



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS LARANJEIRAS DO SUL
CURSO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: CIÊNCIAS
SOCIAIS E HUMANAS – LICENCIATURA**

ROSE RIEPE DE SOUZA

**LUTA PELA TERRA E PRÁTICA PEDAGÓGICA:
A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER**

LARANJEIRAS DO SUL

2017

ROSE RIEPE DE SOUZA

**LUTA PELA TERRA E PRÁTICA PEDAGÓGICA:
A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de licenciada em Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanas da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientadora: prof.^a Ana Cristina Hammel

**LARANJEIRAS DO SUL
2017**

PROGRAD/DBIB - Divisão de Bibliotecas

Souza, Rose Riepe de

Luta pela terra e prática pedagógica : A experiência da Escola Itinerante Herdeiros do Saber/ Rose Riepe de Souza. -- 2017.

82 f.:il.

Orientadora: Ana Cristina Hammel.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de Interdisciplinar em educação do campo: Ciências sociais e humanas - licenciatura , Laranjeiras do Sul, PR, 2017.

1. Luta pela terra . 2. Prática Pedagógica . 3. Resistência . I. Hammel, Ana Cristina, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.



ROSE RIEPE DE SOUZA

**LUTA PELA TERRA E PRÁTICA PEDAGÓGICA: a experiência da
Escola Itinerante Herdeiros do Saber**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para a obtenção do grau de Licenciado em Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanas – Licenciatura da Universidade Federal da Fronteira Sul – *Campus* Laranjeiras do Sul.

Orientador: Prof^a. Ma. Ana Cristina Hammel

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:
25/11/2017

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Ma. Ana Cristina Hammel

Prof. Me. Alex Verdério

Prof. Dr. Marcos Gehrke

DEDICO

Ao meu filho Arthur, por ser meu incentivo à nunca desistir dos meus sonhos.

Ao Thiago, companheiro de luta e de vida.

À minha família em geral, meu pai Ildemar, minha mãe Maria e meus (as) irmãos (ãs) Sirlei, Ademir, Gilmar e Marlene, que sempre me apoiaram nessa jornada.

À educadora Ana Cristina Hammel, que caminhou junto nessa produção, me dando incentivo e orientação.

A todos (as) companheiros (as) que lutam por uma sociedade mais justa e igualitária, com acesso à educação de qualidade no campo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Thiago, companheiro e amigo que sempre esteve ao meu lado, compreendendo, dando suporte e força para superar as dificuldades.

Aos meus pais Ildemar e Maria, pelo amor, incentivo e apoio incondicional.

A minha orientadora Ana Cristina Hammel, pelo suporte no pouco tempo que lhe coube, pelas suas correções e incentivos.

Ao corpo docente, direção e administração do curso Interdisciplinar em Educação do Campo: CSH, que possibilitaram a oportunidade de realizar o curso, e sempre me apoiaram em todos os momentos desta jornada.

As companheiras e amigas, Fabiana, Karoline, Vanessa, Marcia, Andreia, Viviane e Gisele, que compartilharam dos momentos bons e ruins durante esse período, sempre me ajudando quando era possível.

Aos companheiros (as) acampados que resistem na luta pela terra no acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio, os quais erguem a bandeira de luta pelo direito à educação, e que contribuíram com esta pesquisa de forma assídua sendo a base para as reflexões aqui apresentadas.

E a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado (a).

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tão pouco, a sociedade muda.” (FREIRE, 2000, p. 67).

RESUMO

Analisa a prática pedagógica no âmbito da luta pela terra, tendo por objetivo refletir sobre a prática pedagógica desenvolvida na Escola Itinerante Herdeiros do Saber no Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio, município de Rio Bonito do Iguazu/PR, no contexto de luta do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST. Mais especificamente objetivou-se: i) Refletir sobre a questão agrária e a luta pela terra do MST com a conquista de assentamentos e acampamentos na região Centro Sul/PR; Rememorar e sistematizar a história de conquista do Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio, bem como a experiência da Escola Itinerante Herdeiros do Saber; Relatar e analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) e a prática pedagógica exercida na Escola Itinerante Herdeiros do Saber identificando seus limites e desafios. Dessa forma, para alcançar os objetivos foi desenvolvida revisão bibliográfica, análise documental e pesquisa a campo com entrevistas. Deste modo, o trabalho divide-se em quatro capítulos. O primeiro capítulo intitula-se “Questão Agrária e luta pela terra”, o segundo capítulo intitula-se “A luta pela terra do MST na região Centro Sul/PR”. Em seguida, o terceiro capítulo intitula-se “A formação do Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio e a conquista da Escola Itinerante Herdeiros do Saber”. Por fim, o quarto capítulo intitula-se “A Escola Itinerante Herdeiros do Saber e sua Proposta Política pedagógica”. A partir dos capítulos foi analisada a questão agrária e a luta pela terra na trajetória do MST até a formação do Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio e a conquista da Escola Itinerante Herdeiros do Saber, para então refletir sobre a prática pedagógica exercida na escola, a qual concerne o PPP e suas concepções. O percurso da pesquisa contribui para a compreensão da prática pedagógica que se materializa como transformadora, a qual é movida pelo trabalho a partir dos Ciclos de Formação Humana, da realidade do educando e da formação continuada dos educadores na busca permanente do conhecimento.

Palavras-chave: Luta pela terra. Prática Pedagógica. Resistência.

ABSTRACT

Analyzes the pedagogical practice in the context of the struggle for land, having intended to reflect on the pedagogical practice developed in the heirs to the itinerant school know Camp Heirs of May 1st, municipality of Rio Bonito do Iguaçu/PR, in the context of the fight Landless Workers ' Movement-MST. More specifically the aim: i) reflect on the agrarian question and the struggle for the land of MST with the conquest of settlements and camps in the South Central region/PR; Recall and systematize the story of conquest of the Heirs of the land of Camp may 1, as well as the experience of the mobile school Heirs of knowledge; Report and analyze the Pedagogical Political Project (PPP) and the pedagogical practice the heirs to the itinerant school Know by identifying their limits and challenges. Thus, to achieve the goals was developed literature review, document analysis and field research with interviews. In this way, the work is divided into four chapters. The first chapter is entitled "Agrarian Question and fight for land", the second chapter is entitled "the struggle for the land of MST in the Central South/PR". Then, the third chapter is entitled "the formation of the Heirs of the land of Camp may 1 and the conquest of mobile school Heirs of knowledge". Finally, the fourth chapter is entitled "the heirs to the itinerant school Know and your pedagogical Policy Proposal". From the chapters was analyzed the agrarian question and the struggle for land in the path of MST until the formation of the Heirs of the land of Camp may 1 and the conquest of mobile school Heirs, to then reflect on the pedagogical practice exercised in school , which concerns the PPP and their conceptions. The research contributes to the understanding of pedagogical practice that materializes as transforming, which is moved by the work from the cycles of human formation, the reality of schooling and continuing education of educators in permanent search knowledge.

Keywords: Fight for land. Pedagogical Practice. Resistance.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Áreas da empresa Araupel ocupadas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra na região Centro-Sul do Paraná.....	25
Imagem 1 - Acampamento Base no Assentamento Ireno Alves dos Santos.....	32
Imagem 2 - A ocupação da terra.....	34
Quadro 1 - Numero de educandos nas Escolas do Acampamento no ano letivo de 2017..	40
Quadro 2 - Numero de educandos relativos as modalidades atendidas (regularizados no Sistema- SEED) no ano letivo de 2017.....	41
Imagem 3 - Escola Itinerante Herdeiros do Saber I (Sede).....	42
Imagem 4 - Escola Itinerante Herdeiros do Saber II (Alojamento).....	42
Imagem 5 - Escola Itinerante Herdeiros do Saber III (Lambari).....	43
Imagem 6 - Escola Itinerante Herdeiros do Saber IV (Guajuvira).....	43
Quadro 3 - Organização da escola nos Ciclos de Formação Humana	56
Quadro 4 - Especificação nas idades e anos escolares	57
Figura 2 - Escolas Itinerante no estado do Paraná 1996 – 2016	59
Quadro 5 – Síntese das práticas pedagógicas da Escola Itinerante Herdeiros do Saber ...	65

LISTA DE SIGLAS

CPT – Comissão Pastoral da Terra

EJA – Educação de Jovens e Adultos

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrário

IPARDES – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social

MASTER – Movimento dos Agricultores Sem Terra

MST – Movimento dos Trabalhadores Sem Terra

PNRA – Plano Nacional da Reforma Agrária

PPP – Projeto Político Pedagógico

PT – Partido dos Trabalhadores

SEED – Secretaria Estadual de Educação

UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul

ULTABS – União de Lavradores e Trabalhadores Agrícolas do Brasil

RBI – Rio Bonito do Iguaçu

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2 QUESTÃO AGRÁRIA E LUTA PELA TERRA	12
2.1 A QUESTÃO AGRÁRIA E A LUTA PELA TERRA NO CONTEXTO DO MST	12
2.2 A LUTA DOS SEM TERRA NO MST	17
3 A LUTA PELA TERRA DO MST NA REGIÃO CENTRO SUL DO PARANÁ..	21
3.1 AÇÕES DO MST NA REGIÃO CENTRO SUL - PR	21
3.2 CONQUISTAS DO MST FRENTE AO AGRONEGÓCIO.....	24
4 A FORMAÇÃO DO ACAMPAMENTO HERDEIROS DA TERRA DE 1º DE MAIO E A CONQUISTA DA ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER	30
4.1 O ACAMPAMENTO HERDEIROS DA TERRA DE 1º DE MAIO	30
4.2 A ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER	37
5 A ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER: DA PROPOSTA POLÍTICA PEDAGÓGICA À PRÁTICA PEDAGÓGICA	46
5.1 CONCEITUANDO PRÁTICA PEDAGÓGICA	46
5.2 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO HUMANA.....	52
5.3 ESCOLA LUTA NA RESISTÊNCIA E OUSADIA	61
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS.....	75
APÊNDICE A – Questionário.....	79

1 INTRODUÇÃO

A conquista da Escola Itinerante Herdeiros do Saber localizada no Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio, no município de Rio Bonito do Iguaçu/PR representa o acesso à educação da juventude acampada, por isso se configura como alicerce da luta erguida pelo Acampamento.

A partir destas considerações, buscamos responder a seguinte questão: Como são as práticas pedagógicas desenvolvida na Escola Itinerante Herdeiros do Saber?

Despertou-me o interesse de pesquisar e escrever sobre a prática pedagógica exercida pela Escola Herdeiros¹ pela inserção no Acampamento como acampada e maior aproximação com a Escola. Para além, por ter estudado toda minha infância em uma Escola Itinerante, o que possibilitou-me refletir sobre o quanto importante é a prática pedagógica estar articulada com a realidade, sendo realizada de acordo com as necessidades da Comunidade onde a escola esta inserida. E como as relações dadas neste meio, direta e indiretamente, interferem na dinâmica da escola. Pois a realidade vivida pelo educando é que pré-estabelece a educação que ele precisa. Neste sentido, a Escola Itinerante Herdeiros do Saber apresentava iniciativas de uma educação diferenciada, e por isso, desafiei-me em pesquisa-lá.

Para responder a questão norteadora, a presente pesquisa intitulada “Luta pela terra e prática pedagógica: A experiência da Escola Itinerante Herdeiros do Saber”, propôs como objetivo refletir sobre a prática pedagógica desenvolvida na Escola Itinerante Herdeiros do Saber no acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio, município de Rio Bonito do Iguaçu/PR no contexto de luta do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST.

Como objetivos específicos define refletir sobre a questão agrária e a luta pela terra do MST com a conquista de Assentamentos e Acampamentos na região Centro Sul/PR; Sistematizar a história de conquista do acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio, bem como a experiência da Escola Itinerante Herdeiros do Saber; Analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) e a prática pedagógica exercida na Escola Itinerante Herdeiros do Saber identificando seus limites e desafios.

¹ Será mencionado Escola Herdeiros como abreviatura de Escola Itinerante Herdeiros do Saber.

Dessa forma, para alcançar os objetivos propostos, a presente pesquisa está alicerçada em revisão bibliográfica a partir de autores selecionados juntamente à orientadora. Buscou-se referenciais como, Stedile (2012, 2005,1997), Mendonça (2006), Janata (2012), Fernandes (1998, 2000, 2012), Garcia (2012), Kolling (2012), Coca (2011), para a partir de suas análises, refletir sobre a questão agrária eminente. Foram estudados, Freitas (1995), Franco (2016), Severino (1999), Pimenta (2006), Veiga (1992), Souza (2006), Souza (2005), Silva (2009), para por meio de suas análises compreender o conceito de prática pedagógica, bem como, a importância do PPP e, assim, analisar a prática pedagógica exercida na Escola Herdeiros. O estudo aconteceu por meio de leitura e fichamento dos livros, capítulos, teses e dissertações.

Como referência empírica tomou-se a experiência vivida pelos acampados de ocupação e constituição do Acampamento e da Escola. Para ir a campo fazer a pesquisa, previamente foi desenvolvido estudo dos autores (as) Deslandes e Minayo (2002), para a partir de suas reflexões realizar a pesquisa. A pesquisa foi desenvolvida a partir de estudo de caso, observação/participação e aplicação de questionário.

Utilizamos do critério participativo para a escolha dos entrevistados, inicialmente foram selecionados acampados que participaram desde o início do Acampamento Base para o levantamento de dados, no sentido de historicizar a trajetória de formação do acampamento. Também foram entrevistados educadores que participaram desde o início do Acampamento e início da Escola, para contribuir no levantamento de dados do histórico destes processos. Por fim, foram entrevistados educadores que vem de fora do Acampamento para trabalhar na Escola, com intuito de dar contraste de opiniões e posicionamentos.

Ao todo foram entrevistadas oito pessoas, ao longo do texto será denominado “entrevistado (a) 1, entrevistado (a) 2” sequencialmente, com a definição dos entrevistado na nota de rodapé. As entrevistas foram realizadas aleatoriamente nos meses de setembro e outubro. Consistiu em entrevista semiestruturada, ou seja, guiada por um questionário. A compilação dos dados foi de forma qualitativa, utilizando as questões mais ressaltadas pelos entrevistados.

Deste modo, o trabalho foi organizado em quatro capítulos, inicialmente, no primeiro capítulo, apresentam-se elementos conceituais referentes à questão agrária e luta pela terra, bem como o surgimento de movimentos sociais na década de 1980, em específico o MST. No segundo capítulo, traz a luta pela terra do MST e suas ações na

região Centro Sul/PR. Nesse contexto, aborda-se, no terceiro capítulo, a história de conquista do Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio, compreendendo a luta pela terra como luta de classe e a experiência da Escola Itinerante Herdeiros do Saber, contemplando a história de conquista da Escola no Acampamento. No quarto capítulo, foi desenvolvida a análise do PPP da Escola Herdeiros e a conceituação da prática pedagógica, com intuito de assinalar os limites e desafios desta frente à perspectiva de uma educação transformadora.

O MST é fruto das mobilizações da classe trabalhadora na década de 1980, está organizado em todo país. O município de Rio Bonito do Iguazu tem um longo histórico no que diz respeito à luta agrária, foram constituídos três assentamentos, Ireno Alves, Marcos Freire e 10 de Maio a partir da década de 1990. Em meados de 2014, com a retomada das ocupações do MST no estado do Paraná, constitui-se o Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio, com 1400 famílias cadastradas. Nesse contexto, houve a necessidade da construção de uma escola característica para o acampamento, portanto ergueu-se a Escola Itinerante Herdeiros do Saber que no ano letivo de 2017 teve 504 educandos matriculados.

A prática pedagógica da Escola Itinerante Herdeiros do Saber está alicerçada no Projeto Político Pedagógico que a escola adere, por isso, traz presente concepções pedagógicas que compreendem a educação para além do capital, que busca a formação humana para a vida com relações sociais mais igualitárias.

2 QUESTÃO AGRÁRIA E LUTA PELA TERRA

[...] não são as ideias, os produtos da consciência, que constituem o fundamento, a matriz da realidade social. São as relações materiais, concretas, que os homens estabelecem entre si que explicam as ideias e as instituições que eles criam. (Marx, 2009, p.12).

No primeiro momento, a partir da reflexão trazida por Marx (2009), que é a realidade social que explica as ideias e as instituições. Procuramos situar a questão agrária e a luta pela terra a partir da década de 1960, problematizando a opressão ao camponês por meio do desenvolvimento agrícola como uma consequência das ações do homem na história. Abordam-se fatores determinantes para a organização do povo no campo e a constituição de movimentos sociais em torna luta pelo direito a terra. Dentre estes, destacamos o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), pela grande mobilização que fomenta entorno da constituição de acampamentos, os quais objetivam a distribuição de terras por meio da reforma agrária, evidenciando algumas conquistas neste contexto.

2.1 A QUESTÃO AGRÁRIA E A LUTA PELA TERRA NO CONTEXTO DO MST

Ao pensar a opressão dos trabalhadores e a luta pelo direito a terra, esta se perpetua desde a colonização, porém no recorte aqui posto objetiva-se tratar a luta pela terra a partir da década de 1960. Este recorte se dá pelo fato de que, neste período se caracterizou um marco no desenvolvimento da tecnologia no campo, ou seja, intensificação e modernização da opressão aos camponeses que não conseguiram integrar-se ao modelo econômico em desenvolvimento, que mais tarde seria denominado de Revolução Verde².

A realidade agrária brasileira, historicamente, é marcada pela organização da propriedade da terra caracterizada pela concentração e disputa. Tendo em vista que sempre predominaram as organizações do monopólio da propriedade e centralização das terras em poucas mãos. Isso ocorre porque “a propriedade é uma condição jurídica, estabelecida a partir do capitalismo, que garante o direito de uma pessoa, empresa ou instituição que

² Adoção de técnicas agrícolas totalmente dependentes da indústria de agrotóxicos, de fertilizantes químicos e da mecanização no processo produtivo agrícola. (FERNADES, 2000).

possua dinheiro-capital comprar e ter a propriedade privada de determinada área da natureza.” (STEDILE, 2012. p. 641).

Porém este é um dos grandes problemas de nossa sociedade, pois “a forma como a sociedade brasileira organiza o uso, posse e a propriedade dos bens da natureza ocasionam [...] graves problemas agrários e de natureza econômica, social, política e ambiental.” (STEDILE, 2012.p. 643). O que gera uma incessante disputa com uma grande disparidade, de um lado uma pequena parcela, porém detentores de poder, e do outro um contingente de trabalhadores que possuem basicamente sua força de trabalho para sobrevivência. Trata-se aqui de um antagonismo entre exploradores e explorados acompanhado de luta pela terra.

A partir desta compreensão, aborda-se a questão agrária como um “conjunto de inter-relações e contradições derivado de uma estrutura fundiária altamente concentrada que, por seu turno, também determina a concentração de poder econômico, político e simbólico, criando estruturas de sujeição da população rural e uma cultura incompatível”. (MENDONÇA, 2006. p. 78). De tal modo, a questão agrária a partir desta concepção caracteriza a amplitude da opressão do sujeito do campo concebida a partir da naturalização das relações estabelecidas historicamente.

Para problematizar a opressão do camponês é necessário entender que, o período de 1930 á 1945 do ponto de vista da questão agrária, se caracteriza pela subordinação econômica e política da agricultura à indústria. (STEDILLE, 2005), e que,

Vive-se a crise do modelo agroexportador e o início da industrialização, que se dá de forma dependente aos países centrais, combinando poder político da burguesia industrial nascente a necessidade de manutenção das oligarquias rurais, a fim de que impulsionassem as exportações agrícolas que, de outro lado, permitiam as importações para o desenvolvimento industrial brasileiro. (JANATA, 2012. P. 56).

Ao projetar essas mudanças para o campo, os pequenos agricultores são excluídos, pois não têm acesso à tecnologia produzida e ao mercado, ou são mantidos com condições mínimas, vão perdendo espaço cada vez mais, sendo forçados a se integrarem ao modelo emergente de agroindústrias ou desistir do campo aglomerando-se nas periferias das cidades. Como Stedile (2012. p. 643) afirma, “desenvolveu as forças produtivas do capital na produção agrícolas, porém excluiu milhões de trabalhadores rurais, que foram expulsos para a cidade ou tiveram de migrar para as fronteiras agrícolas, em busca de novas terras.”.

A agroindústria desenvolveu-se mudando o cenário no campo, a partir da década de 1960 as relações de domínio da terra são outras, bem peculiares, como aponta Mendonça

(2006), o latifúndio não compreende mais apenas o coronel dono de amplas extensões de terras improdutivas, passou a abranger grupos econômicos, principalmente da fração financeira da burguesia. Esta ampliação e qualificação do monopólio do campo possibilitou,

Mais que ultrapassar o latifúndio, a empresa rural geraria necessariamente a transformação do latifundiário em empresário, [...] o processo de modernização da agricultura – isto é, a construção da empresa agropecuária -, para além de seu caráter conservador, produtivista e concentracionista contaria, em sua própria tessitura, com esse novo protagonista [...].”(MENDONÇA, 2006. p. 53)

De tal modo, a estrutura aqui tratada como reforço, contaria também, de acordo com Mendonça (2006), com a política de disposição de créditos e subsídios para a agricultura patronal, o que privilegiaria os produtos de exportação, fator que agravava a exclusão social no campo e nas cidades também, pois a intensa migração engrossou um contingente de miseráveis urbanos.

Esta modernização conservadora do campo foi materializada com mais vigor na década de 1960 e estabeleceu um projeto vinculado a Ditadura Civil-militar que seguiu a estratégia de esvaziar o campo. Consolidou-se, desta forma a implantação do capitalismo no campo mantendo a estrutura fundiária e polarizando a produção rural de um lado a produção capitalista e de outro a produção familiar. (MENDONÇA, 2006). Compreende-se, desta forma, que a primeira era tida como ideal sinônimo de desenvolvimento, e a segunda vista como característica de pobreza. “Do ponto de vista social, percebem-se esses problemas na extrema desigualdade social que essa estrutura econômica gera no âmbito rural brasileiro, onde existem 7 milhões de pessoas que vivem ainda na pobreza absoluta e 14 milhões de adultos analfabetos.” (STEDILE, 2012. p. 643).

A reforma agrária no contexto de “modernização” da agricultura colocava-se como um equivalente de colonização e não como crítica a estrutura fundiária. (MENDONÇA, 2006. p. 72). De tal modo, esta reforma agrária de colonização, onde o Estado distribuiu parte das terras públicas ainda inexploradas para serem ocupadas, não objetivava resolver o problema agrário existente no país de opressão no campo, porque não divide a terra já ocupada, tão pouco considera fatores sociais de acesso a políticas públicas e melhora da vivência nesse meio, meramente determina a ocupação do espaço. (STEDILE, 1997). Uma vez que,

O processo da “modernização agrícola” verificado no país no decorrer dos anos de 1960 e 1970 teve como uma de suas precondições a derrota de qualquer

proposta de uma efetiva Reforma agrária, já sua premissa consistiu na afirmação do desenvolvimento do capitalismo no campo com a manutenção da estrutura fundiária (MENDONÇA, p. 51, 2006).

Fica claro que era necessário romper com a ideia de redistribuição de terra, ou seja, uma reforma agrária com propósito de reorganização social no campo não era o objetivo. Contudo, a partir da organização dos trabalhadores Sem Terra verifica-se o acirramento das lutas para outro tipo de reforma agrária.

A reforma agrária aqui tratada não se refere à reforma agrária clássica de cunho simplesmente distributivo, nem de caráter colonizador, trata-se da reforma agrária na ótica dos trabalhadores, que não querem só o acesso a terra buscam a democratização da terra do capital, do conhecimento, da educação (STEDILE, 1997). Consiste em ansiar por uma reforma agrária com propósito de transformação social, política e econômica, não considera unicamente fatores econômicos.

De acordo com Fernandes (1998), a luta pela reforma agrária ganhou força com a manifestação das organizações políticas camponesas, sobretudo com o crescimento das Ligas Camponesas³ no âmbito de luta pela terra, ou seja, a organização do povo no campo contra o alastramento do capitalismo vai de encontro com o objetivo de uma reforma agrária para a transformação social. Sabe-se, que para além de acesso e permanência na terra para a produção da existência, a luta pela reforma agrária na ótica dos trabalhadores é de cunho social, no qual os mesmos almejam uma sociedade mais igualitária. Considerando que,

A questão agrária desde muito cedo esteve no centro das lutas de emancipação no Brasil, fossem elas abolicionistas, republicanas ou separatistas, e atravessou os séculos até os dias atuais – como é o caso de movimentos tão díspares e importantes quanto a Revolução Farroupilha, a Sabinada, a Balaiada, a Cabanagem ou a Revolta de Canudos, e que redundaram em organizações como as Ligas Camponesas, as Uniões de Lavradores e Trabalhadores Agrícolas do Brasil (Ultabs) ou o antigo Movimento dos Agricultores Sem Terra (Master), já no século XX, interrompidas pelo Golpe de 1964 (GARCIA, 2012. p. 448).

No entanto, mesmo atrelando-se a perspectiva de R.A na ótica dos trabalhadores, faz-se “necessário ver a reforma agrária – em sua concepção distributiva de terras - como fruto de uma decisão política do Estado para tentar solucionar algo mais amplo, a questão agrária – que obstaculiza o desenvolvimento da democracia, ainda que não dificulte, ao

³ Organização dos trabalhadores do campo em 1950 em torno de reivindicações por Reforma Agrária e políticas trabalhistas. (MEDEIROS, 2012).

contrário, o desenvolvimento do capitalismo.” (MENDONÇA, 2006. p.77). Portanto, vale ressaltar que, na ótica dos trabalhadores, em suma, a reforma agrária esta diretamente atrelada à questão agrária existente no país, e é vista como uma forma de superar a organização da sociedade atual, com um projeto de redistribuição da terra, que, no entanto, projeta-se uma nova sociedade alterando a estrutura de poder vigente. Propositando uma nova dimensão de relações sociais, cunhada a partir da igualdade, compreendendo, portanto, luta pela terra articulada com a reforma agrária.

A luta por reforma agrária é muito ampla, entretanto, na realidade brasileira o que se obtém de concreto a partir da luta organizada é a divisão da terra por meio de assentamentos, “um governo promove políticas de assentamentos rurais, ou seja, assentar no meio rural famílias de Sem Terras organizados.” (FERNANDES, 2000. p. 30). Porém, são ações isoladas que não abrangem todo o problema do latifúndio, ou mesmo todas as famílias que precisam de terra, mas, por sua vez, promovem a melhoria de vida dessas famílias organizadas.

“A organização coletiva dos trabalhadores rurais destituídos de seu meio de produção é um elemento de expressão da contradição e da luta de classes.” (JANATA, 2012. p. 62). A exemplo de tais organizações, considera-se a relevância da Comissão Pastoral da Terra (CPT), que contribuiu na organização e articulação das famílias atingidas por barragens na luta pelos direitos.

No contraponto à luta pelo direito a terra, constitui-se a pressão sobre os pequenos agricultores advinda da modernização da agricultura, a expropriação da terra para o monocultivo e a expansão do agronegócio só aumentou, o que culminou no desdobramento de “uma nova fase da modernização conservadora iniciada na década de 1960, mas diferente e mais intensa do que a anterior, a qual foi chamada de “revolução verde”, pelo uso intensivo de insumos agroquímicos de origem industrial.” (MST, 2014. p.23). Assim, “o capital segue sua trajetória de acumulação, destituindo os trabalhadores de seus meios de produção sob roubo e violência, ainda que atualize suas formas, com a biopirataria, o agronegócio, as fraudes financeiras, ou repetindo a escravidão[...].” (JANATA, 2012. p. 64).

Uma vez que “O capitalismo mundial, a partir da década de 1980, ingressou numa nova fase de seu desenvolvimento, sendo agora hegemônico pelo capital financeiro e pelas empresas privadas transnacionais, oligopolizadas, que controlam o mercado mundial das principais mercadorias.” (MST, p.22, 2014). Ao adentrar a essa nova fase de

“desenvolvimento” acarretou em mudanças significativas nas estratégias de contestar e revidar a opressão, uma vez que com a dominação que estava emergindo naquela década a produção da existência no campo torna-se mais difícil.

Entretanto com a crise do regime ditatorial civil-militar na década de 1970, emergem vários movimentos sociais, “viveu-se um intenso período de mobilização social, reascendendo os conflitos e a luta pela terra.” (JANATA, 2012.p. 64). Quanto mais pressão era gerada ao povo do campo mais mobilizava as revoltas. O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) que foi fundado em 1984 é fruto deste período.

Portanto, entende-se que a negação do direito à terra aos trabalhadores rurais camponeses e a pressão política e econômica do regime civil-militar acarretou na organização popular dos trabalhadores rurais expropriados de seu meio de produção. Nesta mobilização uniram-se também trabalhadores urbanos que migraram para as cidades e não tiveram oportunidades, ou, muitas vezes os trabalhadores desempregados que se identificaram com a luta pela reforma agrária. Explicando, assim, a contradição existente que motiva as ocupações erguidas pelos trabalhadores rurais.

2.2 A LUTA DOS SEM TERRA NO MST

Compreende-se que é “O capital gera os sem-terra e, com eles, a possibilidade da construção de uma força contrária que põe em luta um contingente de trabalhadores, com todo o simbolismo e referência de luta e organização que é peculiar ao movimento social que o constitui, o MST” (JANATA, 2012. p.62). Ou seja, a sociedade capitalista produz as contradições existentes e sempre haverá quem se posicione contrário à imposição de desigualdade, fator este que culmina em organizações sociais, que necessariamente, passam pela mobilização dos trabalhadores na exigência de seus direitos.

Ajusta-se neste contexto à luta pela terra por meio de ocupações realizada pelo MST, que contrário ao modelo hegemônico capitalista se coloca na luta pela terra, pela soberania alimentar, pela educação do campo e pela reforma agrária. Assim, das diversas mobilizações geradas com posicionamento contrário ao capitalismo, destaca-se o MST pela contínuo movimento de luta.

De acordo com Janata (2012. p.64) a organização do MST teve início na década de 1980, se organiza a partir de conflitos e reações de trabalhadores contra a espoliação e

efeitos de políticas agrárias da década anterior, se aperfeiçoando na luta pela reforma agrária e luta pela terra. Portanto,

[...] é um movimento sócio territorial que reuni em sua base diferentes categorias de camponeses pobres – como parceiros, meeiros, posseiros, minifundiários e trabalhadores assalariados chamados de sem-terra – e também diversos lutadores sociais para desenvolver as lutas pela terra, pela Reforma Agraria e por mudanças na agricultura brasileira (FERNANDES, 2012. p. 496).

É uma organização aberta para quem se identifica com suas bandeiras, “seu processo de formação começou por meio de diferentes formas de luta pela terra, realizadas por grupos de camponeses em todo país, com apoio da Comissão Pastoral da Terra (CPT) no período de 1978 a 1983” (FERNANDES, 2012. p. 496).

Decorrente da necessidade de uma maior organização, visto a amplitude das ações e mobilizações ocorridas permanentemente pelos povos trabalhadores do campo, a fundação oficial do MST aconteceu em seu primeiro encontro realizado em Cascavel, Paraná entre os dias 20 e 22 de janeiro de 1984 (FERNANDES, 2012). Foi um marco na luta pela terra, uma vez que o povo organizado tem mais força para lutar e trazer seus objetivos enquanto movimento social.

A luta do MST seguiu com muitas conquistas de assentamentos rurais nas décadas de 1980 e 1990, o que representou o renascimento dos movimentos camponeses no Brasil, ou a saída da clandestinidade destes, já que o período de Ditadura Civil-militar tinha aniquilado grande parte da organização dos trabalhadores, inclusive o movimento social do campo. (FERNANDES, 2012).

Entre os avanços deste período acrescenta-se o Plano Nacional de Reforma Agrária (PNRA), que poderia ter mudado completamente o cenário da questão agrária, uma vez que,

[...] visava conter a violência que grassava no mundo rural brasileiro - vitimando dezenas de trabalhadores abatidos a pecha de invasores da propriedade privada – na mesma proporção em que crescia a capacidade de organização e mobilização dos homens do campo” (MENDONÇA, 2006. p. 91).

Assim como, buscava atender as demandas sociais mais urgentes no âmbito rural, visando às desapropriações que permitissem o assentamento de trabalhadores sem terra nas áreas de maior potencial de conflito do país, sobretudo no norte, prevendo, também, assentar em 15 anos sete milhões de trabalhadores rurais sem terra ou com pouca terra. (MENDONÇA, 2006).

Porém, “A proposta do PNRA foi levada à público no decorrer do IV Congresso Nacional dos Trabalhadores Rurais, o que em si mesmo já se constitui num fato politicamente relevante, posto a acenar com novas possibilidades de ação fundiária” (MENDONÇA, 2006. p. 92). O que, conseqüentemente, gerou grandes reações por parte de proprietários fundiários, e em 1988, na elaboração da nova Constituição, a reforma agrária sofreu grandes mudanças, e os ruralistas conseguiram retirar o princípio da eliminação do latifúndio (FERNANDES, 2012. p. 497). Desta forma a política agrária ganha caráter neoliberal, com mais repressão.

Assim sendo, entende-se que houve uma grande perda para os povos em luta do campo, igualmente “a conjuntura agrária mudou mais uma vez e a luta foi intensificada. Além do latifúndio, os conflitos se multiplicaram com a emergência do agronegócio [...] o latifúndio associado ao agronegócio, disponibiliza suas terras para a produção de *commodities*.” (FERNANDES, 2012. p. 498, grifo do autor). Ou seja, caracterizam duas formas de opressão e extorquir o camponês, primeiro a perda da propriedade da terra em segundo sua produção desvalorizada e sem mercado.

Apesar disso, em 2003 foi elaborado o segundo Plano Nacional de Reforma Agrária (PNRA) no período de ascensão do Partido dos Trabalhadores (PT), com a promessa de assentar 400 mil famílias por meio da desapropriação, regularizar 500 mil posses, e assentar 130 mil famílias por meio da política de crédito fundiário. Porém, na realização prática priorizou-se a regularização dos assentamentos e áreas de maiores conflitos. Ao findar os dois mandatos do Governo Lula 2003 á 2010, analisa-se que as promessas foram cumprida parcialmente (FERNANDES, 2012).

No entanto, neste período, houve avanços significantes no que diz respeito à luta dos Sem Terra, o MST compartilhou da fundação da Via Campesina⁴, já havia se consolidado como um movimento camponês de identidade diversa por unir pessoas de todas as regiões do Brasil, e agora ganhava mais força, de tal modo, a questão agrária foi outra vez alterada e expandida com a internacionalização da luta pela terra (FERNANDES, 2012).

É importante destacar que no início do século XXI, o MST passou a defender uma nova proposta de reforma agrária que definiu como Reforma Agrária Popular, a qual objetiva organizar agroindústrias cooperativas, mudar a matriz tecnológica de produção

⁴ É uma organização mundial que articula movimentos camponeses em defesa da agricultura familiar em pequena escala e agroecológica para garantir a produção de alimentos saudáveis. (FERNANDES, 2012).

para a agroecologia, democratizar o acesso à educação em todos os níveis e priorizar a produção de alimentos saudáveis (FERNANDES, 2012).

Ressalta-se, como é necessário o povo se organizar, pois “As reações do MST foram importantes para mudar as políticas agrárias e contribuíram para a diversidade na produção de alimentos saudáveis e para a realização da vida com liberdade.” (FERNANDES, 2012. p. 499). A opressão aos povos do campo é algo histórico, produto de uma sociedade calcada na desigualdade social, porém é fundamental não deixar-se redimir diante das injustiças.

No que tange à questão agrária e a luta por reforma agrária no Brasil, a partir da década de 1960, visualiza-se um período de intensos conflitos. Neste contexto, o povo organizado ganha voz e força. Também devemos considerar que foram muitos avanços e conquistas, sem dúvida todas decorrentes da união do povo camponês, que reprimido, encontra no outro a força para fazer luta por terra, Reforma Agrária Popular e transformação social.

Assim verifica-se que o MST surge decorrente do conflito agrário latente no Brasil, devido à estrutura fundiária que corresponde exclusivamente os interesses capitalistas, ao qual exclui o camponês, sem deixar espaço para sua cultura seus valores, seu modo de vida. A partir da organização do MST, de reverificações e ocupações das lutas ocorridas no âmbito da questão agrária, altera-se diretamente a forma de organização da vida das pessoas, uma vez que ao se inserir na organização adere as suas bandeiras e causas que está para além da conquista da terra. Entre essas mudanças ressalta-se o processo de escolarização, como a luta pela educação dos sem terra que teve início quase ao mesmo tempo em que a luta pela terra, o que originou o Setor de Educação do MST (KOLLING et al., 2012).

As organizações das lutas contra o capital no campo, sob a bandeira do MST desenvolveram-se em todo país. No entanto, para recorte da pesquisa aqui posta, ganham destaque as ações na região Centro/PR. Pois foram mobilizações inesperadas e de grandes proporções e resistências que obtiveram grandes conquistas, como são os casos dos Assentamentos Ireno Alves dos Santos, Marcos Freire, Dez de Maio e Celso Furtado congregando um contingente de mais de 3 mil famílias assentados. Esse processo será analisado no próximo capítulo.

3 A LUTA PELA TERRA DO MST NA REGIÃO CENTRO SUL DO PARANÁ

“Só que uns combatem o domínio como usurpação, e outros o celebram como legítimo.”
(Marx, 2009, p. 22).

Esse segundo momento, compreende a luta pela terra na região Centro Sul/PR e a formação do MST, o qual nasce a partir da indignação frente o domínio do capital no campo forjando sua organização, ações e ocupações como forma de combate a usurpação salientada por Marx (2009). Com destaque para momentos importantes de disputas e conquistas. Busca demonstrar a resistência do camponês frente ao capital no campo por meio da construção de formas e estratégias para permanência no mesmo. Dentre estas, destacamos a formação de acampamentos do MST a partir década de 1990 localizados nas terras ocupadas indevidamente pela empresa Araupel S&A, bem como as conquistas dos Assentamentos Ireno Alves dos Santos, Marcos Freire, Dez de Maio e Celso Furtado. Considerando-os fruto da luta pela reforma agrária, o que se atrela a luta por uma educação de qualidade, pela produção agroecológica e pela transformação social.

3.1 AÇÕES DO MST NA REGIÃO CENTRO SUL - PR

A luta pela terra acompanha a vida dos camponeses, a partir da realidade agrária brasileira de expropriação e exclusão no campo, os camponeses passam a fazer ocupações como meio de revidar a ação do capital, assim entende-se que “A ocupação de terras é uma ação dos trabalhadores expropriados lutando contra quem os expropria, o capital, materializando a luta de classes.” (JANATA, 2012. p. 71).

A organização dos trabalhadores para fazer luta partiu de uma série de ocorridos, dentre eles os enfrentamentos entre posseiros e colonizadores que segundo Janata “expressam a luta entre capital e trabalho, que geram um contingente de expropriados da terra” (JANATA, 2012. p. 53). Assim como, as construções das Usinas Hidrelétricas que fizeram parte da modernização do campo forjada a partir da industrialização e que acarretou à expulsão de trabalhadores rurais de suas terras, acendendo numerosos conflitos. Como exemplo, pode-se citar a Usina Hidrelétrica de Salto Santiago e de Itaipu, no Paraná, onde a primeira atingiu 170 famílias, ficando desabrigadas sem condições mínimas de se produzir a existência. (JANATA, 2012).

O desdobramento da organização dos trabalhadores para fazer luta pela terra, principalmente pelo MST, teve grandes ações no estado do Paraná. Entre essas ações, Janata (2012) destaca três momentos importantes das lutas ocorridas em 1970 e 1980, que é abordado por Bonin, Ferreira e Germer (1991),

1) Os conflitos pioneiros, ocorridos até 1980, com característica de serem localizados, como reação de trabalhadores rurais, pequenos produtores ou comunidades indígenas a processos de espoliação realizados pelo governo ou entidades privadas. Estes são subdivididos em três tipos: os relacionados à construção de barragens; os ligados à posse da terra, envolvendo reservas indígenas e problemas de titulação e grilagem de terras; e, enfim, as reações contra os efeitos das políticas agrícolas federais (JANATA, 2012 apud BONIN, 1991).

De tal modo, emerge a partir destes focos os conflitos de camponeses reivindicando o direito a terra, as famílias atingidas por barragens na busca por ressarcimento de suas terras para se colocar em outro espaço. Os indígenas na disputa por legalidade de suas terras e contra a espoliação realizada por fazendeiros. E por fim, os pequenos agricultores na luta contra a expansão do agronegócio no campo, brigando pelo direito de permanência na terra com condições de produzir. No meio de tantas contradições existentes no campo, passa-se a haver articulação entre as lutas, já que até então eram fatos isolados, fato este que caracteriza o próximo momento,

2) O segundo grupo constitui-se dos conflitos que aconteceram prioritariamente entre 1981 e 1982, com alguns também no ano seguinte. Esses são identificados como os “catalisadores dos processos de articulação regional e nacional do movimento”, tendo a terra como principal objetivo de luta e, no fim desse período, gerou uma conversão para a luta pela reforma agrária. Entre os conflitos no Paraná destacamos a criação do MASTRO, a ocupação da Fazenda Anoni, em Marmeleiro, e a luta dos ilhéus do Rio Paraná, em Guaíra (JANATA, 2012. P 65 apud BONIN, 1991).

Neste momento a luta pela terra ganha um caráter mais amplo e unificado, e conseqüentemente, com mais força. O segundo grupo caracteriza o início da unificação da luta a âmbito nacional, neste momento da história a luta pela terra é organizada e passa a realizar ações de ocupações, como é mostrado no exemplo acima citado, da ocupação da fazenda Anoni. Em seguida destaca-se o terceiro momento, que assinalar-se pela intensificação das ações na Paraná,

3) Com início em 1983, essa fase assume a característica de um esforço pela articulação nacional dos movimentos dos trabalhadores sem-terra, já tendo como centralidade das ações a luta pela reforma agrária. Entre as iniciativas paranaenses houve várias ocupações, entre elas: a da Fazenda Imaribo, em Magueirinha, considerada a primeira e mais importante; Fazenda Mineira, em

Medianeira; Padroeira do Brasil, em Matelândia; Fazenda Cavernoso, em Guarapuava; Giacomet-Marodin, em Chopinzinho. Além das ocupações, foram realizados encontros nacionais de trabalhadores rurais, em 1984 e 1985, tendo como desdobramento a unificação de vários movimentos de sem-terra regionais num movimento de caráter nacional, o MST (JANATA, 2012.p. 65 apud BONIN, 1991).

São exemplos que explicitam que o Paraná coloca-se como palco de diversos conflitos, entretanto mesmo com inúmeras políticas de desapropriação de terra tanto para colonização como de assentamentos, não era esse o objetivo, já que o Paraná tem um grande potencial de produção e vivia-se “os reflexos da modernização da agricultura, com intenso incitação ao plantio da soja a fim de aumentar as exportações (JANATA, 2012).

Mesmo com resistência por parte do Estado, obteve-se como produto das reivindicações e pressão dos movimentos sociais que se formaram, principalmente o MST, a constituição de inúmeros assentamentos no Paraná. Atualmente “Consideramos os assentamentos como um espaço de resistência do campesinato, que busca garantir o domínio de suas terras através da manutenção de suas características de vida e produção.” (JANATA, 2012. p. 118).

A conquista dos assentamentos como fruto da luta realizada pelos trabalhadores concretizou-se no estado do Paraná com 329 assentamentos contemplando 18.777 famílias produzindo sua subsistência em uma área de 429.771,28 ha (INCRA, 2017). São números que expressão a força construída a partir da união e coletividade dos trabalhadores destituídos de seu meio de produção.

Olhando para as lutas agrárias no Paraná foca-se a região Centro-Sul, devido os conflitos existentes no que diz respeito às ocupações mobilizadas pelo MST e a conquista de assentamentos da reforma agrária. Estas conquistas trazem como simbologia a resistência do camponês ao longo da história contra o capital no campo, tanto na forma do latifúndio como, mais recentemente, na forma do agronegócio.

Pois é uma área com extensões de terras que não produzem, não cumprem sua função social e o MST encontra, assim, uma lacuna para oportunizar as ocupações. Na região Centro-Sul/PR, 155.479 pessoas vivem no meio rural (IPARDES, 2017), das quais, de acordo com Miranda (2014), são 4.264 famílias assentadas, quatro comunidades quilombolas e uma Terra Indígena.

Desta forma demonstra-se que, apesar de toda opressão vivida pelos camponeses, assim como, pelos povos originários, eles se organizam, se reinventam e materializam sua existência com grande significância na região. Entende-se que o MST é os camponeses,

trabalhadores, se reinventando para se manter e se reproduzir sob as condições que são impostas na sociedade capitalista. Visto que, o Movimento busca romper com as relações capitalistas, entretanto não está aquém a estas, e é obrigado a criar condições para manter-se. É válido lembrar que, os trabalhadores do campo e da cidade vinculados ao Movimento Sem Terra “tem maior consciência de seu papel enquanto classe social.” (JANATA, p.129). Isso agrega sentido em sua luta, o que proporciona força para manter-se na contraposição ao sistema vigente.

3.2 CONQUISTAS DO MST FRENTE AO AGRONEGÓCIO

Compreende-se na região Centro Sul/PR um importante cerne de resistência dos sem terra contra o capital em forma de agronegócio, que se perdura desde a década de 1970. A empresa Araupel S&A apropriou-se de forma questionável de uma vasta extensão de terra, é um exemplo de agronegócio que engendrou uma série de lutas e ocupações pelo MST. Segundo Coca (2011),

Este latifúndio ocupava 83 mil ha, se estendendo pelo território dos municípios de Rio Bonito do Iguaçu, Nova Laranjeiras, Espigão Alto do Iguaçu e Quedas do Iguaçu. Nele, a principal atividade desenvolvida até então era a exploração de madeira. Contudo, grande parte deste território não era explorada, por este motivo ele despertava o interesse dos camponeses sem terra, que viam ali a possibilidade de desapropriação tendo como fim a reforma agrária (COCA, 2011, p. 168).

Tal situação acarretou na organização dos trabalhadores do campo e da cidade para “a ocupação do maior latifúndio contínuo do Brasil, que contou com a participação de cerca de 3 mil famílias, caracterizando-a como a maior entre as registradas no centro-sul brasileiro.” (COCA, 2011, p. 136). Já que a necessidade era terra para cultivar, e em meio a este latifúndio havia extensões de terras sem produtividade, a única medida a ser tomada era a ocupação.

De acordo com Janata (2012) todas as ocupações ocorridas nas terras ocupadas de forma indevida pela madeireira foram marcadas por sangue, e que antes de 1996, já haviam sido realizados acampamentos menores em tais áreas da madeireira, entretanto as famílias acabavam sendo expulsas, torturadas e até mesmo assassinadas.

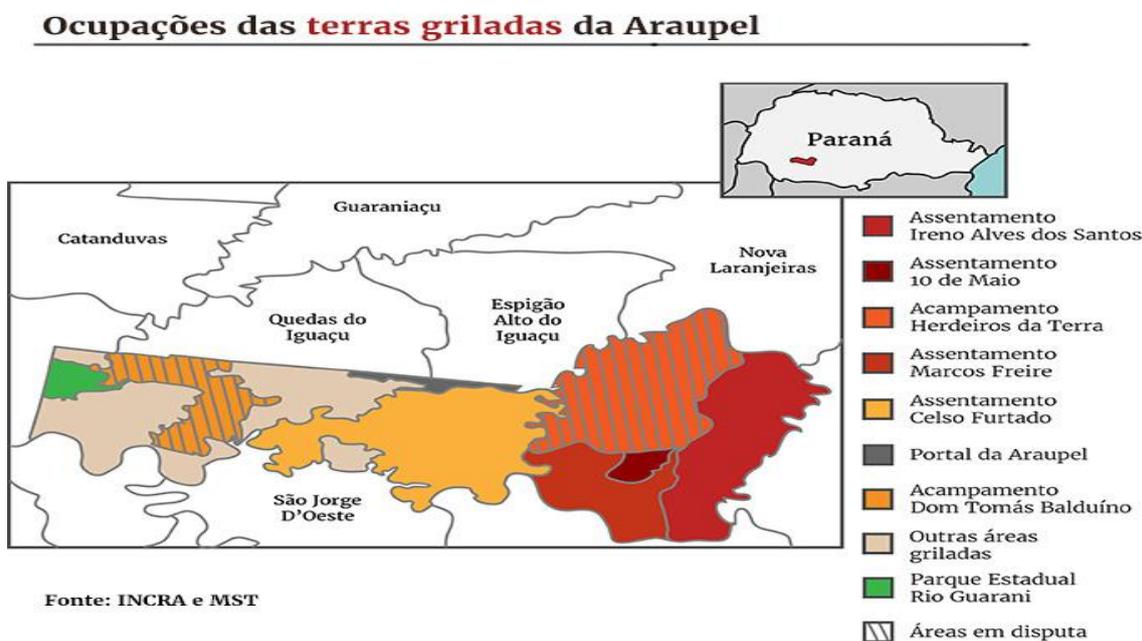
Desde a década de 1980 o MST confronta-se contra o latifúndio dominado pela antiga empresa Giacomete Marondin, atual Araupel S.A, Ind. Madeireira, esta luta se

perdura á mais de 30 anos. Deste processo histórico de confrontos e conquistas constitui-se um conjunto muito grande de assentamentos na região. Estas áreas foram conquistadas,

[...] em ordem cronológica: Em 1997, o Assentamento Ireno Alves, com 934 famílias; Em 1998; o Assentamento Marcos Freire, com 578 famílias; Em 2004, o Assentamento Celso Furtado, com 1.500 famílias e o Assentamento 10 de Maio, com 69 famílias [...] (JANATA, 2012, p.82).

Os mapas abaixo identificam os assentamentos conquistados a partir dos acampamentos formados na década de 1990, com destaque para as áreas em disputas, as quais correspondem aos Acampamentos Dom Thomas Balduino no município de Quedas do Iguaçu e Herdeiros da Terra de 1º de Maio no município de Rio Bonito do Iguaçu, que configuram a retomada da luta pela terra e contra o agronegócio.

Figura 1 - Áreas da empresa Araupel ocupadas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra na região Centro-Sul do Paraná.



Fonte: Disponível em PINA e HOSHINO, 2016.

O latifúndio que antes gerava riqueza para apenas os proprietários da empresa, passa a beneficiar mais de 3.000 famílias com a criação dos assentamentos na região. Os dirigentes do MST afirmaram que parte dos títulos da fazenda era ilegal e que, na década de 1980, o Instituto de Terras e Cartografia do Paraná assegurou que 2.400 ha não possuíam nenhuma documentação. (JANATA, 2012, p. 78).

É de grande proporção à ação do MST na região, porém detém-se aqui analisar apenas olhar para o histórico de conquistas dos Assentamentos Ireno Alves, Marcos Freire, Dez de Maio e Celso Furtado, já que uma história entrelaça-se e contribui para o encaminhamento da outra e desdobrou-se como uma das maiores ocupações da história do MST, sendo exemplo em amplitude e organização da classe trabalhadora.

Evidencia-se que “Era uma questão de honra para os sem-terra ferir aquele que era, na região onde viviam, o maior expoente da relação produtiva que lhes causara miséria. (COCA, 2011, p. 170). Após muito trabalho de base e organização do povo previamente no acampamento, “Em 1997, no mês de abril, as cerca de 3 mil famílias que participavam destes acampamentos, totalizando quase 15 mil pessoas, saem em marcha rumo ao latifúndio, vindo, finalmente a ocupa-lo. (COCA, 2011, p.171). Um momento memorável, e que até hoje marca a história do município.

A ocupação representava o enfrentamento do sem-terra contra o latifúndio. As famílias pertencentes ao MST manifestavam sua resistência perante o processo desigual e contraditório de desenvolvimento do capitalismo [...]. Ocorria assim, a maior ocupação de terras já registrada no sul do Brasil. (COCA, 2011, p.171).

A organização das famílias e a ocupação ganha visibilidade pela proporção de mobilização, o que fortalece o MST enquanto movimento social. A grandeza do Acampamento instiga em saber quem são essas pessoas que se unem em prol da luta pela terra, e se colocam com suas famílias sob Acampamento por um objetivo maior, a conquista da terra e com ela o direito de produzir sua existência no campo. Segundo Janata (2012),

[...] considerando as 2.888 famílias acampadas, foram: 7,37% empregados rurais temporários (bóias-frias); 11,39% trabalhadores urbanos; 8,69% desempregados urbanos; 9,07% arrendatários; 6,99% mão de obra familiar; 4,26% meeiros; 2,87% empregados rurais permanentes; 1,45% desempregados rurais; 1,04% proprietários; 0,21% posseiros; 6,65% não especificados. O resultado não soma 100% e da leitura da reportagem podemos depreender que os quase 40% restantes eram desempregados (JANATA, 2012, p. 73)

Consideradas as informações registradas, que em suma, os trabalhadores que iniciaram a ocupação do latifúndio Araupel não tinham alternativa de vida em meio a relações de trabalho capitalistas, visto que são as condições sociais que proporciona esse contingente de pessoas sem condições materiais de existência e que na luta pela terra encontram o meio ter acesso a terra e dignidade de vida.

De acordo com Coca (2011) a conclusão do processo desapropriatório ocorreu somente quando dois acampados, Vanderlei Neves e José Alves foram assassinados por pistoleiros contratados pelos latifundiários. No dia seguinte aos assassinatos, foram desapropriados 16.85 há que originou o Assentamento Ireno Alves, onde foram assentadas 900 famílias ficando 606 famílias excedentes.

Entretanto, com a grande proporção de famílias excedentes, as lideranças propuseram a organização de mais um acampamento. Visto que iria contra ao que se propõe o MST deixar as famílias, que participaram de todo o processo de ocupação, excluídos.

O entendimento dos líderes do MST frente ao fato de algumas famílias não poderem ser assentadas demonstra a posição política de que, para além de lutar contra a concentração de terras, está em jogo a busca pela superação das relações sociais capitalistas, geradoras do contingente de trabalhadores que, vinculados ou não ao trabalho na terra, não conseguem reproduzir a sua vida. (JANATA, 2012, p.73).

Dessa forma, em 1998, se materializa mais um Acampamento nas terras do latifúndio Araupel, a partir da organização das famílias excedentes se somando a algumas famílias vindas de outros acampamentos. Portanto uma área de 10.095 ha é desapropriada, que originou o Assentamento Marcos Freire com 602 famílias assentadas (COCA, 2011).

Contudo, a luta não cessava, no dia 12 de janeiro de 1999 foi iniciada mais uma disputa com o latifúndio Araupel. Tendo como base as conquistas dos Assentamentos Ireno Alves e Marcos Freire, houve a ocupação no dia 10 de Maio do mesmo ano, fruto deste novo momento de luta é desapropriado cerca de 57.000 há, originando o Assentamento Dez de Maio. Dando continuidade à organização, no dia 15 de julho de 2003, 1500 famílias ocupam nova parte do latifúndio Araupel sendo formando o Acampamento “Silo” que uniu-se ao Acampamento “Bacia” que resistia desde 1996, a união dos dois Acampamentos originou o Assentamento Celso Furtado, o qual foi efetivado em 2004. (COCA, 2011).

A conquista dos quatro assentamentos colocasse como uma vitória do camponês frente ao capital no campo, como afirma Coca “[...] o assentamento deve ser pensado como antes de tudo como um espaço de resistência do campesinato frente ao capitalismo.” (COCA, 2011, p.186). Entretanto, conquistar a terra é a primeira etapa do processo de luta aspirada pelo MST, objetiva-se transformações sociais mais amplas, que alterem desde relações entre as pessoas, do trabalho, até a estrutura da sociedade como um todo.

As ocupações e os assentamentos são o que se materializa do processo de organizativo do MST, e nesses espaços obtém-se inúmeros avanços no que diz respeito à consciência de classe. Como exemplo toma-se a politização das famílias assentadas, principalmente aquelas que participaram de todo processo de acampamento. Já que esses espaços possibilitam a auto-organização, o trabalho coletivo, o compromisso, o estudo, e consequentemente, a formação de lideranças.

Entende-se que para os sem terra “[...] só será possível a sua reprodução social se a luta por um pedaço de terra for tratada por eles como uma luta que esta inserida em um processo de enfrentamento ao capital.” (COCA, 2011, p.192). É necessário visualizar que, para além do motivo que os une, a terra, o motivo que os faz sem terra, o capitalismo e as relações sociais nele estabelecidas, é o que deve ser combatido.

Essa questão se coloca como central nas escolas dos assentamentos e acampamentos, uma vez que o MST se propõe a “organizar e articular o trabalho de educação das novas gerações no interior de sua organicidade, com base nessa intencionalidade, elaborar uma proposta pedagógica específica para as escolas dos assentamentos e dos acampamentos, bem como formar seus educadores” (KOLLING et al., 2012, p. 501), para que possam debater e problematizar o modelo de produção capitalista com vista a criar estratégias de sua superação.

Entre as experiências de escolas do campo que se propõe a pensar uma educação forjada para o sujeito do campo, destaca-se o Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak⁵, localizado no Assentamento Marcos Freire, Rio Bonito do Iguazu/PR. Visto como uma referência na região, o Colégio Iraci é a escola Base das escolas Itinerantes no Paraná, se soma a luta por um processo educacional de qualidade no campo.

Assim, o avanço no campo educacional demonstra que, os assentamentos fruto da luta do MST melhoram as condições de vida das famílias, e se coloca como mediador e fortalecedor dos camponeses enquanto classe social. Contudo, a luta pela terra se afirmando cada vez mais enquanto luta política, consequentemente, torna-se uma grande ameaça. O que segundo Roos (2010) leva a busca de eliminar esse conteúdo político das manifestações e resistências produzidas pelos camponeses em assentamentos e acampamentos, colocando a ocupação e a luta pela terra como processos de vandalismo.

⁵ O nome da escola foi uma forma de reconhecimento à companheira Iraci Salete Strozak, que fazia parte do Setor de Educação do MST e era uma batalhadora para que a educação acontecesse nas áreas de reforma agrária (PPP, 2013, p.16).

Apesar de todos os impasses enfrentados para a consolidação dos assentamentos, considera-se que “Esta política de desapropriação deve ser a principal ação executada na implantação da Reforma Agrária.” (COCA, 2011, p. 218). Visto que gera a desconcentração da terra, o que é antagônico aos interesses do agronegócio.

Entretanto, os assentamentos apesar de se colocarem como uma forma alternativa de vida está incluso nos moldes da sociedade capitalista e vive diariamente a necessidade de enfrentar as barreiras frente o anseio de permanecer no campo, por exemplo, a venda de lote e o arrendamento que se configuram como grandes desafios do MST nos assentamentos.

Diante da conjuntura posta ao MST, de reajuste e estagnação das ocupações na última década, pauta-se a necessidade da retomada das ocupações e formação de novos acampamentos. No município de Rio Bonito do Iguçu, fazia 17 anos desde a última ocupação, a qual originou os Assentamentos Ireno Alves, Marcos Freire e Dez de Maio.

Em decorrência de uma análise produzida desde as bases até as instancias nacionais do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, no VI Congresso do MST foi decidido difundir o Plano de Reforma Agrária Popular com a retomada das ocupações massivas.

Uma das primeiras ações diante da retomada das ocupações do MST, foi o trabalho de base desenvolvido em todo estado do Paraná. Principalmente na região Centro Sul, que acarretou na formação do Acampamento Base no Assentamento Ireno Alves em meados de 2014, e mais tarde levou à ocupação e constituição do Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio em parte do latifúndio Araupel, localizado no município de RBI, espaço onde materializa-se a experiência da Escola Itinerante Herdeiros do Saber, que será analisada no próximo capítulo.

4 A FORMAÇÃO DO ACAMPAMENTO HERDEIROS DA TERRA DE 1º DE MAIO E A CONQUISTA DA ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER

“A consciência [...] nunca pode ser outra coisa senão o ser consciente [...], e o ser dos homens é o seu processo real de vida.” (Marx, 2009, p. 31).

Este capítulo consiste em historicizar a organização diante da formação do acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio⁶, a partir do Acampamento Base. Diante da compreensão de que a realidade vivida pelos acampados é a base para a formação da consciência no acampamento (MARX, 2009), buscamos olhar para a política de organicidade interna, bem como para a mobilização entorno da ocupação. Abordamos o processo de construção do Acampamento nas terras da empresa Araupel, realizado a partir de 2014. Tem o objetivo de rememorar a história do Acampamento a partir da luta pela terra e pela educação, incluindo a formação da Escola Itinerante Herdeiros do Saber. Para isso, trazemos presente relatos de acampados que fizeram e fazem parte da construção do Acampamento e da Escola.

4.1 O ACAMPAMENTO HERDEIROS DA TERRA DE 1º DE MAIO

No contexto da disputa por terra entre as famílias organizadas pelo MST e a empresa Araupel, dar-se-á continuidade da luta, mais uma importante etapa na história de enfrentamento e resistência frente à permanência do capital no campo. História esta, contada a partir daqueles que há integra.

A partir dos encaminhamentos tomados no VI Congresso Nacional do MST, no dia 01 de Maio de 2014, constituiu-se o Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio no município de Rio Bonito do Iguaçu/PR. E em meados do ano seguinte, 2015, ergue-se o Acampamento Dom Tomas Beduíno no município de Quedas do Iguaçu/PR. Foram duas novas ocupações nas terras do latifúndio Araupel, o que caracteriza o desejo dos sem terra de expulsar a empresa da região. Já que consideram que,

As ocupações permitem que em espaços onde predominavam a concentração de terras e riquezas, passem a ser retomados como espaços de vida. As ocupações dos latifúndios improdutivos, que em sua maioria foram grilados dos trabalhadores, asseguram que a terra possa voltar a cumprir sua função social,

⁶ O Acampamento recebeu este nome como homenagem aos filhos dos assentados da região, pois uma grande parte aderiu à luta e são acampados.

que é a de produzir alimentos saudáveis, gerar empregos aos camponeses, e recuperar e preservar a biodiversidade (Entrevistada 1)⁷.

Configura-se assim, um contexto de disputa e enfrentamento em dois municípios da região. Entretanto, objetiva-se rememorar o processo de luta pela terra constituído na formação do Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio. O qual teve início a partir da formação do Acampamento Base no lote de um assentado pertencente ao Assentamento Ireno Alves dos Santos, o qual cedeu o espaço para o MST.

O Acampamento Base é um espaço estratégico de organização e massificação do povo para a ocupação da terra, o que se afirma com as palavras da entrevistada, uma educadora, que ressalta, “[...] o Acampamento Base teve por objetivo organizar as famílias que se encontravam em diversos espaços de vida, concentrando as interessadas em lutar para a terra a se juntarem e organizarem sua luta, e a ocupação” (Entrevistada 1). Ou seja, “Para reunir um número de pessoas suficientes para a ação de ocupação, e para preparar politicamente e organizativamente as famílias para a resistência na área ocupada, tendo em vista que os conflitos aumentam e é necessário se entender como coletivo e não mais como indivíduo.” (Entrevistada 4)⁸.

É um momento de incessante espera, destaca-se deste período de Acampamento a organização composta pelos acampados. De acordo com a entrevistada 4 (acampada),

Cada pessoa ou família que chegava ao Acampamento era nucleada a um grupo de base. Esses grupos eram formados a partir das origens de seus integrantes, por exemplo, da comunidade, assentamento, município. Era assim, quem vinha da comunidade Alta Floresta, integrava um grupo. As vezes juntavam duas comunidades do Assentamento que vinham menos pessoas e formavam um grupo no Acampamento.

A entrevistada destaca ainda que, “toda a organicidade do Acampamento era debatida pela coordenação que era composta por representantes dos grupos, e encaminhadas em reuniões.” (Entrevistada 1). Portanto, “através da existência dos grupos e da formação da Coordenação do Acampamento, foi se exercitando a construção coletiva das definições relacionadas à vida do Acampamento. (Entrevistada 4).

Compreende-se desta forma que, o MST tem um grande potencial de organização das famílias. Ponderando que, o Acampamento Base é o início do processo e muitos dos

⁷ Entrevista realizada no dia 04/09/2017, a entrevistada é educadora na Escola Herdeiros, possui ensino superior completo, contribui no acampamento há dois anos, participa do coletivo regional de mulheres da Via Campesina e não está acampada.

⁸ Entrevista realizada no dia 06/10/2017, a entrevistada é acampada, já contribuiu com na escola Herdeiros como educadora e atualmente contribui com a coordenação do coletivo de juventude.

integrantes não possuem formação política ou até mesmo conhecimento da organicidade, se tornando um desafio à inserção. Mas através da coletividade superam-se as dificuldades e obtém-se o comprometimento e organização de todos os integrantes.

São diversos os momentos vividos no Acampamento Base, no entanto, os acampados destacam que, o que mais marcou foi “A grande quantidade de famílias com necessidade e disposição de lutar pela terra, e pelo direito a produzir.” (Entrevistada 1). O que formou grande unidade das famílias que não se conheciam, decorrente do objetivo que compartilhavam levando-as a se unificarem.

Sendo um momento de grandes expectativas, os acampados destacam que a principal delas era “Que cada família conquistasse seu pedaço de terra para produzir e garantir as condições de vida a suas famílias.” (Entrevistada 1). O que ainda é um dos principais propósitos do Acampamento.

A quantidade e agrupamento de barracos no Acampamento Base podem ser visualizados na imagem seguinte, a qual demonstra a dimensão organizativa deste momento do processo de luta pela terra do MST.

Imagem 1 - Acampamento Base no Assentamento Ireno Alves dos Santos



Fonte: Arquivo da Escola Itinerante Herdeiros do Saber.

Nota: Autor desconhecido, 2014.

Segundo o entrevistado 2 (Acampado)⁹, foram dois meses e meio de preparação no Acampamento Base. O objetivo era reunir o máximo possível de famílias para ganhar força, e realizar o cadastro para ter respaldo na ocupação. Do mesmo modo, desenvolver formações com os acampados para situá-los na organização do MST, bem como trabalhar os princípios organizativos, com intuito de cogitar a pertença na luta pela terra.

Neste período as famílias assumiam tarefas para a manutenção do Acampamento. Estas tarefas eram direcionadas a partir “da orientação do Movimento nacional, com organização de Grupo/Brigadas, Coordenação e Direção dos Grupos, Coordenação e Direção do Acampamento e a constituição de Setores os quais são Setor de Saúde, Disciplina, Infraestrutura, Juventude, Comunicação, Coletivo de Gênero, Educação, Esporte, Finança e Formação” (Entrevistada 1). As responsabilidades assumidas pelos acampados nos processos organizativos que garantem a sustentação do Acampamento, condiciona o engajamento dos mesmos.

O Acampamento atualmente segue a mesma organicidade, entretanto a entrevistada 3 (educadora)¹⁰, destaca os limites enfrentados na continuidade do Setor de Formação, considerando que é de suma importância no período de Acampamento a constância de debates e estudo sobre a conjuntura atual, mas que não permaneceu com a mesma assiduidade e interesse que era no Acampamento Base, isso acontece pela dificuldade de se reunirem para o estudo, e até mesmo pela falta de um grupo que se propõe a organizar esses momentos, convidar educadores para promover a formação.

Após o processo preparatório, levando em conta que as famílias estavam organizadas para a ocupação, na madrugada do dia 17 de julho de 2014, houve a mobilização dos acampados para a ocupação. As famílias acampadas foram organizadas em grupos para melhor desenvolvimento da ocupação, grupos separados de carros, motos, tratores e caminhões com os pertences dos acampados. Neste momento, considerado muito importante para os acampados, foi recebida a ajuda dos assentados no transporte e na garantia da segurança das famílias. (Entrevistado 3).

A figura seguinte demonstra como os acampados chegaram a terra no dia da ocupação, onde seria erguido acampamento novamente. Por meio da imagem, visualiza-se

⁹ Entrevista realizada no dia 11/09/2017, o entrevistado é acampado desde o acampamento Base e contribui na coordenação do acampamento.

¹⁰ Entrevista realizada no dia 21/09/2017, a entrevistada é educadora, acampada, compõe a equipe pedagógica contribuindo com a coordenação da escola, possui ensino superior completo.

que não havia nada naquele espaço, no entanto ao se passar três dias do momento da ocupação, aquele espaço abrigaria as moradias de centenas de sem terras.

Imagem 2 - A ocupação da terra



Fonte: Site do MST, 2017.

Nota: Autor desconhecido

Anteriormente o dia da ocupação, uma equipe da Direção havia definido o espaço que seria montado o Acampamento. Entretanto, na ocupação ao chegar ao espaço perceberam que não seria um ponto estratégico pela falta de visibilidade caso ocorresse uma despejo. Desta forma, foi encaminhado um novo espaço com mais visibilidade e mais próximo dos Assentamentos para melhor controle e segurança das famílias. (Entrevistado 2).

Quando chegamos ao espaço aonde seria montado Acampamento, já era início da tarde, de baixo de chuva, o setor de infraestrutura foi organizando os acampados para a construção dos barracos, para se protegerem da chuva. Os barracos foram construídos de forma provisória de acordo com os grupos definidos no Acampamento Base, esta organização foi estabelecida previamente à ocupação (Entrevistado 2).

Na construção das moradias “cada família se organizou com a estrutura de materiais, porém houve um esforço coletivo de garantir a construção dos barracos para todos.” (Entrevistada 1). “Foram três dias de muita chuva, era barraco caindo, alagando, no

entanto ressalta-se o companheirismo entre os acampados em ajudarem uns aos outros, a prioridade eram as famílias que tinham crianças, muitas moradias foram construídas 4 dias depois da ocupação. Esse processo inicial aconteceu em meio a confronto com policiais, fato que não estava planejado.” (Entrevistada 3).

Neste momento, o Acampamento possuía 32 grupos com entorno de 50 a 120 cadastrados cada. As famílias fizeram os barracos cada um de acordo com seu grupo, esta organização se deu para todo o Acampamento. Determinava também que, os barracos não fossem construídos próximos demais para terem mais espaço para plantarem. Para a construção das moradias os acampados poderiam utilizar as madeiras que fossem descartadas pela empresa, o que permitiu a melhoria das moradias. (Entrevistado 2).

Já no primeiro mês de Acampamento dentro das terras Do latifúndio Araupel, o anseio de produzir era muito grande entre os acampados. Portanto, “O Acampamento discutiu coletivamente a destinação de uma parte de terra para que cada família possa produzir principalmente os alimentos para a subsistência, sendo a produção de alimentos diversificados.” (Entrevistada 3).

No início foi definido cerca de um hectare de terra para cada cadastrado, entretanto não era suficiente, já que toda subsistência seria produzida no Acampamento, sem possibilidade de manter emprego fora. Desta forma, foi discutida a ampliação da quantidade de terra para cada cadastrado. No entanto era necessário, também, marcar território. Assim, como estratégia organizativa para sanar as demandas de terra para plantar, ficar mais próximo as roças e de marcar território. O Acampamento foi dividido em quatro, sendo denominados Herdeiros 1, também conhecido como “Sede”; Herdeiros 2 - “Alojamento”; Herdeiros 3 - “Lambari”; e Herdeiros 4 - “Guajuvira”. (Entrevistada 3).

Desde o primeiro mês da ocupação as famílias cultivam e criam animais. Em cada ano subsequente aumentava-se a terra para plantar e, conseqüentemente, a produção. “Hoje em dia criamos galinha, porco, plantamos milho, feijão, temos horta. Conseguimos vender verduras, ovos, banha e é isso que vem ajudando a produzir a nossa subsistência aqui no acampamento.” (Entrevistada 3).

Após a divisão do Acampamento em quatro espaços, as famílias conseguiram abrir mais terras para plantio, atualmente predomina o cultivo de milho e feijão para o comércio, já para a subsistência há uma grande variedade. Dentre as variedades produzidas estão: abóbora, batata, mandioca, hortaliças, e outros. Com o avanço do processo produtivo na área, inicia-se uma considerável melhora nas condições de vida e de produção da

subsistência, aumentando a capacidade econômica das famílias e, conseqüentemente, a melhoria das moradias. (Entrevistado 2).

Em três anos e meio de Acampamento, o momento que mais marca esta trajetória de luta de acordo com a entrevistada 3 (educadora), foi a festa de comemoração de aniversário de um ano, já que representou um ano de resistência dos sem terras organizados, visto que, naquele momento, se projetava a permanência naquele espaço e continuidade da luta.

Vale ressaltar que, entre os aprendizados de se viver em um acampamento, a entrevistada 4 (acampada), destaca “A vivência coletiva, os aprendizados de estar em luta, e a formação humana.” O que, considera, que fica para vida de todos que, em meio a esta sociedade, vê a necessidade de participar do acampamento.

Como em qualquer espaço da sociedade, no acampamento identificam-se conflitos, que devem ser mediados. Nesse momento é importante a adaptação das famílias a organicidade estabelecida, sendo o dialogo o que intermedia qualquer conflito interno. Contudo,

O principal conflito do Acampamento é com a Araupel e todas as forças sociais e políticas que ela movimenta para enfraquecer a organização do MST. Bem como, com o Estado que sempre se coloca contra os trabalhadores e a Reforma Agrária. Na verdade esse último é um dos nossos maiores empasses hoje, pois não há orçamento para a reforma agrária e isso faz com que o sonho da conquista do assentamento só seja possível por lutas por transformações mais amplas. (Entrevistada 4).

Esta ação intencional da empresa se faz presente diariamente no acampamento, destaca-se os incêndios ocorridos, tiroteios, perseguição as lideranças, mandados de prisão, passagem de veneno nas proximidades, pessoas infiltradas para repasse de informações e pregar a desordem estrutural, tudo feito para intimidar e enfraquecer o acampamento (Entrevistada 3).

No entanto, são tentativas falhas, pois as famílias continuam firmes no propósito de conquista da terra. Atualmente, o Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio tem três anos e meio de constituição, e projetasse a permanência da luta até o Estado assentar todas as famílias acampadas. Enquanto não alcança o objetivo almejado, o MST se faz presente na formação política e humana dos integrantes do Acampamento. Isso se faz por intermédio da vivência coletiva, participação, estudo, mobilizações, entre outros. Esta formação perpassa também a educação das crianças, visto que entre as conquistas do Acampamento insere-se a Escola Itinerante Herdeiros do Saber. Escola esta que tem papel

fundamental no Acampamento, o de formar os Sem Terrinhas na luta pela terra, a partir e também, no processo de escolarização.

A luta pela terra caminha junto com a luta pelo direito a escolarização, uma vez que,

A relação do MST com a educação é, pois, uma relação de origem: a história do MST é a história de uma grande obra educativa. E quanto mais claro fica o projeto histórico do Movimento, mais importância os Sem Terra passam a dar para a educação (MST, 2005, p. 236).

A luta pelo direito à educação no Acampamento se configura a partir da Escola Itinerante Herdeiros do Saber. A qual tem uma história de luta, um propósito de formação, uma organicidade específica, e para além, um ideal de sociedade. Este ideal é o que à mantem caminhando junto com Acampamento, sendo fundamental sua materialidade neste espaço tão distinto.

4.2 A ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER

A luta pela terra é o ideal que move os sem terras, entretanto a educação coloca-se como fator determinante para a permanência das famílias acampadas na continuidade da luta pela terra. Considerando que “A luta pela terra vai além da conquista de um pedaço de chão; atinge outras dimensões da cidadania, entre elas, o direito à educação e à escola.” (MST, 2005, p. 187).

A partir desta compreensão, passa-se a projetar uma escola que atenda as demandas do processo de escolarização das crianças e que traga elementos da luta pela terra vivida pela comunidade acampada. Assim,

A Escola Itinerante nasceu das necessidades e da luta dos acampados, especialmente das crianças. Iniciou sua organização a partir da elaboração de uma proposta pedagógica para atendimento às crianças, aos adolescentes e aos jovens dos acampamentos dos Sem-Terra (MST, 2005, p. 188).

A partir de muitas lutas em torno da legalização das escolas de Acampamentos do MST, a escola Itinerante foi aprovada em seis estados. No estado do Paraná foi aprovada em 2003, por meio da resolução nº. 614/2004, na qual o Secretário de Estado da Educação, no uso das atribuições, considerando o disposto na LDB nº. 9394/96, Resolução nº. 01/02-CNE/CEB, Parecer nº1012/03 do Conselho Estadual de Educação autorizou a implantação

das Escolas Itinerantes (PPP, 2013). As Escolas Itinerantes começaram a ser pensada e planejada desde as primeiras ocupações do MST na década de 1980. (BAHNIUK; CAMINI, 2012).

No Paraná o Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak¹¹, no ano de 2004 passa a ofertar a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, nas Escolas Itinerantes¹². Sendo determinado que, o mesmo, seria a Escola Base das Escolas Itinerantes do estado do Paraná, onde passa a ser responsável pelo registro, guarda e expedição da documentação escolar dos educandos, assim, como pelo suporte legal e pedagógico. Portanto, a Escola Itinerante Herdeiros do Saber vincula-se com o Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak, a partir disso segue a mesma orientação Política Pedagógica (PPP, 2013).

A Escola Itinerante no acampamento, em primeiro lugar, possibilita que as famílias possam se estabelecer no local, pois não é possível manter os filhos fora da escola. A escola é, também, uma tática de resistência, já que expressa a organização da vivência das famílias acampadas. O que se expressa nas palavras de uma educadora acampada:

É uma instituição do estado dentro de um território que o estado é contra, nesse sentido ele precisa pensar melhor antes de agir com violência contra a Comunidade. Ainda e talvez mais importante, é mais um espaço de formação do sujeito sem terra, onde é possível aprender sobre o mundo através de uma postura crítica e de luta. (Entrevistada 4).

Diante disso, compreende-se que a Escola Itinerante para além de ter um papel político no Acampamento, fortalece a luta das pessoas acampadas, uma vez que é tida como alicerce na luta pela terra. Ou seja, “a escola é um espaço de integração, fortalecimento e de resistência do acampamento. É um direito de todas as crianças terem acesso à escola nos seus espaços de vivências.” (Entrevistada 1). Ademais, “é uma forma de dificultar que o Estado não despeje as famílias acampadas, bem como garantir o processo de formação aos integrantes do acampamento, não é só as crianças, uma vez que a escola iniciou com a Educação de Jovens e Adultos (E.J.A) com 4 turmas (Entrevista 3).

No Acampamento Base a organização dos acampados estava entorno da ocupação.

¹¹ Atende Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio, Normal e Educação de Jovens e Adultos, localiza-se no Assentamento Marcos Freire, Comunidade Centro Novo, no município de Rio Bonito do Iguaçu/PR. Tem sua origem a partir da implantação de um dos maiores assentamentos de reforma agrária do país, separados administrativamente em duas áreas, os Assentamentos Ireno Alves dos Santos e Marcos Freire congregando em torno de 1500 famílias (PPP, 2013, p.8).

¹² Itinerante porque acompanham a luta pela Reforma Agrária, assegurando escolarização dos trabalhadores do campo.

Contudo, neste momento já se visualizava como seria a construção da escola. Como afirma o entrevistado 5 (educador)¹³, “o planejamento para organização da escola deu-se ainda no Acampamento Base, antes da ocupação. Ela foi planejada pelo MST e realizada através do Setor de Educação juntamente com os componentes desta organização.” Acrescenta-se que,

O MST tem como prioridade a educação nos seus diversos espaços, assim logo que o Acampamento se organiza um dos primeiros setores que é organizado é o de educação, pois as crianças chegam logo no início e tem direito ao acesso de educação. No Acampamento Herdeiro logo se iniciou a organização da educação, e como o MST tem a perspectiva da organização da escola Itinerante, é apresentada a demanda e os educandos passam a se vincular legalmente a escola base o Colégio Iraci Salete Strozak (Entrevistada 1).

No entanto, tudo no acampamento é muito difícil, devido às condições de trabalho, sem recurso para investimento no cultivo da terra, bem como falta de emprego, o que se consegue e minimamente a alimentação das famílias acampadas. E mesmo nessa condição, teve a necessidade da construção da Escola, e os acampados a assumiram como responsabilidade coletiva. Por isso a construção da Escola deu-se, exclusivamente, pela organização da Comunidade. Sendo os acampados os principais interessados, eles próprios constroem a sua escola. Já que esperar do Estado não é a saída, pois “a negociação com o Estado só acontece através de pressão política.” (Entrevistada 4). De acordo com uma educadora entrevistada, a participação dos acampados na construção da Escola no início era mais assídua, atualmente já não é tanto,

Olha a participação foi boa, povo ajudava com alegria no coração, mas isso no começo. Hoje se for pro povo ajudar, eles vão porque se não for tem castigo, eles tão cansado, e com toda razão quem deve construir a escola é o Estado e não Comunidade. Educação é direito. (Entrevistada 8)¹⁴.

A princípio, a necessidade era de uma estrutura física, desta forma foi determinado que “os recursos para a construção seria levantado pela Comunidade, a qual recebeu apoio de alguns comerciantes simpatizantes da organização. Para a construção foi dividido nos grupos do Acampamento, sendo determinada a construção de uma sala para dois grupos. Esta organização possibilitou que em uma semana a escola ficasse pronta para iniciar as aulas.” (Entrevistada 3).

¹³ Entrevista realizada no dia 02/10/2017, o entrevistado é educador, atualmente atua na coordenação da Escola Herdeiros, está acampado e possui ensino superior incompleto.

¹⁴ Entrevista realizada no dia 18/10/2017, a entrevistada é educadora e acampada, possui ensino superior incompleto.

Convém ponderar que, se não fosse o comprometimento da Comunidade acampada em construir a escola, não haveria escola para garantir a continuidade dos estudos das crianças. Posteriormente, “com a negociação com o Estado algumas coisas foram sendo conquistadas, mas ainda hoje a Comunidade se responsabiliza com boa parte das demandas da escola.” (Entrevistada 4).

Portanto “logo após a ocupação da área, deu-se início a construção da estrutura física, feita pelos Setores do Acampamento de Infraestrutura e Educação juntamente com a Comunidade, os pais, os educadores, os educandos e o comércio local, a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) e o Setor Estadual de Educação contribuindo, para que a escola fosse inaugurada no dia 09 de setembro de 2014.” (Entrevistado 6)¹⁵.

Dando início as atividades da Escola, “passou a funcionar com os anos iniciais e Educação de Jovens e Adultos (EJA) já em setembro de 2014. No ano de 2015, iniciou com Ensino Fundamental e Médio. No final de 2015, houve a primeira formatura ocorrida no Acampamento, com os alunos do terceiro ano do Ensino Médio.” (Entrevistada 3).

A partir da demanda de ocupação do território e de reorganização do Acampamento em outros espaços, conseqüentemente, houve a necessidade de reorganizar a escola. Salienta-se que “o primeiro momento foi bem difícil, isso aconteceu no início de 2016, sendo divididas todas as turmas da Escola. Como exemplo toma-se a Escola Herdeiros II (Alojamento), era uma sala multi-seriada de Educação Infantil até o 5º ano. Em um mês que a escola estava funcionando tinham 40 educandos. (Entrevistada 3).

O trabalho voluntário é muito característico nestes espaços, “no início da Escola em 2014, foram 10 meses trabalhando voluntário, em seguida fomos contratados por 18 meses. Acabou o contrato e ficamos mais 6 meses sem receber novamente, como exemplo, este ano, 2017, fomos ser contratados a partir do mês de Maio.” (Entrevistada 3).

Nesse sentido deve-se dizer que, o ideal que move a escola é o de coletividade, companheirismo e união como prova disso observa-se o trabalho voluntário desenvolvido nos momentos difíceis que a Escola enfrentou. Segue a sistematização do número de educandos da Escola no ano letivo de 2017.

Quadro 1 - Número de educandos nas Escolas do Acampamento no ano letivo de 2017.

ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER

¹⁵ Entrevista realizada no dia 04/10/2017, o entrevistado contribui na escola Herdeiros há um ano e não está acampado, possui ensino superior completo.

Divisões:	Herdeiros I (Sede)	Herdeiros II (Alojamento)	Herdeiros III (Lambari)	Herdeiros IV (Guajuvira)
Nº de educandos:	254	103	81	66
Total:	504			

Fonte: Dados fornecidos pela Escola Itinerante Herdeiros do Saber.

Nota: Elaborado pela autora, 10/10/2017.

Quadro 2 - Número de educandos relativos as modalidades atendidas (regularizados no Sistema- SEED) no ano letivo de 2017.

MODALIDADES ATENDIDAS					
Educação Infantil (4 e 5 anos)	Anos Iniciais do Ensino fundamental (1º ao 5º)	Anos Finais Do Ensino fundamental (6º ao 9º)	Educação especial	Educação de Jovens e adultos	Ensino Médio
54	207	163	0	0	80
Total de estudantes	504				

Fonte: Dados fornecidos pela Escola Itinerante Herdeiros do Saber.

Nota: Elaborado pela autora, 10/10/2017.

Como expresso nos quadros 1 e 2, a Escola Itinerante Herdeiros do Saber I,II,III e IV, possui um número significativo de educandos, ao todo são 504, entretanto observa-se que não dispõe de recursos para suprir as necessidades mínimas que o processo de ensino aprendizagem necessita. Entretanto, a Comunidade demonstra grande esforço para garantir a qualidade da educação neste espaço, conta com “participação ativa, desde dar suporte até participar do processo da gestão escolar.” (Entrevistada 3).

Desta forma, podemos considerar que a Escola no Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio, configura-se como demanda da comunidade acampada e, ao mesmo tempo, é compromisso dos acampados, já que são eles próprios que dão sustentabilidade e vida para a escola.

Imagem 3 - Escola Itinerante Herdeiros do Saber I (Sede).



Fonte: Arquivo da Escola Itinerante Herdeiros do Saber
Nota: Autor desconhecido, 2017.

Imagem 4 - Escola Itinerante Herdeiros do Saber II (Alojamento).



Fonte: Arquivo da Escola Itinerante Herdeiros do Saber
Nota: Autor desconhecido, 2017.

Imagem 5 - Escola Itinerante Herdeiros do Saber III (Lambari).



Fonte: Arquivo da Escola Itinerante Herdeiros do Saber.

Nota: Autor desconhecido, 2017.

Imagem 6 - Escola Itinerante Herdeiros do Saber IV (Guajuvira).



Fonte: Arquivo da Escola Itinerante Herdeiros do Saber.

Nota: Autor desconhecido, 2017.

As imagens demonstram, a resistência existente na luta pelo direito à educação no Acampamento. Ademais evidencia, também, a identidade da Comunidade presente na Escola, o que pode ser identificado na organização, no cuidado e no esforço de estar sempre buscando melhoras, tanto estruturais como organizativas.

De acordo com Inventário da Realidade¹⁶ (2016/2017), a Escola Itinerante Herdeiros do Saber nos quatro espaços em que se insere está organizada em trinta salas de aula, quatro bibliotecas, uma secretaria, três saguões (refeitórios) e doze banheiros. Todos os espaços são de madeira e possuem luz elétrica. Não possuem equipamentos de laboratórios, áreas para esportes, parques dentre outros. Outra necessidade é o saneamento e o tratamento da água que a escola utiliza, que ainda são muito precárias.

A Escola Itinerante é fruto de um esforço coletivo. E esse esforço é recompensado, quando se alcança a produção do conhecimento nesse espaço, como se afirma nas palavras da entrevistada 4 (Acampada), “toda essa luta ganha sentido quando os educandos demonstram que aprendem, além dos conteúdos, diversas outras coisas importantes para a vida”. Entretanto, frente a esses desafios, os sem terra conseguem perceber que é possível ensinar, trocar saberes e aprender nas condições que se encontram, visto que a educação está presente em todos os espaços do Acampamento. A falta de infraestrutura é, simplesmente, uma motivação para se lutar e resistir cada dia mais.

A Escola surgiu dentro do Acampamento da necessidade de os educandos estarem inseridos na realidade em que vivem, assim como, estudar no local em que moram. Objetiva formar para a vida, para relações sociais mais humanizadas, para isso, inicia acolhendo aqueles que não têm oportunidades.

De acordo com uma educadora, atuante desde o início da Escola, o que mobiliza os educadores a trabalharem de forma voluntária, se dispor a construir a Escola continuamente, o que move a Comunidade a brigar pela Escola e pela educação no acampamento “é o fato de estarem presentes, neste espaço, os excluídos. Todo o nosso trabalho é em prol daqueles que não tem oportunidades. Materializa-se, assim, a construção do coletivo da Escola, se torna gratificante a alfabetização em um meio que possibilita, acima de tudo, a conscientização.” (Entrevistada 3).

Toda questão social e econômica do Acampamento reflete na Escola. E determina as relações estabelecidas no meio escolar. A busca de superação das relações capitalistas no Acampamento, bem como a necessidade do companheirismo, da coletividade para conseguir viver acampado, pode ser observada presente na Escola. É fundamental ter uma Escola no Acampamento, para além de direito é uma questão política, ela fortalece e muni de conhecimento os acampados.

¹⁶ O inventário é uma pesquisa de campo sobre os aspectos sociais, econômicos e culturais, nos quais manifesta a comunidade acampada. Estes elementos são sistematizados pelo coletivo da escola e se transformam em conteúdo em sala de aula.

Portanto, é oportuno dizer que a escola é um instrumento de luta no Acampamento, se materializa como um fator determinante para permanência da luta pela terra, assim, mantê-la garante a sustentação da luta dos acampados. Com essa compreensão é que o próximo capítulo tratará da proposta e da prática desenvolvida pela escola.

5 A ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER: DA PROPOSTA POLÍTICA PEDAGÓGICA À PRÁTICA PEDAGÓGICA

“Sem teoria pedagógica revolucionária não há prática pedagógica revolucionária.”

(Pistrak, 2011, p.13).

Este capítulo consiste na conceituação entorno da prática pedagógica, trazendo elementos que ajudam compreender o que de fato é prática pedagógica a partir das definições e concepções abordadas por Freitas (1995), Franco (2016), Silva (2009), Pimenta (2006), Souza (2005) e Veiga (1995). A partir do entendimento de que é necessário possuir o alicerce da teoria pedagógica como base para a prática pedagógica (PISTRAK, 2011), damos sequencia ressaltando elementos importantes do PPP, e como este se torna fundamental na construção da prática pedagógica no ambiente escolar, tomando por objeto de estudo o PPP da Escola Itinerante Herdeiros do Saber. Damos sequencia com a análise da prática pedagógica desenvolvida na referida Escola, identificando alguns dos limites, desafios e possibilidades que apresenta em seu dia-a-dia.

5.1 CONCEITUANDO PRÁTICA PEDAGÓGICA

As relações instituídas a partir do tecido social determinam as relações dadas no meio escolar, visto que as mazelas da sociedade capitalista se configuram em discriminação, preconceito, racismo, exploração, e acima de tudo, desigualdade. A escola faz parte deste meio e, por isso, tende a reproduzi-las. Em decorrência deste aspecto, a escola é característica pelo formato classificatório, onde emergem a concepção de classe, de valores, de homem e de educando, por meio dos ideais do capital. Elementos estes que contribuem, legitimam e reforçam a organização social classista no ambiente escolar.

Com o desenvolvimento do capitalismo, do problema agrário eminente, surgem, também, novos nuances do modelo de opressão capitalista no meio escolar. É a contradição da sociedade entre exploradores e explorados, um problema social, que abrange o trabalho pedagógico. Notadamente, no campo, o avanço é mais drástico, já que o descaso com os sujeitos do campo é sempre maior.

Na medida em que, busca-se uma educação que se contrapõe a legitimidade da escola como meramente reprodutora, coloca-se em pauta a necessidade de pensar a prática pedagógica. A fim de buscar compreender melhor as relações que se estabelecem no meio

escolar, e como estas podem contribuir para o rompimento e superação do modelo educacional capitalista, que vem sendo um dos grandes problemas educacionais da atualidade, já que forma meramente para a inserção no mundo do trabalho, o qual é assalariado e alienado.

Cabe-nos refletir acerca de alternativas para, na prática pedagógica, desenvolver resistências ao que vem sendo determinado para o currículo escolar. Assim sendo, se não existir resistência, a realidade social determina a formação e a educação das novas gerações. Já que de acordo com Freitas (1995), “[...] a dependência esta nas origens sociais [...] a escola não foi feita para o aluno trabalhador [...] Essa perspectiva só pode existir na escola a partir do momento em que há resistência.” (FREITAS, 1995, p. 104). A resistência às relações capitalistas no trabalho pedagógico contrapõe-se, à lógica da escola tradicional, a qual é produto do capital, e que por sua vez, deve ser pautada no exercício consciente de que refuta a competitividade e a seletividade.

Amparando-se na compreensão de que a prática pedagógica está além do trabalho do educador com os educandos. Entendemos,

Prática pedagógica, [...] como ação coletiva desenvolvida na instituição escolar e fundada numa concepção de mundo-ser humano-educação, conformada pelas relações entre diferentes sujeitos (docentes, discentes, gestores, técnicos administrativos), na apropriação e ampliação dos conteúdos pedagógicos que os ajudem a compreender e atuar nesta realidade. (SILVA, 2009, p. 339).

Possibilitando uma educação com vista para a superação do contexto social, a partir da prática pedagógica, pode-se buscar, considerando suas possibilidades e limites, a resistência e, até mesmo, a superação à lógica excludente da atual organização do trabalho pedagógico. Para tanto, justifica-se sua importância e relevância. Neste sentido é necessário entender que,

[...] uma aula ou um encontro educativo tornar-se-á uma prática pedagógica quando se organizar em torno de intencionalidades, bem como na construção de práticas que conferem sentido às intencionalidades. Será prática pedagógica quando incorporar a reflexão contínua e coletiva, de forma a assegurar que a intencionalidade proposta é disponibilizada a todos; será pedagógica à medida que buscar a construção de práticas que garantam que os encaminhamentos propostos pelas intencionalidades possam ser realizados. (FRANCO, 2016, p.536).

Não trata-se apenas do ato de concretizar, efetivar o processo educacional, é importante ver a prática pedagógica como elemento de um processo social, já que faz referência a práticas sociais. Ou seja, a prática pedagógica, tem maior amplitude, e por fim

busca consolidar os processos pedagógicos na escola, mas não se trata unicamente disso. A prática pedagógica tem o objetivo de, a partir das concepções que a escola adere, potencializar os objetivos do projeto educacional e pedagógico da escola.

Neste sentido, ela abrange a educação não apenas no ambiente escolar, mas no tecido das relações sociais que determinam o aprender. As escolas moldadas a partir dos fatores econômicos e sociais decorrentes de uma sociedade capitalista, utilizam-se da prática pedagógica para interpretação, organização e manutenção destes elementos no processo educacional. Entretanto, também, encontra-se neste eixo a possibilidade de ação com intencionalidade para, no ambiente escolar buscar proporcionar a formação humana.

A prática pedagógica aqui compreendida, tem por base a historicidade como pilar para então a compreensão da realidade e, assim, a produção do conhecimento mediante forças contraditórias posta a partir da sociedade (SEVERINO, 1999). Ou seja, somos sujeitos históricos e tudo que emerge no tecido social e decorrente da nossa ação, seja ela consciente ou não, e essa ação justificada historicamente, influência as instituições presentes na sociedade como a escola.

Neste sentido, reafirma-se que, a prática pedagógica docente está profundamente relacionada aos aspectos multidimensionais da realidade local e específica, às subjetividades e à construção histórica dos sujeitos individuais e coletivos. (FRANCO, 2016, p.540). As singularidades de cada realidade se assumem como fator determinante na concretude da prática pedagógica no processo educacional. E por isso, a prática pedagógica deve estar intrinsecamente vinculada à realidade, já que a realidade histórica construída pela humanidade é determinante em sua formação. Devem emergir desta realidade e da reflexão crítica sobre ela os pressupostos que constituem a prática pedagógica.

O que se afirma nas palavras de Pimenta (2006),

A atividade docente é práxis. [...] Envolve, portanto, o conhecimento do objeto, o estabelecimento de finalidades e a intervenção no objeto para que a realidade (não-aprendizagem) seja transformada, enquanto realidade social. Ou seja, a aprendizagem (ou não-aprendizagem) precisa ser compreendida enquanto determinada em uma realidade histórico-social (PIMENTA, 2006, p. 83).

A prática pedagógica se forma, na medida em que compreende uma concepção de pedagogia. Na perspectiva do presente trabalho, a prática pedagógica aqui analisada vincula-se à Pedagogia do Movimento, a qual é direcionada à formação de indivíduos conscientes de seu papel na transformação da realidade histórica, pressupondo a ação coletiva, a partir da qual cada sujeito toma consciência do que é, e do que pode fazer.

Compreendendo que “práxis é a atitude (teórico-prática) humana de transformação da natureza e da sociedade. Não basta conhecer e interpretar o mundo (teórico) é preciso transformá-lo (práxis),” (PIMENTA, 2006, p. 86).

Neste sentido, quando se fala em prática pedagógica, refere-se “[...] as circunstâncias da formação, os espaços-tempos escolares, as opções da organização do trabalho docente, as parcerias e expectativas do docente.” (FRANCO, 2016, p. 542). Seguindo essa compreensão a prática pedagógica não cabe em uma sala de aula, ou é atribuída unicamente à ação do educador, pelo contrário, se coloca em todos os espaços da escola e até mesmo fora dela. Considerando que na realidade vivida pelas escolas que norteiam-se pela da Pedagogia do Movimento, se configura na Comunidade, (acampamentos ou assentamentos), inúmeros espaços/momentos educativos. Acrescenta-se ainda que,

[...] a prática pedagógica expressa às atividades rotineiras que são desenvolvidas no cenário escolar. Podem ser atividades planejadas com o intuito de possibilitar a transformação ou podem ser atividades bancárias, tendo a dimensão do depósito de conteúdo como característica central. (SOUZA, 2005, p. 2).

Estas se difundem a partir das especificidades e concepções que compreendem cada escola, e são determinadas pelo meio social em que fazem parte. No caso, trata-se de uma perspectiva de transformação por meio da superação das relações sociais e formação humana dos sujeitos. Complementando, Veiga (1992) afirma que a prática pedagógica é “... uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social. A prática pedagógica é uma dimensão da prática social ...”. (VEIGA, 1992, p. 16).

Portanto, entende-se que, assim como a escola a prática pedagógica é marcada pelos aspectos estruturais que permeiam a sociedade, e tornam-se, as “[...] nossas práticas, imbuídas de concepções, representações e sentidos, ou seja, repletas de ações que fazem parte de nossa cultura, de nossas crenças, expressam um “certo modo” de ver o mundo.” (FERNANDES; FREITAS, 2007, p. 19). E, na maioria das vezes acabam por reproduzir relações de opressão, classificação e desigualdade, já que são estas relações que predominam em nossa sociedade.

É importante dizer que, “As práticas pedagógicas se organizam intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por uma dada comunidade social.” (FRANCO, 2016, p. 541). E por isso, entende-se que a prática pedagógica advém de diferentes perspectivas de relações comunitárias, sendo possível

dizer que é determinada pelos aspectos sociais locais. Podendo, nesse sentido, também, estar para além das relações do capital e objetivar a formação humana e a formação de consciência na escola. Visto que, mediante a realidade de opressão, a única alternativa é a tentativa de superação.

No entanto, para que isso ocorra, Freitas (1995) evidencia que é necessário a transformação do PPP da escola, para transformá-la, partindo das contradições existentes em meio a educar e explorar. Considerando o PPP, como organizador da esfera pedagógica da escola, se materializa enquanto pilar da educação que a escola se propõe a produzir. Ou seja, através da fundamentação do PPP, buscar nortear as práticas pedagógicas, para mediante estas produzir a formação com viés humanizador. Assim, é importante dizer que o PPP é a vida da escola, o que se afirma nas palavras de Souza,

[...] o projeto político pedagógico nasce da necessidade de construir a escola constantemente, renovando o antigo e projetando o novo com a participação de todos. É uma discussão ampla na escola para se buscar soluções na qualidade do ensino, o objetivo é dar suporte para a escola sanar os problemas com a ajuda da comunidade, com opiniões e participação dos educadores. Ele é a vida da escola e tem que transcorrer respeitando todos os espaços educativos para dar certo. (SOUZA, 2007, p. 44).

O PPP é carregado de intenções condizentes com o que a escola e sua Comunidade objetivam, traz consigo um ideal de escola, de relações e de sociedade. E é coletivo por que deve corresponder aos interesses/objetivos da Comunidade, não está aquém da realidade e das demandas da escola. Veiga complementa ainda que, “o Projeto político-pedagógico da escola dará indicações necessárias à organização do trabalho pedagógico.” (VEIGA, 1995, p. 15). Portanto, o PPP se materializa como a base dos ideais da escola e, por meio dele, se forma constantemente o guia do trabalho pedagógico.

Sendo ele o norteador da prática pedagógica, o PPP concerne os fundamentos e ideais que a escola e a comunidade defende, visto que este deve ser produzido a partir da autonomia da Comunidade Escolar que o compõe, afirmando seus posicionamentos frente a organização societária. Já que, de acordo com Freitas (1995), há influência do capital privado na disposição do trabalho pedagógico e, sobretudo, no PPP da escola, que determina o ensino em uma extensão e reprodutora dos interesses do capital. O PPP bem fundamentado, com posicionamento contrário a “ordem social”, reafirma a resistência na prática pedagógica, limitando a ação do capital em suas disposições.

Contudo, para se contrapor a incidência e hegemonia do capital no ambiente escolar, o qual objetiva transformar cada vez mais a educação como mercadoria, e

principalmente, reduzir a educação à mera preparação para o mercado de trabalho, nas palavras de Veiga,

[...] temos que nos alicerçar nos pressupostos de uma teoria pedagógica crítica viável que parta da prática social e esteja comprometida em solucionar os problemas da educação e do ensino de nossa escola. Uma teoria que subsidie o projeto político-pedagógico e, por sua vez, a prática pedagógica que ali se processa deve estar ligada aos interesses da maioria da população. (VEIGA, 1995, p.14).

Nesse sentido, é importante considerar a realidade, a materialidade da escola e da comunidade, e como estas repercutem no ambiente escolar e na prática pedagógica. E por meio da escola e do trabalho pedagógico, buscar dar amplitude e dimensão as causas e lutas sociais. Porém, é necessário, também, basear-se em teorias pedagógicas críticas como cita Veiga (1995), para dar sustentabilidade científica às reivindicações e anseios da população.

A partir desta compreensão, visualiza-se que a resistência tem tomado forma na atualidade, por meio dos movimentos sociais de luta pela terra, que ganha destaque na região Centro-Sul a partir da atuação do MST. O qual se ergue como exemplo de proposta e prática pedagógica, que tem planejamento e intencionalidade, com o principal propósito a transformação social por meio da formação humana. Materializa uma prática pedagógica que é social, tendo como conteúdos centrais a política, a estratégia de negociação, a organização, a definição de objetivos, a articulação com outras organizações sociais, desenvolvendo teias ou redes de informação e ação política. (SOUZA, 2005).

Essa concepção fomenta, nas escolas de assentamentos e acampamentos, o trabalho pedagógico mais comprometido com a formação humana dos educandos, visto que reproduz as relações políticas e sociais do movimento social na estrutura organizativa da escola.

Neste sentido, o MST, tem a necessidade de tecer o pedagógico com viés mais político, ou seja, “[...] a escolarização diretamente na esfera da política, argumentando-se que as escolas representam tanto um esforço para definir-se o significado quanto uma luta em torno das relações de poder.” (GIROUX, 1997, p. 163). E configura-se como a instituição que promove inúmeras possibilidades na formação dos sujeitos, sendo ela, também, o meio pelo qual pode-se atingir a superação das relações societárias. Essas especificidades podem ser visualizadas desde a discussão do PPP, até a materialidade vivenciada nas Escolas Itinerantes e do campo.

Estas podem ser consideradas práticas pedagógicas que provocam o fazer diferente, delineiam-se alternativas diferenciadas na busca da qualificação do trabalho pedagógico e maior contribuição deste na construção e anseio da formação humana. O MST cultiva um Projeto Político-Pedagógico que foi elaborado a partir do coletivo do Setor de Educação. O qual trás uma proposta pedagógica para as escolas de acampamentos e assentamentos, com o objetivo da formação a partir de outras dimensões. Para isso, adere concepções pedagógicas que compreendem que “[...] todas as pessoas são capazes de aprender e de que as ações educativas, as estratégias de ensino, os conteúdos das disciplinas devem ser planejados a partir dessas infinitas possibilidades de aprender dos estudantes.” (FERNANDES; FREITAS, 2007, p. 20).

Assim, o PPP deve ser construído por meio da coletividade, sendo produto daqueles que fazem parte da realidade que se prestará. Ou seja, o PPP deve ter como ponto de partida, os sujeitos que fazem a sua história, para assim comportar elementos da realidade, visto que, constitui-se como fundamento da prática pedagógica exercida nos diferentes ambientes educativos. E esta prática pedagógica só é considerada quando se materializa enquanto ação coletiva e possui uma intencionalidade no seu fazer pedagógico. E, por isso, a proposta e a prática pedagógica imbricam-se a partir da realidade, coletividade e das concepções política/social que é concebida nas disputas presentes na sociedade capitalista, e a partir daí tecem o ato de educar.

5.2 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO HUMANA

A Escola Itinerante Herdeiros do Saber propõe-se a pensar a educação a partir de concepções pedagógicas que considerem a realidade vivida no Acampamento. Assume o Projeto Político Pedagógico (PPP) do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak, o qual afirma princípios organizativos para o trabalho escolar, que dialogam com a construção de um projeto de sociedade socialista. Considerando que trata-se de escolas do campo vinculadas a luta pela reforma agrária.

O Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak tem um longo histórico diante da luta pelo direito à educação de qualidade no campo. Faz parte de uma conjuntura muito ampla de ocupações do MST no estado do Paraná, para corresponder o movimento de luta por transformação social em que faz parte, se comprometeu, juntamente ao Setor de

Educação do MST, em elaborar um PPP que objetiva-se a formação humana de seus educandos, assumindo o compromisso com as diversas necessidades sociais e culturais da população.

O PPP do Colégio Iraci está dividido em três eixos centrais, primeiramente traz um diagnóstico que retrata a realidade do Colégio e seu contexto, em seguida contempla o Marco Conceitual, o qual explicita a concepção de educação, escola e formação. E por fim aborda o Marco Operacional, onde apresenta a forma de organização do espaço na perspectiva de oportunizar o acesso, a permanência e a qualidade social da escolarização (PPP, 2013). No entanto, o objetivo é analisar as concepções pedagógicas que o PPP apresenta.

Assim como a própria Escola Itinerantes Herdeiros do Saber, o PPP, também, está em constante construção. É um processo gradativo que aos poucos vai tomando formas, e coloca-se como uma iniciativa de contra posição ao sistema de ensino excludente. O objetivo é mudar a estrutura social, entretanto para isso faz-se necessário planejar as ações entorno do fazer Escola no processo de ensino aprendizagem. Como um meio de tornar o espaço escolar maior, ampliando as dimensões e objetivos da Escola.

O processo de implementação do PPP, vem se constituindo enquanto formação de uma identidade de fazer escola nos assentamentos e acampamentos do MST é caracterizado por lutas, resistências e muitas conquistas. Lutas do povo sem terra pelo direito a educação, do Setor de Educação do MST. (PPP, 2013).

De acordo com o entrevistado 5 (Educador), é o PPP que orienta a prática educativa na Escola Itinerante. Essa escola¹⁷ que estamos construindo visa emancipação humana, a escola não deve ser fragmentada (desconectada da realidade) ela trabalha a formação humana nas várias dimensões. Ela enxerga a realidade e seu conteúdo vai além da sala de aula. Portanto a Escola em meio à luta pela terra e pela reforma agrária, luta esta que é afirmada coletivamente pelo MST, ganha um papel político. Uma vez que,

[...] o processo educativo precisa proporcionar a construção de seres humanos mais plenos, e que estes sejam capazes e queiram assumir-se como construtores do futuro, continuando as lutas sociais de que são herdeiros, e construtores de novas relações sociais, a começar pelos acampamentos e assentamentos onde vivem e que são desafiados a tornar espaços de vida humana criadora (PPP, 2013, p. 20).

¹⁷ Escola Itinerante Herdeiros do Saber.

A formação a partir da busca da superação das relações sociais vigentes se manifesta como fundamental na luta de classes. Por isso, enfrenta muitos desafios na sua prática, visto que vai de encontro com os interesses do Estado de superficializar e neutralizar a escola. A qual historicamente assume o papel de instituição de regulação social que molda a juventude para se encaixar na sociedade. Como nos chama a atenção Foucault (VEIGA-NETO, 2011) uma “instituição de sequestro”, onde a escola se iguala a prisão, ao hospital, ao quartel, ao asilo. Instituições que pregam o disciplinamento e vigilância para manter a ordem no tecido social.

Para superar e romper com esta estrutura de escola no campo, é necessário primeiramente ter a compreensão de campo como “uma realidade social, política, econômica, cultural e organizativa complexa, onde a [...] diversidade de coletivos humanos apresenta formas específicas de produção de saberes, conhecimentos, ciência, tecnologias, valores, culturas” (PPP, 2013, p.24). Sendo essas características que devem ser potencializadas na escola.

E a escola neste contexto, tem o papel de “gerar, construir, transmitir e disseminar o conhecimento, em padrões elevados de qualidade e equidade na educação, promover e valorizar o desenvolvimento científico, tecnológico, econômico, social, artístico e cultural. Valorizar o ser humano, a cultura e o saber. Promover a formação omnilateral¹⁸ do sujeito com capacidade crítica.” (PPP, 2013, p.28).

A partir deste entendimento, os sem terra e o Setor de Educação do MST constitui um ideário de escola para exemplo e aplicação nas áreas de assentamentos e acampamentos. Esta proposta de escola vem se aperfeiçoando e se materializando cada vez mais a partir das concepções pedagógicas construídas nos processos de luta.

A Escola Itinerante emana outras relações, problematizando a importância de cada sujeito na história e sua ação no mundo em que vive. Para isso “Nossa experimentação pedagógica foi planejada a partir de uma reinterpretação crítica da experiência histórica da Pedagogia Socialista em diálogo com a Pedagogia do Movimento.” (Entrevistado 5).

De tal modo, é “A Pedagogia do Movimento que orienta a concepção de formação humana e escola no MST considera o próprio Movimento como sujeito educador dos sem terra, à medida que estes sujeitos sociais se enraízam em uma coletividade com projeção de futuro.” (PPP, 2013, p. 26). Evidencia-se assim que,

¹⁸ Concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico.

A pedagogia do MST é o jeito através do qual o Movimento historicamente vem formando o sujeito social de nome *Sem Terra*, e que no dia a dia educa as pessoas que dele fazem parte. E o princípio educativo principal desta pedagogia é o próprio movimento (MST, 2005, p. 200 grifo do autor).

Ao longo de sua trajetória de luta o MST e seu Setor de Educação foram acumulando experiências e produzindo novas referências para o ambiente escolar, foram se constituindo princípios fundamentais da Pedagogia do Movimento a partir dos enfrentamentos realizados no movimento de luta pela terra.

Para além dos princípios da Pedagogia do Movimento, o PPP da Escola Itinerante Herdeiros do Saber, dialoga com a experiência da Pedagogia Socialista que traz o trabalho produtivo combinado com a aprendizagem como elemento essencial. Pedagogia esta, que considera “[...] como ponto de partida da educação os problemas das crianças, da produção local e da vida cotidiana e examiná-los, simultaneamente, à luz das várias disciplinas.” (CIAVATTA; LOBO, 2012, p.561).

Busca-se aplicar essas concepções na escola, a partir das sistematizações realizadas no PPP (2013). O qual aborda que a proposta pedagógica da Escola Itinerante Herdeiros do Saber é orientada por princípios filosóficos que dizem respeito à visão de mundo, às concepções em relação à pessoa humana, à sociedade e ao que é entendido de educação pelo Movimento Sem Terra. Onde o processo pedagógico se assume como político, que vise à transformação e a construção de uma nova ordem social. A educação para o trabalho e cooperação, onde a educação, bem como a escola tenham seus desafios vinculados à necessidade dos trabalhadores do campo e da cidade. Olhando para a realidade da Escola Itinerante, que esteja atrelada a luta pela reforma agrária.

O PPP (2013) trás perspectivas de educação para as várias dimensões do ser humano, a qual vise à formação integral. Educação com/para os valores humanistas e socialistas, na busca da construção do novo homem. A educação como um processo permanente de formação e transformação humana, coloca a necessidade de se compreender que as pessoas não se educam da mesma maneira, e que a existência social de cada pessoa é o fundamento de sua educação, bem como o processo de educação deve ser intencional, planejado e provocado. Considerando que a educação é, também, obra de afetividade do sentimento.

Assim, o PPP (2013) compreende como fundamental os princípios pedagógicos, que referem-se à forma de fazer e de pensar a educação para materializar os próprios

princípios filosóficos. Onde traz a relação teoria e prática, com intuito de possibilitar que os sujeitos possam estabelecer relações nas diversas circunstâncias da vida.

Neste contexto, discute a realidade e a pesquisa como base para a produção do conhecimento, ou seja, articular as questões da realidade com os conhecimentos escolares. Forjando a educação para o trabalho e pelo trabalho, visto que o trabalho tem uma potencialidade pedagógica e a escola pode torná-lo educativo. Desta forma, entende-se que é pelo trabalho que o educando produz conhecimento, cria habilidades e forma a sua consciência. Deve-se procurar sempre o vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos econômicos e culturais, ou seja, vincular os processos educativos aos elementos que regem e são constitutivos da vida humana. (PPP, 2013).

Dando sequência, na análise dos elementos sustentadores do PPP DA Escola Itinerante Herdeiros do Saber verifica-se a democracia como um princípio pedagógico, no ato de exercer a gestão escolar, tem-se como parte deste processo a auto-organização dos estudantes, visto que é necessário oportunizar na escola tempo e espaço autônomos para que os educandos se encontrem e discutam questões próprias, com participação nas decisões pertinentes a escola. (PPP, 2013).

A concepção de conhecimento apresenta-se como,

[...] uma relação entre o sujeito e o "objeto", estabelecida na atividade de apropriação intelectual de dados empíricos ou ideias, onde a escola deve levar o ser humano a conhecer o mundo natural e social, por um modo que é específico e de estratégias variadas, a escola transforma esse ser cada vez mais humano (PPP, 2013, p. 36).

Na compreensão de desenvolvimento e aprendizagem, justifica-se a necessidade de se aderir os Ciclos de Formação Humana no currículo da escola. Já que considera-se “a diferença não como um problema, mas como referência para encaminhar os processos pedagógicos.” (PPP, 2013, p. 20). Para isso, exercita-se a organicidade da escola a partir do Ciclo de Formação Humana, o qual se configura na Educação Básica em “5 ciclos: educação infantil (2 anos); 3 ciclos no ensino fundamental (3 anos cada); e ensino médio (3 anos).” (BAHNIUK; CAMINI, 2012, p.335). A escola adere à organização dos Ciclos de Formação Humana conforme a disposição apresentada abaixo nos quadros.

Quadro 3 - Organização da escola nos Ciclos de Formação Humana

CICLO DA FORMAÇÃO HUMANA	CICLO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
I Ciclo da Formação Humana	Ciclo único – Educação Infantil
II Ciclo da Formação Humana	I Ciclo do Ensino Fundamental
III Ciclo da Formação Humana	II Ciclo do Ensino Fund.
IV Ciclo da Formação Humana	III Ciclo do Ensino Fund.
V Ciclo da Formação Humana	Ciclo único – Ensino Médio

Fonte: PPP, 2013.

Quadro 4 - Especificação nas idades e anos escolares

Idade	Anos escolares na Educação Básica	Ciclo da Educação Básica	Ciclo de Formação Humana
4 anos	Educação Infantil	Ciclo Único da Educação Infantil	I Ciclo
5 anos	1º ano – EF	I Ciclo do Ensino Fundamental	II Ciclo
6 anos	2º ano – EF		
7 anos	3º ano – EF		
8 anos	4º ano – EF	II Ciclo do Ensino Fundamental	III Ciclo
9 anos			
10 anos	5º ano – EF	III Ciclo do Ensino Fundamental	IV Ciclo
11 anos	6º ano – EF		
12 anos	7º ano – EF		
13 anos	8º ano – EF	Ciclo único – Ensino Médio	V Ciclo
14 anos	9º ano – EF		
15 anos	1º ano – EM		
16 anos	2º ano – EM		
17 anos	3º ano – EM		

Fonte: PPP, 2013.

O Ciclo de Formação Humana é uma estratégia de ensino que projeta a formação para todos, compreendendo a especificidade de cada educando, “prevê uma nova estruturação que rompe com a estruturação seriada e avança para além da progressão continuada prevista no ciclo básico.” (PPP, 2013, p. 14). Entretanto, não é só na estrutura a mudança, “é na prática educativa que podemos prever ou interferir no desenvolvimento do trabalho pedagógico.” (PPP, 2013, p. 41). Ou seja, os educandos tem mais flexibilidade no processo de ensino e aprendizagem, bem como o educador adere mais espaço para mediações didáticas com intuito do progresso e não o fracasso escolar.

De tal modo entende-se que o “Ciclo é movimento, não nos deixa parados, é processo, é relação, é agrupar e reagrupar-se para aprender e ensinar” (PPP, 2013, p.41). É possibilidade de fazer diferente, de fazer mais pela educação no ambiente escolar.

Neste contexto, soma-se o trabalho a partir de Complexos de Estudos para internacionalizar o trabalho com a realidade dos (as) educandos (as) na a sala de aula.

Deste modo, “O sistema de complexo tem por objetivo inserir a criança na análise da realidade atual através do método dialético” (PISTRAK, 2011, p. 123). Os complexos de estudo são abordados no PPP (2013, p. 49), “como uma unidade curricular do plano de estudos, multifacetada, que eleva a compreensão do (a) educando (a) a partir de sua exercitação em uma porção da realidade plena de significações para ele”. É entendido também, como “um exercício teórico-prática que acontece na realidade existente no mundo do (a) educando (a), vivenciada regularmente por ele (a) em sua materialidade cotidiana e que, agora, precisa ter sua compreensão teórica elevada.” (PPP, 2013, p. 49).

Contudo ao considerar a prática pedagógica, a partir do currículo com as concepções aqui elencadas, decorre a necessidade de métodos diferenciados para a ação pedagógica. Neste sentido a avaliação apresenta-se a partir de vários espaços, com o papel de redimensionar e subsidiar a prática pedagógica. Dentre estes, de acordo com o PPP (2013), destaca-se o Conselho de Classe Participativo que tem a finalidade “de avaliar e diagnosticar o processo ensino aprendizagem e a formação humana como um todo no conjunto da escola” (PPP, 2013, p. 55). Este deve acontecer ao final de cada trimestre a partir da auto-avaliação do educando.

Bem como, a Pasta de Acompanhamento que é um instrumento de registro do desenvolvimento e aprendizagem da escrita; Os Cadernos de Avaliação, instrumento de registro do desenvolvimento e aprendizado dos (as) educandos (as) dos conteúdos trabalhados nas diferentes disciplinas durante o semestre; Os pareceres descritivos, o qual cumpre parte da função de sistematizar elementos sobre a aprendizagem e do desenvolvimento dos (as) educandos (as), do que foi cumprido e o que, ainda, precisa ser abordado.

Em meio a estes se destaca, também, a recuperação do ensino, a qual organiza-se no agrupamento referência e no reagrupamento. O primeiro diz respeito ao grupo que os (as) educandos (as) permanecerão a maior parte do tempo do dia e da semana para construção do conhecimento e das relações próprias de cada idade. O segundo diz respeito ao grupo que constituem entre as diferentes idades no mesmo Ciclo e entre os diversos Ciclos, a Classe Intermediária, da qual o(a) educando(a) passa participar caso não tenha atingido o proposto ao final do Ciclo.

As referidas práticas concernem em elementos fundamentais no que diz respeito à consolidação da proposta pedagógica, bem como o trabalho pedagógico a partir dos Ciclos de Formação Humana.

A proposta pedagógica curricular da Escola Itinerante apresenta-se organizada em disciplinas, entretanto ressalta-se que o entendimento parte da ideia,

[...] que a realidade é apreendida como uma totalidade e que nesse processo cada área, cada disciplina tem sua especificidade, seus objetivos e contribui para compreender parte dela. As conexões que estabelecemos entre elas são importantes para construir o entendimento da totalidade (PPP, 2013, p. 68).

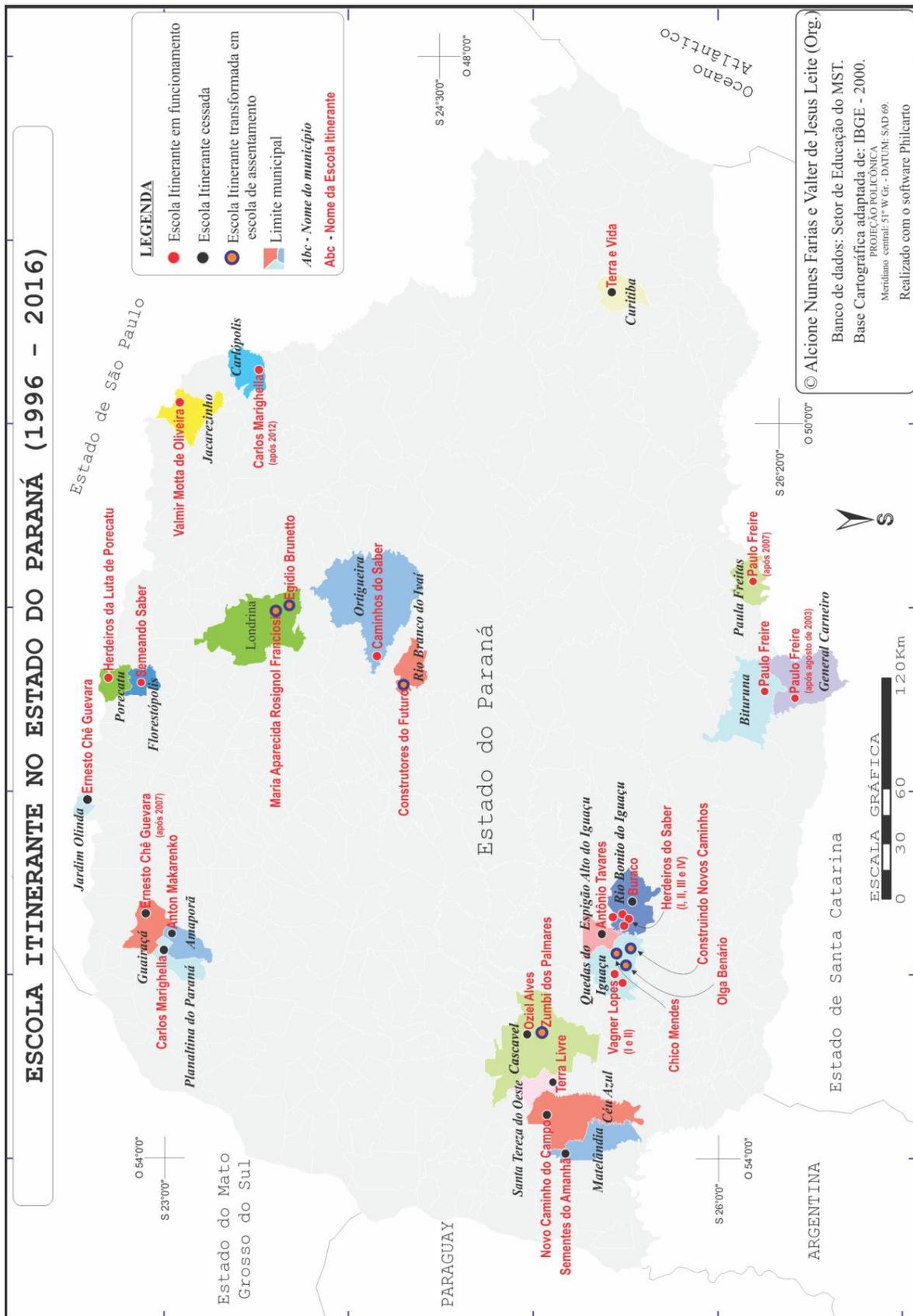
O disciplinamento das áreas dos saberes demonstra que, mesmo no campo teórico tem-se o que avançar, visto que contribui para a fragmentação do conhecimento. Considerando que a especificidade da disciplina tem sua importância, entretanto no conjunto organizacional da escola, no geral, hoje, não permite que a partir das disciplinas isoladas seja possível atingir as relações necessárias para se compreender o mundo em sua complexidade e totalidade.

A partir do PPP e de sua “concepção curricular dos Ciclos de Formação Humana, processual, dialógica, com movimento de ação-reflexão-ação, práxis, [...] para a mudança no currículo da escola e o desenvolvimento de educandos (as)” (2013, p. 41), a Escola Itinerante Herdeiros do Saber desafia-se, dentro dos limites que possui, a buscar a prática deste. Isto se faz por meio de ações pedagógicas com viés qualitativo no processo de ensino e aprendizagem.

Projetar uma forma de educação é apenas o começo. O desafio se coloca a partir do dia a dia nas escolas, como se configura esse projeto na realidade. Contudo, é primordial que se discuta, pense, elabore e qualifique um ideal de educação, que possa vir a se estabelecer com plenitude. No pensar a educação nos assentamentos e acampamento da reforma agrária, o MST vem trabalhando e construindo um projeto educativo que contempla as diversas peculiaridades do ser sem terra, a qual o processo de escolarização está vinculado a preocupações mais amplas, como a transformação social a partir da formação da consciência. A exemplo toma-se o PPP em questão, uma vez que todas as Escolas Itinerantes no estado do Paraná apropriam-se desta discussão no embasamento da prática pedagógica desempenhada em cada escola em particular.

A figura abaixo ilustra a localização das Escolas Itinerantes em funcionamento, ao todo são quatorze escolas no estado do Paraná. A figura situa a Escola Itinerante Herdeiros do Saber, a qual soma-se quatro escolas em uma.

Figura 2 - Escola Itinerante no estado do Paraná 1996 – 2016.



Fonte: LEITE, 2017.

A Escola Itinerante Herdeiros do Saber produz sua prática pedagógica alicerçada no PPP do Colégio Estadual do Campo Iraci Salet Strozak, produzido em 2013. Este PPP se configura como base para a organização do trabalho pedagógico das Escolas Itinerantes do estado Paraná. Isso ocorre porque foi construído a partir do Setor de Educação Estadual do MST, e compreende uma discussão coletiva realizada pelo Movimento de aderi-lo enquanto base para todas as Escolas Itinerantes. Visto que possui uma discussão muito ampla das concepções que o Movimento forja para a educação nos espaços da reforma agrária, e é o PPP da Escola Base das escolas Itinerantes.

Atualmente, todas as Escolas Itinerantes no Estado do Paraná assumem o PPP do Colégio Iraci na produção da prática pedagógica. No entanto cada acampamento, bem como suas escolas apresentam realidades diferentes, particularidades, e por isso, cada escola assume o PPP de forma distinta. Ou seja, de acordo com as características de cada escola, ela trás mais forte determinados elementos que compreendem no PPP, e por consequência o referido PPP assume diversas formas e singularidades. Por meio desta compreensão, busca-se dar sequencia trazendo como se materializa a prática pedagógica da Escola Itinerante Herdeiros em suas especificidades.

5.3 ESCOLA LUTA NA RESISTÊNCIA E OUSADIA

A realidade da Escola Itinerante Herdeiros do Saber explicita diversos nuances entorno do fazer escola, sua realização emerge em um contexto de grandes conflitos regionais, e na medida em que vai tomando formas torna-se imprescindível para a Comunidade acampada.

Como principais características desta escola destacam-se, conforme palavras dos educadores, o vínculo com a comunidade, vivência dos tempos educativos, educadores/as com formação pedagógica (nos anos iniciais) na pedagogia e princípios do MST, o vínculo da escola com a luta e com a mística dos movimentos sociais e busca pela construção de outros valores humanos para além do paradigma capitalista burguês.

Acrescenta-se ainda que a educação do MST, no geral, tem como princípio formativo a formação humana, ou seja, formar sujeitos críticos e capazes de intervir na sua realidade e transformá-la. E por isso a Escola assume a proposta pedagógica organizada em Ciclos de Formação Humana, bem como a organização curricular pautada nos Complexos de Estudo, buscando estabelecer a relação com a realidade, o que vem a acrescentar nas

suas distinções. Somando-se, também, “a preocupação que a escola tem de produzir uma formação significativa para os filhos dos trabalhadores do campo.” (Entrevistada 7)¹⁹.

A partir destes elementos, podemos dizer que a escola possui qualidades que à torna simbólica para a comunidade, já que busca valorizar o meio em que vive seus educandos, e a luta que erguem contra o capital e a exclusão do camponês do campo.

Para que essa luta aconteça diariamente em seu ambiente, identificam-se espaços e momentos educativos que guiam a prática pedagógica desenvolvida na escola, dos quais podem ser citados o tempo formatura, onde canta-se o hino do MST com gritos de ordem e mística, acontece todos os dias organizado cada dia por uma das turmas da escola; o tempo aula com a construção coletiva do conhecimento; o tempo trabalho com o trabalho coletivo exercitando a cooperação, o qual acontece sempre que necessário e planejado pelos educadores; a participação de encontros possibilitando a formação política, seminários e reuniões permitindo e dividindo as responsabilidades. Ajusta-se nesse quesito, “[...] as atividades culturais, os momentos de escrita mensais e a auto-organização dos estudantes na contribuição com o zelo e cuidado com a escola.” (Entrevistada 1).

Nesses espaços e momentos que o coletivo da escola constrói constantemente, busca-se cultivar as simbologias da luta. Nas quais destaca-se as bandeiras (MST, Brasil, Via Campesina), a mística e vivência de valores, trabalho por meio das ferramentas, bonés, camisetas, e livros sobre a luta social. Essa vivência vem agregar na formação das crianças e jovens do Acampamento, pois desde muito cedo possuem conhecimento da luta de seu povo, o que permite que adquiram consciência de classe e posicionamento diante da luta social. É, também, através destes símbolos e momentos que se constrói e conserva viva a memória e as raízes da luta do MST.

Todos os elementos já citados auxiliam a edificar a prática pedagógica da Escola, no entanto definir a prática pedagógica não é tarefa fácil, tão pouco indicar precisamente como ele ocorre em todos os espaços e aspectos do ambiente escolar. Contudo, na realidade analisada verifica-se que a materialidade da prática pedagógica acontece na medida em que se trabalha com o planejamento coletivo, por Ciclo de Formação Humana, por meio da gestão democrática, da avaliação contínua e sistemática, da realidade trazida a partir dos complexos, na busca de romper com a lógica de educação capitalista e desenvolver a consciência da classe trabalhadora.

¹⁹ Entrevista realizada no dia 07/10/2017, a entrevistada é educadora da Escola Herdeiros, contribui há um ano, não está acampada e possui ensino superior completo.

O planejamento coletivo é muito importante quando se trata da prática pedagógica, uma vez que é nesse espaço que é definido o que e de que forma será trabalhado, de acordo com um educador acampado,

Os encontros para planejamento são realizados fora do horário de trabalho e voltados para os Complexos. Os professores se reúnem, planejam e fazem os estudos dos Complexos por área do conhecimento integrando as disciplinas. Pela falta de tempo os educadores se reúnem nos finais de semana, feriados e às vezes de noite (Entrevistado 5).

Para além dos momentos de planejamento coletivo, os educadores do Ciclo reúnem-se semanal, quinzenal e/ou mensalmente para formação, realização da hora atividade, avaliações, estudos e planejamento, juntamente a coordenação da Escola. Entretanto, “às vezes ocorrem imprevistos e os encontros não acontecem com a frequência planejada, ou os educadores não comparecem.” (Entrevistado 5). Esses momentos contribuem com a formação e aproximação dos educadores as concepções que a Escola adere.

No mais, “os educadores participam de momentos de formações promovidos por diferentes instituições, diante de um planejamento prévio, para garantir que o coletivo possa participar.” (Entrevistado 5). Essas formações são qualitativas com intuito de possibilitar o estudo e aprofundamento do conhecimento dos educadores. Este processo contínuo de formação é tido como fundamental, a Escola sempre busca promover e participar destes momentos.

A escola ao assumir o princípio de gestão democrática tem um coletivo de coordenação, que se faz por intermédio das educadoras Ana Ribas e Alenir Vitorino dos Santos desde 2014, com a inclusão dos educadores (as) Antônio Escobar de Almeida e Cíliana Federice de Almeida em 2016 e mais a educadora Soniamar Lara de Lima em 2017, e também a equipe pedagógica (Entrevistado 5). Assim busca formar um coletivo que trabalha em prol da organização e gestão escolar por meio da democracia. Esse trabalho acontece na medida em que há união entre Coordenação, Equipe Pedagógica, corpo docente, discentes e Comunidade. A gestão democrática ocorre no dia-a-dia, porém fica mais evidente nos Conselhos de Classe Participativo, onde todos os grupos citados participam.

Outro fator que merece destaque é a forma de avaliação, segundo os educadores são toda e em qualquer produção,

Nas atividades/trabalho do educando voltada a demonstração da apropriação/produção do conteúdo/conhecimento trabalhado. É realizado quantas atividades avaliativas forem necessárias durante os semestres, com intuito de ser contínua e sistemática (Entrevistado 5).

O objetivo é identificar se o educando está aprendendo ou não, e se caso não, buscar medidas para que isso aconteça. A avaliação não está compreendida como meio de punição e classificação, mas sim elevada a potencializar o aprendizado. E como forma de recuperar a educando que não esta se desenvolvendo ou avançar com aqueles que apresentam melhores desempenhos, são organizados os reagrupamentos. O reagrupamento “[...] consiste em organizar grupos por necessidades e/ou potencialidades dos educando para que os educadores possam trabalhar com as especificidades de cada grupo.” (Entrevistado 6, educador).

Outro fator determinante na materialidade da prática pedagógica na Escola Itinerante Herdeiros do Saber é o fato de que os educadores organizam seus planos de trabalho docente considerando a proposta de organização por Complexos de Estudos. Existe um esforço intencional para que os educadores planejem atividades que se relacionem entre as disciplinas e com a realidade. Porém, percebe-se limites tanto no que se refere à formação nas disciplinas dos educadores, quanto ao desconhecimento de alguns sobre a história e a proposta de educação do MST.

Os sujeitos buscam trabalhar na perspectiva da pedagogia do MST, respeitando a formação humana que advém dos processos de lutas sociais. Tem-se o Projeto Político e Pedagógico como referência imprescindível, o qual indica como base do conhecimento a realidade, cooperação, mística, trabalho, história como elementos essenciais para a compreensão da vida.

Como elemento imprescindível na educação construída na Escola, pode ser destacado a realidade, de acordo com um educador,

A realidade pode ser entendida como o conjunto dos processos (sociais, políticos, econômicos), e como o contexto (cultural, ideológico, geográfico), que circunda de maneira direta e indireta a vida dos sujeitos. A realidade, em última análise, consiste na própria vida. Partindo desta premissa, entende-se que existe um movimento complexo e dialético de complementação entre a realidade (conhecimento dinâmico) e conteúdo (conhecimento que trata da realidade, explicação da vida, de modo mais estático). Ou seja, a realidade (saber dinâmico), articulada as ciências (saberes relativamente estáticos, que são atualizados) devem ensinar sobre a vida. Dessa maneira busca-se no seio escolar, articular conteúdo e vida no processo de ensino e aprendizado dos educandos/as. (Entrevistado 6).

O estudo da realidade do Acampamento na Escola se faz, na medida em que é trabalhado com os Complexos de Estudos. Estes são organizados com base no inventário da realidade, o qual “[...] é feito considerando os diferentes sujeitos do Acampamento, os quais apresentam sugestões e demandas do que a Escola pode contribuir no processo de formação, buscando possibilitar uma aproximação dos conteúdos sistematizados à vida.” (Entrevistada 1). O inventário da realidade foi elaborado no início do ano 2016 e está sendo utilizado nesse ano também, no ano letivo de 2017. Essa prática nos permite entender que é a vida do Acampamento que guia a Escola e sua organização do trabalho pedagógico.

A realidade, a qual é vivida pela Escola, compreende os sujeitos, suas histórias de vida, suas práticas sociais e culturais, seus objetivos e anseios. Pode-se dizer que esta é uma das principais características da prática pedagógica desenvolvida na escola, o cultivo e a apreensão destes elementos no ambiente escolar.

Para melhor visualização e entendimento, o quadro abaixo sintetiza as práticas pedagógicas identificadas na Escola Itinerante Herdeiros do Saber, especificando como e quando acontece cada momento da prática pedagógica.

Quadro 5 – Síntese das práticas pedagógicas da Escola Itinerante Herdeiros do Saber

Práticas pedagógicas da Escola Itinerante Herdeiros do Saber	
Tempo Formatura	É o momento onde se canta o hino do MST, com gritos de ordem e mística, acontece todos os dias, organizado cada dia por uma das turmas da escola.
Tempo Aula	É o momento onde é construído o conhecimento coletivamente.
Tempo Trabalho	Momento onde exercita-se o trabalho coletivo e a cooperação, acontece sempre que necessário e organizado pelos educadores.
Participação em encontros do MST	Momento que possibilita a formação política dos educandos, acontece sempre que possível a participação em seminários, jornadas e reuniões.
Cultivo das Simbologias da luta	Está presente nas Escolas as bandeiras do MST, Brasil, Via Campesina, a mística, vivencia dos valores, trabalho por meio de ferramentas, bonés, camisetas e livros sobre a luta social.
Planejamento Coletivo	Nesse espaço é definido o que de que forma será trabalhado. O planejamento é realizado fora do horário de trabalho e voltado para os Complexos de Estudos.
Reagrupamentos	Consiste em organizar grupos por necessidades e/ou potencialidades dos educandos para que os educadores

	possam trabalhar com as especificidades de cada grupo.
Gestão Democrática	Possui um coletivo de coordenação que trabalha em prol da organização e gestão escolar por intermédio da democracia.
Avaliação	Acontece em toda e qualquer atividade, é realizado quantas atividades avaliativas forem necessários durante os semestres, com intuito de ser contínua e sistemática.
Complexos de Estudo	Existe um esforço intencional para que os educadores planejem as atividades que se relacionem entre as disciplinas e com a realidade do Acampamento.
Inventário da Realidade	É realizado considerando os diferentes sujeitos do Acampamento, os quais apresentam sugestões e demandas do que a escola pode contribuir no processo de formação, buscando possibilitar uma aproximação dos conteúdos sistematizados à vida.

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir do exposto das práticas pedagógicas desenvolvidas na Escola, uma educadora (Entrevistada 1), identifica que uma das principais qualidades da Escola é,

A proposta da Escola buscar romper com a lógica de educação capitalista fragmentada e desvinculada da realidade. A escola parte da realidade para que o conhecimento científico tenha significado e sentido no cotidiano dos educandos. Além disso, a escola se propõe a formar sujeitos emancipados, críticos. Formar lutadores e construtores de uma nova sociedade.

Neste sentido, evidencia-se que o coletivo da Escola busca construir uma educação que desenvolva a consciência da classe trabalhadora, em que educadores (as) e educandos (as) assumem suas trajetórias de vida, e por meio delas resgatem a possibilidade de fortalecer a transformação social.

O corpo docente assume a compreensão de que a Escola deve formar para a vida, e na medida em que utiliza-se instrumentos, os quais permitem ensinar, socializar, construir conhecimentos técnicos e científicos objetiva a elevação política e ideológica rumo a formação de um ser humano que consiga reconhecer-se como sujeito histórico. Portanto, formado e formador da realidade, estão fazendo uma prática pedagógica diferente, emancipadora.

Os momentos e espaços identificados fazem o dia-a-dia da Escola, configurando a prática pedagógica diante do desafio de trabalhar a partir das concepções compreendidas no PPP. Porém nesse processo apresenta inúmeros limites e desafios que de acordo com os educadores entrevistados podem ser elencados em dois eixos: pedagógicos e estruturais.

Dentre os desafios pedagógicos é evidenciado, apesar da Escola apresentar grande vínculo com a Comunidade, que nem todos os acampados compreendem seu papel e a importância de sua participação na Escola. O que se explicita nas palavras de uma educadora que contribui na Equipe Pedagógica da Escola,

Atualmente a participação é decorrente da convocação, não tem-se iniciativa na busca de contribuir ou conhecer a proposta da escola. É realizado seminários na busca da inserção da Comunidade, bem como na contribuição na escola, já que a escola é um espaço em constante construção e a participação da Comunidade é de extrema importância. O Setor de Educação promove debates sobre a conjuntura da educação, bem como sobre os momentos educativos e o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola, em 2016 houve formações e estudo nos quatro Acampamentos. (Entrevistada 3).

Neste sentido, colocasse como desafio garantir a maior participação da Comunidade acampada na Escola para os momentos de estudo do PPP, bem como para a contribuição na organização pedagógica e estrutural, entendendo que é a Comunidade que move a Escola a participação assídua desta, torna-se fundamental.

Outro limite identificado passa pela formação e a rotatividade de educadores na escola. Apesar de alguns educadores serem formados pela pedagogia do MST, há grande fragilidade na formação de uma parte dos educadores, bem como as constantes mudanças de educadores, o que se afirma nas palavras de uma representante da Equipe Pedagógica,

[...] os educadores da educação Infantil em suma, são estudantes, muitos não cursam a graduação adequada para Educação Infantil. A rotatividade dos educadores se apresenta como um problema, por que todo ano muda com o Processo Seletivo Simplificado (PSS), e tem como consequência a defasagem do ensino e a não compreensão da proposta da escola. (Entrevistada 3).

No entanto, segundo a Coordenação, a Escola desde o início possibilita formações aos educadores, tanto os educadores dos anos iniciais como dos anos finais. Essas formações são garantidas por projetos, iniciativas próprias do MST, sem recursos do Estado. Nesse espaço é realizado planejamento e formação. Entretanto todo ano deve-se retomar todas as formações desde o início, para que os educadores iniciantes na Escola compreendam o PPP, e aí então possa produzir sua prática docente. (Entrevistada 5).

Pauta-se como um dos maiores limites da escola a alfabetização,

Nosso ensino estamos deixando a desejar, isso por causa de diversos fatores. A preocupação é porque não estamos alfabetizando nossas crianças, estão passando no Ciclo sem ter noção do mínimo que deveria aprender, e isso tem a ver com o

fato de que uma escola organizada em ciclos a criança só reprova por falta. Ou seja, organizar uma escola em Ciclos também tem seus limites. (Entrevistada 8).

A alfabetização é o principal objetivo da Escola, para tanto coloca-se inúmeros desafios diante da necessidade de garanti-la a partir do Ciclos de Formação Humana, o que deve ser elencado e discutido.

Um dos desafios apresenta-se na constituição de um quadro de profissionais que se identifiquem e se comprometam em construir diariamente esta Escola, que não se renove a todo início de ano. Considera-se ainda, a organização que o Estado padroniza para a educação não corresponde às necessidades e demandas das Escolas Itinerantes, as quais se propõem a trabalhar de forma diferenciada.

Mostra-se, também, como desafio “A participação conjunta, devido o limite que existe em compreender o conhecimento como sendo uma arma política que, inclusive, garante o próprio acesso à conquista da terra.” (Entrevistado 6). O Acampamento é movido pela coletividade, a organização coletiva é pautada em todos os espaços e momentos do Acampamento, e isso deve se materializar na escola também. Na medida em que não há participação movida pela coletividade, perde-se as principais qualidades que construiu e mantém a Escola.

No PPP compreende-se a organização dos educandos formada pelo Núcleo Setorial²⁰, na perspectiva de potencializar a formação de todos os educandos. Entretanto os educadores ressaltam que “a escola não está conseguindo garantir está demanda, devido à resistência por parte de alguns e a falta de tempo.” (Entrevistada 3). Contudo, evidencia-se a iniciativa da Equipe Pedagógica na organização dos Núcleos Setoriais, mas esta deve partir, primeiramente, do interesse dos educandos, incentivados pelo coletivo da escola.

Soma-se aos limites que o coletivo da escola enfrenta diariamente, os relativos à estrutura, os quais são citados por duas educadoras,

[...] salas de aulas precárias, muito calor, falta estrutura, impossibilidade de imprimir atividades diversificadas, quadros estragados, falta de materiais, banheiros e pias para os alunos, falta de carteiras e cadeiras, biblioteca desorganizada etc. São muitos os problemas, no meu planejamento coloquei o uso das TVs pendrive pra trabalhar, mas aqui não tem nenhuma TV do governo. (Entrevistada 7).

²⁰ O Núcleo Setorial, também, se caracteriza como um espaço de convivência e auto-organização dos(as) educandos(as); ser um lugar de estudo, discussão, encaminhamentos e cooperação entre os(as) educandos(as) dentro da Escola do Campo fortalecendo a coletividade; propor ações de interesse de todo coletivo e levando para Comissão executiva da Assembleia da Escola na qual participarão do Núcleo Setorial. (PPP, 2013, p. 56).

Infraestrutura é o maior desafios para nós que estamos em sala de aula. Falta materiais pedagógicos, e isso muitas vezes determina a qualidade do ensino. Grande numero de crianças que não estão alfabetizadas. Falta de alimentos para nossas crianças. (Entrevista 8).

O não amparo do Estado, limita o trabalho pedagógico, já que a precariedade estrutural pode ser insuportável a ponto de determinar a qualidade do ensino que se presta na Escola.

No meio de tantas dificuldades, os educadores destacam a garantia da biblioteca nas quatro escolas como positivo, conquista esta, decorrente do esforço coletivo. Embora não possua acervos condizentes com as demandas das escolas, que proporcione maior vinculo das leituras com a luta, se configura como fruto do trabalho e participação coletiva da Comunidade acampada e simpatizantes do MST.

A biblioteca teve início no Acampamento Base com a doação de livros pelos acampados, universidades, escolas e outros. Hoje temos bibliotecas nos quatro espaços, porém os acervos de bons livros que falam da nossa realidade e nos ensinam a lutar pelos nossos direitos, livros que trazem em seu conteúdo formação políticas para os seus militantes, são poucos para suprir as necessidades. (Entrevistada 1).

As questões estruturais são pautadas porque de fato dificultam o trabalho pedagógico. Contudo, vê-se que as famílias acampadas não possuem condições de melhorarem as estruturas da Escola. Considerando que estão na condição de acampados, e mesmo assim se responsabilizam integralmente pelas questões financeiras das Escolas.

Os limites pedagógicos e estruturais são muitos, entretanto há um grupo de educadores mais a Equipe Pedagógica que demonstram comprometimento com a proposta pedagógica da Escola e que buscam diariamente edificá-la. A prática pedagógica se manifesta como resistência diante de todas as forças movidas pelo capital que adentram o Acampamento. E lutar constantemente contra as relações capitalista no ambiente escolar é o maior desafio posto para o coletivo da Escola.

Contudo, diante de todas as dificuldades que circundam a prática pedagógica no ambiente escolar, ela apresenta o trabalho a partir dos Ciclos de Formação Humana, o vínculo com a realidade expressada a partir das contradições da sociedade capitalista evidentes no Acampamento por meio dos Complexos de Estudo e do inventario da realidade. Assim como o planejamento coletivo e constantes formações com o coletivo da escola, para estar sempre na busca e construção do conhecimento.

Na necessidade de se reinventar a cada dia, a Escola revela-se como uma semente, que germina a partir de referências históricas de luta pela educação, a qual é amparada na pedagogia Socialista e na Pedagogia do Movimento, e por isso traz consigo o desafio de estar sempre em busca da superação e do avanço diante das relações capitalistas.

Partindo da compreensão de que “A Escola Itinerante é uma marca na caminhada, ela é um desafio, e tem limites...” (MST, 2005, p. 196). E que esses limites se apresentam justamente pelo fato de que é itinerante, está em um Acampamento, é conquista do MST, e é assumida pelos sem terras na busca de romper com a educação tradicional capitalista por meio da formação humana. Por isso enfrenta o peso de colocar-se contra ao sistema atual, já que mostra-se como uma ameaça a “ordem”, se constituindo enquanto resistência.

Resistência esta, que se materializa em seu dia-a-dia, desde o trabalho coletivo em torno de sua construção, seu primeiro dia de aula, suas simbologias e bandeiras, em seus atos de rebeldia diante a opressão do capital, na mística que cultiva os valores humanísticos, no jeito de fazer e produzir a educação.

A Escola Itinerante Herdeiros do Saber materializa-se como um pilar da luta pela terra no Acampamento, na medida em que assume a Pedagogia do Movimento que está intrinsecamente vinculada aos desafios das lutas sociais. Assim se apresenta com maiores possibilidades de contestar as relações postas à escola tradicional, visto que, está presente em um espaço de luta onde as contradições sociais se tornam mais evidentes. Contradições estas que influenciam em sua dinâmica, que possibilita produzir sua prática pedagógica diretamente vinculada a prática social da classe trabalhadora, com o intuito de formar sujeitos históricos capazes de superar as próprias condições de existência. No entanto, nesse processo apresenta desafios e limites que, a partir do coletivo da escola, tem tido avanços apesar de todos percalços.

O Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio e a Escola Itinerante Herdeiros do Saber configuram-se em um contexto onde emana um problema agrário, em que todas as iniciativas que possibilitam a permanência e produção da existência do camponês no campo são limitadas, quando não exterminadas. Se realizam a partir da possibilidade da reforma agrária que só ganha concretude sob organização da classe trabalhadora e pressão política. Todavia são frutos de uma luta que iniciou desde a colonização, quando os indígenas se levantaram contra a mercantilização, luta esta que é denominada “luta pela terra”, porém traz, também, no seio a luta pela educação dos trabalhadores (as). A luta pela terra sempre foi marcada pela resistência, e é dessa resistência que provém a Escola

Itinerante Herdeiros do Saber, e na medida em que é produzida e forjada no contexto do MST, se manifesta em prol do fortalecimento desta luta.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa se propôs refletir sobre a prática pedagógica desenvolvida na Escola Itinerante Herdeiros do Saber no Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio, município de Rio Bonito do Iguaçu/PR no contexto de luta do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

Durante a realização do trabalho, assumimos o desafio de responder a seguinte questão: Como são as práticas pedagógicas desenvolvida na Escola Itinerante Herdeiros do Saber? E como contribui para a luta do MST? Quais os desafios e conquistas neste fazer pedagógico?

Para responder as questões norteadoras deste trabalho, dividi-o nos seguintes objetivos específicos: Refletir sobre a questão agrária e a luta pela terra do MST com a conquista de assentamentos e Acampamentos na região Centro Sul/PR; Sistematizar a história de conquista do acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio, bem como a experiência da Escola Itinerante Herdeiros do Saber; Analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) e a prática pedagógica exercida na Escola Itinerante Herdeiros do Saber identificando seus limites e desafios.

O interesse de desenvolver esta pesquisa se deu pela minha aproximação do objeto de estudo a partir da inserção no Acampamento como acampada, assim como por ter estudado toda minha infância em uma Escola Itinerante, o que possibilitou-me refletir sobre o quanto importante é a prática pedagógica estar articulada com a realidade, sendo realizada de acordo com as necessidades da Comunidade onde a escola esta inserida. E por a Escola Itinerante Herdeiros do Saber apresentar iniciativas de uma educação diferenciada, o que instigou o desenvolvimento desta pesquisa.

No decorrer da pesquisa, tratamos a questão agrária, para chegar à compreensão de que é um problema da atualidade e decorre de fatores históricos. Problema este, que faz culminar o movimento de luta pela terra, bem como, a organização e formação dos movimentos sociais. Dentre estes movimentos sociais destacamos o MST, como exemplo de organicidade e abrangência. Para tanto, no primeiro e segundo capítulo buscamos trazer, brevemente um pouco da trajetória de formação do MST diante do problema agrário eminente. Com o objetivo de esclarecer a construção do Acampamento e da Escola como resultado de uma estrutura altamente concentrada que nos obriga a se organizar e buscar um meio alternativo de vida no campo.

Para dar sequencia a ideia de trazer a Escola como forma de resistir e produzir novas possibilidades diante do capital engendrado no campo, trazemos a história de ocupações e conquistas do MST na região Centro Sul do Paraná. Dentre estas conquistas, no terceiro capítulo damos destaque à retomada das ocupações e formação do Acampamento Herdeiros da Terra de Primeiro de Maio e da Escola Itinerante Herdeiros do Saber, como mais uma história importante de luta e ousadia dos trabalhadores organizados. E que no processo de organização da vida no Acampamento produzem a educação a partir das especificidades e bandeiras do MST.

A educação tratada nesta pesquisa produz a prática pedagógica a partir das contradições existentes na sociedade capitalista, com o objetivo de superá-las. Neste sentido, foi necessário compreender a conjuntura que gera os sem terras evidenciando como estes se colocam contrários ao modelo hegemônico de sociedade capitalista, na construção do Acampamento e da Escola.

Evidenciamos que, a prática pedagógica desenvolvida na Escola Itinerante Herdeiros do Saber está alicerçada no PPP produzido pelo Setor de Educação do MST, o qual possui concepções humanizadora das relações sociais, objetivando a construção de uma nova sociedade. Constatamos, através da pesquisa, que a prática pedagógica possui potencialidades, as quais citamos o trabalho a partir do Ciclo de Formação Humana respeitando o tempo de cada educando, o vínculo com a realidade através da dinâmica dos Complexos de Estudo e inventario da realidade, e também a contínua formação dos educadores. As potencialidades aqui destacadas demonstram a ousadia dos sem terras de produzir frente ao capital.

Entretanto, destacamos também, limites identificados pelo coletivo da escola, os quais citamos, tais como a não garantia da alfabetização, as frequentes mudanças de educadores, a falta de recurso e precariedade das estruturas. Apesar de todos os percalços que enfrenta a Escola Itinerante Herdeiros do Saber apresenta-se como resistência de manter-se trabalhando para formação dos se terras, diante todos os limites que apresenta.

Todas estas considerações nos remetem a compreensão de que a Escola Itinerante Herdeiros do Saber possui como principais características a resistência e a ousadia no que tange à prática pedagógica, e na relação que estabelece com a luta do MST frente ao modelo de escola tradicional.

A Escola Itinerante Herdeiros do Saber a partir de sua resistência e ousadia assume o desafio da conquista da terra, e com ela a conquista da estrutura física. Mas como a

estrutura não é tudo, a Escola tem o desafio de dar continuidade à prática pedagógica a partir do PPP, seguindo com o trabalho a partir dos Ciclos de Formação Humana, da valorização da realidade do educando, e da formação política de seus educadores (as) e educandos (as), visto que estas são suas potencialidades. Assim como, a Escola tem o desafio de superar os limites identificados estabelecendo estratégias no processo de ensino aprendizagem, buscando fortalecer a relação entre a prática pedagógica e a luta do MST, na formação do sujeito capaz de construir a nova sociedade.

REFERÊNCIAS

- BANIHUK, C; CAMINI, I. Escola itinerante. In: CALDART, Roseli Salete et al. **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. Cap. 4. p. 331-337.
- CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- CIAVATTA, M. e LOBO, R. Pedagogia Socialista. In: CALDART, R. S. et all (org). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Expressão Popular, 2012.
- COCA, E. L. F. **Um estudo da diversidade e atualidade da Reforma Agrária**: análise dos tipos de assentamentos do território Cantuquiriguaçu - estado do Paraná. 2011. 250 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Geografia, Faculdade de Ciência e Tecnologia, Presidente Prudente, 2011.
- DESLANDES, S. F. A construção do projeto de pesquisa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. – 21ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- DOSSIÊ MST ESCOLA. **Documentos e Estudos 1990-2001**. Cadernos de Educação nº 13. Edição Espacial. ITERRA/MST. Rio Grande do SUL, 2005.
- EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Por uma Educação Básica do Campo**/Edgar Jorge Kolling, IR. Nery FSC e Mônica Castanha Molina (organizadores). Brasília, DF. Coleção por uma Educação do Campo, nº 01, 1999.
- FERNANDES, B. M; STEDILE, J. P. **Brava gente**: a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil. São Paulo: Perseu Abramo, 1999.
- FERNANDES, B. M. **Latifúndio**: o pecado agrário brasileiro. São Paulo: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, 2000.
- FERNANDES, B. M. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). In: CALDART, R.S. et al. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 496-499.
- FERNANDES, B. M. **A territorialização do MST** - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra - Brasil. Ano 1, n. 1 p. 2 – 44, 1998.
- FRANCO, M. A. R. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, dez. 2016. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S217666812016000300534&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 07 nov. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/s2176-6681/288236353>.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**, 29ª edição [1ª ed. 1970], Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 2ª ed., São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREITAS, L. C. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1995.

GARCIA, J. C. Legitimidade da luta pela terra. In: CALDART, R.S. et al. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 458-465.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem** [Trad. Daniel Bueno]. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. **[Base de dados]**. Disponível em: <<http://www.incra.gov.br/assentamento>>. Acesso em: 10 out. 2017.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL. **[Base de dados]**. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/perfil_municipal/MontaPerfil.php?codlocal=708&btOk=ok>. Acesso em: 02 out. 2017.

JANATA, N. E. **Juventude que ousa lutar: trabalho, militância e educação de jovens assentados do MST**. 2012. 278 f. Tese (doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

LEITE, V. de J. **Educação do Campo e Ensaio da Escola do Trabalho: A materialização do trabalho como princípio educativo na escola itinerante do MST Paraná**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Sociedade, Estado e Educação, Linha de Pesquisa: Educação, Políticas Sociais e Estado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2017.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. Trad. Álvaro Pina. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MARX, K; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Expressão Popular, 2009. 125 p.

MEDEIROS, L. S. Sindicalismo rural. In: CALDART, Roseli Saete et al. **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. Cap. 16. p. 704-712.

MENDONÇA, S. R. Representação agroindustrial e Reforma Agrária: o Plano Nacional de Reforma Agrária (1-PNRA 1995). In: _____. **A Questão Agrária no Brasil V – A classe dominante agrária – natureza e comportamento 1964 – 1990**. São Paulo, Expressão Popular, 2006. p. 71-95.

MINAYO, M. C. S. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da Pesquisa Social. In: DESLANDES, Suely Ferreira; MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** – 21ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MIRANDA, A. **A influência do agronegócio no assentamento Ireno Alves dos santos, Região Centro-PR:** limites e possibilidades para implementação da agroecologia. 2014. 102 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-graduação em Agroecossistemas, Centro de Ciências Agrárias, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

MST. II ENERA: Textos para estudo e debate. In: II Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária. **Biblioteca Digital da Questão Agrária Brasileira.** São Paulo, v. 1, n. , p.1-144, nov. 2014. Disponível em: <<http://www.reformaagrariaemdados.org.br/biblioteca/caderno-de-estudo/mst-boletim-da-educacao-nº-12-ii-encontro-nacional-de-educadoras-e-educ>>. Acesso em: 14 nov. 2017.

MST. **Durmam de botina a historia de um acampamento sem terra no Paraná.** Disponível em: <<http://www.mst.org.br/2015/07/21/durmam-de-botina-a-historia-de-um-acampamento-sem-terra-no-parana.html>>. Acesso em: 02 out. 2017.

MST. Nossos Valores. **Pra Soletrar a Liberdade nº 01.** São Paulo: MST, 2000.

MST. **Regimento interno das escolas itinerantes.** [S. l.: s.n.], 2011.

PIMENTA, S. G. **O Estágio na Formação de Professores – Unidade Teoria e Prática?.** São Paulo: Cortez, 2006.

PINA, R; HOSHINO, C. Entenda o conflito entre o MST e a madeireira Araupel no Paraná. **Brasil de Fato,** São Paulo (SP) e Curitiba (PR), 10 de nov. 2016. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2016/11/10/entenda-o-conflito-entre-o-mst-e-a-madeireira-araupel-no-parana/>. Acesso em: 14 de outubro de 2017.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO COLÉGIO ESTADUAL IRACI SALETE STROZAK. **PPP.** Rio Bonito do Iguaçu, 2013.

PISTRAK, M.M. **Fundamentos da Escola do Trabalho.** São Paulo, Expressão Popular, 3 ed, 2011.

ROOS, D. **Contradições na construção dos territórios camponeses no Centro-Sul paranaense:** territorialidades do agronegócio, subordinação e resistências. 2015. 392 f. Tese (Doutorado) - Curso de Geografia, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2015.

SEVERINO, A. J. **A filosofia contemporânea no Brasil:** conhecimento, política e educação. Petrópolis: Vozes , 1999.

SILVA, M. S. **As práticas pedagógicas das escolas do campo:** a escola na vida e a vida como escola. 2009. 464 f. Tese (doutorado em educação) – Universidade federal de Pernambuco. Programa de pós-graduação em educação, Recife, 2009.

SOUZA, M. A. Prática Pedagógica: conceito, características e inquietações.. In: **IV Encontro Ibero-Americano de Coletivos Escolares e Redes de Professores que fazem investigação na sua escola**. 2005, Lajeado. IV Encontro Ibero-Americano de Coletivos Escolares e Redes de Professores que fazem investigação na sua escola. Lajeado: UNIVATES, 2005. v. 1. p. 1-7.

SOUZA, E. J. **Limites e possibilidades para a construção do Projeto Político Pedagógico da escola de Educação infantil e Ensino Fundamental Nossa Senhora Aparecida**. Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia – UERGS/ ITERRA: Veranópolis, 2007. Orientado pelas professoras Carmen Lucia Bezerra Machado e Marlene Ribeiro.

STEDILE, J. P. **A questão Agraria no Brasil: o debate na esquerda**. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

STEDILE, J. P. Questão Agraria. In: CALDART, R.S. et al. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 639-644.

STÉDILE, J. P. A luta pela reforma agrária e o MST. _____. (org). **A reforma agrária e a luta do MST**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. pp. 95-109.

VEIGA, I. P. A. V. (org). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível – campinas**, SP: Papirus, 1995.

VEIGA, I. P. **A prática pedagógica do professor de Didática**. Campinas: Papirus, 1992.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a Educação**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

APÊNDICE A – Questionário

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS LARANJEIRAS DO SUL
Curso de Interdisciplinar em Educação do Campo – Ciências Humanas e Sociais**

TÍTULO DA PESQUISA:	LUTA PELA TERRA E PRÁTICA PEDAGÓGICA A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER
----------------------------	--

ACADEMICA: ROSE RIEPE DE SOUZA
ORIENTADORA: ANA CRISTINA HAMMEL

LOCAL: ACAMPAMENTO HERDEIROS DA TERRA DE 1º DE MAIO,
MUNICÍPIO DE RIO BONITO DO IGUAÇU

PERFIL DOS ENTREVISTADOS: PESSOAS ACAMPADAS QUE
PARTICIPARAM DO PROCESSO DE OCUPAÇÃO DO ACAMPAMENTO
DESDE O INÍCIO OU QUE CONTRIBUÍM NA ESCOLA

OBJETIVO: LEVANTAMENTO DE DADOS QUALITATIVOS PARA
REMEMORAR E REGISTRAR A HISTÓRIA DO ACAMPAMENTO, HISTÓRIA
DA ESCOLA E IDENTIFICAR A PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NA
ESCOLA

IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO (A):

NOME: _____

SEXO: () MASCULINO () FEMININO () OUTRO:

IDADE: 18 e 30 () 30 e 40 () 40 e 50 () 50 e 60 () 60 ou mais ()

ESCOLARIDADE:

- () NÃO ALFABETIZADO
() ALFABETIZADO
() ENSINO FUNDAMENTAL COMPLETO
() ENSINO FUNDAMENTAL INCOMPLETO
() ENSINO MÉDIO COMPLETO
() ENSINO MÉDIO INCOMPLETO
() ENSINO SUPERIOR COMPLETO
() ENSINO SUPERIOR INCOMPLETO

ESTADO CIVIL: () SOLTEIRO(A) () CASADO(A)

() OUTRO: _____

MEMBROS DA FAMÍLIA: _____

HÁ QUANTO TEMPO RESIDE/CONTRIBUI NO ACAMPAMENTO: _____

QUESTÕES:	
1-	CONSIDERANDO O HISTÓRICO DO MUNICÍPIO DE RIO BONITO DO IGUAÇU:
A)	COMO TOMOU CONHECIMENTO DA ORGANIZAÇÃO DO MST?
B)	DE QUE FORMA PASSOU A FAZER PARTE DO ACAMPAMENTO?
C)	QUAIS MOTIVOS O LEVARAM A INTEGRA-SE AO ACAMPAMENTO?
D)	CONSIDERA IMPORTANTES AS OCUPAÇÕES REALIZADAS PELO MST NO MUNICÍPIO?

2-	CONSIDERANDO O HISTÓRICO DO ACAMPAMENTO:
A)	COMO FOI A INSERÇÃO NO ACAMPAMENTO BASE?
B)	COMO ERA A ORGANIZAÇÃO DO ACAMPAMENTO BASE?
C)	POR QUE ORGANIZAR-SE EM UM ACAMPAMENTO BASE ?
D)	O QUE MARCOU NESSA VIVENCIA NO ACAMPAMENTO BASE?
E)	QUAIS ERAM AS EXPECTATIVAS NESSE MOMENTO DO PROCESSO DE OCUPAÇÃO?
F)	COMO FOI A NOITE DE OCUPAÇÃO DA TERRA?
G)	O QUE MAIS MARCOU NA NOITE DE OCUPAÇÃO?
H)	COMO SE DEU O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DAS MORADIAS APÓS A OCUPAÇÃO?
I)	COMO SE PRODUZ A SUBSISTENCIA NO ACAMPAMENTO?
J)	COMO SE DEU A DIVISÃO DO ACAMPAMENTO?
K)	COMO ESTÁ ORGANIZADO AS INSTANCIAS NO ACAMPAMENTO?
L)	O QUE MAIS MARCOU EM TODA VIVÊNCIA ATÉ HOJE NO ACAMPAMENTO?
M)	QUAIS OS PRINCIPAIS CONFLITOS? COMO SÃO MEDIADOS?

3-	CONSIDERANDO O HISTÓRICO DA ESCOLA:
A)	QUAL A IMPORTANCIA DE SE TER UMA ESCOLA NO ACAMPAMENTO?
B)	COMO SE DEU O PROCESSO DE CONQUISTA DA ESCOLA?
C)	COMO SE DEU O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA ESCOLA?
D)	COMO SE DEU O PROCESSO DE DIVISÃO DA ESCOLA?
E)	QUAL MOMENTO MAIS MARCOU REFERENTE A ESCOLA?
F)	COMO FOI A PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE ACAMPADA?

4-	CONSIDERANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA ESCOLA:
A)	QUAIS CARACTERÍSTICAS SÃO IMPORTANTES RESSALTAR SOBRE A ESCOLA?
B)	QUAIS ESPAÇOS/MOMENTOS EDUCATIVOS PODE-SE IDENTIFICAR NA ESCOLA?
C)	QUAIS SIMBOLOGIAS A ESCOLA CULTIVA?
D)	COMO SE PRODUZ A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA?

E)	COMO É TRABALHADA A REALIDADE DO EDUCANDO NA ESCOLA?
F)	O QUE SE IDENTIFICA COMO DIFERENTE NESTA ESCOLA?
G)	QUAIS AS POTENCIALIDADES IDENTIFICAM NA ESCOLA?
H)	QUAIS DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESNVOLVIDA NA ESCOLA?
I)	QUAIS DESFIOS A ESCOLA ENFRENTA EM SEU DIA-A-DIA?