demandas dos sujeitos. Quando a gestão escolar é frequentemente alheia à realidade local devido a nomeações externas, a construção de um projeto educacional participativo se torna difícil. A ausência da participação das comunidades na definição de diretrizes e escolhas administrativas intensifica o distanciamento entre a escola e as famílias, prejudicando a integração necessária para o fortalecimento da educação do campo.

A ARPEP exemplifica como a organização comunitária pode enfrentar adversidades. Sua atuação vai além da produção extrativista, ao resgatar saberes tradicionais e promover a autonomia econômica das mulheres. Contudo, a falta de infraestrutura para armazenamento e processamento dos produtos extrativistas evidencia como a ausência de investimentos estruturais e apoio governamental limita o alcance de iniciativas que têm grande potencial de transformação.

Os desafios enfrentados pelas escolas e pela ARPEP reforçam a necessidade de políticas públicas mais sensíveis às especificidades do campo. Uma gestão que incorpore a participação ativa das comunidades pode não apenas alinhar as políticas às necessidades locais, mas também fortalecer os laços comunitários e garantir maior legitimidade às iniciativas desenvolvidas.

### **Perspectiva interpretativa: a construção de um novo conhecimento**

A relação entre os fenômenos observados e os referenciais teóricos permite interpretar a vivência como um exemplo concreto do que Freire (1987) propõe na Pedagogia do Oprimido, em que o diálogo é central para a construção de um conhecimento emancipador. A resistência das comunidades diante das adversidades pode ser entendida como uma manifestação prática das lutas sociais no campo, conforme analisado por Marx (1979). Além disso, a gestão da ARPEP, ao integrar

práticas extrativistas com a valorização dos saberes locais, dialoga com a perspectiva de Manacorda (2007), que considera a educação como elemento integrador entre trabalho e cultura.

Para ele, o homem enquanto ser omnilateral:

[...] consiste em que não é, de fato, o trabalho como processo ou parte do processo educativo que pode, sozinho, subverter as condições sociais e libertar o homem; pode, no entanto, ser um elemento que concorra para a sua libertação, dado o inevitável condicionamento recíproco intermitente entre escola e sociedade (Manacorda, 2007, p.67).

A totalidade das relações observadas, entre escola, comunidade e associações, evidencia a necessidade de uma abordagem integrada, capaz de considerar as múltiplas determinações que configuram a realidade das comunidades de fronteira. A vivência permitiu compreender que, apesar das limitações profundas, a organização social e a criatividade local são fundamentais para enfrentar desafios e construir soluções.

Essa análise, elaborada a partir do entrelaçamento de momentos distintos, empírico, explicativo e interpretativo, aponta para a importância de um novo olhar sobre a educação do campo e o desenvolvimento integral do território camponês. É necessário consolidar uma educação que reconheça e valorize os saberes locais, conectando-os às políticas públicas que promovam justiça social e sustentabilidade.

Ribeiro *et al.* (2023), afirmam que:

[...] as aproximações entre os conhecimentos científicos e os saberes do campo solidificam o processo de resistência, de modo que, ocorrem, a partir dos arranjos estabelecidos entre universidades, movimentos sociais que propiciam aos camponeses a aplicação na vida cotidiana da cultura dos povos do campo (Ribeiro et al., 2023, p. 3).

A vivência com as comunidades da fronteira Brasil-Bolívia, especialmente nos assentamentos Sapiquá, Boa Esperança e Corixinha, apresenta um quadro que transcende a análise superficial de desafios estruturais e educacionais. Ela nos convida a explorar como os processos educativos e produtivos se entrelaçam com questões culturais, sociais e econômicas, constituindo uma totalidade que reflete as contradições e potencialidades do campo brasileiro.

Do ponto de vista interpretativo, a vivência nas comunidades de fronteira ilustra uma pedagogia que emerge das práticas e saberes locais. Essa abordagem se alinha às reflexões de Freire (1987) sobre a educação como prática da liberdade, na qual o diálogo e o respeito aos saberes dos oprimidos são centrais. A ARPEP, ao articular práticas produtivas com uma formação solidária, exemplifica esse conceito ao criar uma educação informal que promove autonomia e conscientização.

A análise da vivência também dialoga com a teoria marxista, ao revelar as condições materiais que configuram a vida no campo e a luta dessas comunidades para superar as limitações impostas pelo modo de produção dominante. A precariedade estrutural, a exclusão social e a marginalização

educacional são manifestações concretas das desigualdades de classe. Contudo, a capacidade de organização das comunidades demonstra que a luta pela educação e pelo desenvolvimento sustentável no campo não é apenas necessária, mas possível.

Ao integrar a análise das práticas educacionais e produtivas à realidade das comunidades, identifica-se uma visão de totalidade, como descrita por Marx. Os desafios enfrentados pelas escolas e pela ARPEP não são questões isoladas; estão profundamente conectados às relações sociais, políticas e econômicas que estruturam a sociedade brasileira. A partir desse entendimento, torna-se evidente que as soluções para os problemas do campo não podem ser fragmentadas. Elas exigem um esforço integrado que considere a complexidade e a riqueza das relações locais.

Essa vivência, portanto, aponta para a urgência de uma educação do campo que vá além do ensino formal, reconhecendo a dimensão social e produtiva das comunidades camponesas. A articulação entre escolas, associações como a ARPEP e o poder público pode constituir um caminho para enfrentar as adversidades, garantindo que as populações do campo tenham acesso não apenas à educação de qualidade, mas também a condições dignas de trabalho e de vida. O diálogo entre as comunidades e as instituições é o primeiro passo para a construção de políticas que promovam justiça social, valorizem os saberes locais e fortaleçam a identidade cultural das populações do campo.

## **Conclusão**

A experiência no campo, através da vivência com as comunidades de fronteira Brasil-Bolívia, no município de Cáceres-MT, revelou um panorama rico e multifacetado dos saberes e desafios enfrentados pelos grupos sociais camponeses. O trabalho abrangeu visitas a importantes escolas e organizações, como as escolas Escola Municipal Nossa Senhora Aparecida, Escola Estadual 12 de Outubro e a ARPEP, promovendo diálogos com educadores, gestores, educandos, camponeses e camponesas.

Em meio às observações, uma das principais lições extraídas foi a capacidade de resistência das comunidades locais, que enfrentam limitações estruturais, sociais e econômicas, mas ainda assim se esforçam para construir um futuro educacional e produtivo melhor.

Em âmbito geral, podemos concluir que a aula-campo, como prática pedagógica, foi um berço de aprendizados, proporcionando um enriquecimento de saberes e infinitas inquietações, sobre o quanto o campo é importante não só para as pessoas que o habita, mas para toda a humanidade e o quanto nosso país ainda necessita de políticas públicas para o fortalecimento dos povos e para que estes campos não se esvaziem com o avanço do agronegócio, avanço este que não leva em consideração os povos do campo, o meio ambiente e a sustentabilidade, buscando apenas o enriquecimento de uma minoria, com a exploração e muitas vezes até expulsão dos povos da terra.

## Referências

- ARROYO, Miguel Gonzalez. *Por uma educação do campo*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- CABRAL, Maria Neuza Machado; ZART, Laudemir Luiz. Mulheres camponesas na organização do trabalho associado: experiências e aprendizagens na ARPEP. *Revista da Faculdade de Educação*, v. 40, p. e402406, 2024. DOI: <https://doi.org/10.30681/faed.v40i.12576>. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/12576>. Acesso em: 28 set. 2025.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GARCÍA, Ofelia. *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Malden: Wiley-Blackwell, 2009.
- LAMON, Renilda Batista Prina; ZART, Laudemir Luiz; GONÇALVES, Djeice Quele Linhares. Formação nos espaços escolares: educação do campo e políticas públicas – a educação que temos e a educação que queremos. *Revista Educação, Cultura e Sociedade*, v. 15, n. 2, p. 95-104, 2025. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/recs>. Acesso em: 2 ago. 2025.
- LIMA, Melre Rocha; CARVALHO CÂMARA FILHO, Milton Mauad de; CENTENARO, Angela Ester Mallmann; ZÓIA, Alceu. *Economia solidária: forma diferenciada de geração de renda, produção e comercialização – Estudo a partir da implantação do CANTASOL*. In: ZART, Laudemir Luiz; PAEZANO, Eliane dos Santos Martinez; MARTINEZ, Jucilene de Oliveira (org.). *Educação e socioeconomia solidária: fundamentos da produção social de conhecimentos*. Cáceres: Editora UNEMAT, 2019. v. 8, p. 269–290.
- MACHADO, Ilma Ferreira. *A organização do trabalho pedagógico em uma escola do MST e a perspectiva de formação omnilateral*. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.
- MACHADO, Ilma Ferreira. Organização do trabalho pedagógico em escola do campo no estado de Mato Grosso, nos anos de 1980 e 1990. *Educação em Revista*, v. 37, e229231, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698229231>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/5Y9bq3G5ZR3FQ9M8z8f4z7Z/>. Acesso em: 5 abr. 2024.
- MANACORDA, Mario Alighiero. *Marx e a pedagogia moderna*. Tradução de Newton Ramos de Oliveira. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.
- MARX, Karl. *Sociologia*. Organização de Octavio Ianni. Tradução de Maria Elisa Mascarenhas, Ione de Andrade e Fausto N. Pellegrini. São Paulo: Ática, 1979.
- RIBEIRO, Jucileide Alves; SILVA, Jane Amorim da; BIANO, Jenilson de Aguiar; ZART, Laudemir Luiz. *Pedagogia do trabalho e educação do campo: os arranjos entre currículo e saberes locais*. *Revista da Faculdade de Educação (FAED)*, v. 39, n. 1, e392309, 2023. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/11564/8044>. Acesso em: 26 set. 2025.
- ZART, Laudemir Luiz (org.). *Realidades brasileiras: teorias e práticas sociais libertadoras*. Cáceres: Editora Unemat, 2023. (Série Sociedade Solidária, v. 10).
- ZART, Laudemir Luiz; PAEZANO, Eliane dos Santos Martinez; MARTINS, Jucilene de Oliveira (org.). *Educação e socioeconômica solidária: fundamentos da produção social de conhecimentos*. Cáceres: Editora Unemat, 2019. v. 8.

Recebido em 07 de outubro de 2025  
Aceito em 24 de novembro de 2025  
Publicado em 26 de novembro de 2025