

EDUCAÇÃO NO CONTEXTO RURAL: O PERCURSO HISTÓRICO DA ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ EDUARDO CANUTO ESTOLANO – PEREQUETÉ

**EDUCATION IN THE RURAL CONTEXT: THE HISTORICAL PATHWAY OF THE
JOSÉ EDUARDO CANUTO ESTOLANO MUNICIPAL SCHOOL – PEREQUETÉ**

Ciências Humanas • 02/08/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/785445333](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/785445333)

Joshiley Coelho Guindo de Aquino¹

Nilton Paulo Ponciano²

RESUMO

Este artigo analisa a trajetória da Escola Municipal José Eduardo Canuto Estolano - Perequeté, conhecida popularmente como "Perequeté", localizada na área rural do Distrito de Itahum, em Dourados, Mato Grosso do Sul. Problematiza-se um paradoxo de caráter institucional: conquanto a unidade escolar homenageie tal sujeito histórico em sua designação oficial, invisibiliza-se a moradia onde ele residiu, atualmente convertida em mero espaço de armazenamento. O objetivo consiste em apreender o contexto de fundação da escola e analisar em que medida o silenciamento material de sua estrutura arquitetônica remanescente contrapõe-se aos pressupostos teóricos e políticos da Educação do Campo. Metodologicamente, desenvolve-se uma pesquisa qualitativa fundamentada na triangulação entre análise documental (decretos e atas administrativas municipais) e história oral, valendo-se do depoimento de uma educadora pioneira. O referencial teórico-epistêmico articula a sociologia figuracional de Norbert Elias, a Nova História Cultural de Roger Chartier e Pierre Nora, o conceito de memória subterrânea de Michael Pollak, bem como os preceitos pedagógicos de Roseli Caldart. Os resultados indicam que, a despeito das fragilidades infraestruturais e da escassez de insumos, a instituição se consolidou como território de resistência ativa e de protagonismo social de sujeitos historicamente subalternizados. Todavia, a exclusão da antiga habitação no projeto pedagógico revela uma hierarquização patrimonial silenciosa. Esse esquecimento programado corrobora dinâmicas de dominação simbólica que apartam os saberes camponeses do currículo institucionalizado. Conclui-se que a salvaguarda e a resignificação desse patrimônio edificado constituem imperativos para a justiça social-cognitiva e para a valorização epistêmica do campesinato.

Palavras-chave: História da Educação; Educação do Campo;

ABSTRACT

This paper analyzes the historical pathway of the José Eduardo Canuto Estolano Municipal School, popularly known as "Perequeté", located in the rural area of the Itahum District, in Dourados, Mato Grosso do Sul. It problematizes an institutional paradox: although the school honors this historical subject in its official designation, the house where he lived has been rendered invisible, currently serving as a storage facility. The objective is to understand the founding context of the institution and analyze how the material silencing of its remaining architectural structure contradicts the theoretical and political assumptions of Rural/Field Education. Methodologically, a qualitative research is developed based on the triangulation of documentary analysis (municipal decrees and administrative minutes) and oral history, drawing on an interview with a pioneering educator. The theoretical framework articulates the figurational sociology of Norbert Elias, the New Cultural History of Roger Chartier and Pierre Nora, the concept of subterranean memory by Michael Pollak, and the pedagogical principles of Roseli Caldart. The results show that, despite infrastructural frailties and resource scarcity, the school consolidated itself as a territory of active resistance and social protagonism for historically marginalized subjects. However, the exclusion of the former dwelling from the pedagogical project reveals a silent patrimonial hierarchization. This programmed oblivion reinforces dynamics of symbolic domination that keep rural knowledge apart from the formal curriculum. In conclusion, safeguarding and re-signifying this built heritage are imperatives for socio-cognitive justice and for the epistemic valorization of rural populations.

Keywords: History of Education; Rural Education; Subterranean Memory; Educational Heritage; Figurational Sociology.

1. INTRODUÇÃO

A educação no meio rural brasileiro é marcada por graves assimetrias de acesso e pela imposição de propostas desvinculadas das realidades locais. Durante décadas, os trabalhadores da terra foram vistos apenas como mão de obra para o capital agrário, privando-os de uma formação integral e da valorização de suas identidades (Barros; Ferreira, 2020). Essa exclusão motivou as mobilizações sociais que, no final dos anos 1980, deram origem à Educação do Campo. Para Caldart (2012), esse movimento rompe com a antiga educação rural ao defender uma escola construída com os trabalhadores camponeses, reconhecendo seus saberes e sua capacidade de agência.

Mesmo com esse avanço, as unidades escolares do campo ainda sofrem com pressões homogeneizadoras. Gregorio e Bianconi (2023) observam que muitas práticas pedagógicas seguem lógicas orientadas pela métrica metropolitana, apagando histórias locais e memórias comunitárias.

Essa realidade é visível no estado de Mato Grosso do Sul, marcado por alta concentração fundiária, com Índice de Gini agrário acima de 0,84 e mais de 75% das terras ocupadas por propriedades superiores a mil hectares (IBGE, 2017). O agronegócio domina a economia estadual, focado na pecuária extensiva, silvicultura e monoculturas de soja, milho e cana-de-açúcar (Mato Grosso do Sul, 2024). No Distrito de Itahum, em Dourados, os latifúndios cercam núcleos de resistência da agricultura familiar e assentamentos como Lagoa

Grande e Amparo. No âmbito educacional, o Censo Escolar (Inep, 2024) aponta altos índices de distorção idade-série no campo, além da permanência de salas multisseriadas e dificuldades no transporte escolar.

Diante disso, Nascimento e Bicalho (2019) reforçam a necessidade de escutar os sujeitos do campo e valorizar suas trajetórias de luta. Para analisar esses microcontextos de resistência, recorre-se à sociologia figuracional de Norbert Elias (1994), compreendendo a escola como uma rede de relações interdependentes em constante disputa por direitos e preservação da memória local.

O estudo se justifica pela urgência em reconstruir a história de instituições rurais no Centro-Oeste, preenchendo lacunas na historiografia regional. A investigação parte de uma contradição marcante: embora a escola, objeto desta pesquisa, homenageie seu patrono na denominação oficial, a casa onde ele viveu virou um depósito, ocultando sua memória material. Como aponta Minayo (2012), os silêncios institucionais revelam dinâmicas sociais profundas. Essa edificação abandonada opera como uma memória subterrânea (Pollak, 1989), exigindo problematização e integração ao projeto pedagógico.

Frente a esse cenário, a pesquisa busca apreender o contexto de fundação da Escola Municipal José Eduardo Canuto Estolano, Perequeté, na área rural de Itahum, distrito de Dourados, Mato Grosso do Sul. Analisa-se em que medida a institucionalização da escola, a omissão documental em seu Projeto Político-Pedagógico (PPP) e o apagamento de sua estrutura remanescente dialogam com os princípios da Educação do Campo.

De forma específica, o trabalho descreve os desafios do itinerário escolar, analisa o engajamento popular nas decisões públicas e identifica a teia de interdependências entre a comunidade e o poder público.

A delimitação temporal abrange o período de 2000 a 2025, desde as reuniões do Orçamento Participativo até a realidade atual da escola. A coleta de dados reúne documentos oficiais e depoimento de História Oral colhido em fevereiro de 2025, confrontando os registros formais com a memória vivida.

A pesquisa adota abordagem qualitativa de caráter histórico-educativo. O procedimento combina análise documental de decretos e atas com entrevista semiestruturada realizada com uma educadora pioneira.

Ao investigar a sociogênese da Escola Perequeté e o abandono de seu patrimônio, o artigo vai além da reconstituição cronológica, com o objetivo de oferecer elementos para que a comunidade e os pesquisadores compreendam o valor das fontes materiais e orais na busca por justiça social e cognitiva no campo. Para alcançar tais proposições, o texto está organizado em seções subsequentes. A primeira aborda a transição paradigmática da Educação Rural para a Educação do Campo no Brasil. A segunda detalha a metodologia qualitativa, as fontes documentais e a História Oral. A terceira analisa a sociogênese da Escola Perequeté e suas redes de interdependência. A quarta problematiza o paradoxo da invisibilização do seu patrimônio edificado e a omissão da memória local. Por fim, as considerações finais apresentam as sínteses e recomendações da pesquisa.

2. DA EDUCAÇÃO RURAL À EDUCAÇÃO DO CAMPO: RUPTURA EPISTEMOLÓGICA E CONSTRUÇÃO DE UM PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO EMANCIPATÓRIO NO BRASIL

A compreensão sobre o alcance formativo e transformador da Educação do Campo exige recuperar a trajetória histórica das práticas pedagógicas destinadas às populações rurais no Brasil, historicamente marcadas por assimetrias socioeconômicas e exclusão civilizatória. Esse debate torna possível contrastar dois modelos paradigmáticos substancialmente distintos de instrução no meio agrícola nacional.

O primeiro, conceituado como Educação Rural, consubstanciou-se como modelo corporativo-estatal consolidado durante o Estado Novo (1937–1945), reproduzindo-se ao longo da segunda metade do século XX sob a égide da lógica desenvolvimentista hegemônica e da reiteração das assimetrias de classe.

O segundo, designado legitimamente como Educação do Campo, origina-se das práxis políticas e das experiências autogestionárias das classes trabalhadoras agrícolas forjadas a partir da década de 1980. Esse paradigma consolidou-se juridicamente ao final dos anos 1990, tendo por marco inaugural a I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, realizada em 1998, configurando-se como projeto político-pedagógico contra-hegemônico e emancipador.

Essa transição, que ultrapassa a mera alteração de terminologia, reflete uma ruptura epistemológica substancial. Enquanto a Educação Rural operava por meio da imposição vertical e exógena de diretrizes centralizadas no meio urbano apartados da realidade

agrária, a Educação do Campo postula a construção dialógica de propostas curriculares protagonizadas pelos próprios sujeitos do campo.

Essa guinada teórica encontra respaldo em Caldart (2012), que enfatiza a construção coletiva da escola do campo; em Hoeller e Fagundes (2022), que destacam a ruptura epistemológica frente ao modelo rural tradicional; e em Gregorio e Bianconi (2023), que problematizam a persistência de práticas metropolitanas que invisibilizam memórias locais. Assim, os autores convergem ao evidenciar que a Educação do Campo não é apenas uma mudança terminológica, mas uma transformação estrutural.

A pedagogia freiriana de cunho dialógico-libertador (Freire, 1987) fundamenta a crítica ao ensino rural tradicional e inspira autores como Arroyo (2012) e Caldart (2012), que enfatizam a ruptura epistemológica em favor da autonomia camponesa. Nesse mesmo horizonte, Molina (2015) reforça que a transição para a Educação do Campo não se limita à mudança terminológica, mas implica assumir a formação integral e a emancipação social como princípios estruturantes.

Como sintetiza Caldart (2012), a Educação do Campo desenvolve-se intrinsecamente vinculada aos conflitos sociais e à construção da autonomia operária e camponesa, diferindo substancialmente do projeto modernizador-conservador da Educação Rural. Segundo as análises de Leite (1999), o modelo tradicional foi impulsionado pelo Estado brasileiro como dispositivo de sujeição ao projeto de industrialização do país, cujo caráter assistencialista e integracionista relegou sistematicamente a educação no campo a um plano marginal. Sob essa ótica, as populações rurais eram representadas

como força de trabalho a ser adestrada rudimentarmente para a lide agrícola, subtraindo-lhes o direito à formação integral e à valorização de suas identidades locais (Lucena; Molina, 2023).

A inflexão conceitual e política forjou-se a partir de meados da década de 1980, tendo por incubadora social as práticas educativas gestadas nas áreas de ocupação, acampamentos e assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Em 1997, por ocasião do I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária, em Brasília, estreitaram-se as articulações que viriam a sedimentar o conceito de Educação do Campo, culminando na já mencionada Conferência de 1998, em Luziânia, Goiás. A partir de então, os movimentos sociais passaram a postular não meramente escolas localizadas na geografia do campo, mas escolas do campo, cujas diretrizes curriculares partissem da realidade concreta dos sujeitos camponeses.

Desse modo, o exame do percurso sócio-histórico da Escola Perequeté requer a superação de visões funcionalistas que reduzem a escola à sua dimensão estritamente física ou infraestrutural. Adota-se aqui a sociologia figuracional de Norbert Elias (1994) para interpretá-la como produto de uma figuração social: uma rede dinâmica e historicamente condicionada de indivíduos e coletivos interdependentes, incluindo professores, gestores, camponeses e lideranças públicas, cujos interesses e tensões se entrelaçam continuamente.

A categoria de interdependência em Elias (1994) desvela que a fundação escolar não se deu por ato benevolente ou unilateral do poder estatal, mas emergiu de equilíbrios de poder móveis e de disputas contínuas entre a comunidade local, que pressionou e

articulou as demandas, e a administração municipal, que operacionalizou as respostas institucionais sob as regras do Orçamento Participativo (Costa, 2017). Outrossim, o conceito de sociogênese permite apreender o processo de estruturação de longa duração dessa malha relacional. Esse diálogo transdisciplinar aproxima a sociologia reflexiva de Elias (1994) dos pressupostos teóricos de Caldart (2012), situando a escola do campo como território conquistado, resultante de processos coletivos de territorialização e resistência camponesa.

3. METODOLOGIA: CAMINHOS DE INVESTIGAÇÃO DOCUMENTAL E HISTÓRIA ORAL NA RECONSTITUIÇÃO HISTÓRICA DA ESCOLA PEREQUETÉ

Esta investigação caracteriza-se como pesquisa de cunho histórico-educativo, sob abordagem qualitativa de natureza descritivo-analítica (Amaral e Kunz, 2014; Minayo, 2012), buscando reconstituir o desenvolvimento da Escola Municipal José Eduardo Canuto Estolano - Perequeté e tensionar o silenciamento de seu patrimônio edificado remanescente.

Para isso, estruturou-se um delineamento focado na triangulação de fontes (Thompson, 1992; Bardin, 2016). Essa arquitetura empírico-teórica visa a desvelar as dinâmicas de poder e as manifestações de resistência dos atores envolvidos no processo escolar.

O corpus documental da pesquisa compreende a análise crítica de três conjuntos de fontes primárias, interpretados sob a técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2016): O Decreto Municipal nº 3.552, de 1º de julho de 2005 (publicado em 28 de julho de 2005), ato governamental que conferiu autonomia administrativa à escola,

emancipando-a de sua antiga condição de extensão da Escola Municipal Geraldino Neves Corrêa, localizada na Picadinha, distrito de Dourados-MS; Atas públicas do Orçamento Participativo de Itahum (ano 2000), que registram as demandas prioritárias pactuadas pela Associação de Moradores para o setor educacional local, evidenciando centralidade política da comunidade rural; Lançamento da pedra fundamental da instituição (28 de dezembro de 2001), assinada pelo então prefeito José Laerte Tetila e constante no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola.

O exame desse material seguiu as etapas sistemáticas de pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados e interpretação inferencial (Bardin, 2016). A análise crítica dos documentos evidenciou lacunas significativas na documentação governamental, sobretudo sobre a identidade de José Eduardo Canuto Estolano - Perequeté. Isso justificou o recurso complementar à História Oral.

Em consonância com Delory-Momberger (2012), a História Oral constituiu a ferramenta para refletir sobre memórias subterrâneas subalternizadas na escrita histórica oficial. Realizou-se uma entrevista semiestruturada, em 21 de fevereiro de 2025, com uma educadora de atuação ininterrupta na instituição desde a inauguração. A gravação totalizou 42 minutos e 32 segundos de registro discursivo³.

As entrevistas foram gravadas, transcritas e submetidas a um processo de textualização. Para fins de clareza e fluidez da leitura, os relatos orais foram adaptados à norma-padrão da língua escrita, eliminando-se marcas de oralidade, repetições e vícios de

linguagem, sem, contudo, alterar o sentido original das informações prestadas pelos sujeitos.

Os eixos temáticos investigados abarcaram as condições originais de docência, a percepção institucional sobre a identidade camponesa e a memória comunitária sobre o patrono. A menção à residência remanescente de Perequeté despontou espontaneamente durante o relato. Esse fato reorientou a investigação para o problema da desvalorização do patrimônio material. A análise do relato oral foi procedida por categorização semântica em cruzamento com os dados arquivísticos, permitindo cruzar os dados oficiais com a narrativa memorial (Bardin, 2016).

Essa abordagem alinha-se às reflexões de Santos e Marra (2022), para as quais a História Oral se consolida na história das instituições escolares como guia metodológico capaz de produzir fontes em realidades onde os registros materiais são escassos. Assim, a entrevista assume papel de eixo estruturante na investigação do cotidiano escolar.

4. A SOCIOGÊNESE DA ESCOLA PEREQUETÉ: LUTAS, TENSÕES E REDES DE INTERDEPENDÊNCIA

A gênese do território educativo que abriga a atual escola remonta às deliberações do Orçamento Participativo do Distrito de Itahum no ano 2000. Conforme assentado no Projeto Político-Pedagógico (PPP), a Associação de Moradores local elencou a construção de uma escola municipal como prioridade estrutural para a região. Em consonância com as reivindicações populares, em 28 de dezembro de 2001, procedeu-se ao lançamento da pedra fundamental da obra pelo então chefe do Executivo, José Laerte Tetila. O edifício escolar

foi concluído e formalmente entregue à comunidade em 23 de outubro de 2002.

Em seu período incipiente, o estabelecimento de ensino operou como extensão pedagógica da Escola Municipal Geraldino Neves Corrêa, sediada no distrito de Picadinha. A autonomia jurídico-administrativa consolidou-se em 1º de julho de 2005 por meio da promulgação do Decreto Municipal nº 3.552. Publicado em 28 de julho do mesmo ano, esse instrumento outorgou independência funcional ao colégio e oficializou a designação patronímica em comemoração à Perequeté.

Figura 1. Escola Municipal José Eduardo Canuto Estolano – Perequeté



Fonte: Acervo dos autores (2025).

Do ponto de vista demográfico, o surgimento da unidade escolar articulou-se com a expansão populacional local, impulsionada pela consolidação dos assentamentos rurais Lagoa Grande e Amparo, que pressionavam a infraestrutura da rede pública estadual. Diante

da saturação de vagas, as lideranças comunitárias rurais organizaram-se para reivindicar um espaço municipal voltado para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental. O pacto federativo local estabeleceu que as etapas subsequentes da educação básica e ao ensino médio permaneceriam sob a tutela do Estado.

A materialidade da escola reflete de modo fidedigno as estratégias comunitárias de autoprodução do espaço. Na fase inaugural, a falta de instalações próprias exigiu o reaproveitamento das estruturas do Clube de Mães e da Associação de Moradores. Esse engajamento coletivo consubstancia o conceito de territorialização da luta social proposto por Caldart (2012). Em oposição à aceitação pacífica de políticas públicas centralizadas no meio urbano, a comunidade teceu redes de interdependência mútua para negociar recursos junto à administração central, forjando uma rede de interdependência pautada na resistência, na acepção metodológica de Elias (1994).

A institucionalização da escola transcorreu sob marcadas carências de infraestrutura. O transporte discente era viabilizado de forma precária por meio de utilitários de porte leve (veículos do tipo Kombi) disponibilizados pela prefeitura. Esse cotidiano de escassez e solidariedade é registrado no depoimento da educadora: “Quando a escola começou, era tudo muito precário. Não tínhamos livros didáticos, os professores faziam os materiais no mimeógrafo. Mas tinha muito envolvimento da comunidade, as famílias participavam de tudo. Era uma escola que nasceu da necessidade do povo” (Azambuja, 2025).

Essa narrativa, transcende o mero registro fático do passado. Conforme assinala Minayo (2012), a memória oral consiste em uma reelaboração subjetiva que confere inteligibilidade histórica às vivências dos sujeitos. Ao ressaltar o envolvimento familiar diante da escassez instrumental, a docente evoca a agência sociopolítica das populações rurais, desconstruindo o estigma de que o campo constitui um território exclusivamente definido pela privação e pela passividade.

Em contrapartida, o relato oral também desvela contradições contemporâneas. Segundo Azambuja (2025), assinala que a articulação orgânica entre escola e comunidade sofreu refluxos importantes, afastando-se do dinamismo que marcou os anos fundacionais.

A lógica da ação comunitária (mutirão) operou melhorias incrementais na infraestrutura física ao longo de duas décadas. A quadra poliesportiva, originalmente utilizada pelas famílias da localidade, foi doada formalmente à escola, após um período de gestão compartilhada. Da mesma forma, a praça distrital, construída sobre o antigo campo de futebol do bairro, funciona cotidianamente como espaço complementar para o desenvolvimento das aulas de Educação Física.

O recrutamento inicial de docentes por indicações locais revela a centralidade da comunidade na gestão escolar. Contudo, essa prática também expõe a fragilidade institucional, pois retardou a profissionalização docente. A exigência posterior de licenciatura, via processos seletivos e concursos públicos, marca a transição entre um modelo comunitário de gestão e a institucionalização estatal, evidenciando tensões entre autonomia local e normatização oficial.

Cabe frisar que o prédio escolar original não passou por grandes ampliações estruturais desde sua entrega, e as adaptações foram executadas de modo ad hoc para mitigar a inadequação das salas de aula em relação à demanda corrente.

Em suma, a consolidação da Escola Perequeté decorreu primordialmente do associativismo local e da ação coletiva, contrapondo-se ao planejamento tecnocrático centralizado do Estado. Esse percurso reforça a importância das práxis enraizadas nas condições materiais de existência da comunidade camponesa.

5. O PARADOXO INSTITUCIONAL DA INVISIBILIZAÇÃO PATRIMONIAL

A pouca distância das salas de aula, resiste ao tempo a antiga moradia rústica de Perequeté, nos fundos do perímetro escolar. Atualmente relegada à função de depósito de ferramentas e insumos inutilizados, essa edificação de madeira abriga uma memória invisibilizada pela própria instituição: ali residiu, por alguns anos, José Eduardo Canuto Estolano, o Perequeté, cuja biografia batiza a instituição escolar desde a sua fundação.

Figura 2. Vista da fachada frontal da antiga edificação de Perequeté



Fonte: Acervo dos autores (2025).

Figura 3. Vista posterior da edificação ressal tando a área dos fundos



Fonte: Acervo dos autores (2025).

Configura-se, desse modo, um paradoxo institucional silencioso: o estabelecimento escolar homenageia Perequeté em seus registros oficiais e toponímicos, contudo oculta o remanescente material que comprova empiricamente sua presença histórica naquele espaço. Ao ser inquirida sobre a percepção discente a respeito do patrono, a educadora entrevistada explicitou de forma enfática o distanciamento identitário: “Os estudantes não sabem quem foi Perequeté. Muitos professores também desconhecem. A casa está ali nos fundos, mas ninguém comenta sobre ela” (Azambuja, 2025).

Esse silenciamento sistemático não constitui um ato acidental no cotidiano escolar. Conforme pontua Minayo (2012), o não dito e a omissão deliberada configuram-se como enunciados tão eloquentes para a análise sociológica quanto o discurso explicitado. A coexistência física da edificação e o total alheamento pedagógico em torno de seu significado denotam escolhas políticas e curriculares sutis acerca de quais fragmentos do passado devem ser legados ao esquecimento.

Sob o referencial da Nova História Cultural, os silêncios não correspondem a lacunas neutras, mas a zonas de conflito e imposição de narrativas de poder (Minayo, 2012). Chartier (2002)

argumenta que as representações e a apropriação dos espaços urbanos e rurais são forjadas por práticas sociais que demarcam a hegemonia de determinados grupos sobre as narrativas históricas coletivas. Em termos complementares, Nora (1993) distingue os "lugares de memória" (dispositivos de consagração intencional do passado) dos simples vestígios residuais (onde a memória flui sem a chancela do Estado ou das instituições oficiais). A antiga habitação de Perequeté situa-se em uma zona liminar e ambígua, resiste enquanto objeto físico, mas é desprovida de eficácia simbólica no cotidiano institucional.

Essa ambiguidade conceitual aproxima-se daquilo que Pollak (1989) denomina de "memória subterrânea", a qual é preservada informalmente por grupos minoritários ou marginalizados, à revelia das memórias coletivas dominantes oficiais. O abandono da casa histórica e sua conversão em depósito revelam a exclusão da memória comunitária. Esse contraste evidencia a distância entre o discurso oficial da Educação do Campo e a prática cotidiana de desvalorização patrimonial.

Desse modo, enquanto as salas de aula recebem manutenções periódicas, a memória edificada padece do esquecimento. O fosso existente entre o discurso oficial e a preservação material espelha uma configuração social em tensão, na qual as interrelações entre os agentes geram projetos pedagógicos conflitantes.

De um lado, subsiste o compromisso legal com os postulados progressistas da Educação do Campo; de outro, perpetuam-se práticas instrucionais de matriz citadina e instrumental, que enxergam a cultura local e o patrimônio das populações agrárias

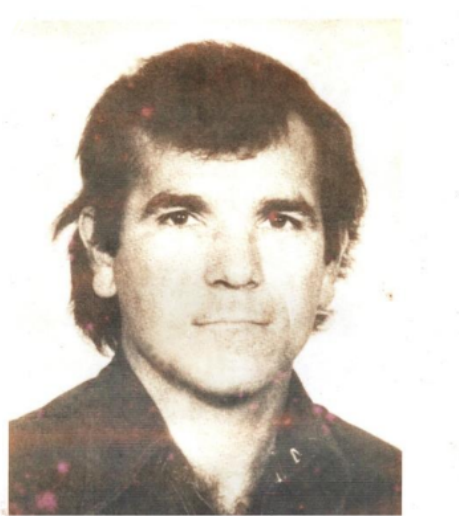
como resquícios a serem superados em nome da modernização escolar.

Essa hierarquização espacial gera uma dominação simbólica que aparta o campesinato do direito de ter suas histórias inscritas no currículo institucional. Ao apagar o rastro do patrono que fundou o território, a escola enfraquece o reconhecimento dos estudantes como sujeitos ativos de sua própria cultura.

6. ITINERÁRIO BIOGRÁFICO E A OMISSÃO PEDAGÓGICA DA MEMÓRIA LOCAL

José Eduardo Canuto Estolano - Perequeté fixou residência no Distrito de Itahum em condições ainda pouco documentadas, apresentando-se com sua esposa e acompanhado por uma única filha. Estabeleceu laços estreitos com a comunidade local e logrou reconhecimento público ao protagonizar reivindicações e mutirões voltados para o bem comum. Conforme dados registrados no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, o morador exerceu papel catalisador nas articulações para a implantação de obras de infraestrutura urgentes, como o asfaltamento de vias públicas e a construção do ginásio de esportes local. Sua inserção na memória social do distrito manteve o cognome carinhoso de Perequeté.

Figura 4. Registro fotográfico de José Eduardo Canuto Estolano - Perequeté



Fonte: Acervo documental da
Escola Municipal José Eduardo
Canuto Estolano – Perequeté
(Digitalizado pelos autores, 2025).

A raiz etimológica ou circunstancial dessa designação popular perdeu-se na tradição oral regional, carecendo de significação explicativa inteligível entre os moradores contemporâneos. A própria docente pioneira confirma tal desaparecimento simbólico: “Todos na localidade o conheciam por esse nome, mas as origens do apelido não foram salvaguardadas na memória comunitária” (Azambuja, 2025).

Essa dispersão dos sentidos evidencia a vulnerabilidade do patrimônio intangível e da memória dos trabalhadores da terra ante a ausência de mecanismos institucionais de registro e salvaguarda curricular.

O falecimento de Perequeté, em 1992, permanece envolto em controvérsias. A comunidade relata que ele foi sepultado no cemitério local, sob certidão que apontava como causa da morte por estrangulamento. Anos depois, uma exumação revelou, por meio de perícia odontológica, que os restos mortais não correspondiam a ele, gerando uma disputa jurídica nunca esclarecida. Em decorrência dessa imprecisão técnico-documental, a docente aponta que

"existem suspeições permanentes na comunidade inclusive no tocante à real localização de sua sepultura" (Azambuja, 2025).

Esse processo de apagamento arquivístico acerca de sujeitos subalternizados coaduna-se com as reflexões de Pollak (1989) sobre a fragilidade das memórias que dependem da pura transmissão oral. Nesse sentido, Santos e Marra (2022) ressaltam que a história oral traz à tona narrativas latentes de sujeitos que frequentemente são excluídos da historiografia oficial por falta de documentos materiais. Sob essa perspectiva, o depoimento oral não busca registrar uma verdade absoluta, mas sim desvelar variantes plausíveis do passado a partir da subjetividade de quem vivenciou o território. O impasse em relação à identificação de seus restos mortais é homólogo ao abandono de sua antiga residência escolar. Ambos os silêncios constituem manifestações de uma memória subterrânea que tensiona as historiografias institucionais assépticas.

Conquanto persistam lacunas documentais, a decisão comunal de designar a escola com o nome de Perequeté revestiu-se de sentido geopolítico e contra-hegemônico. O campesinato constitui sujeito coletivo de direitos dotado de inteligibilidade e modos peculiares de organização territorial (Castro, 2023; Diniz, 2010). Ao batizar o estabelecimento escolar com o nome de uma liderança local, a Associação de Moradores consolidou a autoria popular do espaço conquistado no Orçamento Participativo. Essa práxis corporifica o que Arroyo (2012) e Caldart (2012) definem como territorialização do direito à educação: a inscrição das marcas identitárias dos povos da terra no ambiente escolar conquistado. Por exigência de coerência epistêmica, a residência do patrono deveria funcionar como extensão museológica desse projeto pedagógico territorializado.

No entanto, a análise do PPP da unidade escolar demonstra que a antiga edificação é completamente omitida do inventário de infraestrutura física, inexistindo eixos curriculares que versem sobre a memória local. Como atesta a educadora pioneira, "o local tornou-se mero espaço utilitário de armazenamento, e a história de Perequeté restringe-se ao nome inscrito na fachada" (Azambuja, 2025).

Essa negligência curricular incorre em severa incongruência teórica. Se a Educação do Campo pressupõe a valorização dos saberes locais e das trajetórias de vida que tecem o território (Molina; Sá, 2012), ocultar o vestígio histórico do próprio patrono significa reproduzir a lógica de viés metropolitano denunciada por Gregorio e Bianconi (2023). Privam-se os discentes de se apreenderem como continuadores históricos de lutas pretéritas, relegando-os à condição de receptores de conhecimentos alienados e desterritorializados (Nascimento & Bicalho, 2019). O patrimônio edificado nos fundos da escola interpela cotidianamente o presente escolar (Nora, 1993). Para superar tal hiato pedagógico, urge converter a antiga residência em um centro cultural escolar, integrando-o ao currículo ativo por meio de projetos de história oral com moradores pioneiros e conservação patrimonial.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação descortinou o percurso sócio-histórico da Escola Municipal José Eduardo Canuto Estolano, revelando como a instituição se consolidou mediante a mobilização popular no Orçamento Participativo do Distrito de Itahum. A análise comprovou que a fundação da escola não decorreu de um ato unilateral do Estado, mas do associativismo, da diligência política e da

mobilização popular articulada em torno do Orçamento Participativo das famílias camponesas locais, em oposição a um planejamento centralizado e vertical das burocracias de Estado.

O estabelecimento de ensino simboliza a vitória material de famílias de agricultores que, por meio do associativismo, da cessão de espaços comunitários e de parcerias horizontais de cooperação, viabilizaram as condições de possibilidade para a escolarização na localidade. Sob a heurística da sociologia figuracional de Elias, desvelou-se uma trama específica de interdependências sociais no Distrito de Itahum.

A escola emergiu de relações mutáveis de poder envolvendo pequenos produtores, famílias assentadas e o poder público local. O reaproveitamento da infraestrutura civil existente para acomodar as primeiras salas de aula demonstra o vigor operacional dos saberes locais diante das limitações econômicas, revelando que a solidariedade é fator intrínseco à economia moral dos sujeitos do campo. Todavia, a pesquisa identificou um paradoxo curricular de relevo: a invisibilização da antiga habitação de Perequeté nos fundos do terreno escolar.

A toponímia institucional formaliza a homenagem ao sujeito histórico ao passo que a memória material correspondente sofre processos de depreciação e alheamento funcional. Esse fenômeno, interpretado sob as balizas da História Cultural e da pedagogia freiriana, constitui uma omissão curricular implícita. Ao afastar-se da salvaguarda e da ativação pedagógica do patrimônio edificado, a instituição de ensino mimetiza diretrizes orientadas à cidade, destituindo os discentes do direito ao reconhecimento de seu próprio lastro territorial.

Não obstante tais contradições, a morada remanescente desponta como recurso pedagógico de grande potencialidade de agência, apta a subsidiar práticas interdisciplinares integrando análise de fontes locais, história oral e estudos museológicos patrimoniais.

Evidenciam-se os limites analíticos deste artigo, o qual se circunscreveu a fontes documentais municipais selecionadas e à escuta de uma única educadora fundadora. Desse modo, o saber produzido assume seu caráter situado e perspectivo. Recomenda-se que pesquisas futuras estendam a coleta empírica a famílias assentadas, líderes comunitários contemporâneos e egressos escolares, além de proceder a análises comparativas com outros estabelecimentos rurais da região Centro-Oeste.

Em termos de síntese teórica, este trabalho atendeu integralmente ao objetivo de analisar a gênese da Escola Perequeté e articulá-la sociologicamente como expressão ativa de resistência comunitária. A aplicação das categorias elisianas de figuração e interdependência e a sua aproximação com os preceitos de Caldart conferiram consistência interpretativa à pesquisa, demonstrando que o patrimônio edificado permanece nos fundos da escola como interrogação e manifesto, instando a comunidade escolar a resgatar a coerência política de suas origens camponesas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Antônio Carlos do; KUNZ, Elenita Malta. Fundamentos epistemológicos da pesquisa científica. **Revista de Educação do UNIPAMPA**, Bagé, v. 3, n. 6, p. 15-30, 2014.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Formação de educadores do campo. *In*: CALDART, Roseli Salete *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do**

Campo. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 359-365.

AZAMBUJA, Kelly Aparecida Lozano de. **Entrevista concedida a Joshiley Coelho Guindo de Aquino.** Itahum, Dourados, MS, 21 fev. 2025. 1 arquivo de áudio (42 min. 32 seg.).

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS, Josemir Almeida; FERREIRA, Nilce Vieira Campos. Educação rural: ações pedagógicas e infâncias. **Revista Exitus**, Santarém, v. 10, p. 1-31, e020046, 2020. <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2020v10n01D1265>. Acesso em: 10 mar. 2025.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Censo Agropecuário 2017: resultados definitivos.** Rio de Janeiro: IBGE, 2017. Disponível em: <https://censoagro2017.ibge.gov.br>. Acesso em: 12 jul. 2025.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. *In*: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 259-266.

CASTRO, Luís Felipe Perdigão de. O campesinato como sujeito coletivo de direito: um olhar sobre os elementos jurídicos da Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Camponeses. **Revista Brasileira de Sociologia do Direito**, [s. l.], v. 10, n. 2, p. 105-133, maio/ago. 2023. Disponível em:

<https://revista.abrasd.com.br/index.php/rbsd/article/download/686/33>

6. Acesso em: 12 jul. 2025.

CHARTIER, Roger. **A história cultural:** entre práticas e representações. Tradução de Maria Manuela Galhardo. 2. ed. Lisboa: Difel, 2002. Disponível em: https://www.academia.edu/attachments/117028588/download_file.

Acesso em: 12 jul. 2025.

COSTA, Wallerson Pereira da. Orçamento público: a importância do orçamento participativo na gestão pública. **Revista Controle:** Doutrinas e Artigos, Fortaleza, v. 15, n. 2, p. 210-234, jul./dez. 2017

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 51, p. 523-537, set./dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5JPSdp5W75LB3cZW9C3Bk9c/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 12 jul. 2025.

DINIZ, Aldiva Sales. Contribuições teóricas para compreensão do campesinato. **Revista da Casa da Geografia de Sobral**, Sobral, v. 12, n. 1, p. 3-14, 2010. Disponível em: <https://rcgs.uvanet.br/index.php/RCGS/article/view/29>. Acesso em: 25 fev. 2025.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Organização de Michael Schröter. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994. Disponível em: https://www.ispsn.org/sites/default/files/documentos-virtuais/pdf/a_sociedade_dos_individuos_-_norbert_elias.pdf. Acesso em: 12 jul. 2025.

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

GREGORIO, Patrícia de Souza Machado; BIANCONI, Gledson Vigiano. A educação do campo na América Latina: um estudo histórico. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 8, p. e14618, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/14618>. Acesso em: 25 fev. 2025.

HOELLER, Silvana Cassia; FAGUNDES, Maurício Cesar Vitória. Retomada história da educação rural e os desafios da educação do campo. *In*: **EDUCAÇÃO: pesquisa, aplicação e novas tendências**. Editora Científica Digital, 2022. v. 1, cap. 13, p. 174-184. DOI: 10.37885/220308233. Disponível em: <https://www.editoracientifica.com.br/books/chapter/retomada-historia-da-educacao-rural-e-os-desafios-da-educacao-do-campo>. Acesso em: 12 jul. 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da Educação Básica 2024**: notas estatísticas. Brasília, DF: INEP, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep>. Acesso em: 25 fev. 2025.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural**: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.

LUCENA, Maria Lucimar Matos de; MOLINA, Mônica Castagna. A construção da Educação do Campo como política pública para a rede de ensino no Distrito Federal: dos pressupostos teóricos e metodológicos aos marcos normativos. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 8, e16364, 2023. Disponível

em:

<https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/16364>.

Acesso em: 12 jul. 2025.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Meio Ambiente, Desenvolvimento, Ciência, Tecnologia e Inovação (SEMADESC). **Produto Interno Bruto de Mato Grosso do Sul**: desempenho do agronegócio e setores econômicos. Campo Grande: SEMADESC, 2024. Disponível em: <https://www.semadesc.ms.gov.br>. Acesso em: 12 jul. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, mar. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/39YW8sMQhNzG5NmpGBtNMFf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jul. 2025.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. Escola do Campo. *In*: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 326-329.

NASCIMENTO, Francisco das Chagas Barbosa do; BICALHO, Ramofly. Breve contextualização da educação rural no Brasil e os contrastes com a educação do campo. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, ano 41, n. 78, p. 62-75, jan./abr. 2019. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/44221>. Acesso em: 12 jul. 2025.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Tradução: Yara Aun Khoury. **Projeto História**: Revista do Programa

de Estudos Pós-Graduados de História, v. 10, 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101>. Acesso em: 12 jul. 2025.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/2278>. Acesso em: 12 jul. 2025.

SANTOS, Sônia Maria dos; MARRA, Marisa Francisca Galdeano. A experiência de produzir fontes orais para a História das Instituições Escolares. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, v. 21, p. 1-16, e088, 2022. DOI: <https://doi.org/10.14393/che-v21-2022-88>. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/63897>. Acesso em: 25 fev. 2025.

¹ Discente em Especialização em Ensino de Humanidades e Linguagens. Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Dourados, MS, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

² Dr. em História. Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Dourados, MS, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

³ A entrevista seguiu os preceitos éticos da pesquisa com seres humanos e da História Oral. A participante foi devidamente informada sobre os objetivos da investigação e assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), bem como o Termo de Cessão de Depoimento Oral, autorizando expressamente o uso acadêmico de suas narrativas e a identificação de seu registro.

